



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

TRABAJO FIN DE GRADO

*TRES TOQUES, MIL VALORES: UNA PROPUESTA EDUCATIVA A
TRAVÉS DEL CACHIBOL PARA EL FOMENTO DE VALORES EN
PRIMARIA*

Curso 2024/2025

Autora: Ángela González Martín

Tutor académico: Félix Enrique Lobo de Diego

AGRADECIMIENTOS

A mi tutor, Félix Lobo, por creer en mí y acompañarme con paciencia y dedicación en cada etapa de este trabajo.

A mis profesores, pilares de conocimiento y esperanza en este recorrido, por sembrar en mí la pasión por aprender y el deseo de superación constante. Gracias por enseñarme el valor de la vocación, la empatía y el compromiso con la educación.

A Cristina, mi compañera fiel, fuerza en las dificultades y alegría en las victorias.

A mis padres y abuelos, fuente eterna de amor, valores y motivación para seguir creciendo. Gracias por acompañarme en cada paso.

Y, por último, a mi tía, cuyo ejemplo de vida, consejos y cariño sincero han sido una luz que guía mi camino día a día.

Este logro también es vuestro.

RESUMEN

La enseñanza del deporte en el ámbito escolar, concretamente en la clase de Educación Física, se presenta como una herramienta pedagógica clave en el desarrollo integral del alumnado durante la etapa de Educación Primaria. Este Trabajo de Fin de Grado se centra en analizar cómo la enseñanza del voleibol y su aplicación práctica a través del cachibol pueden favorecer la transmisión de valores, empleando para ello el Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte mediante el uso de juegos modificados. Para ello, se ha diseñado una propuesta de intervención que ha sido aplicada en un grupo de alumnos de 7 y 8 años. Los principales resultados reflejan una mejora significativa en las habilidades motrices, el desarrollo de valores positivos como la empatía, el aumento de la autoestima, así como una mejor comunicación y autonomía por parte del alumnado. Se concluye que la práctica del cachibol, enmarcada en una metodología comprensiva del deporte, tiene un gran potencial para contribuir de forma significativa al desarrollo integral del estudiante y para fomentar la adquisición de valores y actitudes responsables desde una perspectiva educativa.

PALABRAS CLAVE

Educación Física, Educación Primaria, Cachibol, Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte, valores educativos.

ABSTRACT

Teaching sport in schools, specifically in physical education classes, is a key educational tool in the comprehensive development of students during primary education stage. This Final Degree Project focuses on analysing how the teaching of volleyball and its practical application through cachibol can promote the transmission of values, using the Teaching Games for Understanding model. To this end, an intervention proposal has been designed and applied to a group of 7- and 8-year-old students. The main results reflect a significant improvement in motor skills, the development of positive values such as empathy, increased self-esteem, as well as better communication and autonomy on the part of the students. It is concluded that the practice of cachibol, framed within a comprehensive sports methodology, has great potential to contribute significantly to the integral development of students and to promote the acquisition of values and responsible attitudes from an educational perspective.

KEYWORDS

Physical Education, Primary Education, Cachibol, Teaching Games for Understanding, educational values.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	3
3. JUSTIFICACIÓN	4
3.1. Vinculación con las Competencias del título	5
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	7
4.1. El voleibol como herramienta pedagógica	7
4.1.1. ¿Qué es el voleibol?	7
4.1.2. El potencial educativo del voleibol en la formación integral de la persona.....	9
4.2. Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte.....	11
4.2.1. Origen y fundamentos	12
4.2.2. Elementos estructurales de la enseñanza comprensiva del deporte	13
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	20
5.1. Introducción.....	20
5.2. Justificación	20
5.3. Marco legal	21
5.4. Contexto	22
5.5. Concreción curricular	24
5.5.1. Objetivos de etapa.....	24
5.5.1.1. Objetivos didácticos	25
5.5.2. Competencias específicas.....	26
5.5.3. Contenidos de área	26
5.5.4. Contenidos de carácter transversal.....	27
5.5.5. Descriptores operativos y competencias clave.....	27
5.6. Metodología.....	28
5.7. Planificación de sesiones	30
5.8. Atención a la diversidad	36
5.9. Criterios de evaluación e indicadores de logro	37

5.9.1	Técnicas e instrumentos de evaluación.....	37
6.	RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	39
6.1.	Evolución y nivel de aprendizaje de los escolares	39
6.1.1.	Evolución de aprendizajes.....	39
6.1.2.	Nivel de logro de los objetivos propuestos	40
6.2.	Desarrollo de valores en la intervención.....	42
6.3.	Problemas surgidos en las sesiones.....	45
6.3.1.	Problemáticas de comportamiento y actitud.....	45
6.3.2.	Problemáticas de temporalización	46
6.3.3.	Problemáticas del uso compartido de espacios	47
7.	CONSIDERACIONES FINALES	48
8.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
	ANEXOS	57
❖	Anexo I. Competencias específicas relacionadas con los criterios de evaluación	57
❖	Anexo II. Contenidos de área	59
❖	Anexo III. Tabla de criterios de evaluación e indicadores de logro.	62
❖	Anexo IV. Rúbrica de evaluación.....	67
❖	Anexo V. Diana de autoevaluación.....	68
❖	Anexo VI. Ejemplos de dianas de autoevaluación completadas por los alumnos	68
❖	Anexo VII. Cuaderno de campo.....	69

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la Educación Física, como área curricular en la formación integral de las personas, no se limita al desarrollo de habilidades motrices. Aborda la motricidad desde una perspectiva holística, incorporando también las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Desde este enfoque, se promueven valores esenciales para la convivencia y el desarrollo personal. En este sentido, el deporte se convierte en una herramienta pedagógica clave para la enseñanza de valores positivos como la cooperación, el respeto, la responsabilidad y el compañerismo, entre otros.

Dentro del amplio abanico de modalidades deportivas, el voleibol, destaca por fomentar la interacción entre los jugadores, el trabajo en equipo y la toma de decisiones en grupo, entre otros aspectos, lo que lo convierte en una disciplina especialmente adecuada para promover valores en el ámbito educativo. Su dinámica exige que los jugadores se comuniquen y se apoyen mutuamente, asuman responsabilidades compartidas y desarrollen actitudes que, además de ser esenciales durante el juego, resultan fundamentales para la vida en sociedad. En este Trabajo de Fin de Grado (en adelante TFG) se presenta una propuesta para trabajar la modalidad deportiva voleibol, más en concreto a través del cachibol, en la etapa de Educación Primaria mediante la aplicación del Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte. De modo que el TFG que está a punto de leer el lector está estructurado en ocho epígrafes. En las siguientes líneas se va a explicar de forma resumida lo que el lector se va a encontrar en cada uno de ellos.

En primer lugar, se desarrolla una *Introducción* en la que se explica el tema que es abordado en el TFG y la estructura del mismo. A continuación, se presenta la *Justificación*, en la que se exponen los motivos e intereses, tanto personales como académicos, que han llevado a la elección de la temática de este TFG. Seguidamente, se presentan los *Objetivos* que se pretenden alcanzar con este TFG. En cuarto lugar, se presenta el *Marco Teórico* que contextualiza la importancia de la transmisión de valores en la Educación Física, así como los fundamentos del voleibol como recurso pedagógico. Tras exponer la base teórica del trabajo, en el apartado *Propuesta de Intervención*, se presenta la planificación y desarrollo de una situación de aprendizaje basada en el Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte, con el fin de aplicar estos principios en un entorno real. A continuación, se presenta la sección de *Resultados de la propuesta de intervención*, en la que se exponen los principales hallazgos de la puesta en práctica de la

situación de aprendizaje en torno a tres núcleos temáticos: 1) Evolución y nivel de aprendizaje de los escolares, 2) Desarrollo de valores en la intervención y 3) Problemas surgidos en las sesiones. Y, por último, se presenta el apartado de *Consideraciones finales*, donde se da respuesta a los objetivos pretendidos en este TFG, se identifican propuestas de mejora y limitaciones de la intervención y se proponen líneas para futuras intervenciones. Esta sección también incluye las *Referencias bibliográficas*, que recogen las fuentes utilizadas y citadas a lo largo de este documento, así como los *Anexos*, donde se presenta información complementaria que apoya y amplía los contenidos desarrollados, incluyendo materiales de intervención, instrumentos de evaluación y evidencias gráficas del proceso llevado a cabo.

2. OBJETIVOS

En el siguiente apartado se muestran los objetivos establecidos para este TFG. Para este trabajo se ha establecido un objetivo general y tres objetivos específicos. Con la finalidad de desarrollar el cachibol en la etapa de Educación Primaria se ha planteado el siguiente objetivo general:

Analizar cómo la enseñanza del voleibol, y su aplicación práctica mediante el cachibol en el área de Educación Física, puede constituir una herramienta pedagógica eficaz para la transmisión de valores positivos en el alumnado desde edades tempranas, a través de la implementación del Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte.

Para poder dar respuesta a este objetivo general se han fijado los siguientes objetivos específicos:

- Identificar los valores fundamentales que pueden transmitirse a través de la práctica del voleibol en el ámbito educativo.
- Evaluar el impacto de la situación de aprendizaje en los aprendizajes motores, su nivel de participación y respuesta ante la metodología empleada.
- Explorar el impacto de la propuesta metodológica en la enseñanza del voleibol y la mejora de valores como la cooperación, el respeto y la responsabilidad del alumnado durante las sesiones de Educación Física.

3. JUSTIFICACIÓN

En este apartado se van a presentar los motivos personales y académicos que me han llevado a querer realizar este TFG. El primero de ellos está vinculado con mi trayectoria personal y afectiva con el voleibol. Para mí, este deporte ha sido una experiencia enriquecedora que comenzó hace 12 años como jugadora y que se ha fortalecido en los últimos tres años ya como entrenadora de varios equipos de voleibol. Esta trayectoria me ha permitido vivir en primera persona la importancia de los valores que promueve este deporte. A lo largo de mi experiencia, he aprendido que, en el voleibol, cada acción depende no solo de la habilidad motriz individual de la persona, sino, también en gran medida, de las interacciones que surgen entre los miembros del equipo. La colaboración, la toma de decisiones conjunta y la capacidad de confiar en los compañeros, entre otros aspectos, son habilidades que se desarrollan y refuerzan a través de la práctica continua y que para mí han sido clave en mi crecimiento personal. Gracias al voleibol he aprendido a valorar la importancia de apoyar y dejarse apoyar, a asumir responsabilidades compartidas, a gestionar conflictos con empatía y a reconocer que los logros más valiosos son aquellos que se alcanzan junto a tu equipo. Estos valores no solo me han ayudado dentro del ámbito deportivo, sino que han influido positivamente en mi manera de relacionarme con los demás, de trabajar en equipo en otros contextos y de afrontar retos personales y académicos.

Desde el plano académico, como futura maestra considero que este deporte ofrece un entorno inclusivo, en el que todos los participantes, independientemente de sus características individuales, juegan un papel fundamental. El voleibol se puede considerar inclusivo porque su dinámica permite adaptar roles y tareas según las capacidades de cada alumno, sin que ninguno quede excluido. Por ejemplo, no todos los jugadores deben destacar por su fuerza o velocidad, ya que existen funciones diversas dentro del equipo - como el saque, la colocación, la recepción o el apoyo en defensa - que pueden ser desempeñadas por alumnos con diferentes perfiles motrices. Esto permite que cada estudiante encuentre una forma de participar y aportar, sintiéndose útil y valorado dentro del grupo. El voleibol exige una rotación constante, lo que garantiza que todos los alumnos pasen por distintas posiciones y vivan diversas experiencias en el juego, eliminando los roles fijos que a menudo generan desigualdad en otros deportes. Esta

característica favorece una participación equitativa y reduce la competitividad excesiva, dando prioridad al aprendizaje colectivo.

Su estructura permite, por tanto, que jugadores de diferentes niveles y habilidades motrices puedan colaborar y contribuir al desempeño del equipo, favoreciendo un ambiente de integración y respeto. Este tipo de dinámica es especialmente valiosa en el contexto de la educación de los más jóvenes, ya que fomenta valores de igualdad y equidad, favoreciendo la resiliencia, el trabajo en equipo y la capacidad de superar los desafíos en conjunto. Estas características hacen del voleibol una herramienta educativa ideal para el desarrollo de valores esenciales en la formación de los estudiantes. De este modo, favorece que los participantes se puedan beneficiar de la multitud de beneficios que genera la práctica deportiva del voleibol.

3.1. Vinculación con las Competencias del título

El presente trabajo desarrolla las competencias necesarias para poder ejercer como maestra. Estas Competencias están recogidas en Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Algunas de ellas son:

- *Competencia 1:* Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio
- *Competencia 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.
- *Competencia 3:* Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
- *Competencia 4:* Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

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

Además, este trabajo contribuye al desarrollo de las competencias recogidas en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que establece los requisitos para la verificación de los títulos oficiales de Grado que habilitan para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, así como de sus distintas especialidades. En concreto, el desarrollo de este TFG permite abordar y poner en práctica varias competencias señaladas en dicha orden, especialmente aquellas vinculadas a la intervención docente en el área de Educación Física.

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

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para comprender el enfoque y los objetivos de este TFG, en este apartado se aborda la base teórica que sustenta la propuesta de intervención, centrándose en los dos ejes principales que se consideran más relevantes para el desarrollo y justificación del proyecto: 1) El voleibol como herramienta pedagógica y 2) Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte.

En primer lugar, se profundiza sobre el voleibol como herramienta pedagógica, realizando una delimitación conceptual y contextual, y presentando su potencial educativo como medio para fomentar valores y habilidades esenciales para la convivencia y el trabajo en equipo. Para finalizar el apartado, se presenta el Modelo de Enseñanza Comprensiva (TGfU), aportando su origen, fundamentos y características principales para su aplicación en la enseñanza deportiva.

Estos apartados permitirán establecer una base coherente que sustente la intervención práctica, reforzando la idea de que el deporte, y en concreto el voleibol, puede ser una vía eficaz para la educación en valores dentro del área de Educación Física.

4.1.El voleibol como herramienta pedagógica

La enseñanza deportiva representa uno de los pilares fundamentales en los bloques de contenidos del área de Educación Física, al favorecer el desarrollo integral del alumnado mediante la adquisición de habilidades motrices, cognitivas y sociales, entre otros. En este marco, el voleibol se configura como una modalidad deportiva especialmente adecuada para fomentar un desarrollo armónico y completo en los escolares. Con el fin de contextualizar adecuadamente este TFG, se considera pertinente delimitar conceptualmente esta disciplina y presentar sus beneficios en el desarrollo personal derivados de su práctica deportiva.

4.1.1. ¿Qué es el voleibol?

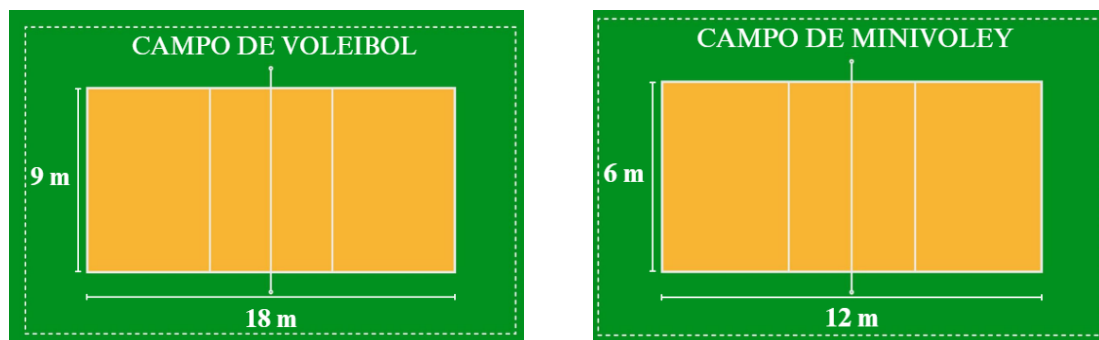
Desde su creación en 1895 por William G. Morgan en Estados Unidos, el voleibol, entendido como un deporte colectivo en el que dos equipos, formados por seis jugadores cada uno, compiten en un campo delimitado y dividido por una red, y cuyo objetivo es enviar el balón por encima de la red para que toque el suelo del campo contrario, evitando que el equipo oponente haga lo mismo en nuestro campo (Real Federación Española de

Voleibol, s.f.); ha evolucionado considerablemente, ajustándose a las exigencias actuales y estableciéndose como un deporte que combina destrezas técnicas, tácticas y físicas. Aunque en sus inicios fue ideado como una actividad recreativa, con el tiempo ha pasado a ser una disciplina de alto rendimiento, cuyas normas y estrategias se han ido modificando para hacerlo más dinámico y atractivo. En España, su desarrollo tuvo especial impulso a partir de la década de 1950 coincidiendo con la creación de competiciones oficiales y estructuras federativas estables (Torrebadella-Flix, 2019).

Esta modalidad deportiva está organizada y estructurada en categorías inferiores y superiores en función de la edad de los participantes. Las categorías inferiores incluyen a los participantes de edades comprendidas entre los 6 y los 12 años, quienes a su vez están organizados en prebenjamines, benjamines y alevines. Estos suelen realizar una adaptación del deporte denominada *minivoley* y en ella el tamaño del campo se reduce a 12 metros de largo por 6 metros de ancho, teniendo cada mitad una dimensión de 6x6 metros. En esta modalidad los equipos están conformados por cuatro jugadores en cancha, y se aplica una regla especial: si el equipo anota un punto después de completar tres toques, este contará como doble punto. Además, los partidos de *minivoley* se juegan al mejor de tres sets, por lo que el primer equipo en ganar dos sets se proclama vencedor. Después, en las categorías superiores se encuentran los participantes de 13 años en adelante. A su vez, se organizan en infantil, cadete, juvenil y sénior, en estas agrupaciones se practica el deporte reglado y los partidos se juegan al mejor de cinco sets, es decir, el equipo que consiga ganar tres sets primero será el vencedor del encuentro. El campo de voleibol tiene unas dimensiones de 18 metros de largo por 9 metros de ancho, con cada mitad de la cancha midiendo 9x9 metros (véase Figura 1).

Figura 1

Dimensiones de la cancha de voleibol y de minivoley



Nota. Elaboración propia

Con el paso del tiempo, el voleibol se ha consolidado como una disciplina fundamental en el ámbito escolar, no solo por sus beneficios físicos, sino también por su capacidad para fomentar habilidades sociales y cognitivas entre los estudiantes. Su inclusión en los programas de Educación Física contribuye al desarrollo integral del alumnado, promoviendo valores como la cooperación, el respeto y el trabajo en equipo.

La práctica del voleibol en el contexto escolar se presenta como una herramienta pedagógica eficaz para fomentar la competencia motriz y la interiorización de valores fundamentales. Su práctica en entornos escolares contribuye al desarrollo integral del alumnado, promoviendo habilidades físicas, cognitivas y sociales esenciales para su formación (Ruiz-Mira et al., 2021). La participación en actividades de voleibol facilita la mejora de la coordinación, la agilidad, la fuerza y la resistencia. Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo de la competencia motriz, entendida como la capacidad del individuo para resolver eficazmente situaciones motrices variadas y complejas (Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, 2023). En el ámbito de los valores, el voleibol promueve la cooperación, el respeto, la responsabilidad y la tolerancia. La dinámica de juego que requiere una continua coordinación y comunicación entre jugadores favorece la construcción de relaciones interpersonales basadas en la confianza y el apoyo mutuo. Además, la necesidad de respetar las reglas del juego y las decisiones arbitrales inculca en los estudiantes un sentido de justicia y disciplina (Saragoça, J. et al., 2020)

La Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte de la UNESCO (2015) destaca que la Educación Física debe contribuir al desarrollo de valores éticos y sociales, promoviendo la inclusión, la igualdad y el respeto por la diversidad. En este sentido, el voleibol, al ser un deporte accesible y adaptable, ofrece una oportunidad para que todos los estudiantes participen de forma activa, independientemente de sus capacidades individuales.

4.1.2. El potencial educativo del voleibol en la formación integral de la persona

El voleibol es una disciplina deportiva que aporta múltiples beneficios en distintos ámbitos del desarrollo humano. En el contexto de la Educación Física, su práctica no solo favorece el desarrollo físico, sino que también contribuye al fortalecimiento de habilidades sociales, cognitivas y emocionales. Al ser un deporte de equipo con un alto

componente estratégico, el voleibol fomenta la cooperación, el pensamiento rápido y la toma de decisiones bajo presión, lo que lo convierte en una herramienta educativa clave (Ruiz-Mira et al., 2021).

Desde el punto de vista físico, la práctica del voleibol en la Educación Física contribuye al desarrollo de capacidades físicas básicas como la fuerza, la velocidad, la resistencia y la flexibilidad (Bompa & Buzzichelli, 2018). Además, favorece la mejora de habilidades motrices fundamentales como la coordinación, el equilibrio y la agilidad (Schmidt et al., 2018). Entre sus principales beneficios físicos se encuentran la mejora de la movilidad y elasticidad de los ligamentos articulares, el incremento de la capilarización en los músculos estriados y el favorecimiento del flujo sanguíneo (McArdle et al., 2010), el fortalecimiento de la formación ósea, la optimización de la capacidad respiratoria y el fortalecimiento de las paredes del corazón (American College of Sports Medicine, 2018). Además, el voleibol mejora la transmisión de impulsos nerviosos y el tiempo de reacción de los jugadores, lo que resulta esencial en la dinámica del juego (Abernethy & Wood, 2001).

Además del desarrollo físico, el voleibol aporta importantes beneficios a nivel psicológico. La dinámica del juego exige un alto grado de concentración y control emocional, lo que favorece el desarrollo de la inteligencia emocional y la capacidad de afrontar situaciones de presión (Millán-Sánchez et al., 2023). Este deporte fortalece la resiliencia y el autocontrol al entrenar la gestión emocional ante la presión del juego. La resiliencia, a su vez, mejora el rendimiento deportivo y disminuye los niveles de ansiedad (Mahato & Thander, 2023).

El voleibol, como parte del currículo de Educación Física, promueve la adopción de hábitos saludables entre los estudiantes, es fundamental que los alumnos integren principios básicos para la correcta práctica deportiva como la creación de hábitos de higiene y cuidado personal, la adopción de una alimentación equilibrada, el desarrollo de buenos hábitos posturales, la organización estructurada de las sesiones de ejercicio, respetando las fases de calentamiento, parte principal y vuelta a la calma y evitar la realización de ejercicios incorrectos que puedan ser perjudiciales para la salud.

En cuanto a los beneficios sociales y los valores educativos, el voleibol contribuye al desarrollo de valores y actitudes fundamentales en la formación integral de los estudiantes. De acuerdo con el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se

establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, la Educación Física debe desarrollar actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo, deportividad y comunicación entre los alumnos. En este sentido, el voleibol promueve el trabajo en equipo y la interacción entre los jugadores, eliminando valores negativos como la rivalidad extrema, el egocentrismo y el individualismo (Madaminov, 2024).

Además, el voleibol desempeña un papel crucial en el desarrollo cognitivo de sus practicantes. Su dinámica exige que los jugadores tomen decisiones en fracciones de segundo, mejorando su capacidad de análisis y resolución de problemas. Claver et al. (2015) realizaron un estudio con 134 jugadores, mediante el que concluyeron que una mayor motivación intrínseca se asocia con un mejor conocimiento del juego y habilidades cognitivas superiores. Esto demuestra cómo el compromiso con el voleibol puede potenciar habilidades mentales clave. Además, el estado emocional influye directamente en el rendimiento deportivo, dado que el estado de ánimo está interconectado con las funciones cognitivas en un contexto competitivo. La práctica frecuente del voleibol favorece la toma de decisiones rápida y eficaz, la mejora de la atención selectiva y la concentración, el desarrollo del pensamiento estratégico y la regulación emocional en situaciones de presión (Bisagno et al., 2022).

En definitiva, el voleibol se consolida como una herramienta educativa fundamental dentro del área de Educación Física, ya que no solo promueve la mejora de las capacidades físicas, sino que también fortalece el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes. Su práctica fomenta valores esenciales para la convivencia y el trabajo en equipo, al mismo tiempo que ayuda a consolidar hábitos saludables. Incorporar este deporte en los programas de formación física no solo contribuye al bienestar integral de los alumnos, sino que también potencia su rendimiento académico y personal.

4.2. Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte

A la hora de enseñar deportes en el ámbito escolar, resulta fundamental seleccionar un método de enseñanza que no solo facilite el aprendizaje técnico, sino que también promueva la participación activa del alumnado, el desarrollo de habilidades cognitivas y la transmisión de valores. La elección del enfoque metodológico adecuado influye directamente en la motivación, la comprensión del juego y la inclusión de todos los estudiantes en el proceso. En este sentido, las metodologías activas y modelos

pedagógicos en la enseñanza deportivas han demostrado potenciar significativamente la implicación del alumnado, así como su motivación, autonomía y comprensión del juego (Abad & Arcos, 2025; Casey & Kirk, 2024).

En el caso de la iniciación deportiva al voleibol con alumnos de Educación Primaria, uno de los enfoques de enseñanza que se pueden considerar más adecuados es el Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte (ECD). Este modelo, conocido en el ámbito anglosajón como *Teaching Games for Understanding* (TGfU), es un enfoque pedagógico que pone énfasis en la comprensión táctica y la toma de decisiones en el juego, en lugar de centrarse únicamente en la ejecución técnica (Bunker & Thorpe, 1986; Pill et al., 2023). De este modo, este modelo adapta la enseñanza a las necesidades del alumno, priorizando el desarrollo cognitivo junto con el aprendizaje físico (Morales-Belando et al., 2022).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje no se basa en la simple repetición de gestos técnicos, sino en la construcción colectiva de conocimientos a partir de experiencias auténticas en contextos reales, lo que está alineado con el aprendizaje situado (Barquero-Ruiz & Kirk, 2024). Esta teoría destaca la importancia de situar el aprendizaje en contextos reales donde la actividad, los problemas y la interacción social son parte esencial del proceso (Li & Li, 2023). Más en concreto, en el caso del cachibol, los juegos modificados se presentan como oportunidades auténticas para que los alumnos tomen decisiones, comuniquen estrategias y resuelvan problemas en tiempo real, en situaciones de juego próximas al deporte real. Así, a través de este enfoque, el estudiante se convierte en el protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.2.1. Origen y fundamentos

El TGfU fue desarrollado por un grupo de investigación en la Universidad de Loughbough (Reino Unido), del que formaban parte Bunker y Thorpe en 1982, quienes fueron los primeros en publicarlo y difundirlo. Este enfoque pedagógico surgió como una respuesta crítica a las limitaciones del modelo tradicional de enseñanza deportiva, que se basaba principalmente en la repetición de tareas o juegos aislados, conocidos en el ámbito anglosajón como *multi-activity model*, sin que los estudiantes comprendieran el propósito o la relación de estas actividades con los objetivos de aprendizaje (Flores-Cidoncha et al., 2024; Harvey et al., 2018).

En este contexto, Bunker y Thorpe (1982) establecieron tres principios fundamentales para la enseñanza comprensiva del deporte:

1. Desarrollar en los estudiantes distintos tipos de conocimiento: declarativo, procedimental y toma de decisiones.
2. Enriquecer la competencia deportiva a través de la experimentación y la resolución de situaciones de juego.
3. Fomentar la autonomía del jugador mediante una enseñanza reflexiva y participativa.

A través de este modelo, los jugadores no solo aprenden “cómo” realizar un deporte, sino que también se cuestionan el “por qué” y el “para qué” de su práctica, promoviendo así un aprendizaje integral y significativo. Dentro de este enfoque, los juegos deportivos se organizan mediante juegos modificados, diseñados con un enfoque motivador y recreativo, evitando la frustración y el abandono de la actividad. Como señalan Devís y Peiró (2007), estos juegos adaptados permiten ajustar la complejidad del deporte a las capacidades de los alumnos, facilitando la inclusión y reduciendo la presión competitiva, lo cual fomenta una mayor participación y disfrute del proceso de aprendizaje. De este modo, la táctica, la toma de decisiones, la resolución de problemas y las habilidades motrices se desarrollarán simultáneamente, permitiendo a los estudiantes comprender el deporte en su totalidad. Como señala Butler (2016), este modelo no solo involucra el cuerpo en la práctica deportiva, sino que también conecta el pensamiento, el contexto y la interacción colectiva, favoreciendo una mayor satisfacción y participación entre los alumnos, además de garantizar el logro de los objetivos educativos.

4.2.2. Elementos estructurales de la enseñanza comprensiva del deporte

Numerosos autores han trabajado en clarificar y estructurar los elementos fundamentales de la enseñanza comprensiva en las clases de Educación Física. Este modelo pedagógico ha sido desarrollado y ampliado progresivamente desde sus inicios por Bunker y Thorpe (1982), y profundizado posteriormente por investigadores como Griffin y Butler (2005), Kirk (2009), González-Víllora (2021) o, Casey and Kirk (2020, 2024), quienes han identificado componentes comunes que definen su estructura metodológica.

Los elementos esenciales de este enfoque didáctico tienen como finalidad fomentar una comprensión global del juego, integrando no solo el componente técnico, sino también los aspectos tácticos, cognitivos, sociales y afectivos del aprendizaje. A través de estos elementos, se pretende lograr un aprendizaje significativo contextualizado e inclusivo, donde el alumno sea el protagonista de su proceso formativo.

En este sentido, García-López y Gutiérrez (2016) y González-Víllora (2021) identifica cinco componentes clave que sustentan el modelo: la transferencia de aprendizajes, el papel del docente, la enseñanza contextualizada e individualizada, el uso de juegos modificados y el desarrollo táctico-técnico (véase Figura 2). Estos componentes se interrelacionan y configuran una estructura flexible que permite adaptar la enseñanza a las características del grupo-clase.

Figura 2

Elementos de la enseñanza comprensiva.



Nota. El alumno es el centro de aprendizaje en la enseñanza comprensiva, sustentada por cinco elementos que estructuran la comprensión durante los juegos. Adaptado de González-Víllora (2021).

Como se presenta en la Figura 2, el alumno ocupa un papel central dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo el protagonista de su propia formación. Su desarrollo se encuentra influenciado por cinco elementos clave que conforman la comprensión del juego. A continuación, se describen estos elementos en detalle.

1º Transferencia de aprendizajes.

La transferencia de aprendizajes hace referencia a la relación entre la actividad de aprendizaje y su aplicación práctica. Cuanto mayor sea la similitud entre ambas, más directa será la transferencia; por el contrario, a mayor diferencia, la transferencia será más lejana.

En función de estas similitudes y diferencias, se pueden clasificar los deportes según una lógica común, excepto los deportes individuales, que presentan características particulares y diferenciadas de los demás. A pesar de estas diferencias, no deben ser excluidos de la enseñanza de la Educación Física, ya que forman parte fundamental del desarrollo motor del alumnado.

En este elemento, destaca la clasificación realizada por Almond (1986) a partir de los principios tácticos comunes que presentaban varias modalidades deportivas en función de su lógica interna. Según esta propuesta, los deportes se agrupan en categorías como juegos de invasión, juegos de red y muro, juegos de bate y campo, y juegos de blanco o diana. Esta clasificación, posteriormente ampliada por autores como García-López y Gutiérrez (2016), se basa en las similitudes tácticas de cada disciplina (Figura 3). En este sentido, aprender un deporte dentro de una misma categoría facilita la comprensión de otro similar, optimizando el tiempo de enseñanza y favoreciendo la asimilación del concepto.

Por ejemplo, en el caso del voleibol, los principios tácticos como la colocación en el campo, la anticipación de los movimientos del rival y la importancia de la comunicación entre compañeros pueden transferirse fácilmente a otros deportes de red y muro, como el bádminton o el tenis. Al haber adquirido previamente nociones sobre posicionamiento y toma de decisiones en el voleibol, los estudiantes podrán aplicarlas de manera más efectiva en estas otras disciplinas, reduciendo el tiempo necesario para comprender sus dinámicas de juego y facilitando el aprendizaje.

Figura 3

Clasificación de los juegos deportivos.

Invasión	Red y Muro	Campo y Bate	Blanco y Diana	Lucha	Individuales y otros
• Baloncesto • Balonmano • Fútbol • Fútbol-sala • Fútbol americano • Fútbol australiano • Hockey, Floorball • Netball • Waterpolo • Rugby • Ultimate	• Red: Bádminton, Tenis, Tenis de mesa, Voleibol, Pickleball • Muro: Frontenis, Squash, Pelota vasca, Spikeball • Red y muro: Pádel	• Béisbol • Criquet • Kickball	• Golf • Croquet • Bolos • Tiro con arco • Billar • Diana y dardos • Kurling • Petanca • Boccia • Kickball	• Juegos de combate: Greco-romana, Judo, Karate, Taekwondo, Kendo, Boxeo, Esgrima, Canaria, Leonesa • Juegos simbólicos de lucha (perseguir-huir-esquivar): Paintball, Airsoft, Laser tag	• Atletismo • Ciclismo • Triatlón • Orientación deportiva • Patinaje • Escalada • Piragüismo • Windsurf • Surf • Ski • Snowboard • Skeleton • Parkour

Nota. Ampliado a partir de Hastie (2010) y García-López & Gutiérrez (2016).

2º Profesor o entrenador.

El docente debe estructurar las clases a partir de estrategias que promuevan el aprendizaje activo, como la resolución de problemas y el descubrimiento guiado (Newell & Rovegno, 2021). A través de preguntas estratégicas, los alumnos reflexionan sobre los aspectos tácticos del deporte que practican, favoreciendo su autonomía y responsabilidad.

Además, los ejercicios deben progresar en complejidad de manera gradual, comenzando con tareas más simples y evolucionando hacia desafíos más avanzados (Dũng et al., 2024). Durante este proceso, el *feedback* juega un papel fundamental, ya que permite a los alumnos recibir información sobre su desempeño, corregir errores y mejorar su toma de decisiones en el juego. Tanto el *feedback* externo, proporcionado por el docente o los compañeros, como el *feedback* interno, basado en la percepción propia del estudiante, contribuyen a un aprendizaje más significativo (Treschman et al., 2024).

Asimismo, la autoevaluación se convierte en una herramienta clave dentro del proceso de enseñanza comprensiva. Fomentar que los alumnos analicen su propio rendimiento y establezcan estrategias de mejora no solo potencia su capacidad de autorregulación, sino que también refuerza su motivación y confianza en sus habilidades (Otero-Saborido et al., 2021).

Dos elementos clave del éxito táctico son:

- **Problemas tácticos o principios de acción**, que los alumnos deben identificar y resolver durante el juego.
- **Número de jugadores**, que influye en la dinámica y complejidad del juego.

3º Enseñanza contextualizada e individualizada.

Autores como Casey et al., (2020) proponen que los docentes dejen de centrarse únicamente en el “cómo” enseñar, basado en la repetición de modelos tradicionales, y comiencen a reflexionar sobre el “por qué” y “para qué” enseñar. Este enfoque pone al estudiante en el centro del aprendizaje, valorando la utilidad de los conocimientos adquiridos en las clases de Educación Física y promoviendo una enseñanza adaptada a sus necesidades.

4º Los juegos modificados.

Los juegos modificados son herramientas de aprendizaje que permiten adaptar el deporte original para centrarse en aspectos específicos del juego. Además, favorecen un enfoque inclusivo, permitiendo que todos los alumnos, independientemente de sus habilidades motrices o nivel de destreza, participen activamente en el deporte o actividad. Thorpe et al. (1986) señalan que existen tres tipos de modificaciones (Figura 4):

- **Juegos modificados por representación:** Se simplifica el deporte sin alterar sus características esenciales, mediante ajustes en el tamaño y peso del material, la reducción del espacio de juego o la adaptación de normas y el número de jugadores. Un ejemplo es el *minivoley*, donde se reduce el campo, el número de jugadores y se utiliza un balón más ligero. Estas modificaciones facilitan la participación de jugadores con menor experiencia o con limitaciones motoras, garantizando una práctica más equitativa.
- **Juegos modificados por exageración:** Se modifica un elemento del juego para resaltar una acción concreta, facilitando o dificultando su ejecución. Este enfoque puede ser útil para adaptar el deporte a las necesidades individuales de los alumnos, permitiendo que todos puedan progresar a su ritmo y desarrollar sus habilidades en igualdad de condiciones.
- **Juegos modificados combinados:** Se integran elementos de representación y exageración en un mismo juego; potenciando el aprendizaje de habilidades

específicas. Esta combinación permite diseñar actividades más accesibles y motivadoras, evitando la frustración y promoviendo la participación de todos los estudiantes.

En esta misma línea, García-López y Gutiérrez (2016) proponen una visión más detallada y funcional del concepto, definiendo los juegos modificados como tareas diseñadas para que el alumno comprenda uno o varios deportes a través de la adaptación de ciertos elementos del juego que favorecen el conocimiento y adquisición de aspectos tácticos concretos. Estos autores destacan la importancia de adaptar diversos elementos estructurales y funcionales del juego en función del tipo de juego, el objetivo de aprendizaje y los contenidos a trabajar.

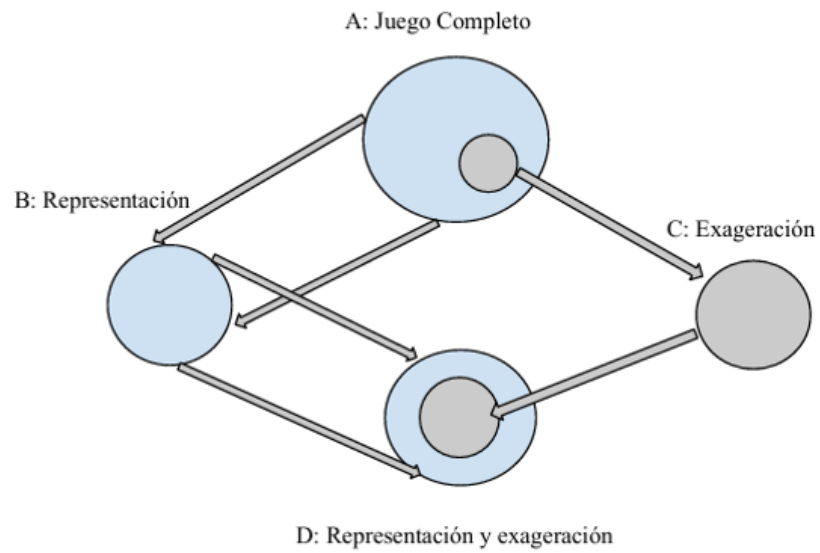
Algunos de los aspectos que pueden modificarse son:

- El móvil: la forma, el tamaño, el peso...
- Las habilidades técnicas: limitar o variar el uso de habilidades motrices específicas.
- La meta: dimensiones, estática o dinámica.
- Terreno de juego: tamaño del espacio, disposición del campo, limitaciones físicas.
- Número de jugadores: situaciones de igualdad, superioridad o inferioridad numérica.
- Modificaciones de las reglas del juego: sistema de puntuación, duración, normas específicas de participación.

A través de estas adaptaciones, los juegos modificados garantizan que el aprendizaje del deporte sea más accesible, motivador e inclusivo. Permiten que todos los alumnos participen en igualdad de condiciones, independientemente de sus capacidades o nivel de destreza, evitando situaciones de exclusión. De este modo, se refuerza el trabajo colaborativo y se fomenta un entorno de aprendizaje en el que cada estudiante puede progresar a su propio ritmo, promoviendo valores como el respeto y la colaboración dentro del aula de Educación Física.

Figura 4

Posibilidad de modificaciones para la enseñanza de los juegos.



Nota. Extraído de García-López & Gutiérrez (2016).

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Introducción

La presente situación de aprendizaje se plantea como un reto colaborativo en el que el alumnado deberá prepararse progresivamente para disputar un encuentro final de cachibol, aplicando los conocimientos, habilidades motrices y actitudes desarrolladas a lo largo de las diferentes sesiones. Para alcanzar este objetivo, será necesario que los estudiantes comprendan la lógica interna del juego, mejoren su competencia motriz a través de actividades adaptadas y tomen decisiones tácticas en contextos reales de juego.

A lo largo de esta propuesta didáctica se abordará la iniciación al cachibol mediante el uso de juegos modificados y predeportivos, diseñados para facilitar la comprensión de los principios tácticos del voleibol sin exigir un dominio técnico avanzado. Esta metodología responde a un enfoque inclusivo y progresivo, basado en el TGfU, que prioriza la toma de decisiones y el pensamiento estratégico en situaciones reales.

5.2. Justificación

La práctica de la actividad física es fundamental en todas las etapas de la vida, y adquiere un papel especialmente relevante durante la Educación Primaria, momento clave para la adquisición de hábitos saludables y valores asociados al ejercicio físico.

La incorporación de la actividad física desde un punto de vista pedagógico no debe limitarse a la mejora de las capacidades motrices, sino también al desarrollo de habilidades cognitivas, personales, sociales y comunicativas. Los alumnos no solo deben mejorar su destreza física, sino también aprender a participar en un entorno inclusivo, libre de discriminación por razones de género o nivel de habilidad. Desde esta perspectiva, el área curricular de Educación Física se convierte en un espacio ideal para desarrollar las relaciones interpersonales y favorecer la inserción social. Todo ello bajo la premisa de que el objetivo principal no es el resultado, sino el aprendizaje y disfrute del juego. En este contexto, la situación de aprendizaje que se presenta toma como eje central el cachibol, una adaptación del voleibol que responde mejor a las características evolutivas del alumnado del primer ciclo de Primaria, por ser este el ciclo en el que se enmarcan los escolares a los que va destinada la propuesta. Aunque inicialmente se valoró el trabajo del voleibol, finalmente se optó por esta alternativa debido a su menor

complejidad técnica y mayor adecuación al nivel motor y cognitivo de los estudiantes de 2º curso de Primaria. Este planteamiento deportivo, además, permite trabajar habilidades similares a las del voleibol de forma lúdica, colaborativa y progresiva.

El cachibol, como contenido dentro del área de Educación Física, ofrece múltiples ventajas que lo convierten en una propuesta pertinente y eficaz:

- Al tratarse de un deporte de cancha dividida, evita el contacto físico directo entre oponentes, reduciendo el riesgo de lesiones y fomentando el respeto por las normas del juego.
- Promueve la colaboración, ya que el éxito depende de la capacidad del equipo para coordinarse y trabajar conjuntamente. Cada jugador desempeña un papel importante y es imprescindible la participación de todos.
- Facilita la igualdad de género y la competición mixta, al minimizar las diferencias físicas entre participantes.
- Desarrolla el pensamiento estratégico, ya que el alumnado debe tomar decisiones rápidas y eficaces en función de la situación del juego.
- Puede practicarse en distintos espacios sin necesidad de infraestructuras específicas, lo que favorece su implementación en centros con recursos limitados.
- Sus exigencias motrices se alinean con los objetivos del área en esta etapa, permitiendo el trabajo de la coordinación óculo-manual, la orientación espacial, la percepción espacio-temporal, la concentración, la anticipación y la cooperación.
- La rotación obligatoria de posiciones durante el juego garantiza la participación equitativa.

Además, la situación de aprendizaje guarda coherencia con el desarrollo de situaciones de aprendizaje previas del curso, como las dedicadas a los lanzamientos y recepciones, reforzando así la progresión del aprendizaje y la adquisición de competencias del área.

5.3. Marco legal

Esta situación de aprendizaje se fundamenta en el marco normativo vigente tanto a nivel estatal como autonómico, en coherencia con los principios pedagógicos establecidos en la legislación educativa. En el ámbito estatal, se toma como referencia la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006,

de 3 de mayo, de Educación, y que introduce un enfoque basado en el desarrollo competencial del alumnado, con una atención especial a la inclusión, la igualdad de oportunidades y la educación integral del estudiante.

Asimismo, se atiende a lo dispuesto en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Esta normativa concreta los elementos curriculares fundamentales, entre ellos las competencias específicas del área curricular de Educación Física y los criterios de evaluación correspondientes, en busca de una enseñanza significativa, contextualizada y orientada a la adquisición de aprendizaje.

Por su parte, en el ámbito autonómico, esta situación de aprendizaje se ajusta al Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. De este Decreto se extraen directamente elementos curriculares que estructuran esta propuesta, tales como las competencias específicas del área de Educación Física, los criterios de evaluación, los contenidos organizados en bloques, así como los objetivos de etapa que guían el desarrollo integral del alumnado.

Además, en su artículo diez, el mencionado Decreto incorpora los contenidos de carácter transversal, promoviendo la educación para la convivencia, el respeto a la diversidad, la igualdad, la paz, la democracia y la resolución pacífica de conflictos, junto al fomento del conocimiento de los valores y oportunidades de Castilla y León como medio de desarrollo personal y profesional.

5.4. Contexto

Esta secuencia de aprendizaje, titulada *“Introducción al Cachibol: coordinación, cooperación y juego en equipo”*, está dirigida a los alumnos de 2º de Educación Primaria de un colegio concertado de dos líneas, situado en la ciudad de Valladolid. En este centro, la Educación Física se imparte en inglés en los primeros cursos como parte del Proyecto Bilingüe, una iniciativa que facilita el aprendizaje del idioma en un contexto práctico y dinámico.

El grupo de referencia está compuesto por 25 alumnos (13 chicas y 12 chicos) con características muy heterogéneas en cuanto a habilidades motrices, atención y motivación hacia la actividad física. Algunos alumnos demuestran buena coordinación y facilidad

para lanzar y recibir el balón, mientras que otros aún presentan dificultades en el equilibrio, la precisión y la orientación espacial. En términos de atención, hay varios niños a los que les cuesta seguir explicaciones largas, lo que dificulta su participación activa en los juegos. Además, existen otros alumnos que, pese a su interés y esfuerzo, tienen dificultades para comprender las reglas, lo que exige explicaciones más visuales y estructuradas, a través de la ejemplificación. A nivel social, aunque en general el grupo tiene una buena relación entre compañeros, se han detectado momentos de competitividad que generan pequeños conflictos, por lo que será fundamental reforzar valores como el respeto y el juego limpio.

El cachibol, contenido central de esta situación de aprendizaje, es un deporte completamente nuevo para el alumnado, lo que presenta tanto un reto como una oportunidad. Al no tener experiencia previa con deportes de cancha dividida ni con el voleibol, se opta por este juego adaptado como vía de introducción progresiva a las habilidades específicas del voleibol, respetando su nivel de desarrollo motor. No obstante, en intervenciones anteriores, los alumnos trabajaron lanzamientos y recepciones, lo que ha sentado una base importante para facilitar su progresión.

Aprovechando estos aprendizajes previos, la propuesta se estructura de manera progresiva y adaptada, buscando que todos los alumnos, independientemente de su nivel, puedan participar activamente y disfrutar del proceso.

A lo largo de esta intervención, los alumnos no solo desarrollarán habilidades básicas del cachibol, como el lanzamiento o la recepción del balón, sino que también aprenderán las normas del juego y estrategias de colaboración. Todo ello se trabajará a través de juegos adaptados para facilitar la asimilación de conceptos y habilidades necesarias para jugar de manera efectiva. Más allá del aprendizaje técnico, la propuesta busca fomentar valores como el respeto, la empatía y el trabajo en equipo, motivando a los alumnos a participar en la actividad física.

La situación de aprendizaje se estructurará en cinco sesiones de 1 hora y 15 minutos cada una. Aunque la clase de Educación Física en el centro que se va a realizar tiene una duración de 1 hora y 30 minutos todos los jueves, se ha previsto un margen de 15 minutos al final de cada sesión para la recogida de material y la vuelta a la calma. Cada sesión seguirá una misma estructura asegurando la progresión del aprendizaje, se comenzará con una puesta en acción mediante un juego de activación, seguido de una

parte principal en la que se realizarán juegos modificados que permitan trabajar la lógica interna de los deportes de cancha dividida, y se finalizará con una vuelta a la calma en la que se introducirán dinámicas de relajación y que estará acompañada por una asamblea final.

Durante el desarrollo de las sesiones, se emplearán los siguientes materiales e instalaciones:

- Material: Balones de gomaespuma, aros, conos y una cinta que simule la red, que se atará a dos columnas.
- Instalaciones: Cancha polideportiva o gimnasio multiusos.

La organización del grupo variará en función de la actividad a desarrollar, con el fin de optimizar la participación y el aprendizaje:

- Gran grupo: Toda la clase participará de forma conjunta en determinadas actividades.
- Dos grupos: Se dividirá la clase en dos mitades para facilitar la participación de todos los alumnos en algunas dinámicas.
- Pequeños grupos: Se formarán equipos reducidos para realizar actividades competitivas en las que unos grupos jueguen contra otros.
- Parejas: Algunas actividades se realizarán en parejas para optimizar la práctica de gestos técnicos específicos, como el saque, permitiendo que más alumnos practiquen simultáneamente.

5.5. Concreción curricular

5.5.1. Objetivos de etapa

La planificación didáctica que se expone contribuye al desarrollo de los objetivos generales establecidos para la etapa de Educación Primaria en el Artículo 7 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de esta etapa educativa.

En concreto, a través de las distintas sesiones y actividades propuestas, se trabajan de manera integrada y transversal algunos de los objetivos recogidos en dicho artículo, tales como:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.
- e) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

5.5.1.1. Objetivos didácticos

Tomando como referencia los objetivos generales de la etapa de Educación Primaria, establecidos en el artículo 7 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se presentan los siguientes objetivos didácticos que se persiguen con esta propuesta didáctica.

El objetivo general que se plantea es: Fomentar el desarrollo integral del alumnado a través de la práctica del cachibol, favoreciendo la adquisición de habilidades motrices básicas, la comprensión táctica del juego y la interiorización de valores como la cooperación, el respeto y la responsabilidad, mediante la aplicación del TGfU.

Para dar respuesta a este objetivo general se han fijado los siguientes objetivos específicos:

- I. Desarrollar habilidades motrices básicas, como desplazamientos, lanzamientos y recepciones, adaptadas al juego del cachibol, mejorando el control corporal y la coordinación en situaciones reales de juego.
- II. Comprender los principios tácticos fundamentales del cachibol mediante juegos modificados que favorezcan la toma de decisiones, el pensamiento estratégico y la resolución de problemas durante la práctica.
- III. Fomentar la participación, la cooperación y el respeto a las normas, promoviendo una convivencia positiva y el trabajo en equipo.
- IV. Valorar el esfuerzo personal y grupal en la práctica deportiva, reflexionando sobre las acciones propias a través de la autoevaluación, el *feedback* y el diálogo, para mejorar la autoestima y la responsabilidad individual en el ámbito deportivo.

5.5.2. Competencias específicas

Las competencias específicas que se desarrollan en esta situación de aprendizaje se han seleccionado conforme a lo establecido en el Decreto 38/2022, de 29 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Estas competencias se derivan de las competencias clave del perfil de salida del alumnado y se abordan de forma integrada y contextualizada a lo largo de las distintas actividades propuestas en la situación de aprendizaje. La relación detallada de las competencias específicas seleccionadas, así como su vinculación con los criterios de evaluación y saberes básicos, se encuentra recogida en el Anexo I.

5.5.3. Contenidos de área

Los contenidos trabajados en esta situación de aprendizaje se recogen en el currículo oficial establecido por el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Estos contenidos se organizan en siete grandes bloques que permiten desarrollar de forma equilibrada las competencias específicas del área de Educación Física, promoviendo una formación integral del alumnado. La sección concreta de los bloques de contenidos trabajados en esta propuesta se presenta de forma detallada en el Anexo II.

5.5.4. Contenidos de carácter transversal

En coherencia con lo establecido en el artículo diez, apartados 1 y 2, del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, esta situación de aprendizaje incorpora contenidos de carácter transversal que contribuyen a la formación integral del alumnado, promoviendo valores esenciales para la convivencia y la ciudadanía activa.

Con esta situación de aprendizaje se pretende fomentar una convivencia escolar proactiva, basada en el respeto a la diversidad como una fuente de enriquecimiento colectivo. Las dinámicas colectivas y los juegos inclusivos favorecen el reconocimiento y la aceptación de las diferencias individuales. Igualmente, se trabaja la prevención y resolución pacífica de conflictos a través del diálogo, el respeto y la empatía, desarrollando habilidades sociales que permiten al alumnado afrontar situaciones cotidianas de forma justa y responsable. Se refuerzan valores democráticos como la justicia, la paz, la pluralidad y la libertad, así como el respeto a los derechos humanos y al Estado de derecho, mostrando un rechazo firme a cualquier forma de violencia o discriminación. Además, se impulsa el conocimiento y la valoración de las oportunidades que ofrece la Comunidad de Castilla y León como un enfoque favorable para el desarrollo personal y profesional, integrando elementos de su patrimonio cultural y social como parte del proceso educativo.

5.5.5. Descriptores operativos y competencias clave

A continuación, se presentarán las competencias clave y los descriptores operativos correspondientes que se abordan en la intervención debido a su relación con la situación de aprendizaje planteada en el área de Educación Física. Para ello, tendremos en cuenta los criterios de evaluación seleccionados y los descriptores operativos que se abordan en cada uno de ellos.

Tabla 1.

Descriptores operativos y competencias clave

STEM	CPSAA	CC	CE	CL
STEM1, STEM2, STEM5	CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5	CC2, CC3	CE1, CE3	CL1, CL5

Nota. Elaboración propia

5.6. Metodología

La presente situación de aprendizaje se basa en la aplicación del TGfU desarrollado por Bunker & Thorpe (1982), que prioriza la comprensión táctica y la toma de decisiones en el juego, en lugar de centrarse únicamente en la enseñanza de la técnica como se ha explicado previamente en el apartado 4.3.2. *Elementos estructurales de la enseñanza comprensiva del deporte*. A través de este modelo, los alumnos aprenden a jugar mediante la experimentación y el análisis de situaciones reales, promoviendo un aprendizaje significativo.

Cada sesión de la propuesta seguirá la estructura de una sesión pedagógica comprensiva, basada en un modelo comprensivo-participativo. Esta se organizará en tres momentos clave: se comenzará con una puesta en acción mediante un juego de activación, seguido de una parte principal en la que se realizarán juegos modificados que permitan trabajar la lógica interna de los deportes de cancha dividida, y se finalizará con una vuelta a la calma en la que se introducirán dinámicas de relajación y que estará acompañada por una asamblea final. A continuación, se detallan los principios esenciales de cada una de ellas:

- Puesta en acción:
 - Se realizará un calentamiento articular en círculo, donde los alumnos ejecutarán ejercicios de movilidad articular para prevenir lesiones.
 - Se explicará de forma breve la estructura y los objetivos de la sesión.
 - Se llevará a cabo un *juego de activación*, asegurando la transferencia de la destreza trabajada a la parte principal de la actividad.
- Parte principal:

Esta parte de la sesión comenzará con una breve explicación sobre el contenido central del día. Si se trabaja algún aspecto técnico, como el saque, el profesor lo introducirá mediante una demostración visual, explicando paso a paso los aspectos básicos de su ejecución. Posteriormente, los alumnos pondrán en práctica el gesto técnico a través de diferentes actividades.

Los juegos modificados se dividirán en dos modalidades:

- *Juegos colaborativos:* Los alumnos deberán facilitar el juego a sus compañeros para que todos puedan comprender la dinámica del cachibol. Estos juegos estarán diseñados para mejorar la técnica y la comprensión de la actividad.
- *Juegos competitivos:* Los alumnos tendrán que aplicar estrategias para dificultar el juego a sus compañeros, siempre dentro de las reglas establecidas. En esta modalidad, el profesor reforzará valores como el respeto a las normas y el juego limpio, destacando que el verdadero éxito en el deporte no radica solo en ganar, sino en hacerlo con integridad y esfuerzo. Se enfatizará que la satisfacción de obtener un punto respetando las reglas debe ser mayor que el deseo de ganar a toda costa.
- Vuelta a la calma:
 - Se realizarán juegos de vuelta a la calma, reduciendo progresivamente la intensidad de la actividad.
 - Se fomentará una reflexión conjunta sobre la sesión, donde los alumnos compartirán sus experiencias, dificultades y logros.
 - El profesor estimulará la comunicación y el autoconocimiento, animando a los alumnos a identificar sus fortalezas y aspectos a mejorar.

En coherencia con el TGfU y con los principios de una enseñanza progresiva, la intervención se caracteriza por el empleo de juegos modificados que permitan trabajar los principios del cachibol. Estos juegos de exageración y representación actuarán como un puente hacia la práctica final del deporte, permitiendo una aproximación accesible y adaptada a las características del alumnado. Esta estrategia no solo facilita la asimilación de las normas y dinámicas propias del cachibol, sino que también introduce de forma gradual los principios tácticos básicos del voleibol, eliminando en esta etapa inicial la complejidad técnica que podría suponer una barrera para la participación.

Durante las primeras sesiones, estos juegos predeportivos estarán orientados al desarrollo de habilidades motrices específicas fundamentales para el cachibol. De este modo, se garantiza una progresión adecuada hacia el juego real, construyendo una base sólida a través de experiencias significativas.

A través de esta metodología, se busca garantizar una participación activa e inclusiva de todo el grupo, favoreciendo así el desarrollo de valores fundamentales como

la colaboración, el respeto, la empatía y la responsabilidad compartida. Los juegos diseñados permitirán que todos los alumnos encuentren un espacio en el que intervenir, promoviendo un aprendizaje significativo desde la experiencia y el descubrimiento.

5.7. Planificación de sesiones

La planificación de sesiones dentro de esta secuencia didáctica sigue el enfoque del TGfU, permitiendo a los alumnos desarrollar habilidades tácticas y técnicas a través del juego. Cada sesión tendrá una duración aproximada de 1 hora y 15 minutos y está organizada en tres fases (puesta en acción, parte principal y vuelta a la calma), asegurando un aprendizaje progresivo. A través de juegos modificados, los alumnos experimentarán situaciones reales de juego, fomentando la toma de decisiones, la cooperación y el respeto a las normas, al mismo tiempo que adquieren los fundamentos del voleibol.

SESIÓN 1		
Título: Domina el aire, primeros pasos en cachibol.	Duración: 1 hora y 15 min	Espacio: Gimnasio
OBJETIVOS		MATERIAL
- Mejorar la precisión y control en los lanzamientos. - Fomentar la cooperación y comunicación entre compañeros. - Conocer el espacio de juego y familiarizarse con la dinámica del cachibol.		- Balones de goma espuma. - Red/cintas.
DESARROLLO DE LA SESIÓN		
INICIO (15 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
Explicación de la sesión: Se comenta a los alumnos que el objetivo principal es pasarse el balón sin que caiga al suelo.		Todo el grupo
Juego de calentamiento: “Pilla-pilla con balones” Dos alumnos “se la quedan” y deben pillar golpeando con el balón a los demás, evitando golpear con el balón en zonas sensibles como la cabeza. Los que son golpeados quedan eliminados. Variantes: - Solo pueden lanzar a la parte baja del cuerpo (por debajo de las rodillas) - Añadir un balón más.		Todo el grupo
Preguntas para reflexionar:		
¿Cómo estáis lanzando la pelota para conseguir dar a los compañeros? ¿Es más fácil dar a un compañero apuntando a los pies o lanzando fuerte y alto?		
PARTE PRINCIPAL (50 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
“Pase al hueco”: Cada grupo de alumnos se divide por una zona de juego delimitada. Los 4 pasadores deben mantener el balón en el aire mediante pases entre sí, mientras los 2 defensores intentan interceptar los pases o provocar errores de pase. Reglas: - El balón no puede estar más de 3 segundos en manos de un jugador. - Los jugadores no pueden permanecer parados. - Cambio de roles cada 2-3 minutos.		Grupos de 6 alumnos: 4 pasadores y 2 defensores.
Preguntas para reflexionar:		
¿Cómo tengo que realizar yo el pase para que llegue a mi compañero sin que sea interceptado por los otros compañeros? ¿Es mejor lanzar el balón donde está el compañero o enviarlo al espacio del hueco y que se mueva él/ella?		

Círculo de pases: Cada grupo se pone en círculo y realizan diferentes ejercicios de pase: a) Pases a la persona de la derecha. Cuando el profesor diga “izquierda”, se cambiará la dirección del pase. b) Pasar el balón al compañero de la derecha y correr alrededor del círculo hasta volver al sitio. Si se consigue regresar antes de que el balón de la vuelta completa, el alumno gana un punto. c) Digo el nombre de un compañero y le lanzo la pelota.	Dos grupos
Preguntas para reflexionar:	
- ¿Cómo se puede asegurar que el balón no caiga al pasar? - ¿Cómo te ayuda comunicarte con tus compañeros antes de pasar el balón?	
Conocemos el campo: Cada equipo se coloca en una mitad del campo. - El equipo en posesión del balón debe realizar un mínimo de tres pases antes de lanzar el balón por encima de la red. - Antes de lanzar, debe decidir hacia qué zona del campo contrario va a enviar el balón. - El equipo contrario debe interceptar el balón y comenzar su ciclo de pases.	4 equipos, divididos en 2 campos.
Preguntas para reflexionar:	
- ¿Cómo os habéis organizado para que todos toquen el balón? - ¿Qué ha sido más difícil: mantener el balón en el aire o pasarlo por encima de la red?	
PARTE FINAL (10 min)	
ACTIVIDADES	AGRUPAMIENTOS
Vuelta a la calma: “<i>Abecedario en inglés</i>”: Todos los alumnos se pasan el balón sentados en un círculo. Cada vez que reciben el balón, deben decir una palabra en inglés que empiece con esa letra. <u>Regla:</u> No pueden pasar el balón a alguien que ya lo haya tenido.	Todo el grupo
Preguntas para reflexionar:	
- ¿Qué hemos aprendido? - ¿Qué os ha resultado más difícil?	

SESIÓN 2		
Título: Cachibol en acción: Domina los fundamentos y juega en equipo	Duración: 1 hora y 15 min	Espacio: Gimnasio
OBJETIVOS		MATERIAL
- Conocer las reglas y fundamentos básicos del cachibol. - Aprender y practicar los diferentes tipos de pases que se pueden usar en cachibol. - Fomentar la comunicación y el trabajo dentro del campo.		- Balones de goma espuma. - Red/cintas. - Conos. - Marcas en el suelo.
DESARROLLO DE LA SESIÓN		
INICIO (15 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
Juego de calentamiento: “Roba-conos”: Los alumnos se colocan en círculo con un cono frente a ellos. Un alumno empieza en el centro y tiene que intentar robar todos los conos del círculo, dejándolos en un aro que se sitúa en el centro. Mientras intenta robar, los demás jugadores le lanzan un balón. Si el jugador del centro es golpeado con la pelota mientras tiene un cono en la mano, debe devolverlo a su sitio antes de intentar robar otro.		Todo el grupo

PARTE PRINCIPAL (50 min)	
ACTIVIDADES	AGRUPAMIENTOS
Explicación de los fundamentos básicos del cachibol: Los estudiantes se colocan sentados en un semicírculo en el centro del gimnasio y se les explica de forma visual a través de ejemplos los siguientes aspectos: - Saque "libre": desde detrás de la línea de fondo. - <u>Recepción del balón</u>: No se golpea, se atrapa con las manos. - Máximo de dos pases entre compañeros antes de enviar el balón al otro campo. - No se permite desplazarse con el balón en las manos. - Tiempo límite de 3-5 segundos para pasar el balón. Al terminar la explicación se pregunta por dudas.	Todo el grupo
Práctica libre de pases en pareja: Se da un balón a cada pareja y se les pide que intenten averiguar de cuántas formas pueden pasarse la pelota. Para ello, se irán moviendo libremente por todo el gimnasio.	Por parejas
Preguntas para reflexionar: - ¿De qué forma podemos pasar el balón? Para que nuestro compañero reciba bien el pase ¿cómo tenemos que lanzarlo? ¿Es más fácil realizar un pase estando quietos o en movimiento? ¿Qué cambia si está cerca o lejos, o si está en movimiento?	
Juego de los 10 pases: El equipo tiene que conseguir completar 10 pases seguidos sin que el equipo contrario intercepte el balón, si lo consiguen, ganan un punto. No está permitido avanzar con el balón en la mano, solo pasar, y se deben respetar reglas como no repetir el pase inmediatamente al mismo compañero y evitar el contacto físico. Además, se delimita una zona del campo de la que no pueden salir, para que todos estén en movimiento.	Dos equipos
Preguntas para reflexionar: - ¿Cómo es más fácil pasar el balón a un compañero de equipo para que el equipo contrario no intercepte el balón?	
Ancho x largo: Se ponen por parejas cada uno en un campo delimitado. Primero los campos son largos pero estrechos y tienen que pasarse la pelota de un campo al otro (por encima de la red, cinta, ...) para intentar hacer punto. Después, se hace el campo ancho, pero no tan largo como el anterior, el objetivo sigue siendo el mismo.	Parejas
Preguntas para reflexionar: - ¿Cuándo resulta más difícil anotar el tanto?	
Partidos 4 vs 4: Se realizan partidos 4 vs 4 sin saque inicial, se lanzará el balón desde cualquier punto del campo. Se gana punto cuando el balón toca el suelo del campo contrario o cuando el equipo rival envía el balón fuera de los límites. - <u>Rotación</u>: los jugadores cambian de posición después de cada punto ganado.	Grupos de 4
Preguntas para reflexionar: - ¿Qué zonas del campo son las más difíciles de defender? ¿Y para anotar? - ¿Cómo podemos mejorar la comunicación con nuestros compañeros?	
ACTIVIDADES	AGRUPAMIENTOS
Vuelta a la calma: Reflexión en círculo. - Todos los alumnos se sientan en círculo. - Se pasan un balón y quien lo recibe debe compartir qué le ha parecido el juego, qué le resultó más fácil o difícil, o alguna duda que tenga. - No se puede repetir persona hasta que todos hayan hablado.	Todo el grupo

SESIÓN 3		
Título: El poder del saque: Precisión y control	Duración: 1 hora y 15 min	Espacio: Gimnasio
OBJETIVOS		MATERIAL
- Conocer y practicar técnicas básicas del saque en cachibol. - Mejorar la precisión y control del saque.		- Balones de goma espuma. - Red/cintas. - Aros. - Marcas en el suelo.
DESARROLLO DE LA SESIÓN		
INICIO (15 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
Juego de calentamiento: “Matapollos”: Todos los alumnos, menos dos, se colocan en la pared. Los dos restantes son lanzadores y deben intentar darles con un balón lanzando contra la pared. Los jugadores solo pueden moverse lateralmente sin despegarse de la pared y tienen dos vidas (alas). Cada vez que les toca el balón, pierden un ala. Al perder las dos, cambian de lugar con el lanzador que les ha quitado las alas.		Todo el grupo
PARTE PRINCIPAL (50 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
Explicación del saque (de arriba y de abajo): Los alumnos se colocan en semicírculo y se explica lo siguiente a través de ejemplos prácticos: • Saque de abajo: - <u>Posición de los pies:</u> el contrario al brazo dominante adelantado. - Balón sostenido con la mano no dominante. - Golpeo con la parte inferior de la mano dominante, acompañado con el cuerpo. • Saque de arriba: - <u>Posición de los pies:</u> el contrario al brazo dominante adelantado. - Lanzamiento previo del balón con una o dos manos. - Golpeo con la palma abierta en el punto más alto. Al terminar la explicación, se pregunta por dudas.		Todo el grupo
Ancho x largo. Práctica de saques con red de por medio. - Campo ancho y corto: Dos alumnos se sitúan frente a frente en campos anchos y cortos, separados por una red. Deben realizar un saque (de abajo o de arriba) desde la línea de fondo e intentar que el balón pase la red. Si no pasa la red o sale fuera de los límites establecidos, saca el oponente. - Campo estrecho y largo: Lo mismo, pero cambiando las dimensiones del campo. - Saque-aro: Se realizará el mismo ejercicio, pero esta vez el oponente tendrá que estar sujetando el aro. El alumno que saca debe intentar apuntar al aro y hacer que el balón pase por dentro.		Por parejas
Preguntas para reflexionar:		
¿Qué cambia de sacar libremente a tener que sacar y que el balón pase por el aro?		
Partidos 3 vs 3 con saque: - Saca el balón un jugador del equipo A hacia el campo del equipo B. - El jugador del equipo B que lo reciba, puede devolverlo hacia el campo del equipo A o pasársela a un compañero y este puede hacer lo mismo con respecto a un tercer compañero. - El tercero debe obligatoriamente pasarla al campo contrario. Reglas: Cada vez saca un equipo.		Grupos de 6: (partido 3 vs 3)
Preguntas para reflexionar:		
- ¿Qué tipo de saque resulta más útil para empezar el punto? - ¿Cómo os habéis repartido la zona entre los tres jugadores? - ¿Habéis aprovechado los espacios libres en el campo contrario para lanzar allí el balón?		

PARTE FINAL (10 min)	
ACTIVIDADES	AGRUPAMIENTOS
Vuelta a la calma: “Bomba”. Los alumnos se sientan en círculo y se van pasando el balón, cuando pasan 10 segundos, la bomba explota, el que tenga el balón en las manos se sienta y queda eliminado.	Todo el grupo

SESIÓN 4		
Título: Impacto y precisión: el arte del remate	Duración: 1 hora y 15 min	Espacio: Gimnasio
OBJETIVOS		MATERIAL
- Conocer y practicar la técnica del remate en cachibol. - Mejorar la precisión y potencia en los lanzamientos. - Trabajar la precisión y la estrategia defensiva.		- Balones de goma espuma. - Red/cintas. - Aros. - Conos. - Marcas en el suelo.
DESARROLLO DE LA SESIÓN		
INICIO (15 min)		
ACTIVIDADES	AGRUPAMIENTOS	
Juego de calentamiento: “Sangre”: Todos los jugadores se dispersan por el espacio. Un jugador lanza el balón hacia arriba gritando el nombre de un compañero. El jugador nombrado debe atraparlo lo más rápido posible y gritar “¡Sangre!” para detener a los demás. Luego, da tres pasos hacia un compañero y le lanza el balón con la intención de darle. Si acierta, el golpeado se convierte en el lanzador; si falla, sigue el mismo jugador.	Todo el grupo	
PARTE PRINCIPAL (50 min)		
ACTIVIDADES	AGRUPAMIENTOS	
Explicación del remate: Los alumnos se sientan en un semicírculo y se explica el remate a través de ejemplos prácticos. Para ello, se explica que el remate corresponde al tercer toque en el cachibol y consiste en lanzar el balón con fuerza hacia el suelo del campo contrario.	Todo el grupo	
Ejercicio de pases y remate: Las parejas se pasan el balón avanzando hacia la red. Cuando llegan a la red, deben realizar un remate fuerte al campo contrario. Recuperan el balón y vuelven a repetir.	Por parejas	
Preguntas para reflexionar:		
- ¿Cómo puedes coordinarte con tu compañero para llegar mejor a la zona de remate? - ¿Qué te ayuda a dar más potencia al remate?		
“Conoball”: Cada equipo se coloca a un lado de la red. Se colocan aros con conos dentro repartidos por los dos campos. Cada equipo tiene dos balones y debe intentar derribar los conos del rival lanzando el balón. Los jugadores también pueden defender los conos que están en su campo.	Cuatro equipos, distribuidos en 2 campos.	
Preguntas para reflexionar:		
- ¿Cómo se puede repartir el equipo para que nadie se quede sin participar? - ¿Cuál es la mejor manera de lanzar el balón para derribar un cono?		
PARTE FINAL (10 min)		
ACTIVIDADES	AGRUPAMIENTOS	
Vuelta a la calma: “A, E, I, O U” Los alumnos forman un círculo y se pasan el balón siguiendo el orden de las vocales. Cuando alguien recibe la “U”, debe lanzar el balón a un compañero; si le da, el otro jugador queda eliminado.	Todo el grupo	

SESIÓN 5		
Título: Jugando a cachibol	Duración: 1 hora y 15 min	Espacio: Gimnasio
OBJETIVOS		MATERIAL
- Aplicar los fundamentos técnicos aprendidos en situaciones reales de juego. - Mejorar la toma de decisiones y la cooperación en equipo. - Evaluar el progreso individual y grupal en cachibol.		- Balones de goma espuma. - Red/cintas. - Aros. - Marcas en el suelo.
DESARROLLO DE LA SESIÓN		
INICIO (15 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
Juego de calentamiento: “Pase al aro”: Cada equipo se coloca en círculo dentro de su mitad del campo, con un aro en el centro. <u>Reglas:</u> - El equipo debe realizar dos pases entre sus jugadores. - En el tercer pase, deben lanzar el balón con fuerza hacia el aro. - Después de que el balón bote en el aro, un jugador debe recuperarlo rápidamente y continuar el juego.		Cuatro equipos, distribuidos en 2 campos.
Preguntas para reflexionar:		
- ¿Qué tipo de pase es mejor para que el balón entre en el aro del suelo?		
PARTE PRINCIPAL (50 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
Partidos 4 vs 4: En este juego de 4 vs 4, los alumnos deben aplicar todo lo que han aprendido a lo largo de las sesiones (los pases, saques, remates, tres toques...). De forma gradual, se va incidiendo sobre los jugadores en el espacio de juego en diferentes situaciones habituales del cachibol, como el saque, su recepción o la preparación de un remate, utilizando esas mismas situaciones como contexto de enseñanza.		Grupos de 4.
Preguntas para reflexionar:		
- ¿Cómo podéis comunicaros mejor durante el partido? - ¿Cómo os colocáis en el campo para que el balón no toque el suelo?		
PARTE FINAL (10 min)		
ACTIVIDADES		AGRUPAMIENTOS
Vuelta a la calma: Reflexión grupal sobre el cachibol. ○ Sobre el juego y los tres toques: - ¿Qué ventajas tiene usar los tres toques antes de lanzar el balón al campo contrario? - ¿Cómo os habéis organizado para no ir todos a por el balón? ○ Sobre el saque: - ¿Dónde sacas para que sea más difícil de devolver? - ¿Qué tipo de saque te funciona mejor? ¿Por qué? ○ Sobre el remate: - ¿Dónde apuntas cuando rematas? ¿Qué has observado del campo contrario? ○ Sobre el uso del espacio: - ¿Cómo os habéis repartido las zonas de juego en el equipo? - ¿Qué hacéis cuando veis que hay un espacio libre en el campo rival? ○ Sobre el progreso individual: - ¿En qué has mejorado a lo largo de las sesiones? - ¿Qué te resulta aún difícil y cómo podrías seguir mejorándolo? Completar la diana de autoevaluación.		Todo el grupo

5.8. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad en el ámbito de la Educación Física exige una respuesta educativa sensible y flexible que contemple tanto las diferencias individuales propias del desarrollo (ritmos de aprendizaje, nivel madurativo, motivación, intereses o habilidades motrices) como las necesidades educativas especiales derivadas de trastornos diagnosticados tal y como establece el DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013).

Dentro del grupo clase es habitual encontrar alumnado con diferentes niveles de competencia motriz, capacidad de atención o desarrollo emocional. Por ello, es fundamental aplicar el principio de individualización, adaptando las tareas según las características del alumnado y permitiendo que cada estudiante progrese a su propio ritmo (Kirch et al., 2021).

En este contexto, se ha observado a varios alumnos con dificultades en la coordinación óculo-manual, especialmente en tareas como lanzamientos y recepciones. Para atender estas diferencias, se han propuesto variantes de las tareas con materiales más grandes (balones de gomaespuma un poco más grandes que los de los demás alumnos) y ajustes espaciales (reducción de distancias), lo que ha permitido incrementar la participación y reducir la frustración.

Por otro lado, algunos alumnos han manifestado una alta impulsividad y escasa tolerancia a la frustración durante los juegos. En este caso, se ha implementado el refuerzo positivo, la verbalización del esfuerzo y la autorregulación del comportamiento. Estas medidas están alineadas con el desarrollo de la competencia emocional y social, fundamentales en la etapa de Educación Primaria (Real Decreto 157/2022).

En el grupo también se encuentran alumnos con principios de Trastorno del Espectro Autista (TEA), diagnosticados conforme a los criterios del DSM-5 (APA, 2013). Su presencia en el aula de Educación Física requiere medidas específicas para asegurar una participación equitativa y significativa.

Para estos alumnos, se prioriza:

- Establecer rutinas claras y predecibles, comunicando los cambios con antelación.
- Evitar estímulos excesivos que puedan generar saturación sensorial (ruido).
- Fomentar la interacción social guiada, a través de juegos colaborativos con normas sencillas y apoyos visuales.

- Emparejamientos funcionales, asignando compañeros que favorezcan una integración social positiva y modelos de comportamiento adecuados.

Además, cuando este alumnado muestra dificultades en participar activamente en el juego colectivo, se le asignan roles alternativos adaptados a sus intereses y capacidades, tales como árbitro, responsable del marcador o ayudante del profesor, favoreciendo así su integración y percepción de pertenencia al grupo (Martín et al., 2023)

5.9. Criterios de evaluación e indicadores de logro

En el siguiente apartado se detallarán los criterios de evaluación que se han tenido en cuenta para la consecución de los objetivos planteados en la Situación de Aprendizaje, así como las técnicas e instrumentos de evaluación. Los criterios se encuentran recogidos en el Anexo III.

5.9.1 Técnicas e instrumentos de evaluación

En el desarrollo de esta secuencia de aprendizaje, se ha optado por una evaluación continua y formativa, centrada tanto en el proceso como en el progreso individual de cada alumno. Por ello, se emplean diversas técnicas e instrumentos de evaluación que permiten obtener información significativa sobre el grado de adquisición de los aprendizajes, ajustada al nivel de desarrollo de los alumnos.

La técnica principal utilizada es la observación sistemática, llevada a cabo a lo largo de todas las sesiones. Esta técnica permite registrar, en este caso a través de un Cuaderno de campo, información significativa sobre las actitudes y comportamientos, las habilidades motrices, la participación, el respeto a las normas y la interacción del alumnado, en situaciones reales de práctica.

La observación se apoya en diferentes instrumentos de evaluación que contribuyen a organizar, clasificar y valorar de forma objetiva y rigurosa la información obtenida:

- *Escala de clasificación o puntuación:* Permite al docente emitir juicios cualitativos sobre el grado de desarrollo de una habilidad o comportamiento. Estas escalas pueden adoptar forma numérica u ordinal y valoran el rendimiento del alumno en las tareas motrices. En este caso, se evaluará en base a una rúbrica que valora el grado de logro de los aprendizajes en una escala del 1 al 4, siendo 1

equivalente a *insuficiente* y 4 a *óptimo*. Dicha rúbrica se encuentra incluida en los anexos, concretamente en el Anexo IV.

- *Registro anecdótico*: Permite recoger descripciones breves pero significativas de comportamientos espontáneos o actitudes destacables observadas durante la clase, que resultan relevantes para valorar aspectos como la gestión emocional, la actitud hacia los compañeros o la capacidad de resolución de conflictos.
- *Autoevaluación pictográfica*: Este instrumento, permite que los alumnos expresen cómo se sienten a través de imágenes o símbolos (en este caso, a través de una diana de evaluación, véase Anexo V). Esta herramienta favorece la identificación de emociones básicas y la reflexión individual.

En conjunto, todas estas técnicas e instrumentos empleados responden a la necesidad de realizar una evaluación justa, adaptada y centrada en el grupo-clase, atendiendo a la variedad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula, asegurando un seguimiento completo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. RESULTADOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este apartado se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación de la propuesta de intervención en un centro escolar. Con el fin de facilitar su presentación, los resultados se han organizado en tres grandes bloques temáticos: *Evolución y nivel de aprendizaje de los escolares*, donde se manifiesta la evolución de los aprendizajes y logros de los escolares; *Desarrollo de valores en la intervención*, que hace referencia a la aparición de actitudes como la cooperación, el respeto, la empatía o el trabajo en equipo; y, por último, *Problemas surgidos en las sesiones*, así como las estrategias para afrontarlos y las respuestas observadas en el grupo.

6.1. Evolución y nivel de aprendizaje de los escolares

6.1.1. Evolución de aprendizajes

Desde el inicio de la intervención, uno de los aspectos más relevantes observados fue la evolución progresiva del alumnado en relación a la propuesta de aprendizaje. Al tratarse de un deporte poco habitual entre los escolares, las primeras reacciones al escuchar el nombre del juego estuvieron marcadas por la sorpresa, el desconcierto y cierta curiosidad. Sin embargo, conforme avanzaban las sesiones, esta percepción inicial fue transformándose de manera natural, los alumnos se familiarizaron con la dinámica del juego y el diseño de situaciones variadas permitió que los alumnos fueran encontrando sentido a la propuesta, disfrutando de cada ejercicio planteado.

Dicha evolución se evidenció en la última sesión, como se refleja en el Cuaderno de campo de la sesión 5:

Muchos alumnos han afirmado que les ha gustado el juego mucho más de lo que pensaban en un principio y que, gracias a la perseverancia cuando el juego les parecía complicado y no eran capaces de dar más de dos toques seguidos, en la sesión de hoy han sido capaces de jugar un partido con puntos duraderos y se han divertido, sintiendo 'pena' porque las sesiones relacionadas con el cachibol han llegado a su fin (Cuaderno de campo, p. 16)

Además, esta evolución no fue solo a nivel motriz, sino que también se presenció un cambio en la actitud de los estudiantes. Algunos alumnos que inicialmente mostraban desinterés por la práctica de un nuevo deporte fueron ganando confianza conforme se

sentían más competentes. Como se observa en la siguiente entrada del Cuaderno de campo:

dos alumnas con tendencia a distraerse mostraban escasa implicación al principio. Para mejorar su atención, se les asigna el rol de “lanzadoras iniciales”, estrategia que logra captar su interés y, por lo tanto, incrementar su participación (Cuaderno de campo, p.1)

También es destacable el progreso de aquellos alumnos con mayores dificultades motrices, cuya percepción negativa fue evolucionando gracias al acompañamiento del grupo:

un alumno que presenta dificultades motrices no es capaz de recibir correctamente el balón sin que se le caiga al suelo, por lo que se desmotiva al ver que su equipo está perdiendo puntos ‘por su culpa’. Son sus propios compañeros los que le animan a seguir practicando y le dicen ‘no pasa nada’, cuando falla. (Cuaderno de campo, p.3)

En conjunto, los registros del Cuaderno de campo reflejan tanto un cambio en la mentalidad de los alumnos, como un correcto desarrollo en sus habilidades motrices.

6.1.2. Nivel de logro de los objetivos propuestos

El objetivo didáctico general que guió la propuesta fue: *Fomentar el desarrollo integral del alumnado a través de la práctica del cachibol, favoreciendo la adquisición de habilidades motrices básicas, la comprensión táctica del juego y la interiorización de valores como la cooperación, el respeto y la responsabilidad, mediante la aplicación del modelo TGfU.*

Para la consecución de este objetivo, se plantearon una serie de objetivos específicos, cuyos resultados se detallan a continuación:

- I. Desarrollar habilidades motrices básicas como desplazamientos, lanzamientos y recepciones, adaptadas al juego del cachibol, mejorando el control corporal y la coordinación en situaciones reales de juego.

Este objetivo se ha conseguido progresivamente a lo largo de las sesiones, especialmente a través de juegos y tareas que exigían mantener el balón en el aire, lanzar con precisión y coordinar movimientos con los compañeros, como quedó registrado en la sesión 5, donde se recogió el siguiente avance:

Se ha notado una mejora impresionante en la continuidad del juego. La mayoría de los equipos eran capaces de continuar un punto sin que el balón tocara el suelo, algo que era impensable en la sesión 1 (Cuaderno de campo, p. 14)

Juegos como “pase al aro”, “saque-aro” y “cono-ball” contribuyeron al desarrollo de lanzamientos más precisos y coordinados, adaptados a las situaciones reales de juego.

II. Comprender los principios tácticos fundamentales del cachibol mediante juegos modificados que favorezcan la toma de decisiones, el pensamiento estratégico y la resolución de problemas durante la práctica.

Este objetivo también se ha logrado, tal y como se refleja en múltiples momentos del Cuaderno de campo, en los que el alumnado mostró progresos en la organización del espacio, la toma de decisiones y el planteamiento de estrategias. Un ejemplo significativo se recoge en la sesión 4, durante el juego cono-ball:

durante este juego, se ha observado como los propios alumnos han hablado y se han organizado con el fin de plantear estrategias para cubrir el campo de forma equilibrada, identificar momentos adecuados para pasar el balón y alternar entre roles ofensivos y defensivos. (Cuaderno de campo, p.12)

Otro ejemplo, se observa en la sesión 5, ante la pregunta ¿Cómo os colocáis en el campo para que el balón no toque el suelo?, las respuestas recogidas muestran una comprensión táctica clara:

“Nos separamos más, para cubrir todo el campo” (Cuaderno de campo, p.14)

III. Fomentar la participación, la cooperación y el respeto a las normas, promoviendo una convivencia positiva y el trabajo en equipo.

Este objetivo fue alcanzado con éxito a lo largo de la intervención, y se reflejó en las sesiones en las que los alumnos propusieron medidas para garantizar la participación de todos sus compañeros. Una muestra de ello se observa en la sesión 5:

un alumno propuso espontáneamente una dinámica para favorecer la participación equitativa de todos los miembros del equipo. Sugirió que, cada vez que se completaran los tres toques reglamentarios durante el juego, el jugador encargado de rematar en la siguiente jugada debía ser distinto al de la anterior (Cuaderno de campo, p. 14)

Además, las rotaciones espontáneas de roles y el cumplimiento de normas por parte de los árbitros-alumnos demuestran una convivencia positiva y equitativa.

- IV. Valorar el esfuerzo personal y grupal en la práctica deportiva, reflexionando sobre las acciones propias a través de la autoevaluación, el *feedback* y el diálogo, para mejorar la autoestima y la responsabilidad individual en el ámbito deportivo.

Este objetivo se logró gracias a los espacios de reflexión integrados al final de cada sesión, así como a través del acompañamiento emocional en momentos de frustración. Un ejemplo claro se recoge en la reflexión final de la sesión 5:

Varios alumnos compartieron cómo había cambiado su actitud a lo largo de la situación de aprendizaje. Comentaron que al principio su implicación en las actividades no era muy alta, pero que, con el paso de las sesiones, comenzaron a esforzarse más por asumir su rol dentro del equipo y colaborar activamente para alcanzar los objetivos de cada juego. (Cuaderno de campo, p.16)

Además, durante las actividades, se observó como el *feedback* a través de las preguntas de reflexión y a través de compañeros permitió que los alumnos tomaran conciencia de su progreso.

6.2. Desarrollo de valores en la intervención

Uno de los ejes fundamentales de esta propuesta ha sido promover el desarrollo de valores fundamentales en el alumnado a través del juego y la interacción en equipo. La aplicación del modelo pedagógico TGfU ha favorecido este tipo de aprendizajes mediante la toma de decisiones, el diálogo reflexivo y la rotación de roles dentro del juego, lo que se ha visto reflejado en el comportamiento del alumnado a lo largo de las sesiones. Desde las primeras sesiones, se generó un clima de confianza, donde cada alumno podía expresarse, equivocarse y participar sin miedo a ser juzgado. Este entorno permitió el desarrollo de la empatía, como se vivió en la sesión 4, dejando esta evidencia registrada:

un alumno que suele destacar por su habilidad motriz se dio cuenta de que uno de sus compañeros estaba nervioso y solo participaba en la defensa de los conos, ya que había fallado varias veces al tirar el balón para derribar los conos del campo contrario. En lugar de señalar su error o apartarlo del juego, el alumno más experimentado le ofreció el balón y le dijo 'toma tira tú, que lo vas a hacer muy bien' (Cuaderno de campo, p. 12)

Este gesto sencillo pero significativo, permitió que su compañero se sintiera parte del grupo y generó un ambiente más comprensivo dentro del aula de Educación Física.

La inclusión fue un valor constante, favorecido por propuestas que permitían adaptar los roles y repartir tareas en función de las capacidades de cada alumno. Esto se evidencia en el transcurso de la sesión 4, a través de la siguiente cita:

Al percatarse de que una compañera llevaba un largo periodo defendiendo un cono y no había tenido oportunidad de intervenir en el ataque, el alumno tomó la iniciativa de cambiar su puesto con ella. (Cuaderno de campo, p. 12)

El valor de la cooperación fue evidente durante toda la intervención, se vio a través de dinámicas de ayuda, reparto equitativo en funciones de un equipo y decisiones compartidas. Un ejemplo destacable, se dio en la sesión final (sesión 5), a través de la siguiente afirmación:

un alumno propuso espontáneamente una dinámica para favorecer la participación equitativa de todos los miembros del equipo. Sugirió que, cada vez que se completaran los tres toques reglamentarios durante el juego, el jugador encargado de rematar en la siguiente jugada debía ser distinto al de la anterior (Cuaderno de campo, p.14)

En cuanto al respeto, se trabajó tanto en relación con las normas como en la aceptación de los compañeros. A partir de la sesión 3, algunos alumnos comenzaron a asumir el rol de árbitro, y se observó cómo el grupo respetaba sus decisiones sin cuestionarlas, a pesar de se trataba de sus iguales, esta evidencia se recoge en el Cuaderno de campo:

Se ha observado como el resto de los compañeros aceptaban sus decisiones, respetando tanto las normas del juego como la figura del árbitro, a pesar de ser un igual (Cuaderno de campo, p.9)

La confianza también fue creciendo a lo largo de las sesiones, gracias a la interacción constante entre iguales. Esta evolución se refleja de forma clara en el Cuaderno de campo a través del caso de un alumno que, al inicio de la intervención, mostraba miedo a participar y una baja autoestima. Sin embargo, gracias al acompañamiento del grupo y al clima motivador que se generó, su actitud cambió. Todo esto aparece reflejado en la siguiente afirmación:

I, que en la primera sesión no quería casi participar, durante el ejercicio de pases y remate, se mostró participativo y motivado, especialmente entusiasta con los remates. Su expresión facial y actitud corporal reflejaban alegría y seguridad (Cuaderno de campo, p.11)

En paralelo, se desarrolló una marcada actitud responsable. A través del juego, los alumnos se dieron cuenta de que su participación no solo afectaba a su propio rendimiento, sino también al del equipo. Esto se refleja en el testimonio de un alumno durante la sesión final (sesión 5):

un alumno expresó que, al inicio de las sesiones de cachibol, sentía que no iba a ser capaz de aportar nada al equipo, ya que `el balón se me caía todo el rato de las manos en cuanto me lo pasaban`. Sin embargo, a lo largo de las sesiones, gracias al ánimo constante de sus compañeros y su propia perseverancia, afirmó sentirse `útil para su equipo` (Cuaderno de campo, p.14)

También se fomentó la solidaridad a través de pequeños gestos que mostraban el cuidado mutuo entre compañeros, como animar a alguien tras un fallo o ceder el turno en un remate a quien no lo había hecho aún.

Estos aprendizajes, aunque más invisibles que una mejora técnica, son fundamentales en la formación de los escolares.

Los valores trabajados no solo fueron observados por la docente durante las sesiones, sino que también fueron reconocidos por los propios alumnos como parte de su experiencia vivida. Además de las observaciones sistemáticas y los registros anecdóticos, se ha utilizado como herramienta complementaria la diana de autoevaluación pictográfica (véase anexo VI), aplicada durante la última sesión de la propuesta didáctica. Este instrumento permitió recoger de forma visual y sencilla las percepciones del alumnado en relación con cuatro parámetros clave: cumplimiento de las normas, atención a las explicaciones, empatía y participación activa. Del análisis de datos obtenidos de este instrumento, se desprende que aproximadamente el 40% (10 alumnos) del alumnado coloreó con mayor intensidad el área correspondiente a la empatía, lo cual evidencia que uno de los aspectos más valorados por los propios alumnos ha sido su capacidad para ponerse en el lugar del compañero y facilitar la inclusión del grupo. Esto se relaciona con observaciones recogidas en el Cuaderno de campo, como la rotación espontánea de puestos en juegos como el *Cono-ball*, o el apoyo verbal entre compañeros. En segundo lugar, aproximadamente el 30% (7 alumnos) del alumnado reflejó sentirse especialmente

satisfecho con su participación activa en las sesiones, señalando que han disfrutado del juego, se han implicado en las tareas y han intervenido con frecuencia en las dinámicas grupales. Este dato se alinea con los testimonios recogidos en la reflexión final de la sesión 5. Por otro lado, el 20% (5 alumnos) de los alumnos manifestó sentirse competentes en el cumplimiento de las normas. Un ejemplo claro de ello fue la aceptación de decisiones arbitrales tomadas por compañeros, lo cual fue observado a partir de la tercera sesión. Finalmente, solo un 10% (2 alumnos) del alumnado consideró que su punto más fuerte había sido la atención a las explicaciones. Aunque no se indica una falta de escucha generalizada, sí refleja que este es un aspecto susceptible de mejora, especialmente en aquellos alumnos con dificultades para mantener la concentración durante largos periodos. Ante eso, sería recomendable, en futuras intervenciones, reforzar el uso de instrumentos visuales o más dinámicas que permitan mantener la atención sostenida.

6.3. Problemas surgidos en las sesiones

Durante la puesta en práctica de la situación de aprendizaje surgieron algunas problemáticas que, si bien no impidieron el logro de los objetivos didácticos previstos, sí condicionaron la ejecución ideal de algunas de las actividades. Estos desafíos se relacionan principalmente con cuestiones de comportamiento y actitud, gestión del tiempo y disponibilidad del espacio físico. A continuación, se detallan las principales dificultades encontradas:

6.3.1. Problemáticas de comportamiento y actitud

Durante el desarrollo de las sesiones se presentaron algunas dificultades relacionadas con la atención, la gestión emocional y la participación del alumnado. Estas situaciones, aunque puntuales, requirieron de la intervención docente para mantener un clima positivo que hiciera posible el desarrollo de la situación de aprendizaje.

Un ejemplo de estos comportamientos se recoge en el Cuaderno de campo, con el caso de un alumno que mostraba una actitud de frustración ante el error. En las primeras sesiones, reaccionaba negativamente ante la eliminación o el fallo en algún juego, como se observa en el siguiente apunte:

presenta dificultades para aceptar un error o derrota, reacciona negativamente al ser eliminado en los primeros minutos del juego, lanzando el balón con fuerza al suelo (Cuaderno de campo, p.1)

Ante esta actitud, la docente intervino hablándole con calma sobre la importancia de mantener una actitud respetuosa hacia sus compañeros de juego. Este problema se solucionó a lo largo de las sesiones gracias al acompañamiento emocional y al apoyo tanto de la docente como de sus compañeros. Así lo refleja el siguiente fragmento:

se mostró más calmado al no recibir bien un saque. Esto fue gracias al apoyo de otro compañero que le dijo: “No pasa nada, vamos a intentarlo otra vez”, y este aceptó seguir jugando sin quejas, lo que supone un gran progreso con respecto a las sesiones anteriores (Cuaderno de campo, p.10)

También se detectaron dificultades de atención en otros alumnos, como se puede ver en un fragmento del Cuaderno de campo sobre dos alumnas, que expresa lo siguiente:

dos alumnas con tendencia a distraerse mostraban escasa implicación al principio (Cuaderno de campo, p.1)

Para reconducir esta situación, la docente les asignó roles activos dentro del juego, que les obligara a estar atentas en el transcurso del mismo. Esta medida resultó ser efectiva, como aparece reflejado en la siguiente afirmación:

estrategia que logra captar su interés y, por lo tanto, incrementar su participación (Cuaderno de campo, p.1)

Por otro lado, algunos alumnos mostraron inseguridad inicial debido a dificultades motrices, lo que afectó a su motivación y, por lo tanto, a su participación. A lo largo de las sesiones y gracias al trabajo continuo con dichos alumnos, su participación aumentó visiblemente, como puede apreciarse en la siguiente observación:

en la primera sesión se mostraba reticente a participar, se anticipa de manera rápida, atrapa el balón con decisión y lanza con confianza. Su evolución es notoria (Cuaderno de campo, p.11)

6.3.2. Problemáticas de temporalización

Otra problemática que ha afectado al desarrollo de la intervención fue la gestión del tiempo. Aunque se partía de una programación detallada, diversos imprevistos requirieron adaptar la temporalización prevista sobre la marcha. Entre estas incidencias

se incluyen retrasos en los desplazamientos desde el aula, muchas veces por la necesidad de resolución de algún conflicto surgido entre los alumnos en el horario de recreo; el tiempo invertido en la recogida de material; y la necesidad de ampliar la duración de ciertas actividades como por ejemplo el juego de “cono-ball”, debido a su valor pedagógico y ganas de los alumnos de continuar jugando. Estas modificaciones afectaron principalmente a los momentos de inicio y cierre, perjudicando principalmente a los espacios destinados a la reflexión.

Por otro lado, una de las sesiones, no se pudo realizar por una indisposición puntual de la docente. No obstante, gracias a la autonomía y confianza otorgadas por el tutor de prácticas, fue posible reorganizar la secuencia de las sesiones.

Toda esta información se recoge en la página 18 del Cuaderno de campo, reflejando la necesidad de diseñar situaciones de aprendizaje flexibles y abiertas a la adaptación, capaces de responder a los imprevistos que pueden surgir en un contexto educativo real.

6.3.3. Problemáticas del uso compartido de espacios

Otra dificultad fue la disponibilidad del espacio físico, especialmente del gimnasio escolar. En varias ocasiones, las sesiones tuvieron que desarrollarse en condiciones de espacio limitado, debido a la coincidencia con otros grupos del centro. Por ejemplo, en la sesión 3, centrada en el saque, estaba previsto el uso de dos campos paralelos, pero al compartir espacio con un grupo de 6º, fue necesario reducir el área y hacer rotaciones como se recoge en el Cuaderno de campo, página 18, lo que redujo el tiempo de la práctica para algunas parejas. Una situación similar se produjo durante la última sesión, donde en la fase final de juego libre 4 vs 4 se tuvieron que ir rotando los equipos en un solo campo ya que el otro grupo tuvo que entrar al gimnasio por condiciones meteorológicas (Cuaderno de campo, p.18).

Esta falta de espacio obligó a reorganizar la distribución de los equipos para mantener el ritmo de las sesiones sin que afectara a la participación de los alumnos. A pesar de ello, el grupo se adaptó rápidamente a las nuevas condiciones de espacio.

7. CONSIDERACIONES FINALES

Una vez que han sido presentados los principales resultados de este Trabajo de Fin de Grado, en este epígrafe se van a dar respuesta a los objetivos establecidos. El objetivo general de este Trabajo era: *Analizar cómo la enseñanza del voleibol, y su aplicación práctica mediante el cachibol en el área de Educación Física, puede constituir una herramienta pedagógica eficaz para la transmisión de valores positivos en el alumnado desde edades tempranas, a través de la implementación del Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte.*

Este objetivo general se ha logrado con éxito, ya que la práctica del cachibol, enmarcada en el Modelo de Enseñanza Comprensiva del Deporte (TGfU), ha demostrado ser una herramienta pedagógica eficaz para fomentar la transmisión de valores positivos en el alumnado desde edades tempranas. A lo largo de las sesiones, se ha evidenciado un aumento progresivo en actitudes vinculadas con la empatía, la cooperación, el respeto y la responsabilidad, tanto en las dinámicas de grupo como en la resolución de conflictos y la aceptación de diversos roles. La estructura metodológica, basada en la rotación de funciones, la toma de decisiones y la reflexión, ha favorecido un clima de convivencia saludable. Estos avances se han podido comprobar a través de las observaciones recogidas en el Cuaderno de campo, así como en los momentos de reflexión y en la diana de autoevaluación pictográfica, donde el alumnado expresó sentirse valorado por sus compañeros, reconocer la importancia del trabajo en equipo y manifestar su compromiso con el juego limpio y el respeto a las normas.

Para dar respuesta a este objetivo general, se plantearon tres objetivos específicos. El primero de ellos era:

Identificar los valores fundamentales que pueden transmitirse a través de la práctica del voleibol en el ámbito educativo.

En el transcurso de las sesiones realizadas en la intervención se han fomentado de manera explícita e implícita valores positivos como la colaboración, dado que el alumnado ha sido capaz de trabajar en equipo, escuchando a sus compañeros, distribuyendo tareas dentro del juego y buscando estrategias comunes para lograr los objetivos; el respeto hacia las normas y los compañeros, puesto que los alumnos aceptaron el reglamento de los juegos y mostraron actitudes respetuosas ante los árbitros; la empatía,

ya que los estudiantes apoyaban a los compañeros que tenían más dificultades, animándolos y cediéndoles el turno; y la responsabilidad, porque se han comprometido con los miembros de su equipo y han participado de forma activa en el desarrollo de las sesiones. Como se ha evidenciado en los resultados, la situación de aprendizaje ha permitido el desarrollo de conductas que no solo favorecen el desarrollo de estos valores, sino que también contribuyen significativamente al proceso educativo. Ejemplos de ello son la ayuda mutua entre los participantes, el intercambio voluntario de roles para asegurar una participación equitativa, y la aceptación del árbitro como figura de autoridad, incluso cuando este era un compañero de juego. Estas actitudes no solo favorecen un ambiente de respeto y cooperación, sino que también facilitan el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y de resolución de conflictos, elementos clave para el crecimiento integral de los estudiantes en el ámbito educativo.

El segundo de los objetivos específicos era:

Evaluar el impacto de la situación de aprendizaje en los aprendizajes motores, su nivel de participación y respuesta ante la metodología empleada.

Los resultados recogidos durante la intervención muestran que la situación de aprendizaje basada en el cachibol tuvo un impacto positivo tanto en los aprendizajes motores como en el nivel de participación y la aceptación de la metodología propuesta. Se observaron progresos significativos en la adquisición y mejora de habilidades motrices básicas, como lanzar, recibir y golpear el balón, así como en capacidades relacionadas con el desplazamiento, la coordinación óculo-manual y el equilibrio. Además, el alumnado mostró una mayor comprensión del espacio y del tiempo de juego, lo que repercutió en una mejora en la toma de decisiones dentro del contexto real de juego. Además, se evidenció un compromiso creciente por parte del grupo, destacando casos de alumnos que, pese a una actitud inicial de desinterés, terminaron participando con mayor frecuencia conforme aumentaba su competencia motriz. Esta respuesta positiva ante la metodología utilizada contribuyó a generar un espacio adaptado a los diferentes ritmos del alumnado.

El tercer y último objetivo específico planteado fue:

Explorar el impacto de la propuesta metodológica en la enseñanza del voleibol y la mejora de valores como la cooperación, el respeto y la responsabilidad del alumnado durante las sesiones de Educación Física.

A lo largo de la intervención, se observó cómo el enfoque metodológico centrado en el cachibol contribuyó directamente al aprendizaje de contenidos propios del voleibol, como el uso de los tres toques, los tipos de pase, el saque, el remate y la colocación táctica en el campo. El alumnado mostró una evolución tanto en la ejecución técnica como en la comprensión del juego, logrando aplicar conceptos clave de forma cada vez más autónoma. Además de aprender a jugar, aprendieron a jugar con otros, la cooperación fue constante: ceder el balón a otro compañero para que rematara, animarse entre ellos tras los errores... todo ello surgía de forma espontánea, y no como una norma impuesta, favoreciendo así una mejora y aumento de la misma. También se evidenció un progreso en la mejora por el respeto a las normas y a los demás, desde aceptar el rol de árbitro cuando era un compañero, hasta pedir el balón de forma ordenada. Por su parte, la mejora en la responsabilidad se reflejó en la manera en que muchos alumnos asumían sus funciones, se comprometían con el juego sin desentenderse del equipo, y reflexionaban al final de las sesiones sobre cómo podían mejorar su actitud.

A partir de la implementación del TGfU en el contexto de Educación Primaria, y concretamente a través de la práctica del cachibol como adaptación didáctica del voleibol, se abre una vía interesante para futuras intervenciones centradas en el desarrollo de competencias motrices, cognitivas y socioemocionales en alumnado de estas edades. El TGfU ha demostrado ser una metodología eficaz para fomentar la comprensión táctica, la toma de decisiones y, especialmente, la transmisión de valores en el marco escolar. No obstante, sería relevante explorar la combinación del TGfU con otros enfoques metodológicos activos, como el Aprendizaje Cooperativo o el Aprendizaje Basado en Retos (ABR) en la enseñanza del cachibol, con el fin de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y potenciar la motivación intrínseca del alumnado hacia los deportes de cancha dividida.

En cuanto a las limitaciones de este trabajo, cabe destacar, la duración de la intervención, que ha constado únicamente de cinco sesiones. Aunque se han evidenciado mejoras significativas en el aprendizaje motor y la implicación del alumnado, así como en el desarrollo de valores, una intervención más prolongada permitiría analizar con mayor profundidad el impacto a largo plazo de este tipo de intervenciones, especialmente en lo que respecta a la interiorización de valores y el pensamiento estratégico.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abernethy, B., & Wood, J. M. (2001). Do generalized visual training programmes for sport really work? An experimental investigation. *Journal of sports sciences*, 19(3), 203-222.
- Almond, L. (1986). Reflecting on themes: a games classification. En R. Thorpe, D., Bunker, & L. Almond (Eds.), *Rethinking Games Teaching* (pp. 71-72). University of Technology, Department of Physical Education and Sports Science.
- American Psychiatric Association, DSM-5 Task Force. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5™* (5th ed.). American Psychiatric Publishing, Inc. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Barquero-Ruiz, C., & Kirk, D. (2023). If ‘the medium is the message’, what do students learn to do in NLP and GBAs within physical education? *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 15(1), 40–57.
<https://doi.org/10.1080/25742981.2023.2216188>
- Bisagno, E., Cadamuro, A., Rubichi, S., Robazza, C., & Vitali, F. (2022). A developmental outlook on the role of cognition and emotions in youth volleyball and artistic gymnastics. *Frontiers in Psychology*, 13, 954820.
- Bompa, T., & Buzzichelli, C. (2018). *Periodización del entrenamiento deportivo*. Human Kinetics.
- Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 19, 5-8.
- Bunker, D. & Thorpe, R., (1986). Landmarks on our way to ‘teaching for understanding.’ En R. Thorpe, D. Bunker and L. Almond (Eds.), *Rethinking games teaching* (pp. 5-6). Loughborough: University of Technology, Loughborough.
- Butler J. (2016). We Are What We Teach: TGfU as a Complex Ecological Situation. *Research quarterly for exercise and sport*, 87 Suppl 1, S2–S3.
<https://doi.org/10.1080/02701367.2016.1200402>

- Casey, A., & Kirk, D. (2020). *Models-based Practice in Physical Education* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429319259>
- Casey, A., & Kirk, D. (2024). *Applying Models-Based Practice in Physical Education*. Routledge.
- Casey, A., MacPhail, A., Larsson, H., & Quennerstedt, M. (2020). Between hope and happening: Problematizing the M and the P in models-based practice. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(2), 111–122. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1789576>
- Claver, F., Jiménez, R., del Villar Álvarez, F., García-Mas, A., & Moreno, M. P. (2015). Motivación, conocimiento y toma de decisiones: Un estudio predictivo del éxito en voleibol. *Revista de Psicología Del Deporte*, 24(2), 273–279. <https://www.rpd-online.com/article/view/1451>
- Chávez Hernández, J. P., Moreno tapia, C. B., Santillán Murillo, R. O. & Villagómez Cabezas, A. V. (2024). Efectos del voleibol recreativo en la ansiedad y concentración de estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 43: e3302
- Devís Devís, J., & Peiró Velert, C. (2007). La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión. *Expomotricidad*, 1-24. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/335254>
- Diloy-Peña, S., García-González, L., Sevil-Serrano, J., Sanz-Remacha, M. & Abós, A. (2021). Motivating teaching style in Physical Education: how does it affect the experiences of students? *Apunts. Educación Física y Deportes*, 144, 44-51. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/2\).144.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/2).144.06)
- Dũng, N. T., Em, H. V., & Việt, Đ. H. (2024). Factors contributing to students' active learning in physical education. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 11(6), 105-116. <http://dx.doi.org/10.46827/ejpe.v11i6.5656>
- Flores-Cidoncha, A., Moreno-Domínguez, A., Gil-Arias, A., López-Gajardo, M. A., & Leo Marcos, F. M. (2024). Programa de intervención para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en Educación Física desde la Teoría de la Autodeterminación: Estudio de protocolo. *Revista Española De Educación Física Y Deportes*, 438(3), 63–83. <https://doi.org/10.55166/reefd.v438i3.1144>

- García López, L. M., Contreras Jordán, O. R., Penney, D., & Chandler, T. (2009). The role of transfer in games teaching: Implications for the development of the sports curriculum. *European Physical Education Review*, 15(1), 47-63. <https://doi.org/10.1177/1356336X09105211>
- García-López, L. M., & Gutiérrez, D. (2016). *Aprendiendo a enseñar deporte. Modelos de enseñanza comprensiva y educación deportiva*. INDE.
- González-Villora, S. (2021). Teaching Games for Understanding (TGfU). Enseñanza Comprensiva del Deporte. En A. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela-Alcalá y J. Fernández-Río (Coords.), *Modelos Pedagógicos en Educación Física: Qué, cómo, por qué y para qué* (pp. 50-93). Universidad de León.
- Griffin, L. L., & Butler, J. (2005). *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice*. Human Kinetics.
- Harvey, S., Pill, S., & Almond, L. (2018). Old wine in new bottles: a response to claims that teaching games for understanding was not developed as a theoretically based pedagogical framework. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(2), 166–180. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1359526>
- Hastie, P. A. (2010). *Student-designed games: strategies for promoting creativity, cooperation, and skill development*. Human Kinetics.
- Junta de Castilla y León. (2022). *Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Boletín Oficial de Castilla y León, 190, 48316–48849. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Kirk, D. (2009). *Physical Education Futures* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874622>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning*. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511815355>
- Madaminov, O. N. (2024) The role of volleyball team sports in promoting student cooperation and achieving success. *Proximus Journal of Sports Science and*

Physical Education, 1(11), 10-

14. <https://proximusjournal.com/index.php/PJSSPE/article/view/148>

Mahato, A. K., & Thander, A. (2023). Anxiety and resilience in relation to performance: A systematic review. *International Journal of Novel Research and Development (IJNRD)*, 8(10), 210-219.

Martín, J. M., Pineda, S. M., Rodríguez-Bies, E., & Benjumea, J. M. C. (2023). Pautas inclusivas para el alumnado con trastorno espectro autista en educación física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 85, 53-80.

McArdle, W. D., Katch, F. I., & Katch, V. L. (2010). *Exercise physiology: nutrition, energy, and human performance*. Lippincott Williams & Wilkins.

Millán-Sánchez, A., Madinabeitia, I., de la Vega, R., Cárdenas, D., & Ureña, A. (2023). Effects of emotional regulation and impulsivity on sports performance: the mediating role of gender and competition level. *Frontiers in psychology*, 14, 1164956.

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2025). *Educación Física*. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/areas/educacion-fisica.html>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2022). *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, núm. 52, de 2 de marzo de 2022, páginas 1-109 <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>

Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, 53747-53750 <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3857>

Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *Real Decreto 1393/2007, de 29 de diciembre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Boletín Oficial del Estado, núm. 260, de 30 de octubre de 2007, 1-28. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>

- Morales-Belando, María T., David Kirk, and José L. Arias-Estero. 2021. "A Systematic Review of Teaching Games for Understanding Intervention Studies From a Practice-Referenced Perspective." *Research Quarterly for Exercise and Sport* 93 (4): 670–81. doi:10.1080/02701367.2021.1897066.
- Newell, K. M., & Rovegno, I. (2021). Teaching children's motor skills for team games through guided discovery: How constraints enhance learning. *Frontiers in Psychology*, 12, 724848.
- Otero-Saborido, F. M., Torreblanca-Martínez, V., & González-Jurado, J. A. (2021). Systematic review of self-assessment in physical education. *International journal of environmental research and public health*, 18(2), 766.
- Pill, S., Gambles, E. A. F., & Griffin, L. L. (Eds.). (2023). *Teaching games and sport for understanding* (pp. 1-230). Routledge.
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed.
- Real Federación Española de Voleibol | *Historia del voleibol*. (s. f.).
<https://www.rfevb.com/>
- Riebe, D., Ehrman, J. K., Liguori, G., & Magal, M. (2018). *ACSM's guidelines for exercise testing and prescription*. American College of Sports Medicine.
- Saragoça, J., Ferreira, S., Muñoz-Sánchez, V. M., & Pérez-Flores, A. M. (2020). *Valores de ética deportiva en formación de deportistas: Estudio cualitativo de un club de voleibol femenino del alentejo (Portugal)*. DYKINSON.
- Schmidt, R. A., Lee, T. D., Winstein, C., Wulf, G., & Zelaznik, H. N. (2018). *Motor control and learning: A behavioral emphasis*. Human kinetics.
- Thorpe, R., Bunker, D. & Almond, L. (1986). *Rethinking games teaching*. Department of Physical Education and Sport Science. University of Technology of Loughborough.
- Torrebadella-Flix, X., (2019). Los orígenes del voleibol en España en el contexto escolar, militar y civil (1920-1938). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 15(56), 187-208.

Treschman, P., Stylianou, M., & Brooks, C. (2024). A scoping review of feedback in physical education: Conceptualisations and the role of teachers and students. *European Physical Education Review*, 30(4), 545-562.

ANEXOS

❖ Anexo I. Competencias específicas relacionadas con los criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable, practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, así como medidas de responsabilidad individual y colectiva antes, durante y después de la práctica motriz, para interiorizar e integrar hábitos sistemáticos de actividad física, cuidado del cuerpo y alimentación saludable que contribuyan al bienestar.

Criterios de evaluación:

1.3 Participar en juegos de activación y vuelta a la calma reconociendo su utilidad para adaptar el cuerpo a la actividad física y evitar lesiones, manteniendo la calma y sabiendo cómo actuar en caso de que se produzca algún accidente en contextos de práctica motriz. (STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5)

1.4 Conocer los valores positivos que fomenta la práctica motriz compartida reconociendo, vivenciando y disfrutando sus beneficios en contextos variados e inclusivos y respetando a todos los participantes con independencia de sus diferencias individuales. (CPSAA2, CPSAA5, CE3)

Competencia específica 2.

2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.

Criterios de evaluación:

2.1. Reconocer la importancia de establecer metas claras a la hora de desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, valorando su consecución a partir de un análisis de los resultados obtenidos. (STEM1, CPSAA3, CPSAA5, CE3)

2.2 Adoptar decisiones en contextos de práctica motriz ajustando los movimientos corporales según las circunstancias de la actividad. (STEM1, CPSAA4, CE1)

2.3 Descubrir, reconocer y emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera lúdica e integrada en diferentes situaciones y contextos, mejorando progresivamente su control y su dominio corporal. (STEM1, CPSAA4, CPSAA5)

Competencia específica 3.

3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias étnico-culturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

Criterios de evaluación:

3.1 Identificar las emociones positivas y negativas que se producen durante el juego, intentando diferenciarlas y gestionarlas y disfrutando de la actividad física. (CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3)

3.2 Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, aceptando las características y niveles de los participantes. (CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3)

3.3 Participar en las prácticas motrices cotidianas, comenzando a desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación, iniciándose en la resolución de conflictos personales de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a las actuaciones contrarias a la convivencia. (CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3)

❖ **Anexo II. Contenidos de área**

A. Vida activa y saludable.

- Salud física: Reconocimiento de los efectos físicos y psicológicos beneficiosos de un estilo de vida activo. Identificación de los efectos perjudiciales relacionados con un estilo de vida con ausencia de práctica de actividad física.
- Salud mental: respeto y aceptación del propio cuerpo. Autoconocimiento e identificación de fortalezas y debilidades o posibilidades y limitaciones en todos los ámbitos (social, físico y mental). Relación de la actividad física con la salud y el bienestar.
- Salud social: la actividad física como hábito y alternativa saludable frente a formas de ocio nocivas. Límites para evitar una competitividad desmedida. Aceptación de distintas tipologías corporales, para practicar, en igualdad, diversidad de actividades físico-deportivas.

B. Organización y gestión de la actividad física

- Cuidado y preparación del material según la actividad a desarrollar. Uso correcto de materiales y espacios.
- Planificación y autorregulación de proyectos motores: mecanismos básicos para ejecutar lo planificado.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: mecanismos de prevención, medidas de seguridad y control corporal para la prevención de lesiones.
- Calentamiento antes de la realización de actividad física, dosificación del esfuerzo y la recuperación como aspectos importantes en la prevención de lesiones en la actividad física.
- Interés por mejorar la competencia motriz y valoración del esfuerzo personal en la actividad física. Confianza en sus propias posibilidades.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

- Toma de decisiones: Distribución racional del esfuerzo en situaciones motrices individuales. Ubicación en el espacio en situaciones cooperativas. Ubicación en el espacio y reubicación tras cada acción en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Anticipación a las decisiones ofensivas del adversario en situaciones de oposición de contacto. Pase a compañeros desmarcados o en situación ventajosa en situaciones motrices de colaboración

oposición de persecución y de interacción con un móvil. Percepción y estructuración espacio-temporal del movimiento: coordinación de trayectorias: intercepción y golpeo-intercepción; coordinación de las secuencias motrices propias con las de otro, con un objetivo común. Iniciativa y autonomía en la toma de decisiones: resolución de situaciones motrices con varias alternativas de respuesta que impliquen la coordinación espacio-temporal.

- Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal, control tónico-postural e independencia segmentaria en situaciones motrices. Intervención de las partes del cuerpo en el movimiento. Definición de la lateralidad: reconocimiento de la izquierda y la derecha en los demás y en los objetos. Coordinación dinámica general y segmentaria. Control del cuerpo en relación con la actitud postural, con la tensión y la relajación. Control de las fases, los tipos y los ritmos respiratorios. Control del cuerpo en situaciones de equilibrio y desequilibrio variando la base de sustentación, los puntos de apoyo y la posición del centro de gravedad. Interiorización de las posibilidades y limitaciones motrices de las partes del cuerpo.
- Capacidades condicionales: Las capacidades físicas básicas orientadas a la ejecución motriz. Mantenimiento de la flexibilidad y ejercitación globalizada de la fuerza, la velocidad y la resistencia.
- Habilidades y destrezas motrices básicas genéricas: locomotrices, no locomotrices y manipulativas. Combinación de nuevas habilidades motrices. Las habilidades básicas en medios y situaciones estables y conocidas. Aplicación de habilidades motrices básicas y específicas en la resolución de situaciones de juego de creciente complejidad motriz.
- Creatividad motriz: variación y adecuación de la acción motriz ante estímulos internos y externos. Control y dominio del movimiento. Resolución de problemas motrices que impliquen selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de las habilidades básicas, complejas y de sus combinaciones.
- Acciones motrices (individuales, de oposición, de cooperación y de cooperación oposición): Práctica de habilidades motrices específicas: gimnásticas, atléticas y/o predeportivas. Participación en juegos tradicionales, alternativos y/o en la naturaleza. Valores fundamentales del juego: el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado. Roles de trabajo que le corresponde a cada

uno como jugador dentro de un equipo. Estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.

D. Autorregulación emocional e interacción en situaciones motrices.

- Gestión emocional: reconocimiento de emociones propias, pensamientos y sentimientos a partir de experiencias motrices.
- Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás, de la diferencia de niveles de competencia motriz entre las diferentes personas y adopción de una actitud crítica.
- Habilidades sociales: escucha activa y estrategias de negociación para la resolución de conflictos en contextos motrices.
- Concepto de deportividad.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego.

G. Información, digitalización y comunicación.

- Expresión, escucha y valoración de necesidades, vivencias y emociones.

❖ **Anexo III. Tabla de criterios de evaluación e indicadores de logro.**

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES DE LOGRO	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
1.3 Participar en juegos de activación y vuelta a la calma reconociendo su utilidad para adaptar el cuerpo a la actividad física y evitar lesiones, manteniendo la calma y sabiendo cómo actuar en caso de que se produzca algún accidente en contextos de práctica motriz.	1.3.1. Participa activamente en actividades de calentamiento y vuelta a la calma.	Observación sistemática, lista de control.
	1.3.2. Identifica a través de la acción la utilidad del calentamiento y la vuelta a la calma en diferentes momentos de la sesión.	
	1.3.3. Mantiene una actitud tranquila y cooperativa durante los ejercicios de calentamiento y vuelta a la calma, respetando a los compañeros.	
	1.3.4. Reconoce las situaciones de accidente leve en clase, por ejemplo, una caída y sabe cómo actuar solicitando ayuda o informando al docente.	
1.4 Conocer los valores positivos que fomenta la práctica motriz compartida reconociendo, vivenciando y disfrutando sus beneficios en contextos variados e inclusivos y respetando a todos los participantes con independencia de sus diferencias individuales.	1.4.1. Muestra respeto y actitudes inclusivas hacia todos los compañeros durante las actividades físicas, independientemente de sus características personales o habilidades.	Observación sistemática, escala de clasificación o puntuación.
	1.4.2. Colabora activamente en las tareas grupales, escuchando a los demás y promoviendo un ambiente de cooperación.	
	1.4.3. Reconoce los beneficios de jugar y aprender con otros a través del apoyo mutuo y trabajo en equipo	
	1.4.4. Evita actitudes competitivas negativas y celebra el esfuerzo propio y el del compañero, valorando más la participación que el resultado.	
2.1. Reconocer la importancia de establecer metas claras a la hora de desarrollar proyectos motores de carácter individual,	2.1.1. Propone pequeños objetivos antes de iniciar una tarea o juego motriz, ya sea de forma individual y/o grupal.	Registro anecdótico.

cooperativo o colaborativo, valorando su consecución a partir de un análisis de los resultados obtenidos.	2.1.2. Sigue una secuencia de acciones marcada para alcanzar una meta motriz propuesta, implicándose en el desarrollo de la actividad.	
	2.1.3. Reflexiona sobre el resultado obtenido al terminar la actividad, valorando si se alcanzó el objetivo previsto.	
	2.1.4. Acepta sugerencias o propuestas del docente y compañeros para mejorar el rendimiento en futuras actividades.	
	2.1.5. Demuestra mayor autonomía para identificar áreas de mejora y establecer pequeñas metas de superación personal.	
2.2 Adoptar decisiones en contextos de práctica motriz ajustando los movimientos corporales según las circunstancias de la actividad.	2.2.1. Selecciona de manera adecuada el tipo de pase, lanzamiento o desplazamiento según la posición del balón, del compañero o del oponente.	Observación sistemática.
	2.2.2. Modifica la intensidad, dirección o velocidad del movimiento en función del espacio disponible o del objetivo de la actividad.	
	2.2.3. Demuestra capacidad de reacción ante imprevistos del juego, como cambios de ritmo, errores del compañero o acciones del oponente.	
	2.2.4. Escoge y aplica estrategias sencillas (por ejemplo, a quién pasar o cuándo lanzar) para favorecer la estrategia del juego y consecución del objetivo.	
	2.2.5. Muestra iniciativa a la hora de ajustar sus movimientos de forma autónoma y eficaz durante el juego o actividad.	
2.3 Descubrir, reconocer y emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera lúdica e integrada	2.3.1. Identifica y ajusta la intensidad, velocidad o la amplitud del movimiento en función de la tarea u objetivo.	Observación sistemática, escala numérica.

en diferentes situaciones y contextos, mejorando progresivamente su control y su dominio corporal.	2.3.2. Coordina sus movimientos de forma fluida durante los desplazamientos, lanzamientos o recepciones, mostrando control de su cuerpo.	
	2.3.3. Mejora progresivamente su precisión en tareas motrices que requieren ajuste temporal (por ejemplo, lanzar o recibir en el momento adecuado)	
	2.3.4. Experimenta y aplica diferentes ritmos de movimiento (lento/rápido, suave/fuerte) adaptándose al contexto de juego o a la actividad.	
3.1 Identificar las emociones positivas y negativas que se producen durante el juego, intentando diferenciarlas y gestionarlas y disfrutando de la actividad física.	3.1.1. Reconoce y nombra las emociones básicas que experimenta durante las actividades.	Observación registrada, autoevaluación pictográfica.
	3.1.2. Expresa verbal o gestualmente cómo se siente tras su victoria, derrota, error o logro personal en el juego.	
	3.1.3. Muestra una actitud de disfrute hacia la actividad física, independientemente del resultado del juego.	
	3.1.4. Gestiona de forma adecuada las emociones negativas, como la frustración o el enfado, sin generar conflictos ni abandonar la actividad.	
	3.1.5. Escucha y respeta las emociones expresadas por sus compañeros, mostrando empatía y ayudando a restaurar el clima positivo en la clase.	
3.2 Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el	3.2.1. Cumple las normas establecidas en los juegos y actividades sin necesidad de recordatorios constantes por parte del docente.	Observación sistemática, escala de clasificación o puntuación.

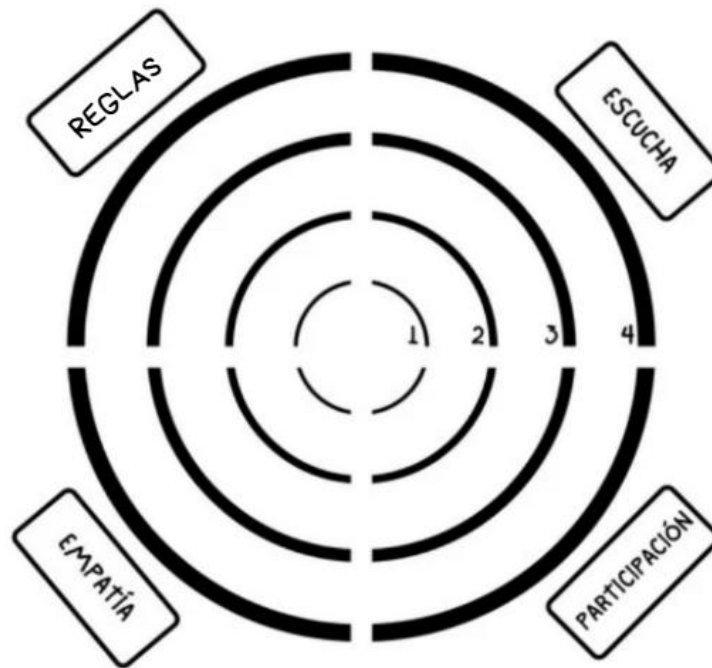
juego limpio, aceptando las características y niveles de los participantes.	3.2.2. Acepta decisiones arbitrales (del profesor o de otros compañeros) sin protestar y continúa participando con actitud positiva.	
	3.2.3. Evita conductas antideportivas como hacer trampas o interrumpir el juego.	
	3.2.4. Respeta a los compañeros, independientemente de su nivel de habilidad, mostrando una actitud inclusiva y colaborativa.	
	3.2.5. Reconoce el valor del esfuerzo propio y de los compañeros por encima del resultado final del juego.	
3.3 Participar en las prácticas motrices cotidianas, comenzando a desarrollar habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación, iniciándose en la resolución de conflictos personales de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a las actuaciones contrarias a la convivencia.	3.3.1. Participa con regularidad en las actividades físicas colaborando de forma activa con todos sus compañeros.	Observación sistemática, registro anecdótico.
	3.3.2. Ayuda a compañeros que muestran dificultades o desconocen una dinámica, sin necesidad de que el docente lo indique.	
	3.3.3. Demuestra actitudes de acogida hacia nuevos miembros del grupo o hacia compañeros con menos habilidades motrices.	
	3.3.4. Dialoga para resolver los pequeños conflictos de forma pacífica, proponiendo acuerdos justos.	
	3.3.5. Rechaza actitudes excluyentes o irrespetuosas, avisando al docente cuando corresponde.	
5.3 Comprender y resolver, con la ayuda docente, situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espaciotemporales, seleccionando y combinando las habilidades	5.3.1. Responde adecuadamente a cambios en el entorno motriz (como variaciones de espacio, tiempo o agrupaciones).	Observación planificada, escala de clasificación o puntuación.

motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.	5.3.2. Selecciona y ejecuta combinaciones de habilidades básicas (desplazamientos, saltos, lanzamientos, recepciones...) en función de la tarea o juego planeado.	
	5.3.3. Demuestra su capacidad de adaptar su acción motriz ante diferentes estímulos visuales o sonoros propuestos por el docente.	
	5.3.4. Aplica las indicaciones del docente para ajustar su acción motriz y mejorar el resultado.	

❖ Anexo IV. Rúbrica de evaluación

	ÓPTIMO (4)	ADECUADO (3)	SUFICIENTE (2)	INSUFICIENTE (1)
PASE POR ABAJO	Lanza y dirige el balón a la zona que desea.	Lanza el balón correctamente, aunque tiene problemas para dirigir el balón.	Realiza el lanzamiento de abajo a arriba pero no es capaz de controlar el balón.	No es capaz de lanzar el balón de abajo hacia arriba.
PASE POR ARRIBA	Lanza y dirige el balón a la zona deseada.	Lanza el balón correctamente, aunque tiene problemas para dirigir el balón.	Coloca los brazos en posición adecuada, aunque no es capaz de realizar el lanzamiento con una mano.	No es capaz de colocar los brazos en la posición correcta para el lanzamiento.
SAQUE DE ABAJO	Saca al campo rival dirigiendo el balón y poniendo a los oponentes en dificultades para recibir.	Es capaz de pasar el balón a campo rival.	Golpea correctamente el balón, aunque no logra llegar a campo rival.	No consigue golpear el balón.
SAQUE DE ARRIBA	Saca al campo rival dirigiendo el balón y poniendo a los oponentes en dificultades para recibir.	Es capaz de pasar el balón a campo rival.	Golpea correctamente el balón, aunque no logra llegar a campo rival.	No consigue golpear el balón.
ACTITUD EN EL JUEGO	Pone en práctica los tres pases, conoce la rotación y respeta la zona de saque / Pasa el balón dirigido a sus compañeros creando juego.	Conoce la dinámica del juego e intenta aplicarla (tres pases, rotaciones y línea de saque) / Pasa el balón a sus compañeros creando juego.	No pone en práctica la táctica de juego, pasa el balón a la primera, no rota o no saca desde la línea de fondo / no deja participar a los demás.	No participa en el juego, se aparta del grupo / molesta a los compañeros.

❖ Anexo V. Diana de autoevaluación



❖ Anexo VI. Ejemplos de dianas de autoevaluación completadas por los alumnos



❖ Anexo VII. Cuaderno de campo

1

SESIÓN 1 - DOMINA EL AIRE, PRIMEROS PASOS EN CACHIBOL**Fecha:** 13 de marzo de 2025**Duración:** 1 hora y 15 minutos**Lugar:** Gimnasio escolar

La primera sesión de la situación de aprendizaje se plantea con el objetivo de introducir al alumnado en las dinámicas básicas del cachibol, centrando el trabajo en los lanzamientos, el control del balón, y el fomento de la colaboración entre los compañeros. La estructura responde a los principios del TGfU, buscando un aprendizaje significativo a través del juego.

Inicio (15 minutos)

La sesión comienza con la acogida del grupo en su aula de referencia, donde se les recuerda que cojan su botella de agua. A continuación, se trasladan al gimnasio, donde se realiza una breve explicación inicial, presentando de forma clara y motivadora los objetivos de la clase. Se comenta que el objetivo principal será aprender a pasarse el balón sin que caiga al suelo, trabajando el control, la puntería y la colaboración.

Seguidamente, se realiza un juego de calentamiento denominado “*Pilla-pilla con balones*”. Dos alumnos “se la quedan” y se les entrega dos balones de gomaespuma, con los que deben intentar eliminar a sus compañeros golpeándolos con los balones. Se insiste en que solo se puede lanzar a la parte baja del cuerpo para evitar golpes en la cabeza y fomentar la puntería. Conforme avanza el juego, se incorporan variantes como añadir un balón extra o reducir el espacio de juego.

Desde el inicio se observan algunas dificultades, C y A dos alumnas con tendencia a distraerse, mostraban escasa implicación al principio. Para mejorar su atención, se les asigna el rol de “lanzadoras iniciales”, estrategia que logra captar su interés y, por lo tanto, incrementar su participación. Por otro lado, M, un alumno que presenta dificultades para aceptar un error o derrota, reacciona negativamente al ser eliminado en los primeros minutos del juego, lanzando el balón con fuerza al suelo. Se interviene hablándole con

calma y explicándole la importancia de mantener una actitud respetuosa hacia sus compañeros durante el juego.

En cuanto a dos alumnos con TEA (G y N), uno de ellos participa de manera activa en la actividad (G), mientras que el otro (N) presenta más dificultades para atender al juego, se le ve moverse a su aire, sin estar atento a sus compañeros. Se le anima a atender al juego y enseguida se centra.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo estáis lanzando la pelota para conseguir dar a los compañeros? ¿Es más fácil dar a un compañero apuntando a los pies o lanzando fuerte y alto?

Los alumnos concluyen que es más efectivo lanzar a los pies. Un alumno comenta Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“si tiras muy fuerte, el balón se va lejos, mejor apuntar a los pies”*

Parte principal (50 minutos)

Ejercicio 1. “Pase al hueco”:

Los alumnos deben lanzar el balón hacia espacios desocupados del campo, tratando de anticiparse al movimiento de sus compañeros. La intención es trabajar la distribución espacial y la táctica. Durante esta actividad, se evidencia una limitación generalizada, los alumnos no son capaces de distribuirse por el campo, tienden a agruparse en torno al balón, sin considerar la distribución espacial del equipo, dejando amplias zonas del campo desprotegidas. No se percibe una intención táctica clara, dejando en evidencia la falta de comprensión del espacio de juego. Además, I se mostró reacio a participar. A pesar de los intentos de uno de sus compañeros por animarlo, el alumno se iba continuamente a un lado de la cancha, ya que, cuando le llegaba el balón, se le caía de las manos.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo tengo que realizar yo el pase para que llegue a mi compañero sin que sea interceptado por los otros compañeros? ¿Es mejor lanzar el balón donde está el compañero o enviarlo al espacio del hueco y que se mueva él/ella?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Al hueco, porque si no el defensor va a estar delante de él/ella y vamos a perder el balón”*

Ejercicio 2. Círculo de pases:

Se crean dos círculos y se realizan distintas dinámicas de pase: cambiando la dirección del pase, con desplazamientos alrededor del círculo y lanzando el balón diciendo el nombre del receptor. En esta actividad se observa una mejora en la atención de C, de hecho, es ella quien ayuda a A cuando ve que se ha distraído y no ha captado la dinámica del juego. En cuanto a los alumnos con TEA, G muestra especial interés en la actividad, mientras que N necesita que el compañero que tiene al lado le avise de cuando debe correr alrededor del círculo.

M continúa mostrándose alterado cuando no es elegido como receptor del pase en varias rondas consecutivas. Se le recuerda que lo importante no es ser el protagonista, sino participar activamente en el juego.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo puedes asegurar que el balón no caiga al pasar?
Ejemplos de respuesta dadas por alumnos: *“No tirarlo muy fuerte” “Mirar que el compañero este preparado”*
- ¿Cómo te ayuda comunicarte con tus compañeros antes de pasar el balón?
Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Ayuda a avisarle de que le vas a pasar el balón y es más difícil que se caiga”*

Ejercicio 3. Conocemos el campo.

Esta dinámica permite a los alumnos interactuar por primera vez con el formato de juego real. Divididos en cuatro equipos, ocupan dos campos divididos por una cuerda que simula la red. Cada equipo debe pasarse el balón sin dejarlo caer, y una vez todos los jugadores lo han tocado, deben lanzarlo al campo contrario. Si el balón cae, pasa automáticamente al equipo rival.

En este juego, L, un alumno que presenta dificultades motrices, no es capaz de recibir correctamente el balón sin que se le caiga al suelo, por lo que se desmotiva al ver que su equipo está perdiendo puntos ‘por su culpa’. Son sus propios compañeros los que le animan a seguir practicando y le dicen ‘no pasa nada’, cuando falla.

M, se muestra más colaborativo cuando se le asigna la función de ser el último pasador del equipo, quien lanza el balón al campo contrario.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo os habéis organizado para que todos toquen el balón?
Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Llamarnos por el nombre”*
- ¿Qué ha sido más difícil: mantener el balón en el aire o pasarlo por encima de la red?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Mantener el balón en el aire”*
“Pasarlo por encima de la red era fácil, solo tenías que lanzar el balón alto”.

Parte final (10 minutos)

Se realiza una vuelta a la calma en círculo con el juego “Abecedario en inglés”. Cada alumno dice una palabra en inglés antes de lanzar el balón a otro compañero que no haya participado. En este momento de relajación, todos los alumnos participan activamente. Al finalizar, el grupo colabora en la recogida de material y regresa en silencio al aula.

SESIÓN 2 – CACHIBOL EN ACCIÓN, DOMINA LOS FUNDAMENTOS Y JUEGA EN EQUIPO

Fecha: 20 de marzo de 2025

Duración: 1 hora y 15 minutos

Lugar: Gimnasio escolar

Esta segunda sesión tiene como propósito que el alumnado se familiarice con las reglas básicas y los fundamentos técnicos del cachibol, prestando especial atención a los tipos de pase y a la cooperación entre compañeros.

Se trata de una sesión clave dentro de la secuencia didáctica, ya que proporciona la base técnica y normativa necesaria para que los alumnos puedan desenvolverse con autonomía en el juego en sesiones posteriores.

Inicio (15 minutos)

La clase comienza con el traslado del grupo al gimnasio. Una vez allí, se introduce la sesión brevemente, recordando que durante la misma se abordarán aspectos básicos del

cachibol, combinando explicación, práctica técnica y juego. A continuación, se da paso al juego de calentamiento “*Roba-conos*”.

En este juego, todos los alumnos se sitúan formando un círculo, con un cono colocado delante de cada uno. Un alumno comienza en el centro con el objetivo de robar el mayor número posible de conos del exterior.

Mientras tanto, sus compañeros le lanzan un balón de gomaespuma para evitar que consiga su propósito. Si el jugador del centro es golpeado con el balón mientras sostiene un cono, debe devolverlo a su lugar antes de continuar.

Durante este juego se ha observado que algunos alumnos lanzaban el balón sin una intención clara o sin coordinar bien su puntería, lo que ha generado momentos de desorden.

Las dos alumnas que suelen ir ‘a su bola’ (C y A) han tenido dificultades para mantener la atención. Una de ellas no ha entendido la mecánica del juego y ha decidido imitar a sus compañeros, sin saber que tenía que lanzar el balón a la persona que estaba intentando robar los conos.

Parte principal (50 minutos)

Ejercicio 1. Explicación de los fundamentos básicos del cachibol.

Se han explicado con apoyo visual las cinco normas fundamentales. A pesar de que algunos alumnos mostraban inquietud por “empezar a jugar ya”, la mayoría atendió. Durante esta explicación, se reforzaron las reglas con gestos y ejemplos. El alumnado que se distrae más fácilmente ha necesitado recordatorios adicionales para mantener la atención. Al terminar la explicación, se ha preguntado por dudas, donde cada alumno por orden y levantando la mano ha preguntado sus dudas, muchas de ellas eran cosas que ya se habían explicado, dejando claro los alumnos que habían atendido y aquellos que habían estado más distraídos durante la explicación.

Ejercicio 2. Práctica libre de pases en pareja.

En esta actividad se ha observado una gran variedad de formas de pasar el balón. Algunos alumnos han probado lanzamientos por arriba, por debajo e incluso con bote. Otros han preguntado si podían saltar al pasar el balón.

Cabe destacar que, en las primeras sesiones, los puntos en los juegos están siendo breves, ya que los alumnos tienen dificultades para controlar los pases y recepciones, y en la mayoría de las jugadas el balón cae al suelo tras el primer pase. La coordinación y el control corporal son limitados, dificultando la fluidez del juego. Por ello, este ejercicio es clave para que esta situación mejore y adquirir un mayor control del balón.

Durante esta actividad, un alumno no entendía la mecánica del juego y estaba pasando el balón todo el rato de la misma forma. Su compañero de pareja se ha dado cuenta de esto y voluntariamente le ha explicado diferentes maneras para lanzar el balón. Más adelante, en el juego 4 vs 4, este mismo compañero le ha animado a participar activamente, avisándole en voz alta de que iba a pasarle el balón para que se sintiera parte del juego.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿De qué forma podemos pasar el balón?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Por arriba”, “Por abajo” “Desde el pecho” “Por debajo de la pierna” “De espaldas”*
- Para que nuestro compañero reciba bien el pase, ¿cómo tenemos que lanzarlo?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Alto” “Fácil” “Lento”*
- ¿Es más fácil realizar un pase estando quietos o en movimiento?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Estando quietos” “Sin movernos” “Parándonos para pasarla”*
- ¿Qué cambia si está cerca o lejos, o si está en movimiento?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Si está muy lejos, es mejor que le lancemos el balón por arriba. Si está cerca, mejor desde el pecho, porque es más rápido”*

Ejercicio 3. Juego de los 10 pases

Durante esta actividad, que los alumnos ya conocían, se ha visto como utilizaban los pases que habían descubierto en el juego anterior.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo es más fácil pasar el balón a un compañero de equipo para que el equipo contrario no intercepte el balón?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Por encima de su cabeza” “Si estamos cerca, rápido y al pecho”*

Ejercicio 4. Ancho x largo.

Este ejercicio fue diseñado para trabajar la precisión en los pases y la adaptación a diferentes espacios en el juego de cachibol. Se delimitaron dos tipos de campo para que los alumnos pudieran experimentar diferentes dimensiones y desafíos. Primero, cada pareja se colocó en un campo largo y estrecho, donde el objetivo era pasarse la pelota por encima de la red, o cinta y conseguir anotar puntos. Posteriormente, se modificó la configuración a un campo más ancho, pero menos largo, manteniendo el mismo objetivo.

El ejercicio despertó gran interés en el alumnado, que se sorprendieron ante el cambio en la distribución del campo, este cambio de campo varió la dificultad del pase, lo que generó un ambiente de reflexión y debate.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo resulta más difícil anotar el tanto?

Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“En el campo ancho, porque es complicado cubrir todo el campo”* *“En el campo largo, porque es más complicado cubrir la parte de atrás que los laterales”*

Ejercicio 5. Juego 4 vs 4.

En esta primera experiencia de juego real, se ha percibido cierta ansiedad por parte de algunos alumnos al no recordar bien las normas. Hubo errores frecuentes como desplazarse con el balón en las manos o hacer más de dos pases en un mismo campo. Sin embargo, también se han visto momentos muy positivos en los que otros compañeros recordaban las normas y calmaban a los alumnos que estaban más nerviosos.

M se ha puesto muy nervioso cada vez que fallaban el punto, no se ha pronunciado, pero al terminar la clase, se le veía enfadado ya que su equipo había perdido, en las próximas sesiones, se trabajará con él para evitar estos momentos de frustración.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Qué zonas del campo son las más difíciles de defender? ¿Y para anotar?

Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“La parte de atrás”* *“La parte cercana a la red”* *“Los laterales”* *“El medio porque nos chocamos”*

- ¿Cómo podemos mejorar la comunicación con nuestros compañeros?

Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Podemos decir su nombre al pasarle el balón” “Podemos pedir el balón si queremos que nos lo pasen”*

Parte final (10 minutos)

Durante el círculo de reflexiones, muchos alumnos expresaron que, aunque se sentían un poco perdidos al principio de la sesión, han terminado satisfechos con los resultados. Algunos indicaron que “ya sabían cómo hacer los pases” o que habían entendido cuando podían lanzar. Uno de los alumnos comentó: “al fin me han pasado la pelota”, muy satisfecho ya que al principio estaba un poco perdido.

Se escucharon frases como: *“Hoy ya me han salido los pases sin que se me caiga el balón”*, *“me han salido los pases desde el pecho”*, etc.

SESIÓN 3 – EL PODER DEL SAQUE: PRECISIÓN Y CONTROL

Fecha: 27 de marzo de 2025

Duración: 1 hora y 15 minutos

Lugar: Gimnasio escolar

En esta tercera sesión se abordan los fundamentos del saque en cachibol, una habilidad técnica esencial para el desarrollo del juego. El objetivo principal es que el alumnado comprenda las bases del gesto técnico del saque, lo practique en diferentes situaciones y mejore su precisión y control del balón, A su vez, se continuará fomentando el trabajo colaborativo y el respeto de las reglas del juego.

Inicio (15 minutos)

En el juego de activación, todos los alumnos han participado activamente, ya que era un juego que conocían previamente y consideran su favorito. Durante el desarrollo se veía a todos los alumnos felices y centrados en el juego, incluyendo a las dos alumnas que suelen distraerse y al que no acepta perder.

Parte principal (50 minutos)

Ejercicio 1. Explicación del saque (de arriba y de abajo):

Durante la explicación del saque de abajo y de arriba, la atención general fue buena. Se utilizó para hacer un ejemplo a los alumnos que presentaban una mayor dificultad a la hora de entender una explicación, para que pudieran comprenderlo mejor.

Ejercicio 2. Ancho x largo. Práctica de saques con red de por medio.

Esta actividad se centró en la práctica del saque con red de por medio. La propuesta consistía en realizar saques con diferentes dimensiones del campo, primero ancho y corto y después, estrecho y largo, con el fin de controlar la fuerza a la hora de realizar el saque. Los alumnos trabajaron en parejas, realizando saques desde la línea de fondo.

Al principio del juego, C y A no respetaban la línea de fondo para realizar el saque, la docente las corrigió y a partir de ahí, siempre miraban estar por detrás de la línea antes de sacar.

La modificación del espacio generó una reflexión táctica en varias parejas. Según se realizó el cambio de espacio, se veía como los alumnos no controlaban la fuerza y los balones se les quedaban en la red, pero en el transcurso del juego, se observó como comenzaron a aplicar una fuerza mayor logrando que el balón pasara por encima de la red.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Qué cambia de sacar libremente a tener que sacar y que el balón pase por el aro?
- Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Es complicado apuntar” “Mola más con el aro, porque sin él no tienes un objetivo claro, solo pasar la red”*

Ejercicio 3. Partidos 3 vs 3 con saque.

A partir de esta sesión, algunos alumnos han asumido de forma rotativa el rol de árbitro durante los partidos, como parte del enfoque pedagógico de la situación de aprendizaje. Se ha observado como el resto de los compañeros aceptaban sus decisiones, respetando tanto las normas del juego como la figura del árbitro, a pesar de ser un igual.

En particular, uno de los niños con principio de autismo, N, asumió con entusiasmo el rol de árbitro, y aunque al principio se mostró inseguro, con el apoyo de sus compañeros,

logró dar indicaciones claras y coherentes, lo que generó satisfacción y un sentimiento de inclusión.

Durante los partidos, M, que suele tener actitudes de frustración al perder, se mostró más calmado al no recibir bien un saque. Esto fue gracias al apoyo de otro compañero que le dijo: “No pasa nada, vamos a intentarlo otra vez”, y este aceptó seguir jugando sin quejas, lo que supone un gran progreso con respecto a las sesiones anteriores.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Qué tipo de saque resulta más útil para empezar bien el punto?
Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“El de abajo, porque lo controlo más y pasa más fácil la red”*
- ¿Cómo os habéis repartido la zona entre los tres jugadores?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Uno delante y dos detrás” “Los tres en línea, pero luego hemos cambiado y uno se ha puesto adelante, uno atrás y uno en el medio”*
- ¿Habéis aprovechado los espacios libres en el campo contrario para lanzar allí el balón?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Sí” “Al principio no” “Al principio sí, pero después era más complicado, porque los del otro equipo han empezado a cubrir todo el campo”*

Parte final (10 minutos)

El juego “bomba”, se desarrolló en un clima tranquilo, los alumnos ya habían jugado otras veces por lo que la explicación fue rápida y el juego fue fluido.

SESIÓN 4 – IMPACTO Y PRECISIÓN: EL ARTE DEL REMATE

Fecha: 3 de abril de 2025

Duración: 1 hora y 15 minutos

Lugar: Gimnasio escolar

En esta cuarta sesión, el objetivo principal es introducir y practicar la técnica del remate en cachibol, entendida como el tercer toque del juego. A lo largo de la sesión, el alumnado desarrollará la potencia y precisión en el lanzamiento, al tiempo que se trabajarán aspectos

tácticos como la estrategia defensiva y la toma de decisiones colectiva. Al igual que en las demás clases, se promueve el trabajo en equipo como eje metodológico de la sesión.

Inicio (15 minutos)

La sesión comienza con el habitual traslado del grupo al gimnasio. Una vez allí, se presenta brevemente los contenidos que se van a trabajar, generando expectativa y motivación en el alumnado. Para iniciar la sesión, se propone el juego “sangre”, juego que fomenta la atención, la agilidad y la precisión. Los alumnos se muestran atentos, aunque las dos niñas que habitualmente se distraen (A y C) comienzan jugando a su manera, hablando entre ellas mientras el resto presta atención. Decido involucrarlas directamente preguntándoles a quién quieren lanzar el balón primero, lo que aumenta su implicación.

Durante el juego se observa como varios alumnos mejoran su tiempo de reacción.

El alumno I, que en la primera sesión se mostraba reticente a participar, se anticipa de manera rápida, atrapa el balón con decisión y lanza con confianza. Su evolución es notoria.

Parte principal (50 minutos)

Ejercicio 1. Explicación del remate y ejercicio de pases y remate

Durante la explicación, se hace una demostración visual. I, que en la primera sesión no quería casi participar, durante el ejercicio de pases y remate, se mostró participativo y motivado, especialmente entusiasta con los remates. Su expresión facial y actitud corporal reflejaban alegría y seguridad.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo puedes coordinarte con tu compañero para llegar mejor a la zona de remate?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Hacemos los pases cerquita para no perder el balón”*

- ¿Qué te ayuda a dar más potencia al remate?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Si empujo fuerte con todo el cuerpo y no solo con la mano”*

Ejercicio 2. Cono-ball.

Fue la actividad más rica desde el punto de vista táctico y de valores y la que más les gustó.

Durante esta actividad, en la que los equipo deben proteger sus conos mientras intentan derribar los del equipo contrario, se evidenció una conducta ejemplar de responsabilidad por parte de un alumno. Al percatarse de que una compañera llevaba un largo periodo defendiendo un cono y no había tenido oportunidad de intervenir en el ataque, el alumno tomó la iniciativa de cambiar su puesto con ella. Además, un alumno que suele destacar por su habilidad motriz se dio cuenta de que uno de sus compañeros estaba nervioso y solo participaba en la defensa de los conos, ya que había fallado varias veces al tirar el balón para derribar los conos del campo contrario. En lugar de señalar su error o apartarlo del juego, el alumno más experimentado le ofreció el balón y le dijo ‘toma tira tú, que lo vas a hacer muy bien’

Además, durante este juego, se ha observado como los propios alumnos han hablado y se han organizado con el fin de plantear estrategias para cubrir el campo de forma equilibrada, identificar momentos adecuados para pasar el balón y alternar entre roles ofensivos y defensivos. Por ejemplo, algunos alumnos han decidido intercambiar posiciones para permitir que todos los compañeros participaran activamente, demostrando iniciativa, colaboración y comprensión del funcionamiento global del juego.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo se puede repartir el equipo para que nadie se quede sin participar?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Uno defiende, otra lanza y después cambiamos”*

- ¿Cuál es la mejor manera de lanzar el balón para derribar un cono?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Apuntando fuerte y abajo”*

Parte final (10 minutos)

En el juego del “A, E, I, O, U”, el grupo se muestra tranquilo y con actitud positiva. Uno de los alumnos con TEA (G), fue el último en ser eliminado, y los compañeros lo aplaudieron espontáneamente, cerrando la sesión.

SESIÓN 5 – JUGANDO A CACHIBOL

Fecha: 10 de abril de 2025

Duración: 1 hora y 15 minutos

Lugar: Gimnasio escolar

Esta última sesión de la propuesta de aprendizaje se centra en la puesta en práctica de todos los aprendizajes adquiridos a lo largo de las sesiones anteriores mediante situaciones reales de juego. A través de partidos en formato reducido, el objetivo es que el alumnado aplique los fundamentos técnicos del cachibol, mejore la toma de decisiones en un contexto real de juego y consolide habilidades sociales como la colaboración y el respeto. Asimismo, la sesión permite observar de forma natural el progreso individual y grupal, tanto en el plano técnico como en el social y actitudinal.

Inicio (15 minutos)

La sesión comenzó con gran entusiasmo por parte del alumnado. Se recordó que era la última sesión de cachibol. El juego inicial “pase al aro”, fue recibido con gran motivación. Se formaron cuatro equipos, cada uno situado en un círculo alrededor de un aro colocado en el suelo.

Cada equipo debía pasarse el balón entre los miembros del grupo y, en el tercer pase, uno de los jugadores debía rematar con precisión para que el balón botara dentro del aro del suelo, en un primer momento, no lograban acertar con el balón en el aro, pero a lo largo del desarrollo del juego, lograron que este botara dentro del aro.

La implicación de las alumnas con mayores dificultades atencionales fue notable. El reto de tener que acertar con el balón en el aro mantuvo su atención durante todo el juego.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Qué tipo de pase es mejor para que el balón entre en el aro del suelo?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Un pase hacia el suelo”*

Parte principal (50 minutos)

Calentamiento y partidos 4 vs 4

Durante los partidos, se mantuvo la estructura de los equipos del calentamiento. El objetivo era que todos pudieran enfrentarse entre sí, por lo que se realizaron rotaciones cada cierto tiempo. En este contexto, un alumno propuso espontáneamente una dinámica para favorecer la participación equitativa de todos los miembros del equipo. Sugirió que, cada vez que se completaran los tres toques reglamentarios durante el juego, el jugador encargado de rematar en la siguiente jugada debía ser distinto al de la anterior. Esta iniciativa no solo evidencia comprensión táctica, sino también sensibilidad hacia la participación e inclusión.

Además, se ha notado una mejora impresionante en la continuidad del juego. La mayoría de los equipos, eran capaces de continuar un punto sin que el balón tocara el suelo, algo que era impensable en la sesión 1.

Además de una mejora en las habilidades motrices, se hizo notable una evolución emocional, un alumno expresó que, al inicio de las sesiones de cachibol, sentía que no iba a ser capaz de aportar nada al equipo, ya que `el balón se me caía todo el rato de las manos en cuanto me lo pasaban`. Sin embargo, a lo largo de las sesiones, gracias al ánimo constante de sus compañeros y su propia perseverancia, afirmó sentirse `útil para su equipo`.

Intervención TGfU (Pregunta reflexiva):

- ¿Cómo podéis comunicaros mejor durante el partido?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Diciendo el nombre antes de pasar”*,

- ¿Cómo os colocáis en el campo para que el balón no toque el suelo?

Ejemplo de respuesta dada por un alumno: *“Nos separamos más, para cubrir todo el campo”*

Estas respuestas, impensables en la primera sesión, reflejan un pensamiento táctico y una creciente autonomía en el juego.

Parte final (10 minutos)

Durante el cierre de esta sesión, se generó un ambiente reflexivo.

Aquí se recogen algunas respuestas que dieron los alumnos a las preguntas realizadas por la docente en la reflexión final:

Sobre el juego y los tres toques:

- ¿Qué ventajas tiene usar los tres toques antes de lanzar el balón al campo contrario?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Así nos da tiempo a prepararnos mejor y no lanzarlo de cualquier forma”* *“Si lo pasamos entre nosotros, el último tiene más tiempo para ver dónde quiere mandar el balón”*
- ¿Cómo os habéis organizado para no ir todos a por el balón?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Cada uno tenía su parte del campo y así no nos chocábamos”* *“Yo cubría la parte de adelante y mis compañeros la de atrás”*

Sobre el saque:

- ¿Dónde sacas para que sea más difícil de devolver?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Intento mandarlo a un sitio donde no hay nadie”* *“Lo tiro al fondo con todas mis fuerzas porque ahí cuesta más cogerlo”*
- ¿Qué tipo de saque te funciona mejor? ¿Por qué?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“El de abajo, porque el de arriba se me queda en la red”* *“El de arriba, porque puedo apuntar mejor y va más difícil”*

Sobre el remate:

- ¿Dónde apuntas cuando rematas?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“A donde no hay nadie”* *“A las esquinas”*
- ¿Qué has observado del campo contrario?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Vi que había hueco muy cerca de la red y lo tiré ahí casi sin fuerza”* *“Me di cuenta de que, si lanzaba el balón entre dos personas, no sabían bien si ir o no y el balón caía al suelo”*

Sobre el uso del espacio:

- ¿Cómo os habéis repartido las zonas de juego en el equipo?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Uno atrás, otro en medio y otro adelante”* *“Cada uno cubría una parte del campo”*
- ¿Qué hacéis cuando veis que hay un espacio libre en el campo rival?
Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Tiramos ahí rápido”* *“Intentamos apuntar a ese hueco para marcar punto”*

Sobre el progreso individual:

- ¿En qué has mejorado a lo largo de las sesiones?

Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Ahora paso mejor el balón a mis compañeros” “Ya no me enfado tanto cuando pierdo” “Ya me pasan los saques”*

- ¿Qué te resulta aún más difícil y cómo podrías seguir mejorándolo?

Ejemplos de respuestas dadas por alumnos: *“Me cuesta rematar fuerte, tengo que practicar más” “A veces me lío y voy al balón cuando no me toca, tengo que fijarme más”*

Al finalizar las preguntas, en círculo, los alumnos compartieron lo que más les había gustado y lo que consideraban más difícil.

Varios alumnos compartieron cómo había cambiado su actitud a lo largo de la situación de aprendizaje. Comentaron que al principio su implicación en las actividades no era muy alta, pero que, con el paso de las sesiones, comenzaron a esforzarse más por asumir su rol dentro del equipo y colaborar activamente para alcanzar los objetivos de cada juego. A pesar de que en algunas ocasiones los resultados no fueron exitosos en términos competitivos, los propios alumnos señalaron que lo más valioso había sido disfrutar del juego y trabajar en equipo, por encima de ganar o perder.

Muchos alumnos han afirmado que les ha gustado el juego mucho más de lo que pensaban en un principio y que, gracias a la perseverancia cuando el juego les parecía complicado y no eran capaces de dar más de dos toques seguidos, en la sesión de hoy han sido capaces de jugar un partido con puntos duraderos y se han divertido, sintiendo ‘pena’ porque las sesiones relacionadas con el cachibol han llegado a su fin.

REFLEXIÓN FINAL DE LAS SESIONES:

Una vez finalizada la implementación de la situación de aprendizaje, puedo afirmar que la experiencia ha sido profundamente enriquecedora, tanto a nivel académico como personal. Asumir el rol de docente y desarrollar una secuencia completa de sesiones en relación con un tema de mi interés me ha permitido apreciar no solo la complejidad del proceso educativo y la necesidad constante de adaptación, sino también la enorme satisfacción que produce acompañar a los alumnos en su aprendizaje.

Durante el desarrollo de las sesiones pasé por momentos de incertidumbre, entusiasmo, reto y crecimiento. Al principio, sentía cierta inseguridad en relación a cómo reaccionaría el grupo ante una propuesta centrada en un deporte poco habitual como es el cachibol. Sin embargo, desde las primeras dinámicas, los alumnos mostraron interés, curiosidad y una actitud sorprendentemente receptiva que me animó a seguir desarrollando la propuesta con confianza. Poco a poco, sesión a sesión, me fui sintiendo más cómoda en la gestión del grupo, en la toma de decisiones y en la capacidad de adaptarme a las necesidades de cada alumno.

Uno de los aspectos más gratificantes fue observar el progreso de los alumnos, no solo a nivel motriz, sino también en su capacidad para colaborar, organizarse, comunicarse y reflexionar. Hubo momentos significativos en los que los estudiantes tomaron decisiones para incluir a sus compañeros, repartir los roles de forma equitativa o mantener el respeto durante situaciones de juego competitivas, estas pequeñas acciones, me hicieron sentir satisfecha con mi trabajo y me permitieron ver que, el enfoque metodológico elegido, basado en el modelo TGfU estaba teniendo un impacto real.

La actitud del grupo fue en todo momento positiva, incluidos aquellos alumnos que había observado que tenían mayores dificultades motrices o de falta de atención, se mantuvieron implicados en todo momento. Comentarios como “me ha gustado más de lo que pensaba” “ahora ya se jugar a un deporte nuevo” o “yo pensaba que era malo en esto, pero ya no” me hicieron sentir que había generado una gran motivación y satisfacción entre los alumnos.

Todo esto no hubiera sido posible gracias al acompañamiento y la confianza brindada por mi tutor de prácticas, que me ofreció una autonomía total desde la primera sesión para conducir el grupo a mi manera. Gracias a su guía, sentí la libertad para experimentar, equivocarme y aprender desde la práctica.

DIFICULTADES DETECTADAS EN LAS SESIONES:

A lo largo de la puesta en práctica de la situación de aprendizaje, también se presentaron ciertas dificultades que condicionaron el desarrollo ideal de algunas sesiones, principalmente relacionadas con el espacio disponible y la temporalización de las tareas. En varias ocasiones, el gimnasio no pudo utilizarse en su totalidad debido a coincidencias con otros grupos del centro, lo que obligó a reducir las dimensiones del campo de juego. Por ejemplo, en la sesión 3, centrada en la práctica del saque, estaba previsto el uso de dos campos paralelos para que los alumnos tuvieran más espacio de saque, pero al compartir espacio con un grupo de 6º que necesitaba más espacio para trabajar, fue necesario adaptar la tarea, utilizando solo un campo y haciendo rotaciones, ya que algunos alumnos no entraban en el campo para poder utilizar la red en el saque. Esta modificación limitó el tiempo de saque con la red de por medio de algunas parejas, aunque se trató de equilibrar el tiempo que cada una de ellas utilizaba la red.

Esto sucedió también en la última sesión, en la fase final de juego libre 4 vs 4, tuvimos que ir rotando equipos en un solo campo ya que otro grupo tuvo que entrar al gimnasio por condiciones meteorológicas.

En cuanto a la temporalización, algunos imprevistos como el retraso en los desplazamientos desde el aula o la recogida de material hicieron que las fases de inicio o cierre se vieran acortadas en algunas ocasiones. Esto afectó principalmente a los momentos de reflexión final, que en ocasiones se tuvieron que realizar de forma más rápida. También se dio el caso de actividades que, por su riqueza táctica o nivel de implicación por parte de los alumnos, requirieron más tiempo del programado, como es el caso del juego Cono-ball, lo que implicó ajustar tareas posteriores.

En una ocasión, la sesión tuvo que retrasarse una clase debido a que no pude acudir al centro porque me encontraba mal, pero gracias a la libertad que me había dado el tutor a la hora de preparar las sesiones, pude movilizar todas las sesiones a una semana más tarde sin problema.

Todas estas dificultades, no impidieron el cumplimiento de los objetivos esenciales de la intervención. Esta experiencia, me ha mostrado que, por muy preparadas que lleves las sesiones, los juegos y ejercicios planeados siempre deben estar abiertos a modificaciones y adaptaciones tanto de espacio como de tiempo.