



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

*Las Habilidades Motrices Básicas en Educación
Física Escolar. Propuesta de intervención didáctica
basada en ambientes de aprendizaje*

Grado en Educación Primaria

Mención en Educación Física

Autor: Álvaro Rubiera Fernández

Tutora: María Azucena Hernández Martín

Curso: 2019/2020

RESUMEN

En este trabajo buscamos realizar un análisis acerca de las habilidades motrices y los ambientes de aprendizaje para, posteriormente, diseñar una Unidad Didáctica.

Partiremos desde el punto base de las habilidades motrices, conoceremos la definición aportada por diversos autores, su clasificación y cómo se ve este término en la educación.

Posteriormente analizaremos los ambientes de aprendizaje y veremos la importancia que el espacio tiene en el proceso educativo. El objetivo es ver cómo a partir de una buena organización del espacio y los materiales el alumnado construye su propio aprendizaje.

Finalmente, se realizará un diseño de una Unidad Didáctica que englobe los dos aspectos comentados anteriormente. Se tratarán las habilidades motrices a partir de los ambientes de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Habilidades motrices, organización, espacio, materiales.

ABSTRACT

The objective of this essay is to analyse the motor skills and the learning environments to elaborate and design a teaching unit.

The starting point of this essay consists of sharing the definition that several authors have given to the term “motor skills”, as well as seeing its classification and point of view in the education field.

Afterwards, learning environments are analysed to understand the importance of spaces in the educational process. The goal is to study how students can learn on their own thanks to a good organization of the space and materials.

Finally, a teaching unit is designed and it includes the points mentioned above. Motor skills are developed through learning environments.

KEYWORDS: Motor skills, organization, space, materials.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	5
2.	OBJETIVOS.....	6
3.	JUSTIFICACIÓN	7
4.	MARCO TEÓRICO.....	9
4.1.	HABILIDADES MOTRICES.....	9
4.1.1.	Concepto de habilidad motriz	9
4.1.2.	Habilidades motrices básicas y específicas	10
4.1.3.	Clasificación de las habilidades motrices básicas	12
4.1.4.	Fases del desarrollo de las habilidades motrices.....	14
4.1.5.	Aprendizaje de las habilidades motrices.....	18
4.1.6.	Enseñanza de las habilidades motrices	22
4.2.	AMBIENTES DE APRENDIZAJE	27
4.2.1.	El ambiente como espacio de aprendizaje	27
4.2.2.	Ambientes de aprendizaje en Educación Física Escolar	28
4.2.3.	Clasificación de los ambientes de aprendizaje.....	30
4.2.4.	El papel del alumno.....	32
4.2.5.	El papel del docente.....	32
4.2.6.	El juego como recurso didáctico	33
4.2.7.	Organización de los ambientes y puesta en práctica	34
4.2.7.1.	Diseño.....	34
4.2.7.2.	Preparación del ambiente	36
4.2.7.3.	Estructura de una sesión	36
5.	METODOLOGÍA.....	38
6.	UNIDAD DIDÁCTICA.....	39
6.1.	INTRODUCCIÓN O JUSTIFICACIÓN.....	39
6.2.	CONTEXTO	39

6.3.	CONTENIDOS	40
6.4.	CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES.....	42
6.5.	METODOLOGÍA	44
6.6.	SESIONES.....	47
6.7.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	47
7.	CONCLUSIONES	48
8.	REFERENCIAS	50
9.	ANEXOS.....	55

1. INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Fin de Grado que se presenta a continuación es el resultado final de los aprendizajes obtenidos en estos cuatro años de formación como docente. El contenido plantea el desarrollo de las habilidades motrices en Educación Primaria a través de una metodología abierta como son los ambientes de aprendizaje. De la misma manera, se propondrá una Unidad Didáctica contextualizada en el C.E.I.P. Gonzalo de Berceo que trate estos aspectos.

Este trabajo se organiza en varios apartados. Comenzaremos estableciendo los objetivos que nos planteamos al desarrollar el TFG.

Posteriormente desarrollaremos una justificación. Este apartado responde a las preguntas de por qué he escogido este tema y por qué es importante y necesario. Tras haber justificado el tema procederé a presentar un marco teórico que apoye el proyecto, donde trataré los dos temas comentados, las habilidades motrices y los ambientes de aprendizaje.

Después de haber propuesto un marco teórico, explicaré detalladamente, en el apartado de metodología, cómo he hecho el trabajo y qué procedimientos he seguido.

Tras detallar todas las ideas en torno a las que gira este trabajo, desarrollaré una Unidad Didáctica contextualizada. Aquí propondremos determinadas sesiones en las que trabajaremos las habilidades motrices a partir de los ambientes de aprendizaje.

A partir de lo comentado anteriormente, se realiza también un apartado final donde trato todas las conclusiones que he obtenido al realizar este Trabajo de Fin de Grado.

2. OBJETIVOS

- Profundizar en el conocimiento sobre las Habilidades Motrices Básicas.
- Profundizar en el conocimiento de los ambientes de aprendizaje como recurso metodológico.
- Diseñar una Unidad Didáctica contextualizada que desarrolle las habilidades motrices básicas a través de los ambientes de aprendizaje.

3. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad se hace necesario integrar diversas líneas metodológicas que posicionen al alumnado en el centro del proceso educativo y le doten de una autonomía necesaria para su desarrollo.

El principal motivo de escoger este tema para la realización de mi Trabajo de Fin de Grado es el interés que me suscitan este tipo de metodologías, al igual que su relación con la Educación Física Escolar. Nos centraremos, más concretamente, en el desarrollo de las habilidades motrices básicas, fundamentales para la formación motriz del alumnado.

En el currículum oficial de Castilla y León establecido en el DECRETO 26/2016, observamos también determinadas referencias hacia este tema. Las habilidades motrices se posicionan como un bloque de contenido esencial en la Educación Física Escolar.

En él predominarán contenidos que permitan practicar y desarrollar las habilidades motrices básicas, adaptando la ejecución a diversas situaciones y complejidades y manteniendo siempre un control motor sobre la acción. Además, también menciona la importancia de generar en el alumnado una autonomía y confianza a la hora de desarrollar las diferentes acciones motrices.

Observamos entonces la necesidad de trabajar las habilidades motrices básicas desde un ámbito donde se fomente la autonomía y la confianza en el alumnado. Este será el caso de los ambientes de aprendizaje, una metodología que posiciona al alumnado en el centro del proceso educativo. El docente, tal y como afirma Blández (1995), organizará los espacios y materiales de tal manera que genere determinadas acciones motrices en el alumnado.

En la misma línea, Laorden y Pérez (2002) afirman que el espacio es un importante factor didáctico, nos ayuda a definir la situación de enseñanza-aprendizaje y a crear un ambiente que estimule al alumnado y favorezca el desarrollo de sus capacidades.

Por concluir, remarcamos que el espacio es un importante arma docente. Su organización generará determinadas acciones en el alumnado y, en este caso, lo emplearemos para desarrollar las habilidades motrices básicas.

Respecto a las competencias generales del título, establecidas en el Real Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias

oficiales, considero que este Trabajo de Fin de Grado las desarrolla en la siguiente medida:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio, la Educación.

Considero que se desarrolla tanto en el marco teórico, estudiando las habilidades motrices y ambientes de aprendizaje, como en la Unidad Didáctica, donde uno estos dos términos.

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

Diseño de una Unidad Didáctica donde se plasman los conocimientos adquiridos.

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

Los datos han surgido del estudio acerca de estos de estos temas. A partir de ellos, en el desarrollo del TFG, se ha reflexionado y plasmado finalmente en una Unidad Didáctica contextualizada.

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

Considero que esta competencia ha sido superada. Para lograrlo, he tenido que emplear un vocabulario rico y variado, siempre con el objetivo de lograr una clara redacción.

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

Considero que la vía de investigación desarrollada por este TFG facilitará aprendizajes posteriores.

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

Se ha desarrollado un compromiso ético y responsable con este TFG, tratando en especial estos temas en la Unidad Didáctica contextualizada.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. HABILIDADES MOTRICES

4.1.1. Concepto de habilidad motriz

Para introducir la fundamentación teórica de este Trabajo de Fin de Grado, considero oportuno aproximarnos al concepto de habilidad motriz.

Han sido varios los autores que han dado su propia definición de este término. Procederemos a analizar algunas de ellas y ver qué palabras o ideas clave tienen en común.

Kephart (1960, citado en Villada y Vizúete, 2002), afirma: “la habilidad motriz se define como la ejecución aceptable o reconocible de un movimiento en el que solo el resultado es importante”

Guthrie (1957, citado en Knapp, 1981) afirma que la habilidad motriz es la capacidad, adquirida por aprendizaje, de producir unos resultados previstos con el máximo acierto y, frecuentemente, con el mínimo dispendio de tiempo, de energía o de ambas cosas.

Encontramos diferentes formas de entender el concepto entre estos autores. El primero atiende principalmente a la ejecución y, sobre todo, al resultado. La segunda es una definición más amplia y profunda del concepto de habilidad motriz.

No se centra únicamente en la consecución de los objetivos propuestos. Esta definición atiende también a la eficiencia, un mínimo coste de tiempo y/o energía, lo que es un importante factor en su desarrollo.

Durand (1988) no se aleja mucho de los otros autores ya citados:

Se trata de una competencia adquirida por una persona para realizar una tarea concreta. Se trata de la capacidad para resolver un problema motor físico, de elaborar y dar una respuesta eficiente y económica, cuya finalidad es alcanzar un objetivo preciso. (p. 123)

Las dos primeras definiciones diferían bastante entre ellas. En cambio, en esta, ya vemos similitudes, ideas parecidas con las que poder conformar una definición global. Por ejemplo, que es una competencia o capacidad adquirida o que se debe superar un objetivo de manera eficiente.

También Batalla (2000) define las habilidades motrices:

Por habilidad motriz entendemos la competencia (grado de éxito o de consecución de las finalidades propuestas) de un sujeto frente a un objetivo dado, aceptando que, para la consecución de este objetivo, la generación de respuestas motoras, el movimiento, desempeña un papel primordial e insustituible. (p. 8)

Trata puntos ya vistos en otras definiciones, pero, al igual que en la anterior, se le da un especial énfasis a la generación de respuestas motoras, al movimiento, la base de la habilidad motriz.

Tras haber analizado las definiciones de los diferentes autores podemos observar que la habilidad motriz es la capacidad, adquirida por aprendizaje, de realizar distintas respuestas motoras intencionadas y precisas (con menor o mayor grado de destreza) ante un objetivo dado, siendo estas respuestas controladas y eficaces, empleando el menor gasto de tiempo y energía y logrando la consecución de los objetivos propuestos.

4.1.2. Habilidades motrices básicas y específicas

Tras haber analizado diferentes definiciones y destacar los puntos clave, procederé a explicar los conceptos de habilidad motriz básica y habilidad motriz específica y ver sus principales relaciones y diferencias.

Batalla (2000) define las habilidades motrices básicas como “familias de habilidades, amplias, generales, comunes a muchos individuos (por tanto, no propias de una determinada cultura) y que sirven de fundamento para el aprendizaje posterior de nuevas habilidades más complejas, especializadas y propias de un entorno cultural concreto” (p.11).

Este nuevo tipo de habilidades recibe el nombre de habilidades motrices específicas y Sánchez Bañuelos (1992) añade que son tareas físicas que se centran en la consecución de un objetivo concreto, enmarcado por unos condicionamientos precisos y claramente definidos.

No obstante, las habilidades motrices básicas y las habilidades motrices específicas están relacionadas y las primeras, amplias y generales, sirven de aprendizaje para las segundas, complejas y especializadas. Para Batalla (2000) las habilidades motrices básicas “serían

los ladrillos, las piezas con las que podremos construir respuestas motoras más ricas, complejas y adaptadas” (p.11), siendo estas últimas las específicas.

Entonces, las primeras sirven de aprendizaje para las segundas. En este mismo sentido, Ruiz Pérez (1994) señala que la Educación Física en la escuela tiene como objetivo “la generación de una base amplia de experiencias motrices variadas que permitirán mayor transferencia hacia aprendizajes más complejos” (p. 43) y, en paralelo, Díaz Lucea (1999) añade que esta base será más amplia si adquirimos un gran y variado número de habilidades motrices.

En resumen, el objetivo de la Educación Física Escolar es proporcionar una amplia base motriz que debe nutrirse de experiencias variadas. Esta base facilitará el aprendizaje futuro de las habilidades motrices específicas, más complejas y especializadas.

Las habilidades motrices básicas y específicas guardan también múltiples diferencias y ahora enunciaremos las más significativas a partir de las ideas de Díaz Lucea (1999) y Generele y Lapetra (1993).

En primer lugar, las habilidades motrices básicas pretenden desarrollar aprendizajes generales y polivalentes, con posibilidad de adaptarlo a múltiples contextos, dando lugar así al dominio motriz del medio. Por otra parte, las específicas, persiguen generar aprendizajes especializados y monovalentes, dando lugar al dominio específico del medio.

En cuanto a las edades a las que van destinadas, también nos encontramos con una gran diferencia. Las primeras, las habilidades motrices básicas, se desarrollan entre los seis y los doce años de edad con individuos nóveles y las específicas se tratan a partir de los doce o trece años con individuos que poseen cierto bagaje motor.

Con respecto a los objetivos que una y otra persiguen, observamos que son opuestos. Las habilidades motrices básicas tienen por objetivo crear una amplia base motriz en el alumnado que facilite aprendizajes posteriores. No es necesario ejecutarlas con una finalidad rigurosa. Las específicas responderán a situaciones especializadas y, en ellas se prima el principio de máxima eficacia en la ejecución de determinadas acciones motrices.

También encontramos oposición en la exigencia de la acción. Las habilidades motrices específicas requieren más exigencia de las cualidades físicas y perceptivo-motrices que las básicas.

En cuanto a la transferencia, influencia que la adquisición de un tipo de acción motriz tiene en el aprendizaje y desarrollo de otra, las habilidades motrices básicas se basan en este principio y surgen del movimiento natural y espontáneo del niño.

Respecto a las habilidades motrices específicas, la adquisición de las mismas será más sencilla si existe transferencia con las habilidades motrices básicas, pues derivan de ellas.

4.1.3. Clasificación de las habilidades motrices básicas

Al igual que ocurre con el concepto de habilidad motriz, también nos encontramos con diferentes clasificaciones. Procederé a comentar algunas de ellas y mostrar las diferentes familias de habilidades que existen.

Sánchez Bañuelos (1992) establece la siguiente clasificación:

- Desplazamientos
- Saltos
- Giros
- Lanzamientos y recepciones

Batalla (2000) define estas cuatro grandes familias:

1. Desplazamientos

Se trata de aquellas habilidades cuya función es la traslación del sujeto un punto a otro del espacio.

2. Saltos

Saltar es la acción de levantarse del suelo gracias al impulso del tren inferior.

3. Giros

Podemos definir los giros como movimientos de rotación del conjunto del cuerpo alrededor de uno de sus ejes longitudinal, transversal y anteroposterior.

4. Manejo y control de objetos

Dentro de esta familia de movimientos se incluye una gran variedad de acciones lo que hace muy difícil su clasificación y descripción. Distinguiremos las habilidades que se ejecutan con las manos, con la cabeza, con los pies o mediante el uso de objetos.

Además, el mismo autor establece la siguiente clasificación para estas familias:

- Desplazamientos:
 - Habituales: marcha y carrera
 - No habituales:
 - Activos:
 - Horizontales: cuadrupedias y reptaciones
 - Verticales: trepas
 - De rozamiento menor: deslizamientos
 - Pasivos: transporte
- Saltos: nos encontramos con múltiples variables. Según la dirección:
 - Horizontales
 - Verticales
- Giros: al igual que en los saltos, nos encontramos con múltiples variables. Según el eje que gire:
 - Longitudinal
 - Transversal
 - Sagital
- Manejo y control de objetos:
 - Con las manos: bote, lanzamiento, recepción, etc.
 - Con los pies: golpeo, parada, conducción, etc.
 - Con la cabeza: golpeo, parada, etc.
 - Con objetos: golpeo, parada, etc.

En la misma línea, Batalla (2000) menciona también la importancia de las actividades acuáticas, pues este medio ofrece una amplia gama de ejecución de habilidades motrices. A su vez, divide estas actividades en las propias del medio acuático y aquellas que han sido adaptadas de habilidades presentes en el medio terrestre.

Me centraré en esta clasificación para la realización del TFG, puesto que es la que más se ajusta a mi modo de pensar, siendo bastante completa y atendiendo a todos o casi todos los aspectos del movimiento corporal.

Considero oportuno destacar también a Díaz Lucea (1999), autor que opta por una clasificación innovadora:

- Espaciales-corporales
- Temporales-corporales

- Instrumentales
- Sociales
- De cooperación
- De oposición
- De cooperación-oposición
- Estratégicas

Esta clasificación atiende a más factores que las anteriores. Se tiene en cuenta la interacción que el alumnado desarrolla con el espacio-tiempo y el resto del alumnado, por ejemplo. La clasificación de Díaz Lucea (1999) no contempla solo factores corporales ni tampoco el resultado. Esta clasificación tiene en cuenta las estrategias y técnicas que el alumnado emplea y la interacción que existe entre este y los diferentes elementos vistos.

4.1.4. Fases del desarrollo de las habilidades motrices

En este apartado nos centraremos en clasificar y explicar las distintas fases del desarrollo de las habilidades motrices en la etapa de Educación Primaria. En efecto, el alumnado tiene un desarrollo motor específico ligado a su edad y el movimiento y las habilidades motrices se desarrollan de una determinada manera. Consideramos crucial conocer estas fases, pues esos factores condicionan en gran medida la planificación y el desarrollo de las sesiones.

Al igual que en los anteriores aspectos, también han sido varios los autores que han aportado sus ideas. Destacamos a Sánchez Bañuelos (1992) y a Díaz Lucea (1999), pero nos centraremos en este último, ya que, en mi opinión, su propuesta es más detallada y se centra más en esta etapa.

Sánchez Bañuelos (1992) propone las siguientes fases:

1. Desarrollo de las habilidades perceptivas a través de las tareas motrices habituales.
2. Desarrollo de las habilidades y destrezas motrices básicas.
3. Iniciación a las actividades motrices específicas. Desarrollo de los factores básicos de la condición física.
4. Desarrollo de las actividades motrices específicas. Desarrollo de la condición física general.

En definitiva, Sánchez Bañuelos (1992) nos muestra el desarrollo de las habilidades motrices en la etapa escolar. Explica brevemente cómo el alumnado va progresando desde habilidades habituales y básicas, dando especial atención a aspectos perceptivos al principio, hasta habilidades motrices específicas, destacando, sobre todo, la ejecución. Por lo tanto, el estado de desarrollo que tenga el alumnado se verá claramente reflejado en el planteamiento que proponga el docente.

Díaz Lucea (1999) establece otra propuesta de las fases del desarrollo de habilidades motrices en Educación Primaria, pero, antes de continuar, debo indicar un pequeño matiz. Este autor basa su clasificación en la LOGSE (1990) al referirse a los tres ciclos, inicial, medio y superior. Actualmente está en vigor la LOMCE (2013) y organiza la etapa de Educación Primaria en dos interniveles.

No obstante, el desarrollo sigue siendo el mismo y la clasificación es bastante detallada y precisa.

	ESPONTÁNEA	ELABORADA	CODIFICADA
	<i>Ciclo Inicial</i>	<i>Ciclo Medio</i>	<i>Ciclo Superior</i>
EDAD	De 5 a 7/8 años	De 8 a 9/10 años	De 10 a 11/12 años
Características	<ul style="list-style-type: none"> - Actividad motriz libre. - Sin interiorización. - No existe una idea previa. - La carrera construye la base de los juegos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Existe una idea previa del movimiento. - Interiorización de la acción motriz. - Organización de la motricidad para lograr un objetivo concreto. - El juego tiene un simbolismo. 	<ul style="list-style-type: none"> - La acción motriz se orienta hacia la eficacia. - Búsqueda de la técnica adecuada. - Competencia entre compañeros. - Imita actividades propias de los adultos.
Ejemplos	<ul style="list-style-type: none"> - El juego del niño se fundamenta en correr, saltar, lanzar... sin una orientación precisa. - A través de la actividad motriz se conoce a sí mismo, el mundo, los objetos y los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños y niñas quieren correr más rápido, saltar más alto, lanzar más lejos... en definitiva: conseguir un objetivo concreto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los niños y niñas quieren imitar acciones propias del adulto: saltar altura, hacer carreras, lanzar a jabalina, jugar a baloncesto. - Establecen normas, técnicas en sus actividades.

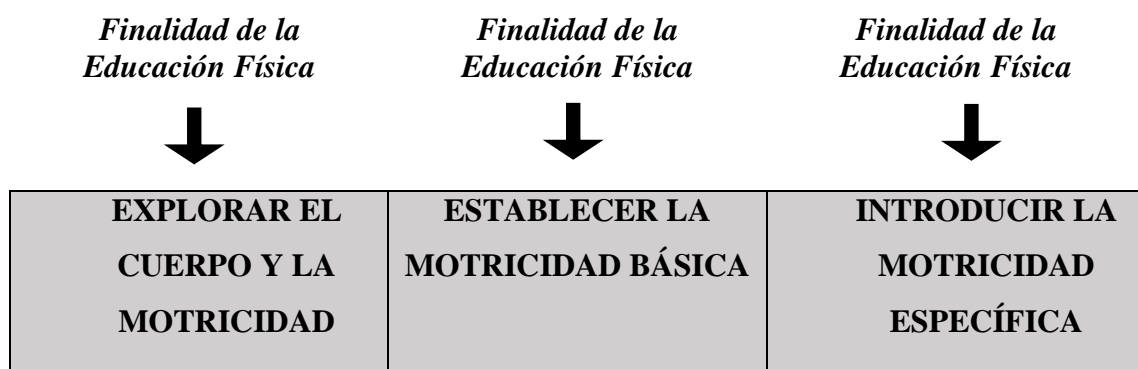


Tabla 1: *La actividad motriz en la etapa de primaria, ilustración de Díaz Lucea (1999)*

Díaz Lucea (1999) profundiza en este tema y analiza las diferentes etapas o fases:

Ciclo inicial (5 a 7/8 años):

En la primera etapa destacará la exploración del cuerpo y de la motricidad. El alumnado debe desarrollar la exploración para conocerse a sí mismo, a su propio cuerpo y las posibilidades que este le da. También, el cuerpo, tendrá que expresarse, comunicarse e interactuar con el exterior, con el resto del alumnado y los objetos propuestos. Debido a esto, en los contenidos tendrán mayor importancia los aspectos perceptivos, imagen y percepción corporal, expresión y habilidades motrices básicas.

Ciclo medio (8 a 9/10 años):

La gran finalidad de este ciclo es crear una amplia base motriz, a partir de la cual se construirá el resto de la motricidad. Por ello, los contenidos más destacados serán las habilidades motrices básicas, sin primar la condición física.

Ciclo superior (10 a 11/12 años):

En el último ciclo se consolidarán las habilidades motrices básicas tratadas ya anteriormente. A partir de ellas, se introducirán, de forma adaptada, algunas habilidades motrices específicas.

En este ciclo irá cobrando mayor importancia la eficacia, partiendo siempre de la consideración global del movimiento.

Este autor nos muestra de forma detallada cómo son las fases del desarrollo de las habilidades motrices en Educación Primaria. Tiene mucho en común con la clasificación del anterior autor, pero, considero que esta es más amplia. Se observan palabras claves en ellas, por ejemplo, experimentación, habilidades motrices básicas y específicas. Estos términos están relacionados entre ellos y, según estos autores, uno es medio de introducción del otro.

Asimismo, se establece claramente un orden. Comenzaremos la Educación Primaria destacando la exploración a partir de aspectos perceptivos. Posteriormente se introducirán las habilidades motrices básicas y el objetivo será crear una gran base motora. Por último, se consolidará esa gran base y se usará para introducir las habilidades motrices específicas.

El fin último es crear una conciencia corporal que se desarrolle en sociedad. El alumnado debe conocerse corporalmente y aprender a relacionarse con los compañeros, con los objetos y con el espacio.

4.1.5. Aprendizaje de las habilidades motrices

Para Marteniuk (1976, citado en Rosa y García Cantó, 2018), el cual parte de los planteamientos iniciales de Welford en 1968, la acción motriz se desarrolla a partir de diferentes procesos de tratamiento de la información y se basa en tres mecanismos, el de percepción, el de decisión y el de ejecución.

- El mecanismo de percepción: es el encargado de proporcionar información acerca del entorno y del propio sujeto a través de los órganos sensoriales. Interpreta la situación y aporta información necesaria para seleccionar y ejecutar la acción motriz.
En una situación real se puede observar que existe multitud de información. El sujeto tendrá que obviar aquella que no es relevante y centrarse en la que le facilite el tener éxito en el desarrollo de la acción motriz para, posteriormente, seleccionarla y ejecutarla.
- El mecanismo de decisión: selecciona la acción motriz más adecuada. Esta selección se hace a partir de la información que nos transmite el mecanismo de percepción y de nuestros conocimientos previos.
- El mecanismo de ejecución: pone en marcha el plan de acción físico-motriz. Esto se realiza a partir de la respuesta seleccionada, tras desarrollar el mecanismo de percepción y el de decisión.

Existe un conflicto en el primer mecanismo, el perceptivo. Nos encontramos con que su relevancia está ligada al tipo de acción motriz que se desarrolle.

En otra línea, Poulton (1957, citado en Macazaga, 1989) establece dos tipos de habilidades motrices en función del grado de control ambiental, las abiertas y las cerradas. En las primeras el entorno es desconocido o inestable y, en las segundas, es conocido o estable.

A partir de esto, el mecanismo de percepción es muy relevante en habilidades motrices abiertas. Al ser el entorno inestable, el sujeto necesita esa información recogida para

elaborar una respuesta adecuada, acorde a la situación inicial. Por contra, en habilidades motrices cerradas, este mecanismo pierde su importancia debido a que las condiciones son estables. En este caso, el mecanismo de ejecución adquiere más importancia.

Destacamos también otra corriente, la cual considera que se producen dos tipos de control motor: por bucle abierto o cerrado.

Para Batalla (2000), el control motor en bucle cerrado es un proceso cíclico y continuo en el que en el que la recepción y comparación de información y la aplicación de correcciones son procesos que se deben mantener hasta que finalice la actividad.

Este tipo de control motor está ligado a actividades cíclicas, no de única ejecución. Recibimos información de la acción motriz, la comparamos con unos valores de referencia o cánones y, a partir de las diferencias aplicamos o no determinadas correcciones. Debemos corregir los aspectos corporales en el mismo transcurso de la acción motriz.

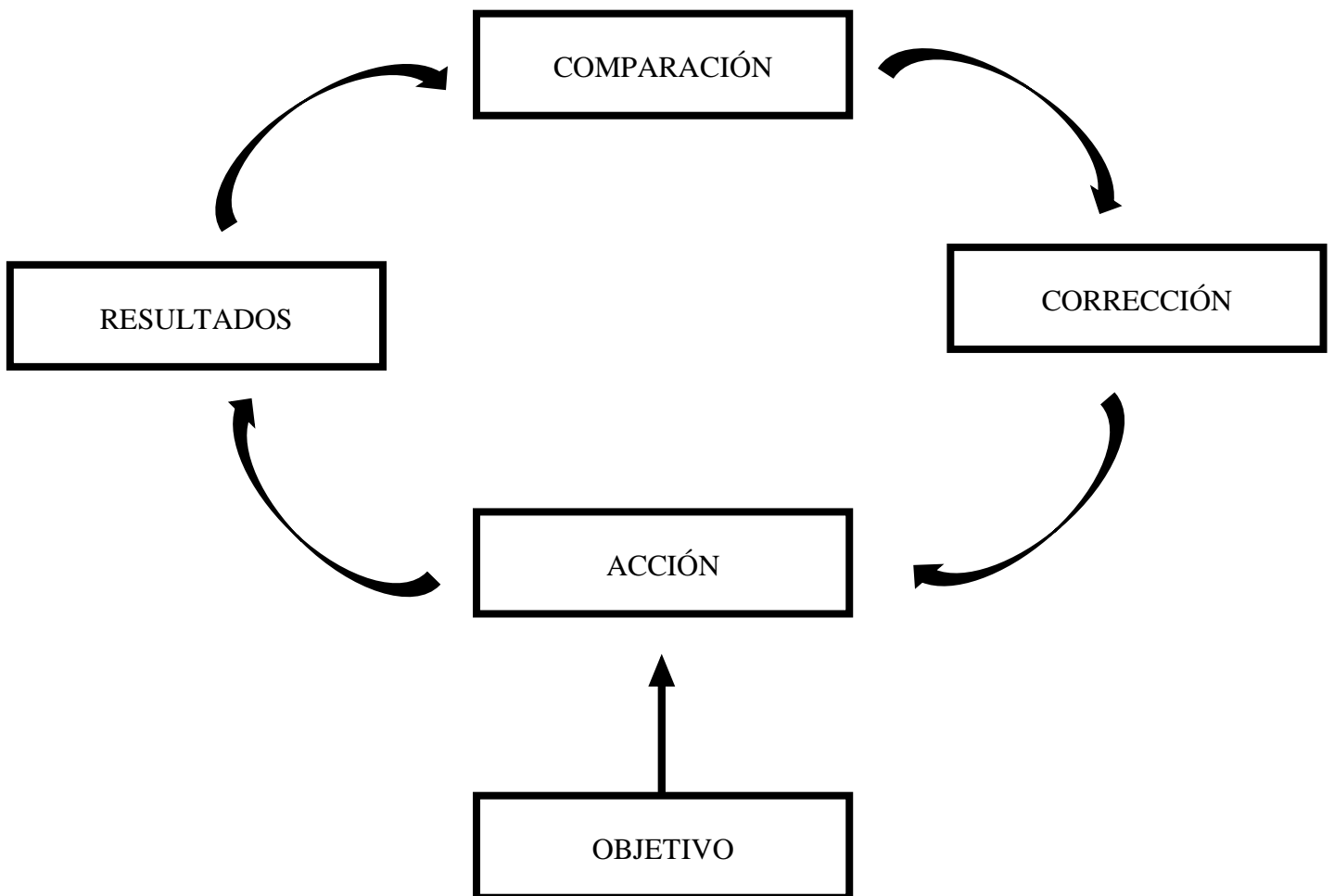


Ilustración 2.2: *El control motor en bucle cerrado como proceso cíclico, ilustración de Batalla (2000)*

También existen acciones de ejecución única, donde el proceso se desarrolla tan rápidamente que no es posible comparar información y corregir la situación.

Se desarrolla entonces la hipótesis del control motor en bucle abierto.

El control motor en bucle abierto es un proceso lineal. En él, los individuos tienen que programar de forma previa la ejecución de la habilidad. Se desarrolla de forma tan rápida que no podemos comparar y realizar correcciones. Por esta razón la programación debe ser completa ya que, una vez iniciada la acción, no podremos realizar modificaciones, tal y como afirma Batalla (2000).

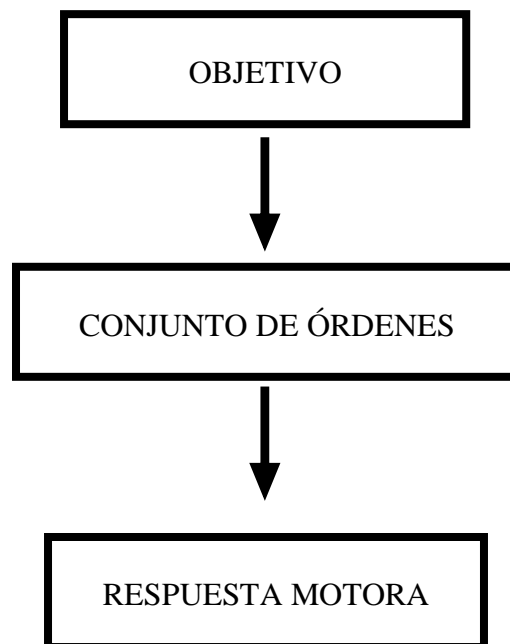


Ilustración 2.3: *El control motor en bucle abierto, ilustración de Batalla (2000)*

En este tipo de control destaca, como hemos comentado, el conjunto de órdenes previas. Su función es controlar y regular la respuesta. Este elemento adopta el nombre de

programa motor y su existencia, tal y como afirma Batalla (2000), nos plantea dos problemas:

1. Gran variedad de maneras de realizar una misma habilidad

Al realizar una misma habilidad nos encontramos con múltiples variables. Las condiciones del entorno son, normalmente, cambiantes. A partir de una situación inicial se elaboran una serie de órdenes y se realiza una ejecución. Eso supondría que para cada ejecución de cada habilidad existiría un programa motor único y diferenciado almacenado en la memoria. Por ello, serían miles de programas motores, cantidad imposible de almacenar en la memoria humana.

2. Ejecución de respuestas que nunca habíamos realizado

Los programas motores derivan del aprendizaje de las habilidades motrices. Al realizar una habilidad motriz desarrollamos y aprendemos un programa motor específico, con unas órdenes específicas para tener éxito en la ejecución. Pero, en algunas ocasiones, se ven movimientos nunca antes realizados pese a no haber memorizado previamente ese programa motor específico.

Schmidt (1975, citado en Arias, 2013) formula la teoría del esquema, la cual analiza el movimiento de manera original y resuelve los problemas comentados anteriormente. No almacenamos programas motores específicos, sino programas motores generalizados. Están compuestos por características particulares invariantes, constantes de una respuesta a otra. Se almacenan los elementos comunes presentes en la ejecución de las familias o clases de habilidades, distinguiéndose varios tipos de programas motores generalizados.

Según Schmidt (1975, citado en Batalla, 2000), también hay una serie de aspectos en cada ejecución que son variables. Los esquemas motores se encargan de regular esos aspectos o factores. De esta forma, son un conjunto de reglas que contextualizan nuestra actividad motriz. Adaptan nuestro programa motor generalizado a una situación en concreto. Así, podemos adaptar ese programa motor generalizado a cualesquiera que sean las condiciones externas.

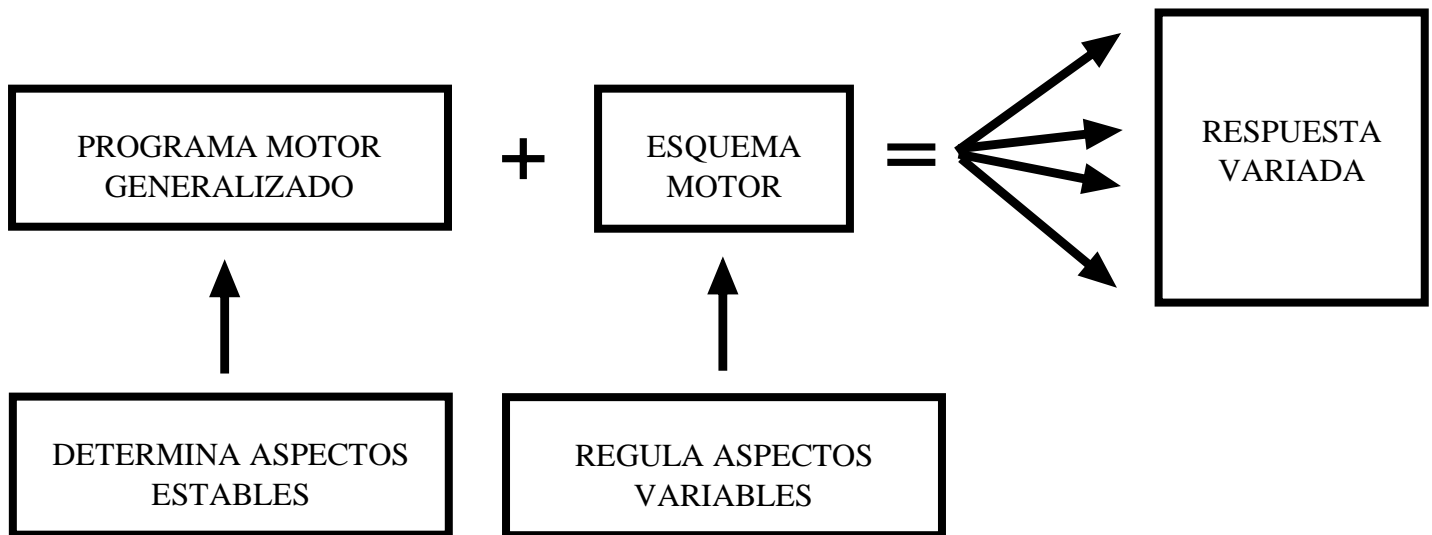


Ilustración 2.4: *Programas motores y esquemas motores, ilustración de Batalla (2000)*

4.1.6. Enseñanza de las habilidades motrices

El desarrollo motor es un ámbito crucial para el desarrollo global de la persona y, para ello, debemos mejorar y dominar las habilidades motrices, siendo el periodo en el que nos encontramos privilegiado para consolidar el dominio de la motricidad, tal y como afirma López (2013).

Tenemos que aprovechar esta etapa para desarrollar la competencia motriz en el alumnado y tenemos que conocer cómo proceder. Para ello, Batalla (2000) nos da ciertas indicaciones. Destacaré las más importantes:

Motivación

La existencia de la motivación en el área de la Educación Física es imprescindible. Batalla (2000) afirma que es un elemento básico en el aprendizaje y, por ello, la tarea a la que se enfrenta el alumno le debe estimular o motivar.

Este autor nos da también ciertas indicaciones para facilitar dicho término en el aula:

- El alumnado necesita ver el sentido y la utilidad real de lo que se le enseña.
- Organizar la práctica en función de las posibilidades del alumnado. Tienen que sentirse capaces de superar los retos propuestos. Por el contrario, si

exigimos demasiado o demasiado poco, podría generar frustración por no poder superarlos o desinterés al superarlos muy fácilmente.

- Debemos informar de una manera clara al alumnado acerca de aquello que queremos que realicen.
- La información sobre la ejecución tiene que contribuir a que el alumnado atribuya causas correctas a los resultados obtenidos.
- Debemos crear un clima positivo que anime al alumnado a practicar sin miedo al fracaso.
- Desarrollar actividades divertidas y variadas.

De manera similar, Ruiz Pérez (1994) afirma que la motivación es un factor fundamental en cualquier tipo de aprendizaje. Necesitamos que el alumnado esté motivado, esté presente. Tenemos que atraerles hacia actividades divertidas y animadas donde trabajen aquello que nos hemos planteado.

Buñuel, Ibáñez y Fuentes-Guerra (1999) añaden que es necesario tener un clima de motivación para atraer al alumnado hacia la práctica de actividades físicas.

Nivel de activación y aprendizaje

Batalla (2000) define el nivel de activación como: “el grado de ansiedad o estrés de un sujeto frente a una tarea determinada” (p. 30).

La correspondencia entre la activación y el rendimiento del alumnado no radica únicamente en el sujeto, sino que observamos diferentes características que influyen en esa relación:

- La dificultad de la tarea.
- Los requerimientos de la tarea: aquellas que demandan vigor físico generan niveles de activación más alto que las que demandan precisión.

No obstante, nos encontramos con determinadas estrategias que pueden incidir positivamente en el nivel de activación del alumnado. Destacan el juego, la competición y el uso de elementos reforzadores.

Es preciso indicar que en los cursos inferiores el nivel de activación es mayor que en los posteriores. Trataremos de evitar estas estrategias, para aumentar el nivel de activación, cuando la situación no lo requiera.

Conocimientos previos

El alumnado, a la hora de desarrollar su aprendizaje, parte de sus conocimientos previos. Es un proceso constante donde se modifican y añaden nuevos aprendizajes a partir de los que ya tenía. Es necesario:

- Conocer el nivel inicial del alumnado.
- Graduar la dificultad de las actividades y diversificar las condiciones de práctica, permitiendo que cada alumno trabaje en el nivel que le es más conveniente.
- Evaluar el proceso de aprendizaje de forma constante para poder efectuar las adaptaciones necesarias.

Información

Necesitamos informar al alumnado sobre su proceso educativo. Esta información, según Batalla (2000), es uno de los factores más importantes para facilitar el éxito en los aprendizajes motrices y debe cumplir las siguientes premisas:

- Debe ser clara y fácil de comprender.
- Debe ser breve.
- Debe afectar a los aspectos más significativos.

Respecto a la información inicial que demos en la sesión, este autor indica que tiene que llegar de forma clara y correcta a todo el alumnado y debemos tener en cuenta sus conocimientos previos. Tras finalizar la información inicial, es preciso que transcurra poco tiempo hasta que comencemos la práctica.

Sánchez Bañuelos (1992) añade que esta información inicial necesita ser congruente con el tipo de esquema mental que se pretende dar. El objetivo de la misma es que el alumnado construya un esquema mental de acción que se ajuste a lo que realmente esperamos de él y actúe como guía.

El conocimiento de los resultados o feed-back es un poderoso elemento dentro del proceso educativo. Batalla (2000) lo define como “aquella información que el sujeto obtiene sobre la ejecución y los efectos de la acción motriz que está desarrollando o ha desarrollado” (p.33).

A su vez, este autor, nos indica que el feed-back debe cumplir determinadas condiciones:

- Es conveniente informar justo al finalizar la acción desarrollada.
- Dejaremos un tiempo entre el feed-back propuesto y la realización de una nueva acción motriz con el objetivo de poder reorganizar su plan de acción.
- Debemos tener en cuenta que no solo empleamos el feed-back para realizar correcciones, sino también para potenciar la motivación y el nivel de activación del alumnado.

Respecto a la frecuencia, Cabrera y Ruiz Llamas (2002), consideran que es preciso dar un mayor feed-back en etapas de iniciación. De este modo, cuando el alumnado va progresando esa información otorgada por el docente va disminuyendo. Con ello pretendemos que el alumnado no dependa de nosotros y progrese adecuadamente en la tarea.

Repetir, automatizar, variar

Batalla (2000) propone que, a la hora de plantearse la enseñanza de una acción técnica, es necesario determinar los aspectos comunes que se desarrollan para, posteriormente, mediante la práctica, asegurar su automatización.

Tras detectar estos aspectos comunes, desarrollaremos actividades que los traten desde diferentes ámbitos. Debemos proporcionar un contexto variado al alumnado. El objetivo que pretendemos es que se adapten correctamente. Necesitamos variar en la repetición para que el alumnado sea capaz de desenvolverse en determinados contextos. Por consiguiente, no buscamos que el alumnado reproduzca modelos a la perfección, sino que sea capaz de adaptar ciertas acciones a una gran cantidad de situaciones.

A su vez, López (2013) indica que la práctica debe ser abundante y el alumnado tiene que practicar muchas veces con el fin de aprender y mejorar las habilidades motrices. Por consiguiente, pretendemos que el alumnado practique mucho pero necesitamos que esa práctica sea desarrollada de una forma específica. Necesitamos que trabajen determinados aspectos comunes a través de una práctica rica y variada.

Es necesario destacar a Schmidt (1988, citado en Ruiz Pérez, 1998) al señalar que: “la práctica variable parece ser un poderoso factor en el aprendizaje motor infantil” (p.394). Es claro pues que las acciones motrices requieren ser abundantes y variadas.

Centrándonos en la variación, Schmidt (1988, citado en Ruiz Pérez, 1998) considera que variar significa provocar nuevos parámetros de respuesta. Tenemos que lograr que el alumnado adapte su respuesta al contexto propuesto y establezca nuevos parámetros.

Ruiz Pérez (1998) sintetiza esta información añadiendo que no es recomendable desarrollar la automatización, necesitamos proponer una oferta de actividades que sea variada con el fin de que el alumnado desarrolle la adaptabilidad.

4.2. AMBIENTES DE APRENDIZAJE

4.2.1. El ambiente como espacio de aprendizaje

La Real Academia Española (2014) define el término espacio como: “extensión que contiene toda la materia existente”, y, por otra parte, el término ambiente, en su tercera acepción, como: “conjunto de condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc. de un lugar, una colectividad o una época”.

El espacio es toda la materia existente y, respecto al ámbito que nos refiere, el escolar, derivamos que son las condiciones físicas, es decir, los entornos disponibles, los materiales, la decoración...

El término ambiente engloba más factores. Contiene en él el término espacio y añade, entre otras, las circunstancias sociales. Entonces, este es un enfoque más global y entiende el aula en su totalidad. Esta palabra refleja también las relaciones sociales que pueden surgir en el espacio.

En la misma línea, Loughlin y Suina (1987) implementan esta definición. Afirman que es mucho más que un edificio o la disposición del mobiliario. La visión conceptual del ambiente es más amplia, pues este engloba las relaciones entre entornos físicos y conducta y entre disposiciones ambientales y aprendizaje.

Observamos que el concepto ambiente es muy amplio y engloba una gran cantidad de elementos, desde la propia edificación hasta las relaciones sociales que se generan en él.

El ambiente es un todo que engloba multitud de factores y, siguiendo a Forneiro (2008), podemos entenderlo como una estructura de cuatro dimensiones que se relacionan entre sí:

- Dimensión física: está compuesta por el espacio físico y sus condiciones estructurales. Hace referencia a todo lo material, incluyendo también los objetos del espacio y su organización.
- Dimensión funcional: se relaciona con tres términos. El primero, el modo de utilización del espacio, se puede usar por el niño de manera autónoma o que el docente dirija su actuación. El segundo, la polivalencia, referida a las diferentes funciones que puede realizar un mismo espacio. Por último, el tipo de actividades, pues dependiendo del tipo que desarrollemos, el espacio puede adquirir una u otra dimensión funcional.

- Dimensión temporal: está claramente ligada a la organización del tiempo para el desarrollo de las diferentes actividades. También hace referencia al ritmo o velocidad que tiene una sesión.
- Dimensión relacional: se compone de todas las relaciones que se desarrollan en el aula. Está muy relacionada con las sesiones que desarrolla el docente, pues a partir de los distintos espacios, tiempos, actividades, etc. propuestos se establece una determinada dimensión relacional.

Estas son las cuatro dimensiones presentes en el ambiente y todos los que elementos que nos podemos encontrar en él se encuentran aquí almacenados.

Por otro lado, Pol y Morales (1982, citados en Heras, 1997) defienden que el entorno o ambiente nunca es neutro, los diferentes factores que lo configuran hacen llegar al alumnado un mensaje en concreto, que es planificado y diseñado por el docente.

Posteriormente analizaremos cómo se puede transformar, modelar y manipular para ofrecer experiencias ricas y variadas al alumnado.

4.2.2. Ambientes de aprendizaje en Educación Física Escolar

En Educación Física Escolar el espacio y los materiales están estrechamente relacionados, siendo estos últimos, tal y como indican García Montes y Ruiz Juan (2005), un aspecto clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos elementos son una parte fundamental de nuestra práctica y esto ayuda a crear cierto tipo de ambiente. Ahora, nos centraremos en analizar los ambientes de aprendizaje y observar cómo la planificación y organización del espacio y los materiales se convierte en un gran recurso docente.

Viciano (2000) entiende los ambientes de aprendizaje como una organización de espacios y materiales a partir de la cual surgen espontáneamente la formación de nuevos patrones motrices o el asentamiento de previos. En esta organización propuesta, el alumnado tiene el papel principal y construye su propio aprendizaje, resolviendo las posibles situaciones conflictivas surgidas de la interacción con sus iguales en el medio ambiente a partir de normas establecidas por el propio grupo.

También considero oportuno destacar la definición que García-Chato (2014) da a los ambientes de aprendizaje:

“Sistema integrado por un conjunto diverso de elementos relacionados y organizados entre sí que posibilitan generar circunstancias estimulantes para el aprendizaje. Se fundamenta en la planeación, diseño y disposición de todos los elementos que lo propician y corresponde al contexto en que el niño se desenvuelve, y a su proceso de aprendizaje” (p.71).

Se diseña una propuesta que se centra en organizar los espacios y los materiales con el fin de que sea el propio alumno el que construya su aprendizaje. Esta organización debe ser sugerente para que, a partir de ella, surjan espontáneamente circunstancias estimulantes para el aprendizaje donde el alumnado desarrolle nuevos patrones motrices o asimile los ya aprendidos.

El docente guiará al alumnado y potenciará el aprendizaje, pero debemos tener en cuenta que el primero adopta el papel principal en el proceso educativo. Además, el maestro, tendrá también que reconducir la situación si nos desviamos de los objetivos que nos hemos propuesto, tal y como afirma Blández (1995).

Castañer y Camerino (2001) añaden que la etapa infantil está caracterizada por la espontaneidad y el dinamismo. Estos dos términos se canalizan a través de la actividad exploratoria y el alumnado necesita explorar y conocerse a sí mismo. Así pues, el docente debe procurarlo y adoptar el papel necesario para que esto ocurra. Abogan por un papel no directivo, el docente actuará como un guía y conducirá al alumnado a través de la exploración para que se desarrolle íntegramente.

A su vez, también se relaciona con los factores que Vaca (1996) establece para una correcta enseñanza de la Educación Física Escolar:

- Espacios propuestos que favorezcan y motiven el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades y capacidades motrices.
- Materiales sugerentes que potencien la exploración y, también, que diversifiquen las búsquedas sobre posibilidades y límites motrices.
- Un clima que favorezca el aprendizaje y la disponibilidad motriz.

En efecto, la propuesta metodológica encaja perfectamente con las características del alumnado en la etapa de Primaria y los factores para una correcta enseñanza de la

Educación Física Escolar. Tendrán que construir su conocimiento de forma autónoma y ser los protagonistas de su aprendizaje, siendo apoyados y guiados por el docente.

Por concluir, esta es una propuesta abierta que tiene al alumno en el centro del proceso educativo y se nutre de espacios y materiales variados y atractivos que potencian la exploración. También se desarrolla la autonomía del alumnado, facilitando que tomen decisiones, piensen, argumenten y reflexionen con sus iguales, tal y como afirman Gil, Guzmán y Moreno (2013).

4.2.3. Clasificación de los ambientes de aprendizaje

Son varios los autores que trabajan los ambientes de aprendizaje y en este apartado conoceremos dos posibles clasificaciones de los mismos.

Domínguez, Torcal, Rebenaque, Ortiz, Rivera, Fuertes y Herrera (2003, citados en Martínez, Santaella y Rodríguez, 2020) establecen tres tipos de ambientes:

- Definidos: el establecimiento de los espacios y la organización de los materiales es fija, no habiendo modificaciones de los mismos en el transcurso de la sesión.
- Semidefinidos: el alumnado puede introducir pequeñas variaciones en la distribución de los espacios y la organización de los mismos por iniciativa propia.
- No definidos: se parte de la presentación del material sin establecer ninguna distribución u organización de estos. Aquí, el surgimiento de los ambientes depende de la motivación, las relaciones y las necesidades que posea o desarrolle el alumnado.

Blández (1995) realiza un análisis más detallado y considera que existen tres tipos de ambientes, en función del origen, la movilidad y la participación:

- En función de su origen nos podemos encontrar con dos tipos, los ambientes naturales y los organizados. Los primeros son aquellos que no varían, permanecen de forma constante. Tienen unos elementos que siempre están presentes, por ejemplo, el patio del colegio o el gimnasio, con unos elementos invariantes que ofrecen un determinado tipo de acción motriz, como son las espalderas o las canastas. Los espacios organizados son aquellos que

construimos nosotros mismos, a través de determinados materiales, con el fin de desarrollar una serie de acciones.

- En función de su movilidad podemos diferenciar los ambientes fijos, aquellos que no se pueden trasladar; los semifijos, construidos con elementos difíciles de mover; los móviles, que pueden ser trasladados y manipulados y los mixtos, formados por la combinación de los anteriores.
- En función de la participación del alumnado nos podemos encontrar con ambientes individualistas y socializantes. En los primeros la participación es individual y, en los segundos, pueden participar varias personas a la vez, desarrollándose así estrategias de trabajo grupal.

EN FUNCIÓN DE...	TIPOS DE AMBIENTES	
SU ORIGEN	- Naturales	Siempre presentes
	- Organizados	Creados con la intención de estimular actividades para un fin concreto
SU MOVILIDAD	- Fijos	No se pueden trasportar
	- Semifijos	Con elementos difíciles de mover
	- Móviles	Trasportables y manipulables
	- Mixtos	Combinaciones de los anteriores
LA PARTICIPACIÓN	- Individualistas	Participación individual
	- Socializantes	Pueden participar varias personas

Tabla 1: *Tipos de ambientes de aprendizaje, ilustración de Blández (1995)*

4.2.4. El papel del alumno

En esta metodología se tiene al alumno en el centro del proceso educativo. Él es el encargado de construir su propio aprendizaje y, para ello, se le proporcionará autonomía y libertad. Esta idea es reforzada por Solana, Delgado y Medina (2003) al indicar que, para el alumnado, una enseñanza enriquecedora es aquella donde asumen responsabilidad y tienen capacidad para decidir aspectos del proceso de aprendizaje.

El objetivo es generar un ambiente de no directividad que permita al alumnado construir sus propios aprendizajes a través de la exploración, tal y como afirma Blández (1995).

En la misma línea, Castañer y Camerino (2001) afirman que las metodologías más adecuadas en la etapa infantil son aquellas no directivas que surgen a partir de la naturaleza exploratoria de la motricidad.

Esta posibilidad de explorar e investigar, escogiendo las tareas que realiza y la forma en que se organiza, desarrollará en el alumnado la autonomía y la creatividad, tal y como indica Arufe (2020).

A partir de una organización de espacios y materiales, el alumnado desarrollará un aprendizaje íntegro, mejorando la competencia motriz, las relaciones sociales y favoreciendo que sea el propio alumnado el que resuelva los posibles conflictos surgidos.

4.2.5. El papel del docente

La labor principal será la planificación y organización de los espacios y materiales. Debe construir ambientes de aprendizaje que partan de las capacidades del alumnado, que sean motivadores y les permita moverse libremente.

El docente, si quiere lograr un aprendizaje significativo, tal y como afirma Fernández Gutiérrez (1994), tendrá que proporcionar escenarios ricos en posibilidades, valores, estética y afectividad. Esto potenciará el interés en el alumnado y su deseo de desarrollar la competencia motriz.

Además, debe adoptar un papel de guía y motivador del proceso. Merino y Fernández (2001), analizan el papel del maestro y añaden que debe ir encaminado a orientar, estimular y ayudar al alumnado. Tenemos que favorecer la iniciativa y estimular, guiar y proporcionar al alumnado un entorno de aprendizaje que sea atractivo, significativo y que tenga varias opciones, tal y como afirma Blández (2000).

Su objetivo, a parte de los ya comentados, será reorientar el desarrollo de la sesión o mediar en el caso de que surjan posibles conflictos, pero sin dar en ningún momento la solución. Debemos recordar el papel del docente como mediador y no como solucionador de problemas, pues el alumnado debe construir su aprendizaje y resolver sus conflictos de manera autónoma. Los resolverán a través del diálogo y el docente procurará desarrollar situaciones donde se fomente el mismo.

Las intervenciones del docente se realizarán en la zona de trabajo con el objetivo de no perder tiempo en los desplazamientos. Se apostará por un feed-back individualizado y personalizado, donde facilitaremos los conocimientos de los resultados, tal y como afirman Jurado, Aguilera, Calvo, Franco y Vergara (2006).

Por concluir, el maestro tiene la función principal de planificar y construir un espacio dinámico e interrelacional, que genere experiencias ricas y variadas en el alumnado, tal y como afirman Riera, Ferrer y Ribas (2014). Además deberá observar, orientar y motivar al alumnado, “sin dirigir sus acciones pero acompañándolo en el proceso” (Gil et al. 2013, p.61).

4.2.6. El juego como recurso didáctico

“La actividad lúdica es un recurso especialmente adecuado en esta etapa. Es necesario romper la aparente oposición entre juego y trabajo que considera este último asociado al esfuerzo para aprender, y el juego como diversión ociosa. En muchas ocasiones las actividades de enseñanza y aprendizaje tendrán un carácter lúdico y en otras exigirán de los alumnos y alumnas un mayor grado de esfuerzo, pero, en ambos casos, deberán ser motivadoras y gratificantes, lo que es una condición indispensable para que el alumnado construya sus aprendizajes”. (Real Decreto N°1344, 1991)

El juego se transforma en un recurso óptimo en esta etapa. Queremos trabajar a partir de los gustos e intereses del alumnado y qué mejor que el juego, término muy ligado a esta edad.

A partir de sus gustos, queremos romper con esquemas preestablecido sobre el juego. Como vemos, necesitamos cambiar la concepción que se le ha atribuido, pues no es simplemente una diversión ociosa. Es labor del docente cambiar esa idea y en esta propuesta el alumnado aprenderá a partir del juego y construirá su propio aprendizaje a través del mismo.

A partir de lo visto anteriormente, considero oportuno realizar una distinción entre dos términos, el juego libre y el juego dirigido. Dependiendo del grado de intervención del docente nos podemos encontrar con uno u otro y, esta propuesta, se basará en el juego libre como recurso didáctico.

Como hemos comentado anteriormente, para Castañer y Camerino (2001), la etapa infantil está caracterizada por la espontaneidad y el dinamismo. Estos dos autores destacan dos términos, espontaneidad y dinamismo, que están estrechamente ligados al juego libre. El alumno necesita jugar y explorar libremente.

En la misma línea, el juego libre, tal y como indican García López, Gutiérrez, Marqués, Román, Ruiz Juan y Samper (1998) es un gran recurso para la Educación Física Escolar. Esta clase de juego tiene un fin en sí mismo, el placer y la diversión del alumnado, pero no es el único. También mejora la condición física y el aprendizaje y desarrollo de las habilidades motrices básicas.

En definitiva, el juego libre es un poderoso arma docente cuyo objetivo esencial es el placer y el disfrute. No obstante, intrínseco a este fin, encontramos también el desarrollo de las habilidades motrices, factor que potenciará el docente al motivar y estimular al alumnado. Podríamos decir que su fin principal y visible es el placer y la diversión y se cumple a través del desarrollo de las habilidades motrices.

Por concluir, el juego libre posee un gran valor pedagógico, pues la libertad otorgada desarrolla la exploración en el alumnado, lo que será un gran medio de aprendizaje, tal y como afirma Blández (1995).

4.2.7. Organización de los ambientes y puesta en práctica

4.2.7.1. Diseño

A la hora de diseñar ambientes de aprendizaje, tal y como afirman Pineda y Torres (2008), “se deben considerar los procesos y principios psicológicos generales del aprendizaje, las metas del grupo, sus características personales, la naturaleza de los contenidos y los procesos requeridos”. (p.68)

Como hemos observado, en el aula se desarrollan determinados procesos y siempre debemos tenerlos en cuenta. Se hace necesario generar ambientes de aprendizaje que satisfagan a los mismos y potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje. El espacio será organizado para el alumnado. Por ello, tendremos que cumplir los objetivos que nos hemos propuesto a través de una organización que atienda a todos los integrantes del aula. También, Blández (1995) incide en una serie de factores que debemos tener en cuenta a la hora de diseñar ambientes de aprendizaje:

El plano como primer recurso organizativo

Diseñar ambientes de aprendizaje sobre el plano de la instalación. Será una primera aproximación donde se desarrollará una eficiente organización del espacio.

El número de ambientes

A la hora de desarrollar nuestras sesiones, el espacio puede contar con varios espacios de aprendizaje simultáneos. Estará relacionado con el número de alumnos que tengamos y el número de alumnos que puedan utilizar ese espacio de aprendizaje.

Las interferencias

Uniendo este apartado con el anterior, debemos organizar los ambientes establecidos de tal manera que no entorpecamos el desarrollo de la sesión, tanto en las zonas de trabajo como las zonas de movimiento entre un ambiente y otro.

La visualización del espacio

Se recomienda visualizar el espacio, los elementos y los ambientes propuestos desde el punto de vista del alumnado.

Los accesos

Es imprescindible facilitar la entrada y la salida de los ambientes de aprendizaje y organizarlo de manera que sean adecuados.

La descentralización de los materiales

Los materiales propuestos al grupo deben estar repartidos por todo el espacio y no agrupados en una misma zona. De esta manera, el desarrollo de la sesión será mejor y no se verán aglomeraciones.

Observamos entonces determinados factores que debemos tener en cuenta a la hora de diseñar ambientes de aprendizaje. Como hemos comentado, la labor principal del docente será la organización de los espacios y materiales, la cual debe atender a las premisas propuestas anteriormente.

4.2.7.2. Preparación del ambiente

En este apartado comentaremos las principales características a la hora de preparar un ambiente de aprendizaje.

Fajardo y Pellicer (2010) inciden en que debemos considerar determinados aspectos:

El montaje debe estar preparado antes de que llegue el alumnado. De esta forma, se encontrarán con él de repente y eso será un factor sorpresa, lo que aumentará la motivación del grupo, tal y como afirman Jurado et al. (2006).

También es necesario fijarnos en una premisa a la hora de realizar los ambientes de aprendizaje, la seguridad. El ambiente propuesto debe ser siempre seguro y se deben indicar antes de comenzar las normas de seguridad que todos tienen que tener presente.

Nuestra función, a la hora de preparar un ambiente, es también la prevención. Tenemos que estar prevenidos y todo debe estar seguro. Debemos reforzar aquellos rincones que creamos más sensibles.

Es importante remarcar también la recogida pues, siguiendo la línea de Blández (1995) esta debe ser conjunta. Tienen que participar el docente y el alumnado. De esta forma lograremos desarrollar la cooperación, el trabajo en equipo y hacerles más partícipes aun de su propio aprendizaje.

4.2.7.3. Estructura de una sesión

De acuerdo con Blández (1995), distinguimos tres partes en el desarrollo de una sesión:

- Encuentro inicial:

Comentaremos los puntos principales de la sesión y presentaremos los diferentes materiales y espacios propuestos. Además, Medina (2003, citado en Jurado et al., 2006) señala que es necesario establecer unas normas de convivencia que marquen las pautas de desarrollo en los diferentes ambientes. El objetivo principal

de estas normas es respetar a los demás compañeros y a los diferentes ambientes propuestos.

- Desarrollo de la actividad:

Será la parte principal de la sesión. En ella, el alumnado, a través de la exploración y el juego libre, irá desarrollando su propio aprendizaje en un clima de libertad, confianza y seguridad. Mientras, el docente guiará, ayudará y motivará a los alumnos en la práctica.

- Puesta en común:

Tras la actividad motriz realizaremos una puesta en común donde se propondrá al alumnado que identifique y exprese sus propias vivencias y sentimientos, así como respetar y comprender las expresadas por el resto de compañeros. Como hemos comentado anteriormente, Blández (1995) incide también en la recogida de los materiales, pues si es conjunta, hará más partícipe al alumnado en su propio aprendizaje.

5. METODOLOGÍA

En este apartado comentaré cómo he procedido para lograr desarrollar el TFG.

Comenzó en la lejana ya elección de tutor. El tema del desarrollo de las habilidades motrices me interesaba, pero, necesitaba acabar de saber cómo poder orientarlo. A través de pensar e investigar acerca de aquello que quería, me encontré con un tema que se adaptaba a mis gustos, los ambientes de aprendizaje. Entonces comencé a pensar e imaginar cómo podría hacerlo realidad.

A partir de eso, lo primero fue fijar los objetivos para este trabajo. No eran otros que realizar un análisis acerca de los temas escogidos y unirlos formando una propuesta didáctica.

Para ello decidí también vincular el TFG con el Prácticum II. Aunque no fue posible por las circunstancias actuales, la idea era llevar la Unidad Didáctica a cabo y realizar un posterior análisis.

A partir de tener un tema y unos objetivos fijados procedí a comenzar con la fundamentación teórica. Lo primero era desglosar los términos propuestos en diferentes apartados, con el objetivo de tratar todos los aspectos. Tras la posterior división y organización, procedí con la investigación. Para ello, he empleado numerosas fuentes, revistas, libros, blogs... Tras haber completado la estructura propuesta para las habilidades motrices y los ambientes de aprendizaje, procedí a realizar la propuesta de intervención. Considero bastante importante comenzar marcándonos unos objetivos para, posteriormente, proponer determinados espacios para que se cumplan.

Tras esto, fui planificando las diferentes sesiones que iba a proponer. Primero me fijaba unos objetivos acerca de lo que quería tratar. Posteriormente diseñaba los espacios propuestos en folios y, por último, con bastante trabajo, logré plasmar esos diseños en el ordenador con el objetivo de que se comprendiera perfectamente y fuera más llamativo.

A partir del diseño, confeccioné el desarrollo de las sesiones ateniéndome a la estructura propuesta. Tras todo el proceso, confecciono cinco sesiones en las que se trabajan varias habilidades.

6. UNIDAD DIDÁCTICA

6.1. INTRODUCCIÓN O JUSTIFICACIÓN

Esta Unidad Didáctica titulada “Las aventuras de 2ºB” tratará un tema fundamental en Educación Física Escolar como son las habilidades motrices básicas.

López (2013) nos indica que el periodo en que nos encontramos es crucial para consolidar el dominio de la motricidad y, para ello, debemos desarrollar y mejorar las habilidades motrices.

El objetivo principal será el desarrollo y adaptación de las habilidades motrices básicas a determinados contextos. Nos centraremos en la trepa, los saltos y el equilibrio.

Por otra parte, las trataremos en el segundo curso de Educación Primaria a través de ambientes de aprendizaje, una metodología que posiciona al alumnado en el centro del proceso educativo. Tal y como afirma Blández (1995), serán los propios alumnos los que construyan su aprendizaje a través de la organización de espacios y materiales propuesta por el docente.

Esta organización proporcionará diferentes niveles motrices con el objetivo de que sea el alumnado el que se marque su propio ritmo de aprendizaje, aumentando la dificultad cuando se sientan más seguros.

6.2. CONTEXTO

Esta Unidad Didáctica está contextualizada en el CEIP Gonzalo de Berceo, situado en el barrio de la Rondilla, al noroeste de Valladolid.

El centro cuenta con espacios grandes y en muy buenas condiciones. Contamos con un polideportivo, un gimnasio y las pistas situadas en el exterior, lo que supone un abanico de posibilidades muy amplio.

Respecto a los materiales, hay una gran variedad de ellos. Por ejemplo, balones, ladrillos de equilibrio, combas, balones para ciegos, aros, pelotas de pilates, volantes, gafas de piscina para tapar la vista, altavoces, peonzas, picas... Nos encontramos con multitud de materiales disponibles para desarrollar nuestras sesiones. Esto será un factor a tener en cuenta pues nuestra Unidad Didáctica tratará las habilidades motrices básicas a partir de

los ambientes de aprendizaje y este será más rico y variado cuantas más opciones tengamos.

El grupo de referencia es 2ºB, donde contamos con 19 alumnos. Es un grupo algo alborotado pero con buena predisposición ante el trabajo propuesto por el docente. Prestan bastante atención y mantienen el tono y la motivación requerida en cada momento. En resumen, es un grupo algo alborotado pero trabajador.

La convivencia en el aula es muy buena y no hay conflictos visibles, el alumnado coopera y trabaja conjuntamente de manera satisfactoria.

Nos encontramos con un grupo no demasiado maduro, se observa la falta de autonomía característica de esta edad. Por ello, requieren la atención del docente de manera regular. Consideramos que la metodología aplicada en esta Unidad Didáctica será acertada, pues el alumnado necesita adquirir cierto grado de autonomía.

En cuanto al nivel motriz, es, por lo general, bueno, aunque como siempre, hay excepciones. Nos encontramos con un alumno que no tiene un nivel motriz inferior a la media, pero sigue el trascurso de las sesiones perfectamente. También nos encontramos, con más frecuencia, algún alumno que está bastante por encima del nivel motriz medio del alumnado. Esto se debe a que practican deporte de forma muy regular mientras que el resto de sus compañeros no. A pesar de estas pequeñas diferencias en cuanto a nivel motriz se refiere, el trascurso se desarrolla óptimamente. No obstante, las actividades no exigen un esfuerzo físico excesivo, por lo que no se ven demasiadas diferencias en este curso tan bajo.

En el aula nos encontramos a dos alumnos con TDAH, pero son bastante atentos y el desarrollo de las sesiones no se suele ver afectado. No obstante, se tendrán en cuenta estos factores para el diseño de esta Unidad Didáctica.

6.3. CONTENIDOS

A partir del DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, he escogido los siguientes contenidos para el desarrollo de esta Unidad Didáctica:

Contenidos de la Unidad Didáctica	Contenidos del currículo oficial. (DECRETO 26/2016, de 21 de julio, BOCyL de 25 de julio)
Bloque 1: Contenidos comunes	
Expresión de ideas, pensamientos y argumentaciones en las puestas en común.	Utilización del lenguaje oral y escrito para expresar ideas, pensamientos, argumentaciones y participación en debates, utilizando el vocabulario específico del área.
Bloque 3: Habilidades motrices	
Experimentación de diferentes formas de ejecución de saltos, equilibrios y trepa.	Identificación de formas y posibilidades de movimiento. Experimentación de diferentes formas de ejecución de desplazamientos, saltos, giros equilibrios y manejo de objetos.
Adaptación de las habilidades motrices básicas de salto y trepa a contextos de diversa dificultad.	Control del movimiento: adaptación del desarrollo de las habilidades básicas a situaciones de complejidad progresiva.
Experimentación de situaciones de equilibrio estático y dinámico variando los diferentes elementos que lo integran.	Experimentación de situaciones de equilibrio estático y dinámico variando la base de sustentación y los puntos de apoyo. Experimentación de posturas corporales diferentes.
Desarrollo de la autonomía e iniciativa.	Desarrollo de la autonomía y la iniciativa en la toma de decisiones: resolución de problemas motores sencillos que impliquen la utilización del pensamiento divergente, adaptando procedimientos conocidos y descubriendo otros nuevos.

Bloque 6: Actividad física y salud	
Respeto hacia los compañeros y las normas establecidas.	Respeto de las normas en el uso de materiales y espacios en la práctica de actividad física, teniendo en cuenta medidas básicas de seguridad y prevención de accidentes.

6.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

Criterios de evaluación de la Unidad Didáctica	Criterios de evaluación del currículo oficial (DECRETO 26/2016, de 21 de julio, BOCyL de 25 de julio)	Estándares de aprendizaje de la Unidad Didáctica	Estándares de aprendizaje del currículo oficial (DECRETO 26/2016, de 21 de julio, BOCyL de 25 de julio)
Bloque 1: Contenidos comunes			
Expresar y exponer ideas de forma coherente y correcta en determinadas situaciones.	Extraer y elaborar información relacionada con temas de interés en la etapa y compartirla, utilizando fuentes de información determinadas y haciendo uso de las TIC como recurso de apoyo al área. (B1.2.)	Expresa y expone ideas, pensamientos o sentimientos de forma coherente y correcta, respetando a los demás y sus opiniones.	Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones, y respeta las opiniones de los demás, evitando estereotipos y prejuicios racistas. (B1.2.3.)
Bloque 3: Habilidades motrices			

Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos por medio de las habilidades motrices.	Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (B3.1.)	Salta sobre pequeños obstáculos con pies juntos.	Salta sobre pequeños obstáculos con pies juntos. (B3.1.2.)
		Es capaz de realizar un circuito a través las habilidades motrices básicas, demostrando autonomía.	Es capaz de realizar un circuito utilizando las habilidades básicas. (B3.1.5.)
		Experimenta y resuelve situaciones de equilibrio estático y dinámico mediante el control corporal.	Resuelve situaciones de equilibrio estático y dinámico mediante el control corporal. (B3.1.6.)
Resolver situaciones motrices de forma coordinada.	Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades. (B3.2.)	Adapta las habilidades motrices básicas a un objetivo, desarrollando la acción de forma coordinada.	Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio temporales. (B3.2.3.)
Bloque 6: Actividad física y salud			
Interiorizar la importancia de la prevención y el	Identificar e interiorizar la importancia de la prevención, la recuperación y las medidas de	Respetar a los compañeros y las normas establecidas.	Respetar las normas de uso de los espacios comunes (gimnasio, patio...). (B6.2.1.)

respeto hacia los compañeros.	seguridad en la realización de la práctica de la actividad física. (B6.2.)		Respetar las normas de uso del material utilizado durante las actividades. (B6.2.2.)
			Respetar a los compañeros durante la realización de sus actividades. (B6.2.3.)

6.5. METODOLOGÍA

Esta Unidad Didáctica tratará las habilidades motrices básicas a partir de los ambientes de aprendizaje, una metodología que posiciona al alumnado en el centro del proceso educativo a partir de su exploración. Comentaré a continuación el papel del docente y del alumnado, así como algunos de sus aspectos más importantes y cómo se verán reflejados en la práctica.

El docente

La principal herramienta educativa del docente será la organización del espacio y los materiales. Esta organización debe partir de las capacidades del alumnado y lograr motivar al mismo. A la hora de diseñarlo, debemos tener en cuenta a todo el alumnado. Entonces, es necesario establecer varios niveles o dificultades con el objetivo de que sean los alumnos los que se marquen su propio ritmo de aprendizaje en función de su seguridad.

En nuestro caso, teníamos la opción de emplear el gimnasio y el polideportivo del centro. A partir de aquí, diseño en papel y posteriormente a ordenador determinados escenarios propuestos para desarrollar el objetivo que me he marcado, trabajar las habilidades motrices básicas a partir de los ambientes de aprendizaje.

En el polideportivo he creado cuatro zonas. Debido a las grandes dimensiones del mismo, he decidido crear caminos que unan los diferentes escenarios, con el objetivo de concentrar los movimientos del alumnado. De esta manera, se establecerá la premisa de

no poder abandonar los caminos. Respecto al gimnasio, su dimensión es mucho menor. En este caso, he decidido crear tres zonas, aprovechando las múltiples espalderas para desarrollar la trepa.

Por norma general, cada zona desarrolla una habilidad en específico, pero también se han diseñado ambientes donde se trabajan de manera simultánea. Normalmente se trabajará a partir de circuitos diseñados para el alumnado, pero, una estación siempre estará únicamente dedicada a la exploración con determinados objetos propuestos por el docente. No obstante, el docente podrá introducir modificaciones en los diferentes espacios para generar mayor motivación en el alumnado

En la misma línea, el centro cuenta con gran variedad de materiales que pueden favorecer este tipo de práctica, por ejemplo: aros, cuerdas, bancos, vallas, plinto, etc. El fin de esta organización de espacios y materiales será generar un tipo de acción determinada en el alumnado, en este caso, desarrollar las habilidades motrices.

Se trabajará a partir de las tareas no definidas, determinadas por Blázquez (1982) como aquellas tareas donde no se especifica ni el objetivo ni las operaciones a realizar. No obstante, el docente orientará y motivará al alumnado, favoreciendo siempre la iniciativa y la autonomía. También las favorecerá en el caso de que surjan posibles conflictos. El docente actuará como mediador y no como solucionador de problemas, pues es el alumnado el que debe solucionar sus conflictos de una manera democrática.

Por concluir, las intervenciones se realizarán en la zona de trabajo para potenciar al máximo el tiempo de práctica. Además, tal y como afirman Jurado et al. (2006), el feedback será personalizado y en él facilitaremos los conocimientos de los resultados.

El alumnado

El alumnado ocupa el centro del proceso educativo en esta metodología. El docente proporcionará autonomía y libertad para que los alumnos construyan su propio aprendizaje a través de la exploración.

Tendrán la posibilidad de explorar e investigar, siguiendo las normas propuestas, en aquello que más les interese, creando y construyendo su propio aprendizaje y siendo siempre asesorados y motivados por el docente.

Estructura de una sesión:

Todas las sesiones tendrán la misma estructura:

- Encuentro inicial: el docente explica los puntos principales de la sesión y recuerda las normas establecidas.
- Desarrollo de la actividad: fase dedicada a la acción motriz a través de los ambientes propuestos por el docente.
- Puesta en común: el alumnado ayudará a recoger el material propuesto y realizaremos una puesta en común donde manifestaremos nuestras experiencias y trataremos los aspectos más importantes

Normas de seguridad:

Para el desarrollo correcto de esta práctica, se hace necesario fijar unas normas básicas, de comportamiento y seguridad. Considero necesario hacer partícipe al alumnado y, para ello, podrán ayudarnos a establecer dichas normas, proponiendo algunas que puedan ser necesarias.

Las normas propuestas para todas las sesiones serán las siguientes:

- Comenzar cuando indique el docente.
- No mover los materiales de estación.
- No salirse de los caminos propuestos (sesión 2 y 3).
- No alterar los circuitos y dejarlos en el mismo estado.
- Respetar los turnos de juego.
- Comenzar el circuito cuando el compañero ya ha finalizado.
- Asegurarnos antes de realizar la actividad que las medidas de seguridad estén bien colocadas.
- Mirar siempre a nuestro alrededor para no molestarnos.
- Respetar a los compañeros en el juego y en la puesta en común.
- Compartir los materiales.
- Intentar superar los retos sin hacernos daño (si nos sentimos seguros).
- Ayudar a recoger el material.

6.6. SESIONES

Esta Unidad Didáctica consta de cinco sesiones. La primera consistirá principalmente en concienciar al alumnado sobre el trabajo que vamos a llevar a cabo, diseñando en conjunto un ambiente de aprendizaje con diferentes materiales. El docente mediará en la elección de los mismos con el objetivo de tratar los temas que nos hemos propuesto desarrollar.

En el resto, dos en el polideportivo y dos en el gimnasio, el alumnado trabajará a partir de los espacios y materiales propuestos por el docente con el fin de desarrollar la trepa, el salto y el equilibrio.

En las primeras sesiones nos centraremos sobre todo en los saltos y el equilibrio, mientras que en las últimas, la gran mayoría de propuestas van dirigidas a desarrollar la trepa.

En todas las sesiones estarán vigentes las normas propuestas anteriormente.

Los planes de sesión se adjuntan en el Anexo 1.

6.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Se evaluará su predisposición por participar de una manera adecuada, el desarrollo de las habilidades motrices y el respeto hacia las normas establecidas.

Nos basaremos en la observación directa y dividiremos los instrumentos de evaluación en determinadas escalas de valoración (Anexo 2) y una autoevaluación (Anexo 3) que se realizará en la última sesión. Nos ayudaremos también de un registro anecdótico (Anexo 4), donde anotaremos los hechos o acciones más importantes y significativas.

La nota total vendrá determinada por la nota media de la autoevaluación y todas las escalas de valoración.

7. CONCLUSIONES

Considero oportuno comenzar este apartado comprobando si he cumplido los objetivos que me había propuesto. Esos objetivos eran realizar un análisis de las habilidades motrices, de los ambientes de aprendizaje y diseñar una Unidad Didáctica que englobara esos dos aspectos, tratar las habilidades motrices por medio de los ambientes de aprendizaje.

Considero que he cumplido los objetivos propuestos, he desglosado los términos en diferentes apartados para lograr una mejor comprensión, atendiendo así a todos los aspectos. Considero que, en la Unidad Didáctica, he logrado unir los dos conceptos correctamente. He organizado los espacios y materiales de una manera que considero motivará al alumnado, con diversidad de estímulos y materiales.

Opino que este trabajo ha desarrollado en mí una faceta investigadora. Partiendo de los conocimientos previos que he aprendido durante estos cuatro años de formación, he investigado sobre el tema que me gustaba y he desarrollado una propuesta que, en mi opinión, es bastante interesante.

Considero que en esta ocasión he aprendido también a investigar de una manera crítica. De esta forma, he tenido que revisar numerosas fuentes bibliográficas. Considero, en mi opinión, que esto ha sido la mayor dificultad de este trabajo, pues requiere investigar mucho para encontrar aquello que necesitas exactamente.

No obstante, considero esto como positivo pues será necesario en el futuro ya que tendremos que investigar para estar al unísono con el mundo real y desarrollar nuestra labor de una manera correcta y responsable.

A parte de lo comentado anteriormente, considero que he aprendido mucho. En primer lugar, opino que esta es la culminación de una formación en la que he comprendido que el docente no es el centro del proceso educativo, sino que lo es el alumno. El docente no es la fuente de conocimiento, el alumnado es la fuente de aprendizaje.

He observado también la importancia de las habilidades motrices en la Educación Primaria y he visto otra forma de tratarlas. Ya no son el único referente de la educación física, sino que el espacio y los materiales, en esta propuesta, también lo son. Considero

que es igual de importante desarrollar las habilidades motrices como desarrollarlas en un clima favorable.

Considero que esta propuesta se podría adaptar a cualquier curso de Educación Primaria y puede ser modificada también dependiendo de los objetivos que se marque el docente o de las características del alumnado en cuestión.

No obstante, también considero remarcar determinadas dudas o inseguridades que me han surgido a lo largo del trabajo. Opino que el realizarlo requiere de un fuerte esfuerzo, tanto para investigar, encontrar buenos documentos, seleccionar la información adecuada... Sobre todo, considero que lo más difícil es enlazar o unir la forma de pensar de diferentes autores con la mía propia para sacar una idea común.

En general, creo que este trabajo es una gran oportunidad para aprender a investigar de una manera correcta, así como formarnos finalmente como maestros.

Como principal punto negativo destaco el no haber podido llevar a cabo esta propuesta didáctica debido a la situación actual. Hubiese sido muy interesante conocer las reacciones del alumnado ante los ambientes y observar cómo se desarrollaban las diferentes sesiones. Considero que esta propuesta les hubiera gustado mucho, potenciando la motivación y las relaciones personales entre los participantes.

En resumen, he aprendido mucho gracias a este trabajo y querría agradeceréselo a aquellas personas que me ayudan a lograr mis metas.

8. REFERENCIAS

- Arufe, V. (2020). ¿Como debe ser el trabajo de Educación Física en Educación Infantil. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (37), pp. 588-596. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7243324>
- Arias, E.A. (2003). Implicaciones didácticas de la teoría del esquema en el aprendizaje y entrenamiento de la técnica deportiva. *Lúdica pedagógica*, 1 (8), pp. 86-98. Recuperado de: <https://doi.org/10.17227/ludica.num8-7611>
- Batalla, A. (2000). *Habilidades motrices*, Barcelona: INDE.
- Blández, J. (1995). *La utilización del material y del espacio en Educación Física. Propuestas y recursos didácticos*, Barcelona: INDE.
- Blández, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes aprendizaje*, Barcelona: INDE.
- Blázquez, D. (1982). Elección de un método en educación física: las situaciones-problema. *Apunts: Medicina de l'Esport*, 19 (74), pp. 91-99.
- Buñuel, P.S.L., Ibáñez, S.J. y Fuentes-Guerra, F.J.G. (Diciembre 1999). La motivación en las clases de Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, (134). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd17a/motiv.htm>
- Cabrera, D. y Ruiz Llamas, G. (2002). *Educación Física y su Didáctica*, Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Castañer, M. y Camerino, O. (2001). *La Educación Física en la enseñanza primaria* (4ta ed.), Barcelona: INDE.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín oficial de Castilla y León núm. 142, de 25 de julio de 2016.
- Díaz Lucea, J. (1999). *La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas*, Barcelona: INDE.

- Durand, M. (1988). *El niño y el deporte*, Barcelona: Paidós.
- Fajardo, M.T y Pellicer, J. (2010). El empleo de ambientes de aprendizaje en Educación Física, para la enseñanza del equilibrio en primer curso de Educación Primaria. II Jornadas de los Máster en Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria, 65-84. Área de Didáctica y Expresión Corporal. Universidad de Murcia.
- Fernández Gutiérrez, M.A. (1994). *Proyecto curricular del primer ciclo de la Educación Infantil*, Madrid: Escuela Española.
- Forneiro, M.L.I. (2008). Observación y evaluación del ambiente en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47 (1), pp. 49-70. Recuperado de: <https://doi.org/10.3562/rie470704>
- García-Chato, G.I. (2014). Ambientes de aprendizaje: su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, (29), pp. 63-72. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf
- García López, A., Gutiérrez, F., Marqués, J.L., Román, R., Ruiz Juan, F. y Samper, M. (1998). *Los juegos en la Educación Física de los 6 a los 12 años. Colección La Educación Física en reforma*, Barcelona: INDE.
- García Montes, M.E. y Ruiz Juan, F. (2005). Recursos materiales y Educación Física: importancia, concepciones de uso, funciones y factores a tener en cuenta para su utilización. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, (18), pp. 8-20
- Generelo, E. y Lapetra, S. (1993). *Habilidades motrices básicas: análisis y evolución. Capítulo XIV de Fundamentos de la educación física para enseñanza primaria I*. Barcelona: Inde.
- Gil, L., Guzmán, M. y Moreno, E. (2013). *Caminando hacia la escuela que queremos*, Barcelona: Rosa Sensat-Octaedro.
- Heras, L. (1997). *Comprender el espacio educativo. Investigación etnográfica sobre un centro escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe
- Jurado, J.L., Aguilera, P., Calvo, L.J., Franco, M.M. y Vergara, D.G. (Julio/septiembre 2006). Ambientes de aprendizaje: un recurso metodológico para el área de

Educación Física. *Práctica Docente*, (3). Recuperado de:
<https://multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2010/04/ambientes-de-aprendizaje.pdf>

Knapp, B. (1981). *La habilidad en el deporte*, Valladolid: Miñón.

Laorden, C. y Pérez, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje: una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso*, (25), pp. 133-146.
Recuperado de:
<https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/26/14>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado núm. 238, de 4 de octubre de 1990.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.

López, V. (2013). Las habilidades motrices básicas en Educación Primaria. Aspectos para su desarrollo. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, (43), pp. 89-96.

Loughlin, C.E. y Suina, J.H., (1987). *“El ambiente de aprendizaje: diseño y organización”*. Madrid: Ediciones Morata.

Macazaga, A. (1989). *Habilidad, destreza y habilidad motriz. Clasificaciones generales, análisis de las tareas motrices*, Zaragoza: CEPID.

Martínez, N., Santaella, E. y Rodríguez, A.M. (2020). Los ambientes de aprendizaje en Educación Física y motivación en las primeras edades. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (38), pp. 761-767. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7446326>

Merino, R. y Fernández, E. (2001). *Los alumnos en acción*. Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas Universitarias de Magisterio. Universidad de Murcia: Servicio de publicaciones.

Pineda, I.A.S. y Torres, N.C. (2008). *La gestión de ambientes de aprendizaje y el desarrollo de competencias*. Grupo Investigación Cymted-L.

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a edición., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [16.06.20].

- Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado núm. 220, de 13 de septiembre, pp. 30226-30228.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado núm. 260, de 30 de octubre.
- Riera, M.A., Ferrer, M. y Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Reladei*, 3 (2), pp. 19-39.
- Rosa, A. y García Cantó, E. (2018). Análisis bibliográfico de los modelos teóricos explicativos del aprendizaje motor. *Revista peruana de ciencias de la actividad física y el deporte*, 5 (4), pp. 676-690. Recuperado de: <https://rpcafd.com/index.php/rpcafd/article/view/13>
- Ruiz Pérez, L.M. (1994). *Desarrollo motor y actividades físicas*, Madrid: Gymnos.
- Ruiz Pérez, L.M. (Octubre 1998). La variabilidad en el aprendizaje deportivo. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, (11). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd11a/lmruiz.htm>
- Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el deporte* (2da ed.), Madrid: Gymnos.
- Solana, A.M., Delgado, M.A. y Medina, J. (2003). *El pensamiento de los alumnos de bachillerato acerca de la cesión de funciones docentes*. V Congreso Internacional FEADDEF Educación Física y deporte en edad escolar, 231-236.
- Vaca, M. (1996). *La Educación Física en la práctica en Educación Primaria*, Palencia: Asociación cultural “Cuerpo, Educación y Motricidad”.
- Viciana, J. (Marzo 2000). Principales tendencias innovadoras en la Educación Física actual. El avance del conocimiento curricular en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista Digital*, (19). Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd19/innova.htm>

Villada, P. y Vizuite, M. (2002). *Los fundamentos teórico-didácticos de la Educación Física*, Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

9. ANEXOS

Anexo 1

SESIÓN 1

Objetivos

Elaborar un ambiente de aprendizaje conjunto, favoreciendo la autonomía y la iniciativa.

Crear y establecer unas normas básicas que estén vigentes para todas las sesiones.

Desarrollar los saltos y el equilibrio, adaptando la acción motriz a las circunstancias requeridas.

Materiales

Consensuados con el docente.

Desarrollo

Encuentro inicial:

El docente comentará la forma en la que trabajaremos los próximos días, a través de espacios y materiales organizados para que el alumnado explore libremente. También se fijarán una normas necesarias para el desarrollo de estas sesiones, que serán consensuadas con el alumnado.

Desarrollo de la actividad:

Se diseñará un ambiente de aprendizaje conjunto que desarrolle el equilibrio y los saltos. El docente proporcionará la seguridad pertinente y consensuará la elección de los materiales con el objetivo de trabajar lo ya comentado.

Puesta en común:

Trataremos los aspectos más importantes de la sesión. El alumnado debe ser partícipe y expresarse libremente. El objetivo es expresar nuestras ideas, sentimientos, relaciones o problemas surgidas en la práctica.

SESIÓN 2

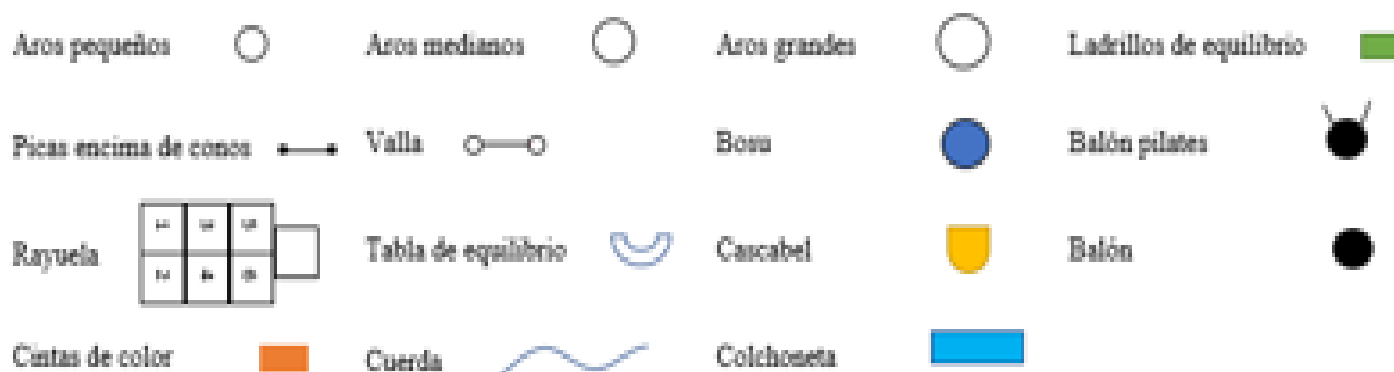
Objetivos

Desarrollar los saltos y el equilibrio, adaptando la acción motriz a las circunstancias requeridas.

Acercar al alumnado a la habilidad motriz de la trepa.

Respetar las normas establecidas, manteniendo un carácter de iniciativa y autonomía.

Materiales



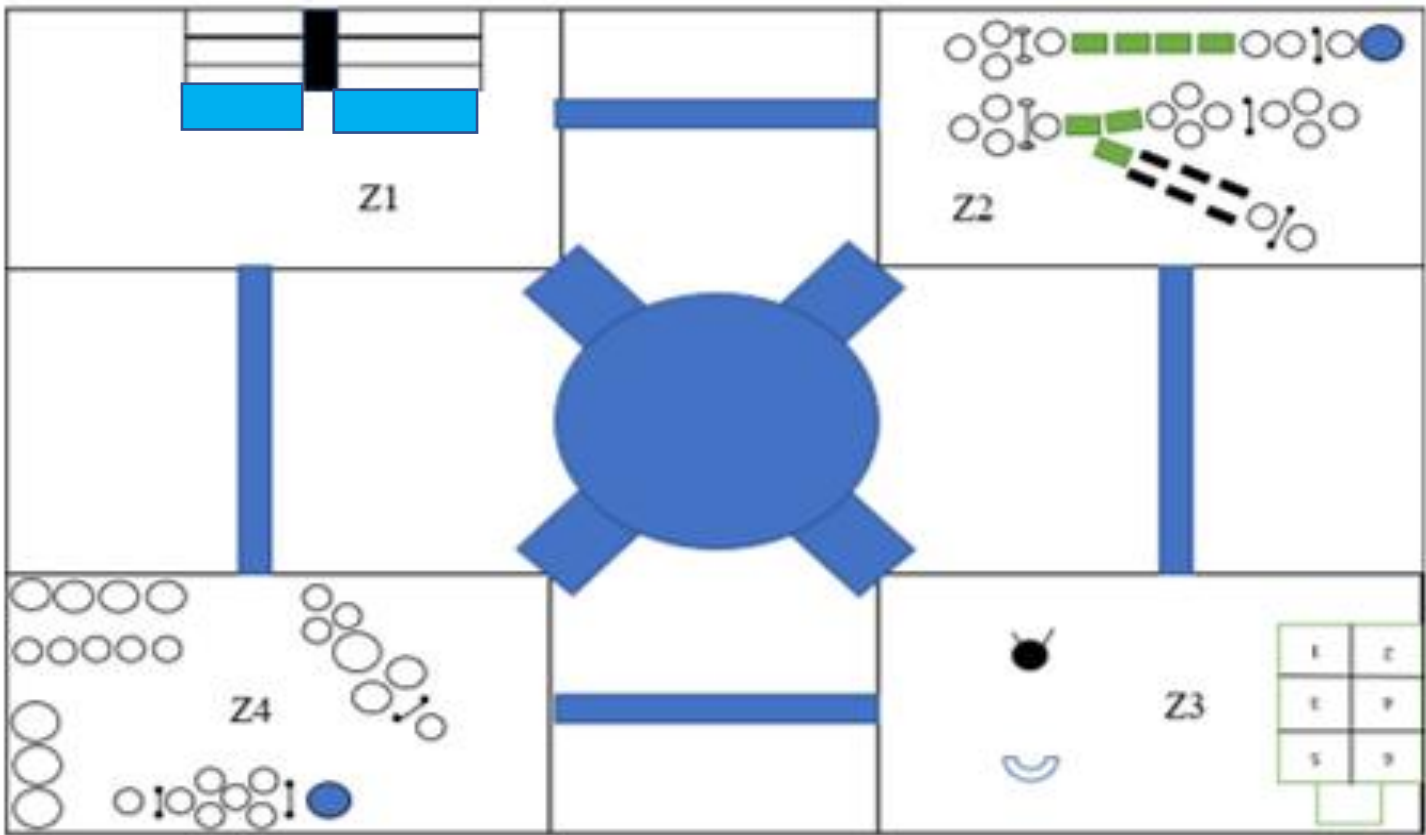
Desarrollo

Encuentro inicial:

El docente presentará el espacio en el que trabajaremos y recordará las normas propuestas el día anterior.

Desarrollo de la actividad:

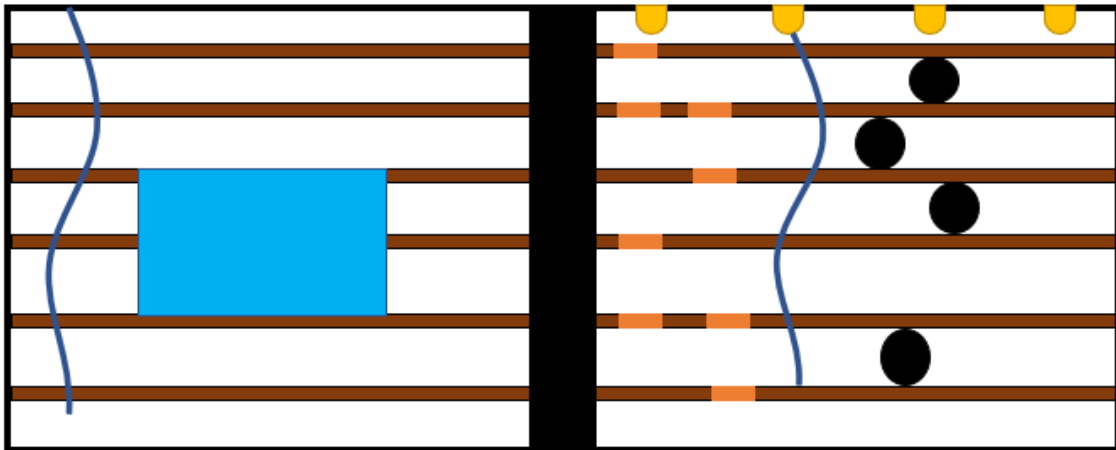
Se formarán cuatro grupos de unas cuatro o cinco personas, pero no será necesario mantenerlos posteriormente en la práctica. Cada grupo se dispondrá en un espacio propuesto por el docente. Cuando él indique, comenzará la actividad motriz. Adjunto a continuación el espacio propuesto:



Las acciones que se pretender generar en las diferentes zonas propuestas son las siguientes:

Zona 1: Trepa

He diseñado otro ambiente en las espalderas, aprovechándolas. Lo adjuntaré a continuación para que se observe mejor. Contamos con dos espalderas separadas por una columna.



Proponemos dos zonas. En una tendrán que intentar tocar los cascabeles, estableciéndose cuatro vías con diferente dificultad. En la segunda parte observamos una colchoneta, donde no podrán realizar agarres y una cuerda, de la que podrán ayudarse a subir o bajar.

Zona 2: Circuito de salto y equilibrio

Buscamos desarrollar varios tipos de saltos y mantener el equilibrio en determinadas situaciones.

Zona 3: Juego libre

Esta zona está dedicada al juego libre y, en ella, proponemos determinados objetos que propician los saltos (con pies juntos y con un pie) y el equilibrio, un balón de pilates, una tabla de equilibrio y la Rayuela.

Zona 4: Saltos y equilibrio

Observamos aros de determinado tamaño dispuestos por el espacio a una determinada distancia. En ellos el alumnado podrá experimentar saltos variando las condiciones. También existen dos circuitos.

En esta estación buscamos desarrollar varios tipos de saltos y mantener el equilibrio.

Puesta en común:

El alumnado ayudará a recoger el material propuesto y, después, se realizará una puesta en común. Trataremos los aspectos más importantes de la sesión. El alumnado debe ser partícipe y expresarse libremente. El objetivo es expresar nuestras ideas, sentimientos, relaciones o problemas surgidas en la práctica.

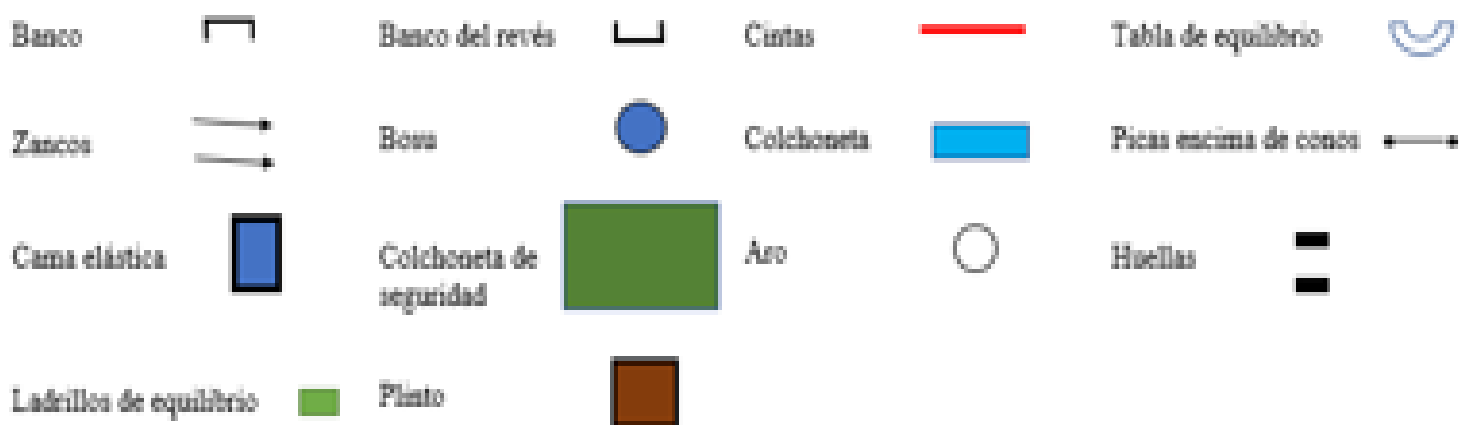
SESIÓN 3

Objetivos

Desarrollar la trepa, los saltos y el equilibrio, adaptando la acción motriz a las circunstancias requeridas.

Respetar las normas establecidas, manteniendo un carácter de iniciativa y autonomía.

Materiales



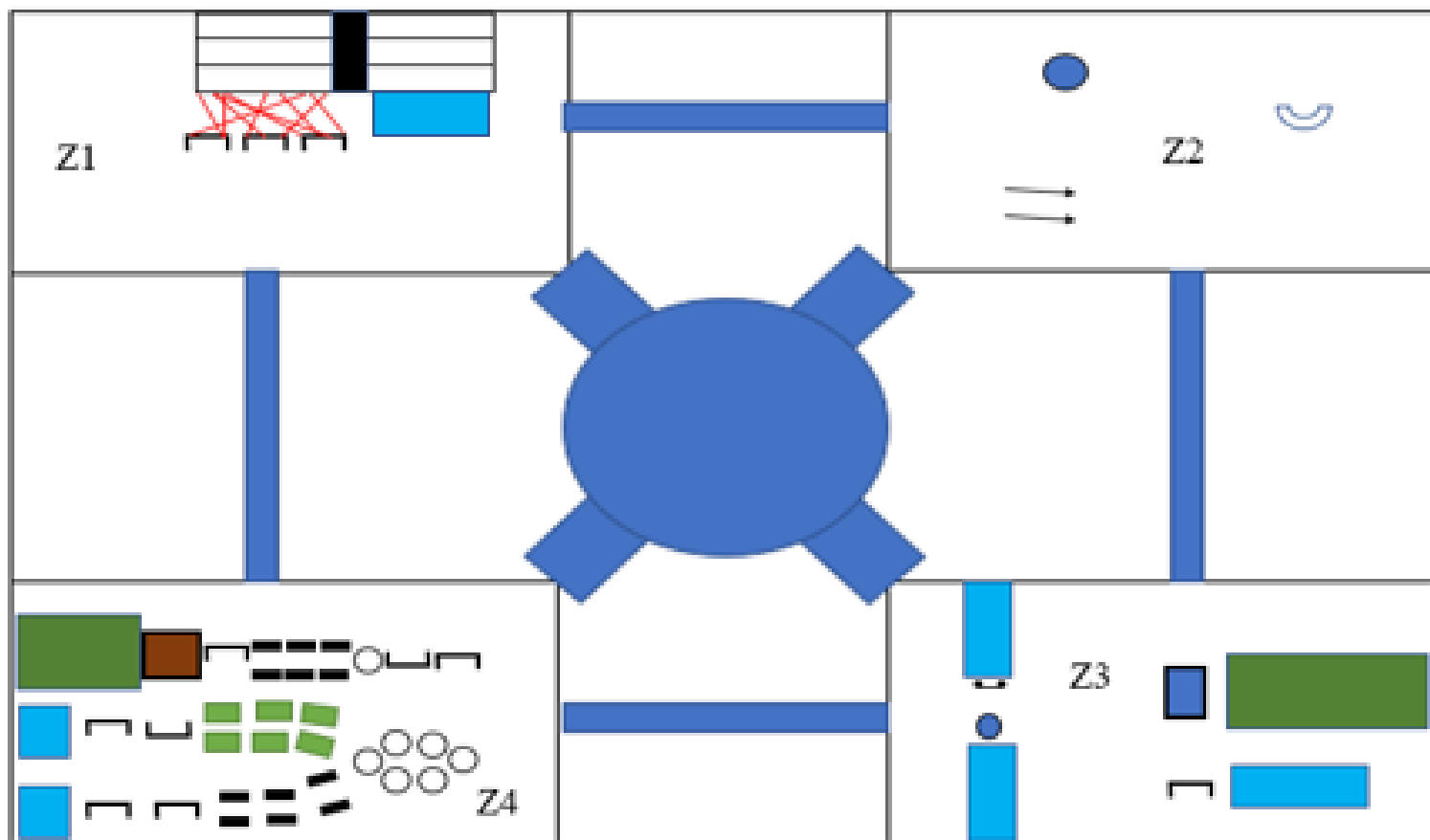
Desarrollo

Encuentro inicial:

El docente presentará el espacio en el que trabajaremos y recordará las normas propuestas.

Desarrollo de la actividad:

Se formarán cuatro grupos de unas cuatro o cinco personas, pero no será necesario mantenerlos posteriormente en la práctica. Cada grupo se dispondrá en un espacio propuesto por el docente. Cuando él indique, comenzará la actividad motriz. Adjunto a continuación el espacio propuesto:

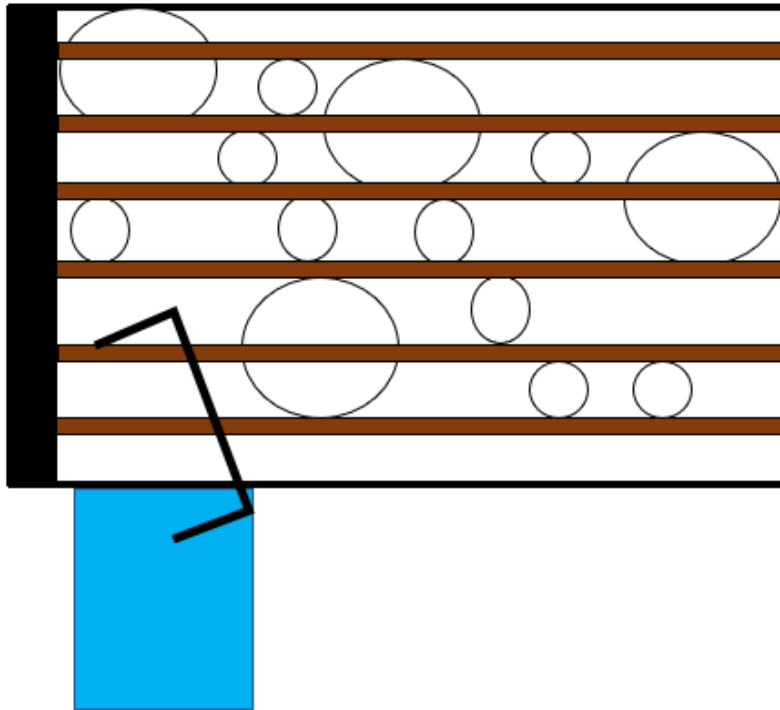


Las acciones que se pretender generar en las diferentes zonas propuestas son las siguientes:

Zona 1: Espalderas

Distinguimos dos zonas en las espalderas. En la primera utilizaremos unas cintas que unen la espaldera con los bancos. De esta manera, desarrollaremos la trepa sin tocar las cuerdas.

En cuanto a la segunda, será la siguiente:



En esta zona propondremos aros de distintos tamaños en las espaldas, con el objetivo de que el alumnado realice dentro los agarres dependiendo de su seguridad. También habrá un banco para deslizarse y bajar o, si es posible, subir.

Zona 2: Juego libre

Esta zona está dedicada al juego libre y, en ella, proponemos determinados objetos que propician el equilibrio, unos zancos, un bosu y una tabla de equilibrio.

Zona 3: Saltos

Se han propuesto determinados objetos que propician el salto: picas encima de conos, un bosu, un banco y una cama elástica.

Zona 4: Circuito de salto y equilibrio

Hemos propuesto dos circuitos que desarrollan el salto y el equilibrio. Uno tiene dos vías y se pueden establecer tres niveles dentro de la propia zona. El alumnado los superará a medida que se sienta seguro.

Puesta en común:

Cuando falten unos 10/15 minutos, el alumnado ayudará al docente a recoger el material propuesto. Cuando hayamos acabado, nos reagruparemos y realizaremos la puesta en común. En ella, el docente buscará animar y motivar al alumnado para que cuenten sus experiencias y relaciones vividas.

SESIÓN 4

Objetivos

Experimentar diferentes formas de saltos y equilibrios.

Desarrollar la trepa y ajustarla a las condiciones.

Respetar las normas establecidas, manteniendo un carácter de iniciativa y autonomía.

Materiales



Desarrollo

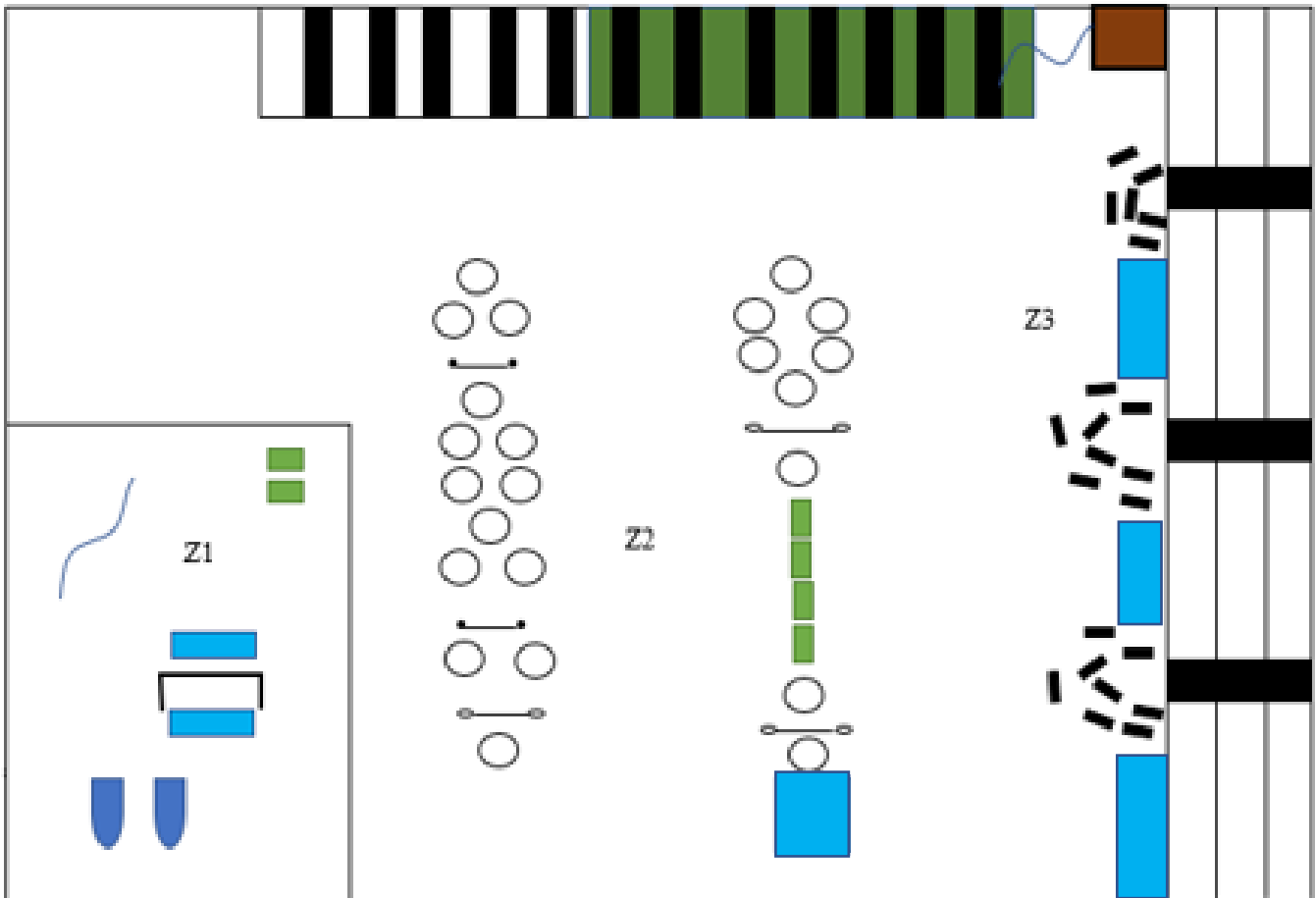
Encuentro inicial:

Al principio de esta sesión nos reuniremos con el alumnado para explicar esta nueva propuesta. Hemos cambiado de escenario y esta sesión se desarrollará en el gimnasio. En este caso, habrá tres zonas y las normas no variarán.

No habrá caminos para unir las zonas ni grupos para comenzar la práctica.

Desarrollo de la actividad:

Cuando terminemos la explicación inicial, el alumnado se podrá mover libremente por el espacio. Adjunto a continuación el espacio propuesto:



Las acciones que se pretender generar en las diferentes zonas propuestas son las siguientes:

Zona 1: Juego Libre

Proponemos determinados objetos para su libre uso. Hemos escogido ladrillos de equilibrio, una cuerda, un banco (con colchonetas) y zapatos de equilibrio.

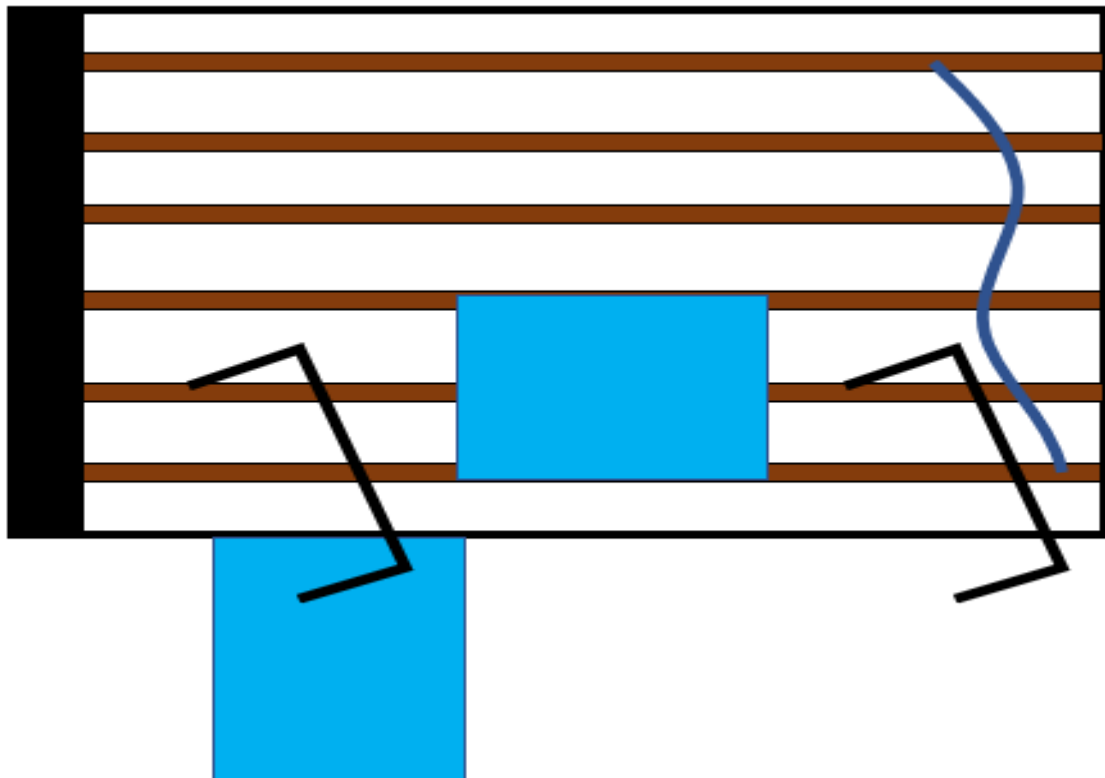
Zona 2: Circuito salto y equilibrio

Hemos propuesto dos circuitos. Uno trabaja los saltos y el otro, los saltos y el equilibrio.

Zona 3: Espalderas y escalera

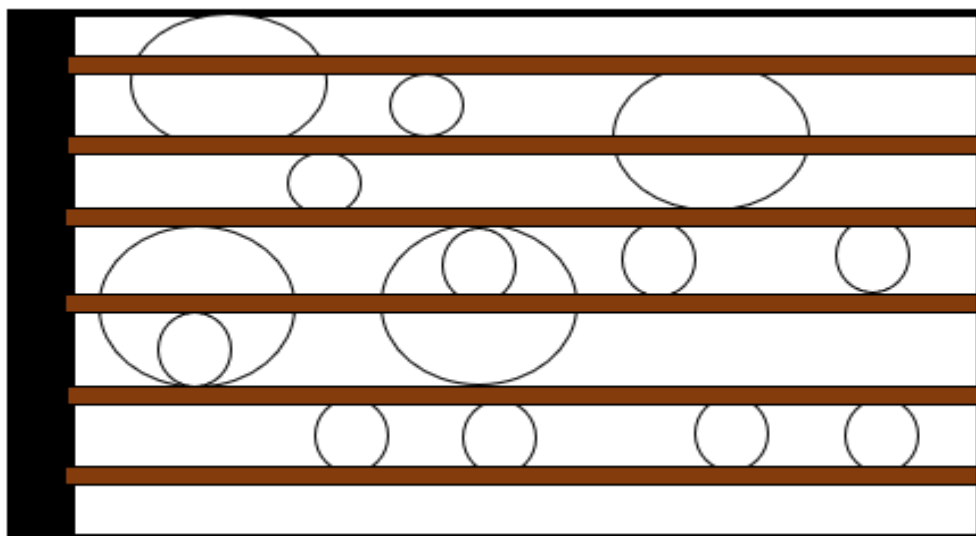
Se proponen cuatro zonas, separadas por columnas, donde desarrollar la trepa. Para unir las zonas, en este caso, he utilizado huellas, con el objetivo de que el alumnado se adapte a ellas para completar el circuito.

Espaldera número uno:



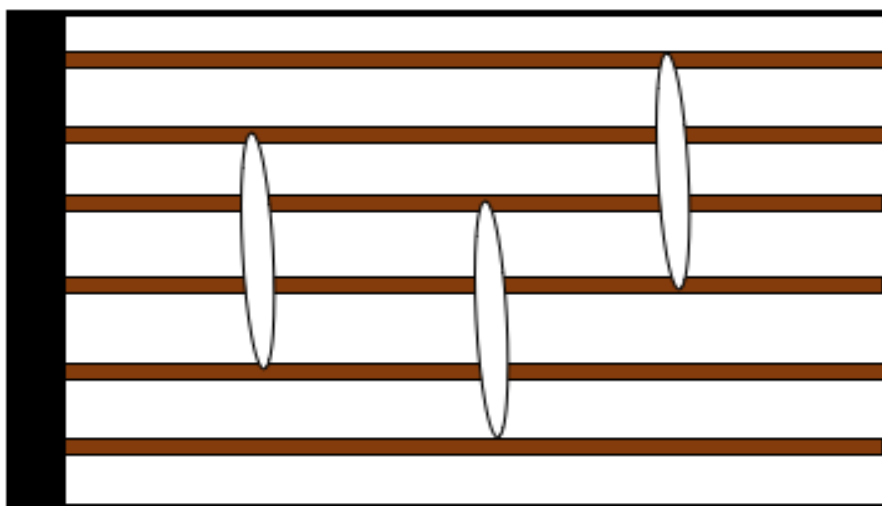
En esta primera zona encontraremos al principio un banco y una cuerda para ayudar a subir. Posteriormente vemos una colchoneta, una zona por donde no podrán realizar agarres para llegar finalmente a deslizarse por el segundo banco.

Espaldera número dos:



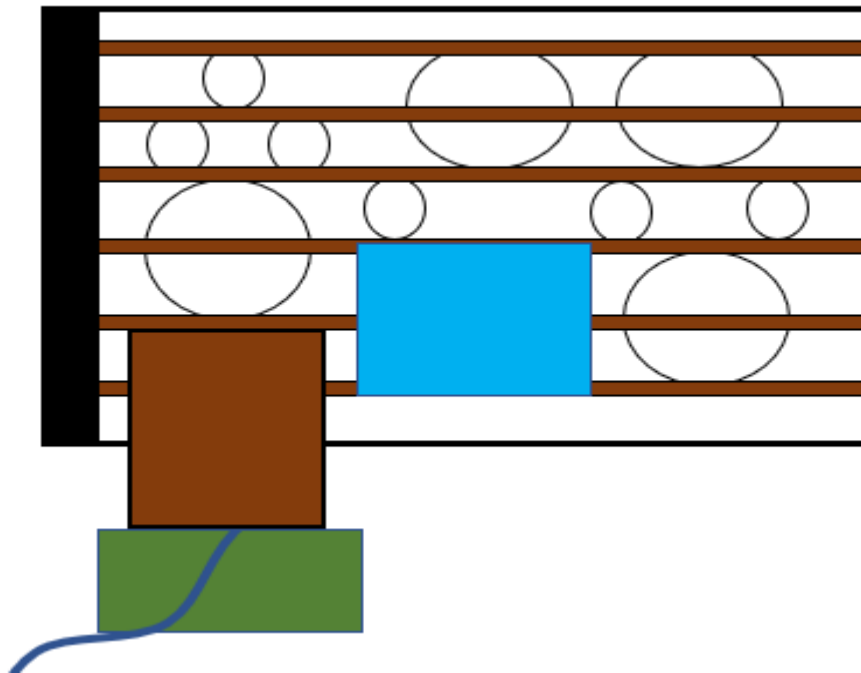
Tras haber pasado por las huellas, llegaremos a la segunda zona propuesta. Aquí habrá aros dispuestos con el fin de que el alumnado realice los agarres dentro. Los hay de menor y de mayor tamaño, para dar opciones más y menos difíciles.

Espaldera número tres:



Nuevamente pasaremos por las huellas y llegaremos al tercer escenario. Aquí habrá aros dispuestos para que el alumnado pase por dentro de ellos mientras recorre las espalderas.

Espaldera número cuatro:



Tras haber superado las huellas que conectan las zonas propuestas, llegaremos a la última espaldera. Aquí nos encontramos con aros de distintos tamaños para hacer dentro los agarres. También una colchoneta, la cual tendremos que sortear y finalmente un plinto. Cuando estemos encima, podremos coger la cuerda atada a la escalera y saltar agarrados. Debajo habrá una colchoneta de seguridad.

Puesta en común:

Cuando falten unos 10/15 minutos, el alumnado ayudará al docente a recoger el material propuesto. Cuando hayamos acabado, nos reagruparemos y realizaremos la puesta en común. En ella, el docente buscará animar y motivar al alumnado para que cuenten sus experiencias y relaciones vividas.

SESIÓN 5

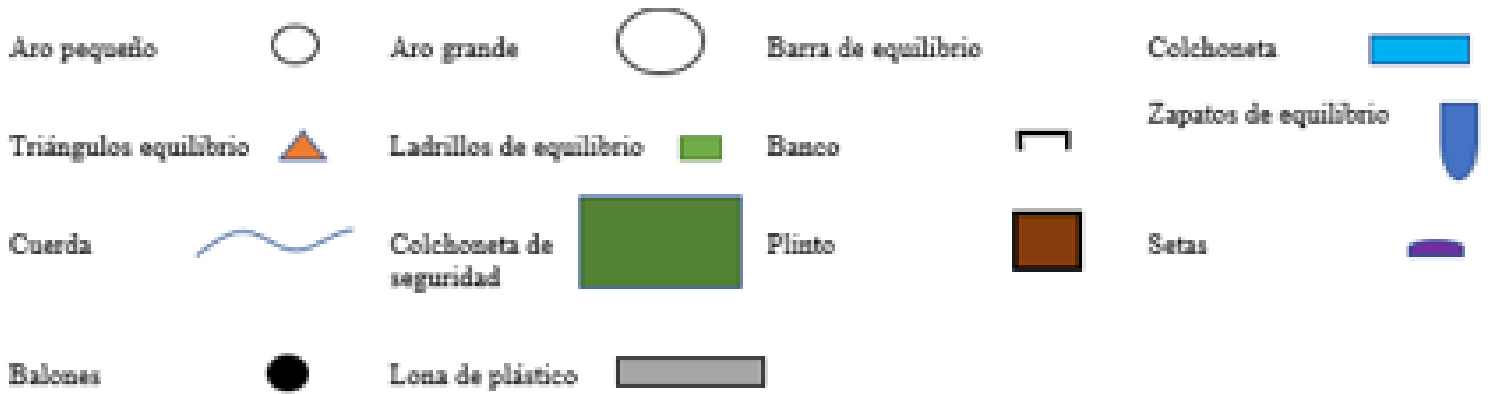
Objetivos

Experimentar diversas formas de equilibrio estático y dinámico.

Adaptar la habilidad de la trepa a diferentes contextos.

Respetar las normas establecidas, manteniendo un carácter de iniciativa y autonomía.

Materiales



Desarrollo

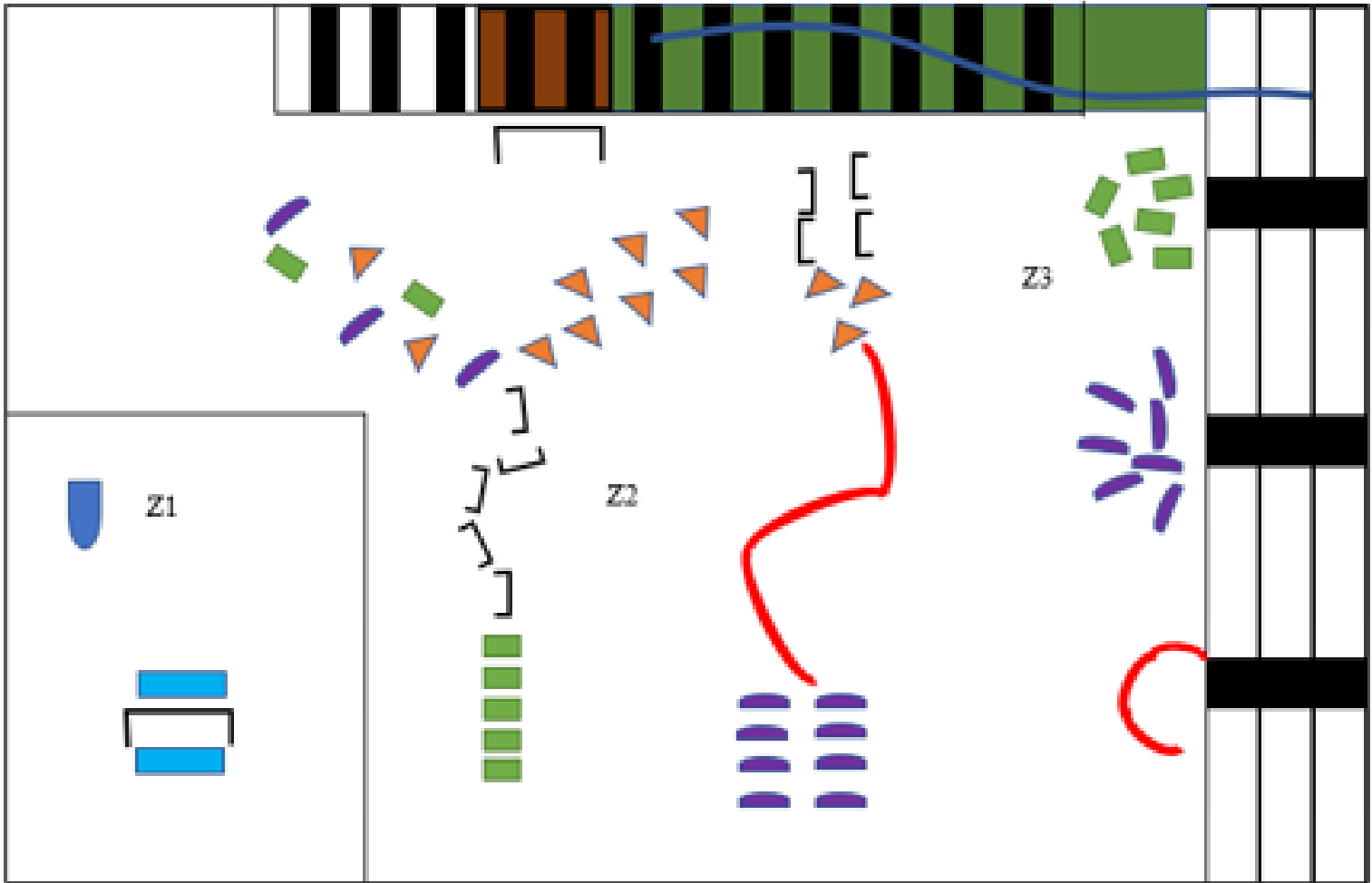
Encuentro inicial:

Al principio de esta sesión nos reuniremos con el alumnado para explicar la nueva propuesta. Habrá tres zonas y las normas no variarán.

No habrá caminos para unir las zonas ni grupos para comenzar la práctica.

Desarrollo de la actividad:

Cuando terminemos la explicación inicial, el alumnado se podrá mover libremente por el espacio. Adjunto a continuación el espacio propuesto:



Las acciones que se pretenden generar en las diferentes zonas propuestas son las siguientes:

Zona 1: Juego libre

En este caso hemos escogido una cuerda, un banco (con colchonetas) y zapatos de equilibrio, objetos para desarrollar los saltos y el equilibrio.

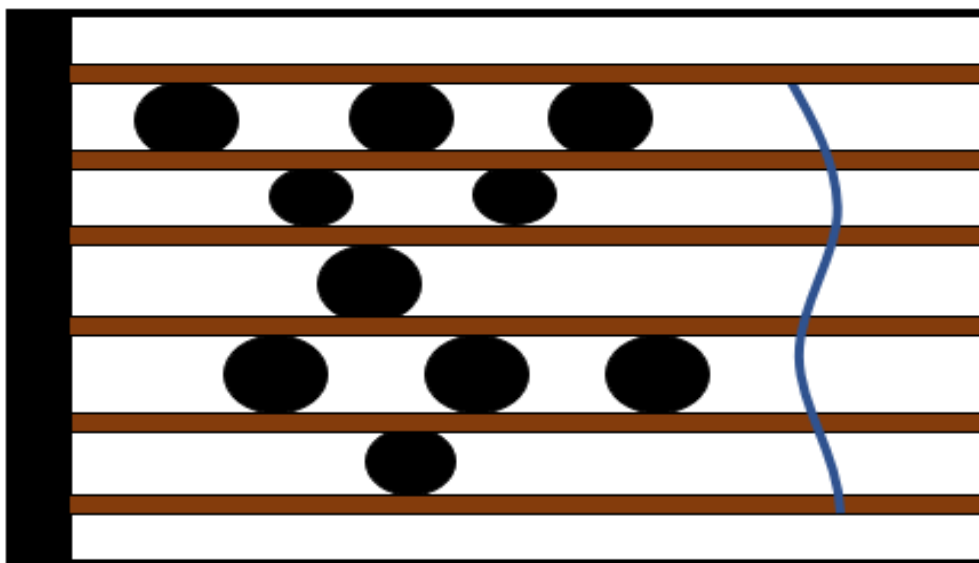
Zona 2: Circuito de equilibrio

Se proponen dos circuitos que trabajan el equilibrio. Cada uno posee dos vías, estableciéndose varios niveles de dificultad.

Zona 3: Espaldera y escalera

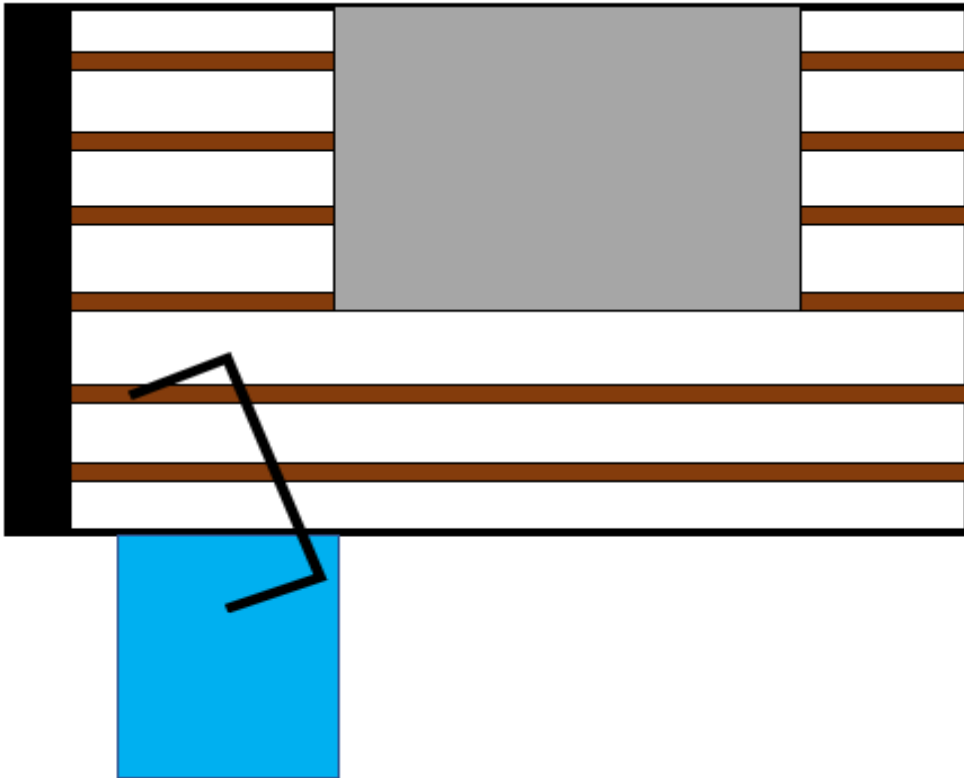
Se proponen, a continuación, cuatro zonas para desarrollar la trepa, diferenciadas y unidas por diferentes elementos para desarrollar el equilibrio, barras y ladrillos de equilibrio y setas.

Espaldera número uno:



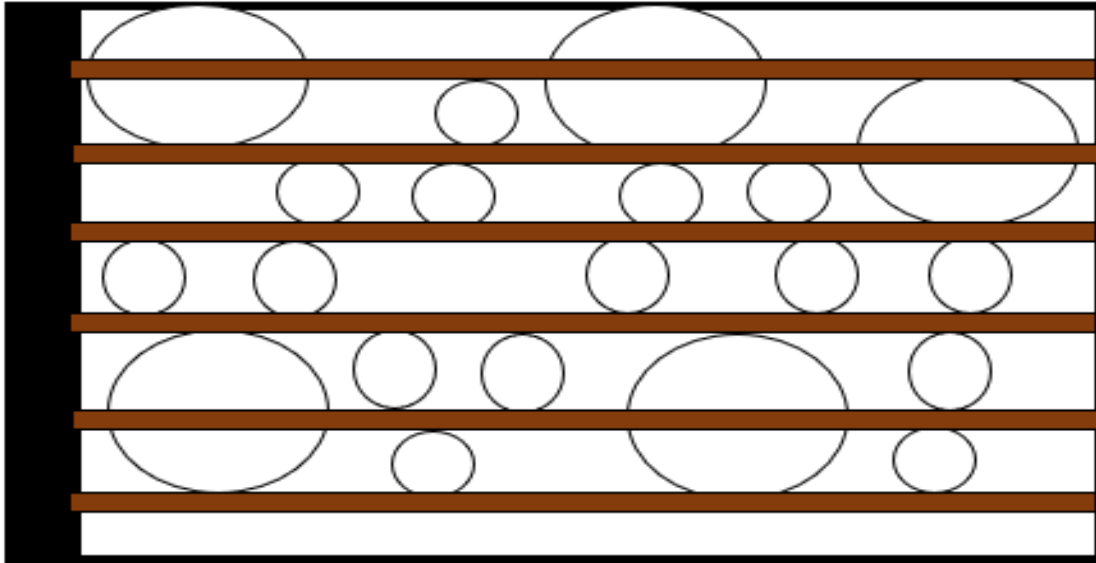
En la primera zona nos encontramos con una cuerda que nos ayudará a subir. Tendremos que conseguir pasar la espaldera evitando los balones.

Espaldera número dos:



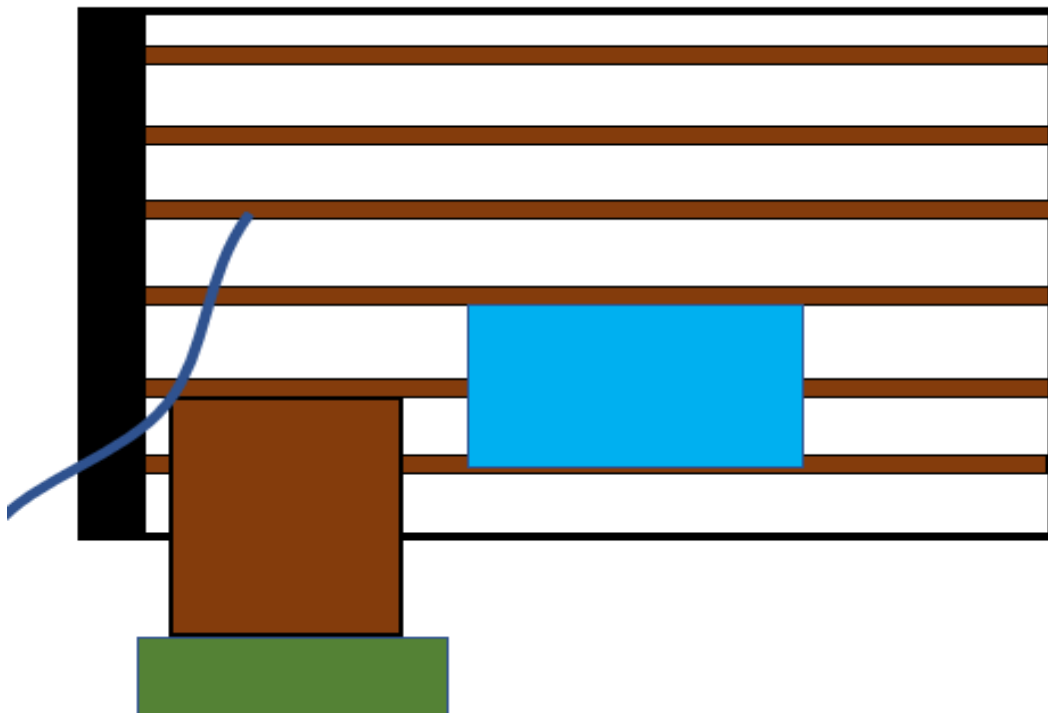
Tras pasar por las barras de equilibrio llegaremos a la segunda zona, donde nos encontramos al final con un banco en el que nos deslizaremos. Para llegar hasta él, podemos pasar entre la lona de plástico propuesta. Si no se atreven, pueden pasar por debajo.

Espaldera número tres:



Tras pasar encima de las setas llegaremos a la tercera zona. Para pasar por ella tendremos que realizar los agarres dentro de los aros. Hay de menor y de mayor tamaño, más y menos difícil.

Espaldera número cuatro:



Tras pasar los triángulos de equilibrio llegaremos a la última zona. Aquí encontraremos una colchoneta que tendremos que evitar para llegar al plinto. Encontramos también una cuerda unida a la escalera. De esta manera, ayudándose del plinto, podrán trepar por ella, teniendo debajo una colchoneta de seguridad.

Puesta en común:

Cuando falten unos 10/15 minutos, el alumnado ayudará al docente a recoger el material propuesto. Cuando hayamos acabado, nos reagruparemos y realizaremos la puesta en común. En ella, el docente buscará animar y motivar al alumnado para que cuenten sus experiencias y relaciones vividas.

Tras la puesta en común el alumnado realizará una autoevaluación.

Anexo 2

Escalas de valoración: evaluables del 1 al 4, siendo el último el máximo.

Escala sesión 1:

ÍTEMS	1	2	3	4
Experimenta diversos tipos de saltos y equilibrios.				
Trabaja activamente y demuestra autonomía en la práctica.				
Expresa sus ideas correctamente, siendo partícipe al inicio y en la puesta en común.				
Respeto las normas establecidas.				

Escala sesión 2:

ÍTEMS	1	2	3	4
Salta los diferentes elementos propuestos, adaptando el movimiento a las circunstancias.				
Ejecuta los diferentes tipos de saltos de una manera coordinada.				
Resuelve situaciones de equilibrio estático mediante el control corporal.				
Resuelve situaciones de equilibrio dinámico mediante el control corporal.				
Desarrolla la trepa en el circuito propuesto teniendo en cuenta los materiales.				
Expresa sus ideas correctamente, siendo participe al inicio y en la puesta en común.				
Respetar las normas establecidas				

Escala sesión 3:

ÍTEMS	1	2	3	4
Ejecuta los diferentes tipos de saltos de una manera eficaz.				
Salta desde las diferentes alturas propuestas.				
Salta sobre pequeños obstáculos sin tocarlos con pies juntos.				
Ajusta la habilidad motriz de la trepa a las condiciones propuestas.				
Experimenta y resuelve situaciones de equilibrio estático y dinámico mediante el control corporal.				
Expresa sus ideas correctamente, siendo participe al inicio y en la puesta en común.				
Respetar las normas establecidas.				

Escala sesión 4:

ÍTEMS	1	2	3	4
Supera los diferentes circuitos adaptando las habilidades motrices.				
Ejecuta los diferentes tipos de saltos de una manera eficaz.				
Realiza los agarres dentro de los aros.				
Adapta la habilidad motriz de la trepa a las condiciones del circuito.				
Expresa sus ideas correctamente, siendo participe al inicio y en la puesta en común.				
Respetar las normas establecidas.				

Escala sesión 5:

ÍTEMS	1	2	3	4
Experimenta y resuelve situaciones de equilibrio dinámico de manera eficaz.				
Realiza las actividades de trepa con eficacia.				
Supera los diferentes circuitos adaptándose a las condiciones propuestas.				
Trepa por la cuerda.				
Expresa sus ideas correctamente, siendo participe al inicio y en la puesta en común.				
Respetas las normas establecidas.				

Anexo 3

ÍTEMS	SÍ	NO
¿Te han gustado estas sesiones? ¿Por qué?		
¿Has respetado las normas? ¿Por qué?		
¿Has superado los circuitos?		
¿Te has atrevido a saltar desde las diferentes altura? ¿Por qué?		
¿Has podido mantener el equilibrio en los circuitos y los objetos? ¿En cuáles?		
¿Has logrado trepar todo el recorrido al completo? ¿Qué partes te han resultado más difíciles?		
¿Has utilizado las cuerdas? ¿Cómo las has usado?		

Anexo 4

Nombre	Sesión	Incidencia