

Trabajo Fin de Grado

La evaluación de los aprendizajes en deportes de invasión desde la educación física: Adaptación, aplicación y valoración del Game Performance Assessment Instrument (GPAI)

Autor/es

Eduardo Andreu Sancho

Director/es

Javier Zaragoza Casterad

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2019-2020.

Índice

Introducción	4
Marco teórico	5
Una mirada a los deportes de invasión desde el currículo de Educación Física en Primaria.	5
Los modelos de enseñanza de los deportes de invasión.....	8
El modelo tradicional de enseñanza de los deportes colectivos con balón.	13
El modelo comprensivo: Teaching Game for Understanding (TGfU).	17
La evaluación de los deportes de invasión.....	22
Objetivos.....	28
Contexto educativo y participantes.....	28
Instrumentos utilizados	30
Procedimiento	39
1º Caso (Profesor de educación física universidad).....	40
2º Caso (Profesor de educación física universidad).....	41
Resultados y discusión.....	43
Recomendaciones	45
Conclusiones.....	46
Bibliografía	48
Anexo.....	49
Anexo 1 (Instrumento GPAI adaptado)	49
Anexo 2 (Carta de solicitud y colaboración docente)	50
Anexo 3 (Adaptación del instrumento GPAI teniendo en cuenta las indicaciones de los expertos).....	51

La evaluación de los aprendizajes en deportes de invasión desde la educación física: Adaptación, aplicación y valoración del Game Performance Assessment Instrument (GPAI)

The assessment of learning in invasive sports from physical education: Adaptation, application and estimation of the Game Performance Assessment Instrument (GPAI)

- Elaborado por Eduardo Andreu Sancho.
- Dirigido por Javier Zaragoza Casterad.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de junio del año 2019-2020.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 13.199 palabras.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo evaluar el aprendizaje de los deportes de invasión, en concreto en el tercer ciclo de primaria utilizando una herramienta denominada Game Performance Assessment Instrument (GPAI).

Por ello se ha realizado un barrido sobre los principales modelos que se aplican en la enseñanza deportiva en los deportes de invasión detallando debilidades y fortalezas del mismo. Se ha fundamentado toda esta información con numerosos estudios llevados a cabo por expertos en la materia, en los que detallan sus experiencias de cara a la intervención educativa y sus opiniones al respecto.

Además se ha realizado un análisis sobre la utilidad y el objetivo del GPAI en la etapa de educación primaria, en la que se propone una adaptación del instrumento para evaluar la validez y la eficacia del mismo a través de la opinión de diferentes expertos, concluyendo dicho informe con los resultados y las reflexiones extraídas.

Palabras clave

Game Performance Assessment (GPAI), Evaluación, Modelo Pedagógico, Deportes de invasión, Instrumento.

INTRODUCCIÓN

Los deportes de invasión y su evaluación son aspectos que han sido y siguen siendo objeto de estudio en la rama de la educación física. Es importante que conozcamos el concepto de evaluación y los distintos tipos de evaluaciones que existen y la importancia de aplicarla bajo el modelo adecuado, en este caso el modelo de enseñanza comprensiva. Este modelo permite involucrar a los alumnos y al docente de tal manera que ellos se hacen los partícipes de su proceso de aprendizaje y el docente únicamente actúa como guía en el mismo.

En una de las vertientes nos encontramos con el modelo tradicional, centrado en la técnica, aislando las habilidades específicas de un deporte para que los alumnos las aprendan mediante la observación y la repetición de lo realizado por el docente. Todos esos patrones técnicos se realizan de manera jerarquizada y descontextualizada por lo que no existe una transferencia en el aprendizaje a otras modalidades deportivas. Es un modelo que se centra en el número de canastas que anotas o en el número de balones que marcas, una serie de marcas que se recogen mediante una evaluación cuantitativa.

Por otro lado, nos encontramos con una serie de modelos alternativos que surgen para corregir esos déficits que tenía el modelo tradicional. Nacen como respuesta para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje dotando a la táctica de un papel principal en la obra. Una de las herramientas que van de la mano junto a este modelo TGfU es la importancia de la evaluación. Evaluar de una forma cooperativa en la que ambos bandos tengan juicio de valor sobre la misma.

Los deportes de invasión, el modelo comprensivo y la evaluación en educación física son bloques de gran importancia que me han ayudado a formarme y sobre todo me han ayudado a ser un mejor docente.

Por estos motivos, en el presente trabajo me he centrado en la importancia de la evaluación en los deportes de invasión, ya que los maestros no solo necesitan conocer herramientas que les permitan enseñar, sino también evaluar el aprendizaje de la forma más objetiva. El objetivo es que los docentes conozcan instrumentos como el GPAI que se utiliza para evaluar las conductas de rendimiento del conocimiento táctico del alumnado y la capacidad de solventar tareas tácticas utilizando técnicas apropiadas. Para

ello he adaptado el instrumento original para evaluar dos de los aprendizajes clave en los deportes de invasión. Dicha modificación ha sido analizada por parte de un grupo de expertos en la materia, de cara a su aplicación en la intervención educativa con el objetivo de evaluar y valorar su utilidad, viabilidad y pertinencia a partir de los resultados y conclusiones del mismo.

Todo este proceso de evaluación esta regido acorde al contexto actual, es decir, con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Proyecto que se orientado en la etapa de educación primaria, en concreto con los alumnos de tercer ciclo (sexto de primaria), con el objetivo de dotar a los alumnos de una educación plena y de calidad.

MARCO TEÓRICO

Una mirada a los deportes de invasión desde el currículo de Educación Física en Primaria.

Para poder comprender el planteamiento de la asignatura de educación física, debemos conocer el marco legal vigente correspondiente a las leyes orgánicas. Ya que debemos comprender cómo se posiciona el currículo de educación física en primaria respecto a la enseñanza de deportes de invasión. Por ese motivo me he situado en sexto curso (tercer ciclo) y concretamente en el bloque 3 (acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición) para comentar los contenidos que detalla el currículo respecto a los deportes de invasión. Dichos contenidos son los siguientes:

- 1.- Actividades de cooperación: actividades adaptadas del mundo del circo (acrobacias o malabares en grupo), juegos tradicionales (comba, torres humanas, etc.), los juegos cooperativos, los desafíos físicos cooperativos, los cuentos motores cooperativos, los relevos, etc.
- 2.- Ajuste de la motricidad a la de los demás, sincronización de acciones, utilización común de estrategias básicas de juego (anticipación), práctica de actividades cooperativas que supongan un esfuerzo conjunto, establecimiento de proyectos de acción colectivos, colaboración con compañeros para conseguir un objetivo común, construcción de reglas colectivas.

- 3.- Roles de trabajo: controlador, jugadores, árbitro, etc.
- 4.- Proyectos de curso o centro: desafíos cooperativos para todos y todas, jornadas de juegos para todos y todas, etc.
- 5.- Actividades de cooperación-oposición: Algunos juegos tradicionales, juegos en grupo, juegos de estrategia, deportes adaptados y emergentes (kin-ball, datchball, colphol, touchball, etc.), juegos y deportes modificados basados en la comprensión (Teaching Games for Understanding-TGfU) como los juegos de bate y carrera (béisbol, entre otros), los juegos de cancha dividida (voleibol, entre otros) y los juegos de invasión (como hockey, baloncesto, korfbal, balonmano, rugby, fútbol, entre otros), desarrollar iniciativas pedagógicas dentro del modelo de educación deportiva (Sport Education-SE).
- 6.- Conservación/recuperación del balón, progresión hacia la meta contraria/evitación de la progresión hacia la meta propia, alternancia táctica entre la defensa y el ataque, aplicación del repertorio de acciones motrices como portador y no portador del móvil (pelota) en ataque y en defensa, puesta en práctica del algoritmo de ataque, puesta en práctica del algoritmo de defensa, reducción e incremento del espacio y la duración del juego, creación de un desequilibrio a su favor, reducción de la incertidumbre elaborando y utilizando estrategias de acción colectiva de ataque y defensa, ajuste de las conductas para hacerlas más eficaces (anticipar, actuar rápido, cambiar de ritmo, etc.), etc.
- 7.- Roles de trabajo: anotador, jugadores, árbitro, entrenador/a, afición, prensa, etc.
- 8.- Proyectos de curso o centro: visita de equipos y/o jugadores, torneos de clases, torneos de curso, torneos de equipos configurados con niños/as de diferentes cursos, etc.

Después de incluir todos los contenidos del currículo perteneciente al bloque 3 se puede observar que en todos y cada uno de ellos permanece una serie de aspectos clave, no solo en los deportes de invasión sino en cualquier deporte en equipo, que son la cooperación, ayuda recíproca, comunicación y coordinación entre los miembros del

grupo. Otro aspecto que me gustaría detallar y que se incluye el currículo es el uso de los juegos modificados basados en la comprensión (TGfU). Herramientas esenciales para potenciar valores y aspectos en los que se basa el bloque 3.

A continuación, adjunto los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, competencias clave pertenecientes al bloque 3 que hacen referencia a los deportes de invasión, como aparece en la orden de 16 de junio de 2014, por el que se establece el currículo en la Comunidad Autónoma de Aragón. Estos hacen hincapié en el uso de los juegos modificados como herramienta de aprendizaje ya que se adaptan a las necesidades y dificultades que el alumnado posee. Otro aspecto importante tiene que ver con la verbalización de las reglas de acción y principios de acción, aspectos propios de una metodología comprensiva que ayuda a que los alumnos comprendan y sepan extrapolar los conocimientos enseñados en situaciones reales, conociendo por qué y el cuándo del uso de esas situaciones.

Figura 1 (Bloque 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación oposición).

BLOQUE 3: ACCIONES MOTRICES DE COOPERACION Y COOPERACION OPOSICION.			
CRITERIOS DE EVALUACION	DE	COMPETENCIAS CLAVE	ESTANDARES DE APRENDIZAJE
Cri.EF.3.1.	Resolver encadenamientos de situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz, en actividades físico deportivas.	CAA CMCT	Est.EF.3.1.3. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas aplicando correctamente los gestos y utilizando los segmentos dominantes y no dominantes.

Cri.EF.3.3. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas de acción para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.	CAA CMCT	Est.EF.3.3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver con éxito situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices (de oposición o cooperación o cooperación-oposición).
		Est.EF.3.3.2. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales para proceder más eficazmente en el juego modificado.

Los modelos de enseñanza de los deportes de invasión.

Fernández-Balboa (2004) habla sobre la diferenciación entre pedagogía y didáctica. Dice que la didáctica se refiere a los métodos y herramientas que se utilizan para enseñar algo a alguien, mientras la pedagogía consiste en enseñar aspectos relacionados con la vida social o cívico-político a los alumnos.

La necesidad de diversificar el modo de enseñar en educación física comenzó hace 60 años con la aparición del espectro de los estilos de enseñanza (Spectrum of Teaching Styles; Mosston, 1966); posteriormente fueron apareciendo otros proyectos como los modelos de enseñanza (Models of Teaching; Joyce & Weil, 1972), los modelos curriculares (Curriculum Models; Jewett & Bain, 1985), los modelos de instrucción (Instructional Models; Metzler, 2000) y finalmente los modelos pedagógicos (Pedagogical Models; Haerens, Kirk, Cardon, y De Bourdeaudhuij, 2011). Estos últimos están fundamentados en la relación entre el aprendizaje, la enseñanza, el contenido y el contexto. Por lo que los modelos pedagógicos no sustituyen a los estilos de enseñanza, sino que su objetivo está dirigido al desarrollo centrado en el estudiante. Sin embargo, no podemos considerar que los modelos pedagógicos sean una simple organización de los estilos de enseñanza según interés. De hecho, aunque en algunos modelos parezcan

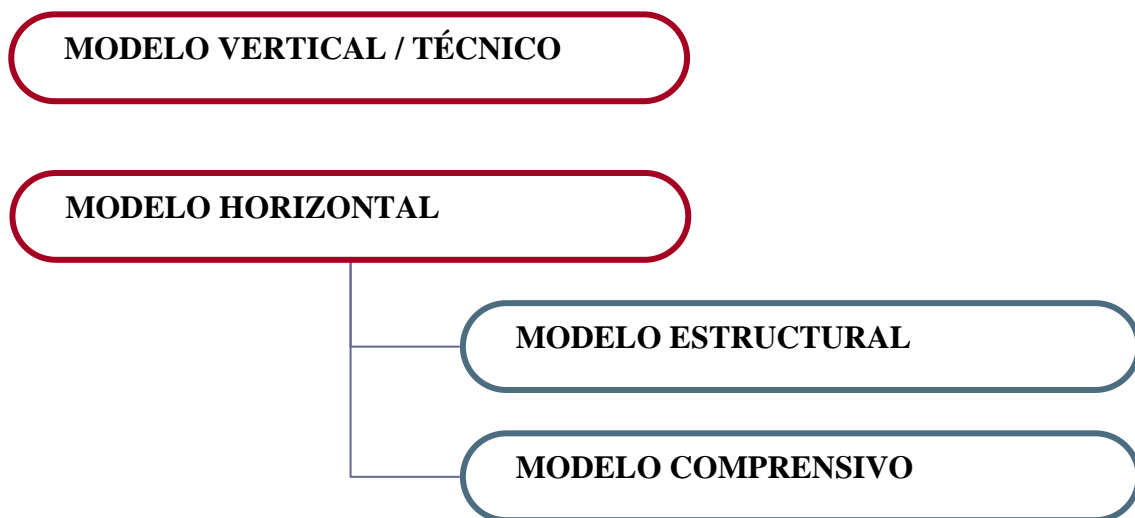
identificarse determinados estilos, en muchos casos esta similitud es una mera apariencia pues las intenciones que los generan nada tienen que ver con las intenciones iniciales de sus autores originales (Mosston, 1966).

El modelo pedagógico debe entenderse como una especie de “plan” integral y coherente o un marco de referencia para la enseñanza, cuyo fin es que sirva al profesorado para ayudar al alumnado a aprender (Metzler, 2005).

Como decían Mike Metzler (2005) y David Kirk (2005) la enseñanza de la educación física se basa fundamentalmente en el tipo de contenido o actividades que se abordan, y a su vez, estos contenidos determinan las estrategias de enseñanza, las tareas, la secuencia de experiencias de aprendizaje o los propios sistemas de evaluación. Para Metzler (2005) el contenido y los estilos de enseñanza deben corresponderse estrechamente con los resultados de aprendizaje perseguidos, considerando factores fundamentales como la experiencia, las características del estudiante y los contextos escolares. Esto quiere decir que el contenido seleccionado no es el único responsable de tomar la decisión sobre cómo enseñar, sino que se tienen en cuenta otros aspectos como las decisiones tomadas por el profesor, el contexto, ambiente de enseñanza, la etapa estudiantil, los gustos del estudiante, la evaluación de los resultados...

A continuación, hare una breve revisión sobre los principales modelos que se aplican en la enseñanza deportiva en los deportes de invasión.

Figura 2 (Modelos que se aplican en la enseñanza deportiva).



El modelo vertical o técnico está basado en tres aspectos fundamentales, que son:

- 1.- Adquisición de patrones técnicos (habilidades específicas).
- 2.- Utilización de esos gestos técnicos en situaciones simuladas de juego (no reales o aisladas).
- 3.- Integración de las habilidades específicas en situaciones de juego real e iniciación a los sistemas tácticos colectivos.

En el apartado *El modelo tradicional de enseñanza de los deportes colectivos con balón* explicaré de forma mucho profunda este modelo centrado en la técnica, sin olvidar, las fases del mismo y los beneficios que tiene para el alumnado y el equipo docente.

Mientras tanto las nuevas corrientes metodológicas vigentes iniciadas por autores como Bunker y Thorpe (1982) están centradas en transmitir una serie de valores y hacer partícipe al alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta metodología está centrada en el trabajo en equipo, basada en la realización de actividades de forma globalizada y colaborativa en la que se elaboran situaciones deportivas que tienen una transferencia en la vida real.

Esta corriente comprensiva está cimentada bajo muchas investigaciones a partir de la propuesta de Bunker y Thorpe (1982), que surgen por la necesidad de enfatizar la práctica en la toma de decisiones por parte de los alumnos mediante la conciencia táctica, dejando atrás el aprendizaje de la técnica como principal y único objetivo.

Como docentes tenemos que tener presente que el objetivo principal es facilitar la integración deportiva del alumnado en una vida futura. Promover la actividad física mediante situaciones reales de juego basadas en la cooperación y en la no competición haciendo uso de la motivación y la diversión para fomentarla.

La evaluación no solo debe servir para fortalecer y consolidar los aprendizajes sino también los logros de los objetivos. Está da la posibilidad de evidenciar cuales son las necesidades fundamentales que se deben atender. También sirve para evaluar la propia función como docente y el trabajo realizado de cara a los alumnos. Para que todo esto

sea posible los docentes deben tener un conocimiento mucho más profundo del deporte para el diseño de las situaciones de aprendizaje y la propia evaluación.

La evaluación es uno de los aspectos que más dificultades conllevan a los maestros. La evaluación tradicional era sinónimo de calificación, ya que se centraba en pruebas estandarizadas en las que se evaluaba la conducta motriz y un patrón técnico a ejecutar.

Hay estudios como en el de Otero-Saborido, Fernando & Lluch, África & González-Jurado, José. (2014) que tratan de analizar como evalúan los maestros de educación física en los deportes de invasión. Los estudios coinciden en la importancia de contenidos actitudinales por parte de los docentes, por el contrario, los contenidos conceptuales son los menos evaluados por los maestros. Esto quiere decir que los maestros abogan por una educación en la que los alumnos sean capaces incorporar herramientas para recolectar el conocimiento que se presenta y una educación basada en valores.

Otro de los aspectos importante a tratar es que la mayoría de docentes encuestados en este estudio, priorizan el uso de la táctica frente a la técnica y también que el instrumento de evaluación más utilizado es la observación sistemática por parte de los docentes. Para llevarlo a cabo de forma efectiva es necesario que los docentes tengan un conocimiento profundo del deporte de cara al diseño de las situaciones de aprendizaje y para una posterior evaluación. Requiere que el docente conozca la lógica interna del deporte sin olvidar los aprendizajes fundamentales que los alumnos deben adquirir para llegar a esa comprensión final que lleva al éxito de la tarea.

Debemos ser conscientes de la variedad de capacidades que posee el grupo clase y la importancia de realizar una evaluación individualizada y personalizada, para que cada uno de los alumnos pueda experimentar una evolución en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pero estas aulas masificadas y el número de horas lectivas no facilitan el uso de esta evaluación individualizada, ya que esta requiere mucho tiempo de elaboración y dificultades por parte del profesorado.

Otro de los aspectos que debe quedar claro por parte de los docentes está relacionado con la importancia de la elaboración de situaciones en la que el alumnado se implique en la toma de decisiones con el objetivo de llegar a un aprendizaje más profundo

garantizando un mayor tiempo de práctica. Debemos hacer partícipe al alumnado en la evaluación de su propio aprendizaje de los deportes de equipo. Según el estudio de Otero-Saborido, Fernando & Lluch, África & González-Jurado, José. (2014), muy pocos docentes hacen uso de la coevaluación en educación primaria. Debemos preguntar al alumno acerca de las situaciones que se van a realizar verbalizando cuales son los objetivos que se van a evaluar, que contenidos les gustaría incorporar en el bloque 3 (acciones motrices de cooperación y cooperación oposición), que deportes... todo esto mediante el consenso y el dialogo de ambas partes. De esta manera desarrollamos la autonomía por parte de los alumnos, ya que cedemos responsabilidad en su proceso evaluativo desarrollando las relaciones sociales entre docente-alumnos y alumnos-docente.

De cara a la docencia es muy importante conocer las diferentes herramientas que tenemos para evaluar a los alumnos. Disponemos de un amplio abanico que no necesariamente se utilizan en función de la metodología que se lleva a cabo, pero si guarda relación. Es importante conocer la importancia de la evaluación formativa y que esta se suele aplicar bajo el modelo de enseñanza comprensiva. Su finalidad esta centrada en la mejora en el proceso de aprendizaje implicándoles en el desarrollo y la construcción de esos saberes y conocimientos que se imparten. Por el contrario la metodología tradicional o técnica se centra más en la evaluación desde una perspectiva cuantitativa centrada en un producto final.

Está demostrado que el grado de motivación está ligado a un mayor compromiso por los estudiantes. Así que debemos dejar atrás esas tareas específicas fuera del contexto del deporte basadas en la automatización o repetición del movimiento. Para esto los docentes deben formarse, coger experiencia, conocimiento del deporte y sobre todo perder ese miedo o falta de confianza a aplicar modelos que exigen un conocimiento más profundo del deporte.

La enseñanza comprensiva surgió porque los docentes localizaron dificultades por parte de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos no eran capaces de resolver situaciones reales de juego, generando en ellos, estrés y baja motivación de cara a la práctica de la tarea, sobre todo en los alumnos con menos habilidades motrices. Debido a estos aspectos se desarrolló el TGfU de cara a paliar esas carencias que poseía el alumnado.

Esté modelo hace referencia a una evaluación observacional y cualitativa basada en la obtención de datos tomados de esas situaciones reales. Es importante hacer uso de herramientas que permitan desarrollar la autonomía del alumnado, como cuadernos de campo o fichas de seguimiento. Todos estos instrumentos deben dotar al alumnado de un feedback continuo, mejorando el aprendizaje y aportando información cualitativa y descriptiva. Un ejemplo de instrumento de evaluación es el GPAI utilizado para evaluar el conocimiento táctico que posee el alumnado y la capacidad de toma de decisiones respecto a la ejecución de la tarea. De esta manera conseguimos más implicación y participación por parte de los alumnos en proceso evaluativo, llevando a cabo una evaluación compartida centrada en el proceso dotándoles de autonomía, competencia y responsabilidad.

En este apartado se presenta los modelos pedagógicos que han tenido una primera y más amplia difusión a nivel nación e internacional.

El modelo tradicional de enseñanza de los deportes colectivos con balón.

Cualquier modelo de enseñanza está fundamentado en una o varias teorías de aprendizaje (Rink, 2001). El modelo técnico o tradicional está fundamentado en la teoría psicológica conductista. Esta teoría postula que el conocimiento verdadero es aquel que se puede observar. El conocimiento se da a partir de las relaciones entre un estímulo observable y la respuesta que le sigue, sin la participación de ningún proceso mental (Boghossian, 2006). Por lo que podríamos desvincular el componente cognitivo del aprendizaje y el papel del alumno pase a ser un mero receptor de información de cara a un estímulo.

Este modelo tradicional basa su primer paso en la enseñanza en el aprendizaje de destrezas técnicas. Dichas habilidades son aprendidas de forma asilada antes de la aplicación al deporte, por lo que se produce una descontextualización de la práctica deportiva.

Dichos patrones técnicos se califican como eficaces, jerarquizando los mismos desde una perspectiva de ataque y defensa (bote, pase, cambios, dribling...). Esto se lleva a cabo mediante la reproducción de los mismos después de la representación realizada por el profesor. Estas reproducciones del movimiento se realizan mediante instrucciones

directas, por lo que, no llegan a comprender el aprendizaje ejecutado. Debido a estos aspectos, el profesor es el que toma la mayor parte de las decisiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado. Estas directrices deben estar organizadas de forma progresiva para así controlar el desarrollo de los ejercicios. Otro aspecto fundamental que juega el profesor en este modelo tiene que ver con la tarea de ofrecer una respuesta o feedback sobre el estímulo o resultado de la técnica llevada a cabo por el alumnado. Este estilo de enseñanza de mando directo limita las funciones de alumnado ya que no decide, solo ejecuta, por lo que se podría denominar como un sujeto pasivo. Dicho gesto es repetido hasta que los alumnos lo simulan y una vez aprendido lo realizan en situaciones “no reales” de juego en la que lo integran. Esta metodología está enfocada a los alumnos “más aptos” o con más habilidades motrices, dejando a un lado a los alumnos con menos herramientas provocando en ellos una sensación de frustración y desmotivación.

El objetivo de todo modelo o método es fomentar la motivación, de tal manera que los alumnos se sientan competentes y posean sensación de dominio o eficacia en la tarea que se está llevando a cabo. Esto no implica ineludiblemente ser “bueno” en algo sino que el alumno se sienta capaz de realizarlo, desarrollando las necesidades psicológicas básicas.

Pero este modelo según Bunker y Thorpe (1986, p. 7) tiene diferentes deficiencias y por tanto no es el modelo más idóneo para la iniciación deportiva en la escuela por los siguientes motivos:

- a. La gran mayoría de los alumnos obtenían poco éxito debido al énfasis sobre el rendimiento.
- b. Adquieren poco conocimiento sobre los juegos.
- c. Formación de jugadores supuestamente hábiles. Que poseen técnicas inflexibles y con una pobre capacidad de tomar decisiones.
- d. Alumnos dependientes del profesor o entrenador.

- e. Fallar en la formación de espectadores conscientes y entendidos, en una época; en la cual los juegos y deportes son una forma importante de entretenimiento y en la industria del ocio.

Por consiguiente y con aportaciones más actuales siguiendo Abad (2010,87) este modelo tiene enormes deficiencias, como por ejemplo:

- Aburrimiento de los alumnos-jugadores por la realización de ejercicios analíticos y estereotipados.
- Si utilizamos el método analítico, el alumno-jugador pierde la capacidad intuitiva, disminuyendo así su capacidad táctica.
- Ausencia de actividades que favorezcan la culminación en el diseño de las tareas de aprendizaje.
- La mayoría de los alumnos-jugadores progresan muy poco, al incidirse, sobre todo, en el mecanismo de ejecución.
- Al estar encaminada la enseñanza-aprendizaje hacia la competición y hacia el rendimiento, y al seleccionar a los “mejores”, se pierde la orientación educativa que favorece la formación integral.
- Debido a que el modelo tradicional se base en los modos de ejecución de los adultos, no se consideran las características físicas ni psicológicas, las motivaciones e intereses de los chicos y chicas, lo cual es considerado como un error pedagógico y didáctico.
- Escasa transferencia de los aprendizajes al juego real. Este hecho va a propiciar que los aprendizajes tengan poca o ninguna significación para quien aprende. No se tiene en cuenta, así, la naturaleza del conocimiento de las actividades, ya que las aísla del contexto real del juego. Es frecuente el hecho de que los jugadores no sepan aplicar, en el juego real, lo aprendido en situaciones fuera del contexto real del juego.
- El tratamiento analítico de los contenidos de enseñanza-aprendizaje hace que no se tengan en cuenta importantes características de los deportes de

colaboración/oposición, tales como: la variabilidad, la incertidumbre y la complejidad.

- Limitación del desarrollo de la creatividad por utilizarse exclusivamente una técnica de enseñanza por instrucción directa o reproducción de modelos.
- Escasa implicación cognitiva de los alumnos-jugadores al no plantear situaciones que conlleven la resolución de problemas.
- Se forman alumnos-jugadores dependientes del profesor-entrenador.
- Inadecuada utilización del juego real, lo cual hace que no se aprovechen todas las posibilidades educativas del mismo.
- Al dirigir, fundamentalmente, la enseñanza hacia el aprendizaje de la técnica (mecanismo de ejecución), se olvidan otros aspectos importantes como la táctica y la preparación física, tratándolos además de forma aislada.
- Énfasis es una especialización precoz en puestos específicos, limitando así, la formación del jugador.

Con todas estas aportaciones llevadas a cabo por especialistas se fundamenta y demuestra que el modelo técnico no es el más apto para llevar a cabo en la escuela debido a que no desarrolla esos valores, herramientas y habilidades en los alumnos, aspectos que todos consideramos fundamentales, no solo de cara a obtener un buen rendimiento escolar, sino que ellos mismos se sientan aptos o competentes fuera de ella.

Yo personalmente me hago una pregunta ¿Cuál es el motivo por el que se sigue utilizando este modelo de enseñanza en el ámbito escolar? La respuesta a esta pregunta es muy simple. Este método ha conseguido que los docentes tengan cierta resistencia profesional a un cambio metodológico, ya que, aporta seguridad, control de los contenidos de aprendizaje, facilidad para controlar al grupo con el que trabaja y lo más importante la facilidad que este modelo da al docente para evaluar dichos patrones técnicos. Otro aspecto por el que existe una cierta tenacidad al cambio tiene que ver con la complejidad que implica la aplicación de otros modelos como el comprensivo, ya que este requiere más experiencia, preparación y anticipación por parte del docente. Todo esto está ligado a un conocimiento más profundo del deporte a enseñar.

El modelo comprensivo: Teaching Game for Understanding (TGfU).

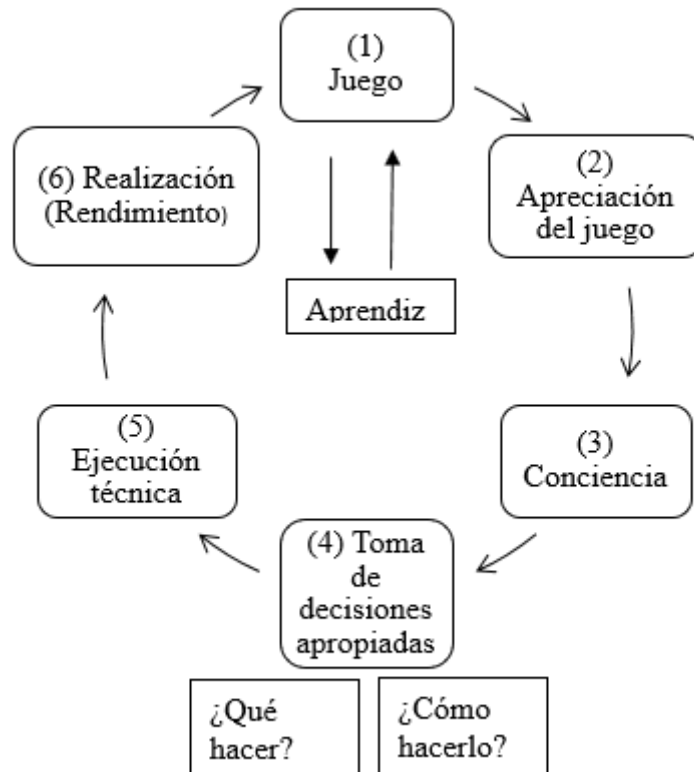
El modelo Teaching Games for Understanding (TGfU) empezó a gestarse como enfoque de enseñanza a principios del curso de 1972-73 con el reencuentro de Bunker y Thorpe como profesores de la Escuela de Formación del Profesorado de la Universidad de Loughborough a los que posteriormente se sumó Almond. Con estas palabras lo expresó Bunker: “lo importante de los juegos deportivos es precisamente el juego, lo primero que había que hacer era devolver el juego a las sesiones de educación física” (R. Monjas, entrevista personal con David Bunker, Loughborough, junio de 2001).

Desde este modelo los alumnos pasan a ser los verdaderos protagonistas en la enseñanza al ser animados a implicarse cognitivamente mediante la resolución de problemas y la invención de juegos. En España pudimos conocer los primeros escritos relativos al modelo comprensivo de la mano de Devis y Peiró (1992), y Devis y Sánchez (1996). Posteriormente, Méndez (2003; 2005; 2006), entre otros autores, ha complementado y combinado el modelo en su propuesta comprensivo-estructural.

El modelo TGfU se construyó sobre la idea básica de que “los estudiantes aprenden mejor si comprenden que hacer antes de abordar como hacerlo” y enfatiza “la implicación de los estudiantes a través del dominio afectivo”.

El modelo original presentado por Bunker y Thorpe (1982) con la que pretenden dotar a los alumnos de una mayor formación para el desarrollo de los juegos. La clave del modelo recae sobre la importancia de los juegos modificados que obligan al sujeto a tomar decisiones con el objetivo de hacer reflexionar sobre el uso de una tarea analítica que solucione dicha situación. Este es el motivo por el que los alumnos saben cuándo llevarla a cabo y sobre todo porque la realizan. El uso de la técnica es fundamental para que los alumnos controlen la lógica interna del deporte, pero es importante comprendan el uso. Todo esto de una manera adaptada a las necesidades y edad de los alumnos.

Figura 3 (Modelo de TGfU (Bunker y Thorpe, 1982)).

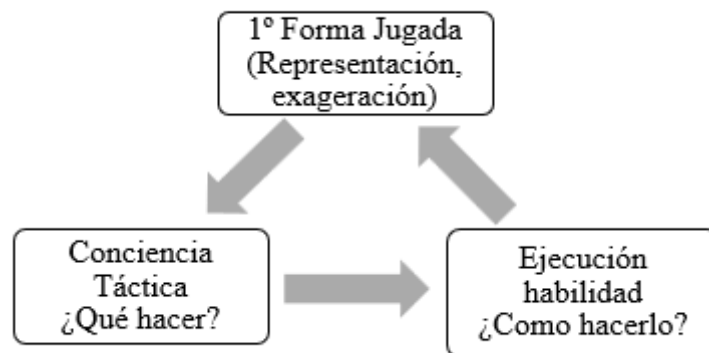


- 1.- Juego. En esta fase es en la que se presenta el juego en el que puede ser modificado para evaluar el nivel de los alumnos.
- 2.- Apreciación del juego. Los alumnos necesitan entender las reglas y condicionamientos del juego, espacios, objetivos, tiempos...
- 3.- Conciencia. El objetivo está en desarrollar el comportamiento táctico desarrollando la reflexión del alumnado y favoreciendo la comprensión de los mismos.
- 4.- Toma de decisiones apropiadas. Se les preguntará sobre que hacer (comportamiento táctico) y cómo hacerlo (selección de habilidades) para ayudarles a tomar decisiones apropiadas.
- 5.- Ejecución de habilidades. Enfocado de cara a que los alumnos aprendan como llevar a cabo las habilidades en el contexto propio del juego.

- 6.- Realización. Que el alumnado adquiriera los criterios para que se conviertan en jugadores deportivos eficientes.

Posteriormente, Griffin, Mitchell y Oslin (1997) simplificaron el modelo inicial de Bunker y Thorpe (1982) reduciéndolo en tres fases. Comienza con un juego modificado, después se trata de suscitar la conciencia táctica mediante tareas reflexivas y depurar la habilidad aislando, si es preciso, los ejercicios con incidencia más técnica. Finalmente, se integra el patrón en el juego anterior.

Figura 4 (Modelo de TGfU simplificado de Griffin, Mitchel y Ostin (1997)).



El modelo trifásico es planteado con el propósito de experimentar por parte del alumnado la forma jugada inicial abordando un problema táctico mediante interrogantes para su reflexión y estimular de cara que se den cuenta que resulta necesario incorporar la ejecución de determinado gesto técnico para llegar a una solución. Tras esto, se pasa a practicar la habilidad técnica con diferentes grados de contextualización, en función de la dificultad del gesto y el nivel de los jugadores. El ciclo se cierra con la vuelta a la situación inicial en la que se lleva a cabo el gesto aprendido con la intención de transferir el aprendizaje desarrollado en las etapas anteriores.

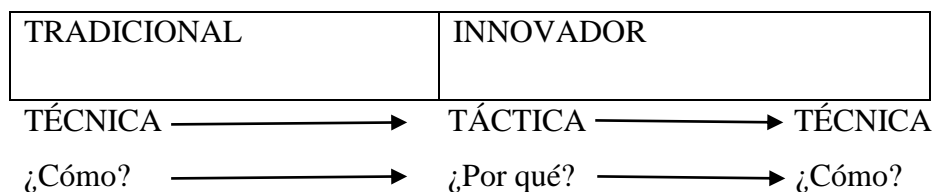
Profundizando en la propuesta del modelo, Devís y Peiró (1992) sostiene la necesidad de un cambio metodológico que supone la aplicación de diferentes aspectos de la enseñanza de los juegos deportivos:

- 1.- El conocimiento práctico en los juegos deportivos. Según Arnold (1991), una habilidad técnica solo tiene sentido dentro de un contexto y es dentro de él donde debe aprenderse y donde adquiere significatividad.

- 2.- La relevancia de la comprensión de la naturaleza de los juegos deportivos y de la toma de decisiones. El alumno debe preguntarse y determinar “que” gesto y “cuando” hacerlo.
- 3.- El aprendizaje motor en los juegos deportivos. Como afirma Poulton (1957, citado por Devís y Peiró, 1992) “las habilidades deportivas se realizan en un ambiente incierto y en función de la situación, el sujeto debe anticiparse y tomar decisiones”.
- 4.- Asunción de un nuevo marco y modelo conceptual. Brenda Read (1988, cita por Devís y Peiró, 1992) propone eliminar una ejecución repetitiva de una serie de habilidades sin preocuparse de como encaja en las exigencias del juego, por un modelo donde se destaca la importancia de la táctica, el contexto y la dinámica del juego. Sin dejar atrás esos aspectos afectivos, sociales o comunicativos.
- 5.- Empleo de los juegos modificados. Las modificaciones no son una cuestión baladí en el enfoque comprensivo, mas bien, todo lo contrario, ya que el control y el buen manejo por parte del profesor del conjunto de variables para modificar los juegos deportivos permitirán la adaptación a los diferentes niveles, motivación y espacios con los que se encuentre en la aplicación de las unidades didácticas.

Otros aspectos destacables que ayudan a entender los elementos claves de este enfoque son:

- Prevalencia de los procesos perceptivos y decisionales. La toma de decisiones coge protagonismo puesto que prioriza los comportamientos tácticos y la comprensión, no implica eludir el abordaje, de como solucionar motrizmente esos problemas. Thorpe (2001), “La técnica es segunda, pero no secundaria”.



- Enseñar el juego a través de situaciones contextualizadas. “Promocionar el pensamiento táctico para que los alumnos posteriormente puedan promover la transferencia al juego real. La enseñanza de la técnica en entornos contextualizados” (Mingorance y Torres, 2006).
- Partir de lo simple a lo complejo.
- La utilización de verbalizaciones en la búsqueda de las soluciones por parte del alumno.
- Guiar el juego hacia aspectos que queremos desarrollar de forma secuenciada y organizada.
- Los ejes de planificación son los principios tácticos.
- Se pretende mayor implicación motivacional o emocional.
- El juego modificado debe ser un contexto moldeable que permita aplicar las sugerencias docentes y discentes, y favorecer el disfrute y la satisfacción durante el aprendizaje (Sánchez, 1997).
- Utilización de estilos de enseñanza cognitivos. Tanto a nivel conceptual como procedimental.

Por parte del equipo docente requiere un cambio sustancial sobre todo en aquellos que no cuenten con una formación inicial al respecto ni experiencias previas. Pero es importante detallar que en este modelo se han encontrado tanto ventajas como inconvenientes de cara a su puesta en práctica.

Butler (1997) señala que es un enfoque sometido bajo un enfoque constructivista, en el que las cuestiones y preguntas son vitales, y su finalidad reside en conectar los conceptos de juego con las experiencias vividas. Esta responsabilidad recae en el docente quien requiere de dicha competencia para tener éxito en la aplicación del modelo.

Por otro lado, Mingorance y Torres (2006) manifiestan la necesidad de que los docentes que empleen el modelo comprensivo tengan un profundo conocimiento de los contenidos que quieran enseñar.

Otro de los inconvenientes de la aplicación del modelo guarda relación con el profesorado (Méndez, 1999). La metodología tradicional aporta seguridad, control de los temas de aprendizaje, facilidad a la hora de observar al grupo, mayor disciplina de la clase y de evaluar las habilidades motrices. Además, Turner y Martinek (1995) apuntaron que la enseñanza orientada a la técnica es más sencilla de utilizar para los profesores noveles. Sin embargo, la metodología contextual requiere mayor experiencia, preparación y anticipación por parte del profesor. Por otro lado, es posible que algunos profesores e investigadores estén tentados a considerar los modelos alternativos similares a los propiciadores de “partidillos”, jugar sin la intervención del profesor.

Según Turne (2005) el menor número de participantes con el que se estructura el enfoque comprensivo, permite una mayor implicación y participación del alumnado en los juegos. Según van progresando en la comprensión y habilidades, se ira variando hacia un juego mucho mas complejo. Esto supone más esfuerzo de impartir el feedback, controlar las conductas y diseñar progresiones ajustadas a cada nivel.

Además de las dificultades citadas hasta este momento, Lisbona y Mingorance (2005) has apuntado otras cuestiones nada desdeñables:

Importancia de la formación inicial de los docentes, así como de sus formadores, no permite el cambio de metodología con facilidad. Por lo que se debe concienciar a los docentes de que han sido numerosos los estudios que han coincidido en señalar que por medio del enfoque táctico se adquiere una mayor comprensión y se generan unas conductas y declaraciones mas afectivas, proporcionando practicas más divertidas y motivantes. Sin olvidar esos aspectos positivos que ayudan a la implicación prolongada y saludable en la practica deportiva de los niños.

La evaluación de los deportes de invasión.

De cara a la docencia es muy importante conocer las diferentes herramientas que tenemos para evaluar a los alumnos. Disponemos de un amplio abanico que no

necesariamente se utilizan en función de la metodología que se lleva a cabo pero si guarda relación.

López-Pastor (2006) define la evaluación educativa o evaluación en educación como la elaboración de un juicio de valor sobre un proceso para tomar una decisión sobre el mismo. Dentro de este proceso encontramos las siguientes fases:

- Recogida de información para conocer todo lo relativo al proceso, producto, actividad y otros aspectos de interés.
- Juicio de valor. A través de unos criterios establecidos.
- La toma de decisiones en función del juicio, la persona, características del medio y otras variables.

Sobre el termino de evaluación existe abundante documentación al respecto con diferentes taxonomías pudiendo provocar desconciertos entre los docentes. Siguiendo las ideas de López-Pastor (2006) las clasificaciones más comunes hacen referencia a dos preguntas:

- ¿Para qué evaluar? —————> En función de la finalidad.
- ¿Cuándo evaluar? —————> En función del momento.

Figura 5 (Tipos de evaluación de López-Pastor, (2006)).

EN FUNCIÓN DE LA FINALIDAD	EN FUNCIÓN DEL MOMENTO	EN FUNCIÓN DE QUIENES SON LOS/LAS ENCARGADOS DE REALIZARLA	EN CUANTO A LA CALIFICACIÓN
<p>Diagnostica: Obtención de información sobre el estado inicial de una persona, programa, un centro educativo, etc.</p>	<p>Inicial: Se realiza antes de empezar un proceso o programa educativo.</p>	<p>Heteroevaluación: Una persona evalúa a otro de distinto nivel (docente-alumno).</p>	<p>Realizada por el profesorado.</p>

<p>Formativa: Centrada en la mejora del proceso</p>	<p>Continua: Aquella que se desarrolla durante todo el proceso o programa educativo.</p>	<p>Coevaluación: Evaluación entre iguales (compañero a compañera).</p>	<p>Autocalificación: El alumno se pone la nota que cree que se merece.</p>
<p>Sumativa: Hacer un juicio de valor sobre lo que se sabe, lo que se ha mejorado, la calidad entre otros aspectos.</p>	<p>Final: Se realiza al final de un periodo de tiempo.</p>	<p>Autoevaluación: La persona se evalúa a si mismo.</p>	<p>Calificación dialogada: Proceso entre el alumnado y docente estableciendo una nota dialogada por ambas partes.</p>
	<p>Puntual: Aquella que utiliza un instrumento de evaluación en un momento concreto y separado del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Evaluación compartida: Proceso en el que el docente establece un “pacto” sobre dicha autoevaluación y el proceso de aprendizaje.</p>	

El proceso de evaluación es un tema que presenta muchas dudas ya que es uno de los motivos que más preocupa tanto a docentes como a teóricos de la educación física. Por ello, me gustaría hacer hincapié en eso, exponiendo de manera breve la evaluación de los modelos de enseñanza mencionados anteriormente.

Dentro del modelo técnico podríamos decir que la evaluación más común en educación física ha sido la realización de test, para comprobar el rendimiento físico, habilidades o destrezas de un determinado deporte. Estos test se caracterizan por medir desde un punto de vista cuantitativo el rendimiento, olvidando el componente cognitivo y educativo. Este planteamiento guarda mucha relación con la evaluación sumativa porque lo que se pretende obtener es un juicio de valor sobre algo, utilizando un proceso de heteroevaluación en el cual el profesorado se encarga de tomar las decisiones.

López-Pastor (2006) realiza un crítica al modelo tradicional de evaluación y calificación exponiendo las siguientes razones que he sintetizado en los siguientes puntos:

- La utilización de los tests físicos suponen incoherencia.
- Manteniendo este planteamiento se reduce el ámbito de actuación de la asignatura de Educación Física centrada en el desarrollo de cuerpo perfectos y no en la educación de las personas.
- En relación a las habilidades deportivas, se superficializa el aprendizaje dando prioridad al componente cuantitativo de ejecución dejando atrás los aspectos relacionados con la percepción y decisión.
- Finalidad principal es calificar.
- No hay coherencia entre la finalidad de la asignatura y los instrumentos de evaluación utilizados.
- Falta de rigor científico de los test que se utilizan así como la dificultad para objetivas la evaluación.
- Adquisición de estatus de la asignatura de Educación Física.
- Disminución del tiempo de aprendizaje por el número de días utilizados para realizar la evaluación.
- Desconocimiento y temor por utilizar otros sistemas de evaluación.
- Evaluar otras variables alejadas del modelo tradicional.

Desde un punto de vista personal me gustaría incluir que este sistema de evaluación debería de ir desapareciendo de manera paulatina de los centros educativos, dando protagonismo a la evaluación formativa y compartida utilizando modelos de enseñanza activos como el comprensivo.

López-Pastor (2006) define otro tipo de evaluación denominada observacional y cualitativa que hace referencia a la obtención de datos tomados en situaciones reales.

Existen diferentes instrumentos y algunos de ellos son los anecdóticos, cuadernos, hojas de registro, fichas de seguimiento... La utilización de este tipo de herramientas permite realizar una evaluación valorando todo el proceso de aprendizaje siendo por tanto diferente del modelo técnico.

El uso de este tipo de instrumentos tiene una importante vinculación con los principios de la enseñanza comprensiva. Informa al alumnado del aprendizaje que se está desarrollando permitiendo que sea consciente de ello. Por otro lado, fomenta la búsqueda de los errores en el proceso e inciden en la necesidad de superar esas dificultades.

Hernández y Velázquez (2004) defienden que la evaluación tiene un carácter formativo cuando se utiliza para mejorar el proceso de enseñanza. Por otro lado, López-Pastor, González y Barba (2005) exponen que el alumnado tiene que participar en el proceso de evaluación por las siguientes razones:

- Se implica y participa más por el hecho de utilizar de forma continua los instrumentos de evaluación.
- Los procesos de autoevaluación y evaluación compartida se centran en valorar la calidad de las tareas y en la mejora del proceso.
- Ayuda a formar personas autónomas, competentes y responsables permitiendo que sean conscientes de sus progresos.
- Exige coherencia entre las leyes educativas y los proyectos educativos de centro.

La evaluación formativa se puede desarrollar diariamente debido a que una de sus finalidades es que el alumnado reciba información del proceso y por ese motivo es todo más sistemático. La utilización de instrumentos como el Game Performance Assessment Instrument (GPAI) y Team Sport Assessment Procedure (TSAP) permiten desarrollar un tipo de evaluación opuesto al modelo tradicional.

Estudios recientes (Otero Saborido, Calvo Lluch y González-Jurado, 2014; García-López, Gutiérrez Díaz del Campo, Del Rey Alcaraz y Sánchez-Mora Moreno, 2015) muestran que los profesores españoles no suelen evaluar el aprendizaje de la táctica.

Debido, entre otras razones, a la dificultad del uso en los instrumentos. Es por eso por lo que trato en este trabajo de proporcionar a los maestros una herramienta que les permita recabar información sobre esas tareas tácticas que realizan sus estudiantes al tomar decisiones en una situación de juego.

Arias - Estero y Castejón (2012) destacan el uso de dos instrumentos y los fallos de los mismos. Estos son The Game Performance Assessment instrument (GPAI, Oslim et al. 1998) and the Team Sport Assessment Procedure (TSPA, Grehaigne et. al., 1997). Memmert and Harvey (2008).

Hablan sobre las variables que se deben tener en cuenta cuando se utiliza un instrumento de evaluación como el GPAI:

- a. Los criterios – Grado de apertura: Pueden clasificarse como cerrado o abierto. Cerrado cuando esta predefinido y validado en estudios anteriores y abierto cuando se utiliza para un estudiar el propósito específico que se evalúa.
- b. Niveles tácticos: “Nivel de juego”, “Nivel avanzado” y “Nivel básico”. Debemos incluir los tres niveles tácticos.
- c. Los índices: Los índices son fórmulas que combinan algunos de los criterios evaluados para obtener información sobre los resultados medidos del aprendizaje táctico.
- d. Unidades de observación: Se identifica la cantidad y el tipo de individuos incluidos en la observación y herramientas con las que se recogen los datos (Merriam and Tisdell, 2016).
- e. Roles de jugador: Es importante que el individuo pase por todos los roles de (ataque y defensa).
- f. Contexto donde se desarrolla: Desarrollar el instrumento de cara al contexto donde se va a realizar. Por ejemplo, Gutiérrez-Díaz (2011) habla sobre la demostración de dos grupos de la misma edad, pero en diferentes contextos institucionales, la acción de 'pasar' presentan diferentes niveles de habilidad. En consecuencia, esto implica que la descripción de 'pase exitoso' debe ser diferente para estos grupos, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe

adaptarse al nivel de experiencia, lo que permite a todos los estudiantes/jugadores alcanzar el éxito.

OBJETIVOS

- 1.- Conocer y describir los diferentes modelos de enseñanza de los deportes de invasión en el contexto educativo, analizando que ventajas e inconvenientes presentan en su aplicación en Educación Física.
- 2.- Analizar los principales instrumentos utilizados en el marco educativo para evaluar los deportes de invasión.
- 3.- Adaptar el instrumento Game Performance Assessment Instrument (GPAI), para evaluar los aprendizajes clave en deportes de invasión, en la etapa de Educación Primaria.
- 4.- Evaluar la validez de contenido de GPAI-a a través de la opinión de diferentes expertos (profesores de Educación Física en activo y profesores universitarios especialistas en Educación Física).
- 5.- Aplicar el GPAI adaptado (GPAI-a) para evaluar los aprendizajes dentro de una unidad didáctica de deportes de invasión diseñada desde un modelo comprensivo de enseñanza.

CONTEXTO EDUCATIVO Y PARTICIPANTES

En este apartado voy a detallar información sobre el contexto educativo donde se desarrollaría el proyecto e información psicopedagógica del aula en concreto.

El CEIP Pirineos-Pyrenees es un colegio público que se puso en funcionamiento en el curso 2006/2007. El centro está situado en un barrio nuevo uno de los más recientes de la ciudad y uno de los de mayor crecimiento demográfico. Concretamente en la calle Corona de Aragón, 2, 22005 Huesca. Este se trata de un colegio bilingüe en el idioma francófono. El centro se encuentra en una zona llena de parques y zonas verdes, aspectos que pueden favorecer al desarrollo de actividades deportivas con respecto al área de educación física e incluso fuera del contexto escolar.

El colegio consta varios edificios. El edificio rectangular es en el que se llevan a cabo todas las clases ya sean de infantil o de primaria. Además, el colegio cuenta con un pabellón de un tamaño medio/grande adecuado para realizar todo tipo de actividades. Dentro de ese mismo pabellón esta el cuarto de materiales del que dispone el centro.

El centro dispone de material diverso y completo necesario para el desarrollo de todas las U.D. En dicho cuarto podemos encontrar materiales como: combas, vallas, porterías de hockey, todo tipo de pelotas, sticks, bates, paracaídas, raquetas y palas, colchonetas, conos, aros, pañuelos, sacos, potro, etc.

Además el centro cuenta con un patio de grandes dimensiones en el que hay un campo de futbol-sala y dos campos de baloncestos para poder desarrollar todo tipo de actividades deportivas. Dispone de un patio de recreo amplio que cuenta con dos campos de futbol sala y 4 de baloncesto, unos porches en los que los más pequeños realizan actividades basadas en las habilidades motrices. Dentro del edificio de primaria han dispuesto una sala de psicomotricidad como aula alternativa para desarrollar la práctica de la educación física. Normalmente la utilizan los de infantil ya que la sala es del tamaño de una clase ordinaria y no se dispone de mucho espacio.

Esta propuesta está destinada a los alumnos de tercer ciclo, en concreto al alumnado de sexto de primaria. El aula esta compuesta por 24 alumnos, de los cuales 12 son chicos y 12 son chicas en la que se puede observar 2 alumnos de etnia gitana y 2 alumnos con nacionalidad Latinoamérica (Colombia y Ecuador). Ninguno de estos 4 alumnos posee una adaptación curricular en el área de E.F. Estos dos alumnos de etnia gitana mencionados anteriormente muestran una actitud reacia a las dinámicas realizadas en clase realizando constantes interrupciones. Por lo que la manera de abordar la clase por parte del docente con estos dos alumnos no ha sido distinta a la del resto de alumnado, ya que la causa de dicho comportamiento es una gran falta de motivación de cara a su proceso de enseñanza y aprendizaje en todas las áreas cursadas en el contexto escolar.

Estos comportamientos disruptivos generados por estos dos alumnos generan un conflicto a nivel a aula ya que estas conductas involucran a otros miembros de clase creando un mal clima en el aula.

En lo que respecta a los aspectos psicosociales del alumnado, el grupo sexto de primaria es una buena clase en su conjunto en el que todos, por lo general, tienen una relación cordial entre ellos, ya que la mayoría de los alumnos tiene sus amigos en su misma aula. Por lo que puedo afirmar que la interrelación entre los alumnos es buena, lo que acaece en un clima de compañerismo propicio en el que la mayoría de los alumnos se apoyan los unos en los otros ayudándose entre sí. Como docente hago mucho hincapié en ello, realizando dinámicas de trabajo con grupos heterogéneos, para que aquellos que presenten alguna limitación o necesidad estén junto a otros y de esta manera les puedan ayudar tanto a nivel social como curricular, compenetrándose y colaborando de forma conjunta. Es un grupo dinámico y con mucha energía con cierta madurez emocional, por lo cual no suelen generar ningún tipo de conflicto por cosas sin sentido.

En lo que respecta a la integración y la diversidad son aspectos que han enriquecido el centro y el aula en este caso, ya que estos alumnos han incorporado conocimientos que poseían contribuyendo al enriquecimiento de dichas culturas, aprendiendo a valorar y a respetar. Por lo que en general el grupo ha tenido una integración positiva con este alumnado, no hay grupos por origen, etnia, costumbre... sino que se relacionan unos con otros sin excluir a ningún compañero. Con la excepción de los dos alumnos mencionados anteriormente que muestran una actitud reacia al trabajo en equipo con otros compañeros, pero al final acaban por llevarlo a cabo y disfrutan de dicha experiencia.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS

A continuación voy a comenzar con la explicación del instrumento de evaluación utilizado para llevar a cabo toda la dinámica:

Según González – Villora et al. (2015), para llevar a cabo una medición de calidad se requieren instrumentos enfocados a realizar una evaluación adecuada y eficaz del aprendizaje táctico.

El Game Performance Assessment Instrument (GPAI) es una herramienta que permite evaluar los conocimientos tácticos que posee el alumnado de cara al deporte y

la capacidad para resolver situaciones tácticas utilizando las herramientas apropiadas (Oslin, Mitchel y Griffin, 1998).

De acuerdo con Steve Mitchel, uno de los coautores del GPAI (Oslin, Mitchel y Griffin, 1998), en un simposio temático sobre este instrumento en la última conferencia internacional de Teaching Games for Understanding (TGfU), explicó que el GPAI se desarrolló originalmente como una herramienta de investigación para estudios de TGfU. Sin embargo, a medida que muchos maestros comenzaban a usarlo durante sus lecciones, poco a poco se fue transformando en un instrumento de observación en vivo. Posteriormente los autores recapitaron sobre los sistemas de puntuación de cara a su uso en vivo (Mitchell, 2016), convirtiéndose en una herramienta de evaluación utilizable por los maestros, entrenadores e incluso estudiantes.

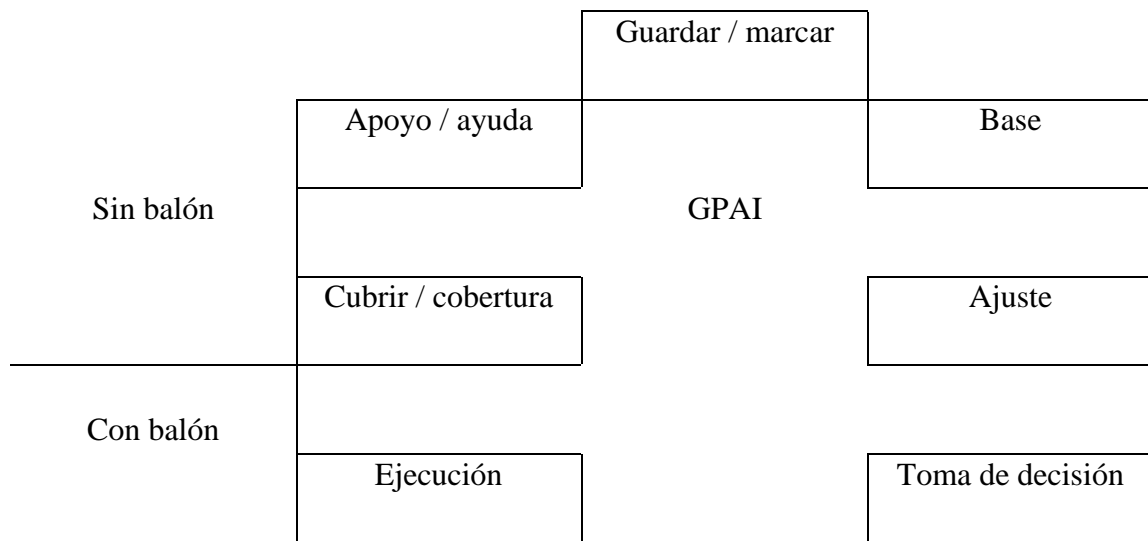
El GPAI, analiza los componentes individuales del juego (toma de decisiones, ejecución técnica, apoyo, etc.) y el rendimiento global en el juego (participación en el juego y rendimiento). Además, proporciona a los profesores e investigadores un medio por el que observar y codificar los componentes relacionados con el rendimiento (toma de decisiones, movimientos apropiados y ejecución de habilidades) sin olvidar las relaciones con la solución de problemas tácticos.

Este instrumento se creó para evaluar el contenido curricular de los deportes en las clases de Educación Física. Existen siete componentes a observar de los cuales dos se refieren a la posesión del balón (toma de decisiones y ejecución de la habilidad) y los otros cinco a los movimientos sin balón (base, ajuste, cubrir/cobertura, apoyo y guardar/marcar) (Méndez - Giménez, 2011). A continuación, se definen cada una de las categorías (Oslin et al, 1998) utilizando como ejemplo un deporte de invasión.

- Base: Aquella en la que los jugadores tienen que volver a la posición inicial entre las ejecuciones de las habilidades.
- Ajuste: Movimientos y desplazamientos que se realizan en función de las demandas de juego.
- Toma de decisión: Consiste en elegir el tipo de habilidad o movimiento durante el juego.

- Ejecución de habilidad: Realzar la acción consiguiendo el objetivo esperado.
- Ayuda / apoyo: Movimiento sin balón que se realiza para recibir un pase manteniendo la posesión.
- Cubrir / cobertura: Ofrece ayuda defensiva a los compañeros de equipo.
- Guardar / marcar: Defender a un oponente que puede o no tener el balón.

Figura 6 (Componentes del GPAI (Tomado de Méndez – Giménez, 2011)).



El GPAI generalmente se simplifica. En este sentido, dependiendo del juego y la categoría del juego y del aprendizaje en el que se centra la sesión. El maestro, puede seleccionar uno o varios componentes del rendimiento del juego que se van a observar.

Una vez definidas las categorías, se seleccionan aquellas que van a ser evaluadas en la práctica. GPAI, permite el uso de diferentes sistemas de puntuación y maneras para realizarlo:

- Sistema de puntuación con escala Likert de 1 al 5, similar al sistema que se utilizan en las rubricas (cuanto menos sea el número, peor será la calidad).
- Registro de acontecimientos que se observan valorando la categoría como apropiado/inapropiado o eficaz/ineficaz. Este sistema es utilizado en la observación por pares en los juegos de invasión (Méndez – Giménez, 2009).

El sistema de puntuación basado en la rubrica seria mas apropiado para la evaluación en vivo y el sistema de registro de acontecimientos debería implementarse a través de grabaciones en video.

Los índices observados se calculan siguiendo las fórmulas que aparecen a continuación:

- Decisiones = $[(\text{número de decisiones apropiadas}) \div (\text{número de decisiones apropiadas} + \text{número de decisiones inapropiadas})] \times 100$
- Ejecuciones = $[(\text{número de ejecuciones eficaces}) \div (\text{número de ejecuciones eficaces} + \text{número de ejecuciones ineficaces})] \times 100$
- Apoyo = $[(\text{número de apoyos apropiados}) \div (\text{número de apoyos apropiados} + \text{número de apoyos inapropiados})] \times 100$
- Implicación en el juego = $\text{número de decisiones apropiadas} + \text{número de decisiones inapropiadas} + \text{número de ejecuciones eficaces} + \text{número de ejecuciones ineficaces}^*$
- Rendimiento del juego = $(\text{decisiones} + \text{ejecuciones} + \text{apoyo}) \div 3$

*Méndez - Giménez (2009) defiende que en el cálculo de la implicación en el juego no se tienen que incluir las puntuaciones de guardar/marcar, apoyo/ayuda, ajuste y cobertura/cubrir porque una respuesta inadecuada refleja que no se ha estado comprometido en el juego.

A continuación adjunto el cuadrante original para evaluar un deporte de invasión mediante el GPAI:

Figura 7 (Ejemplo práctico de utilización del GPAI).

DEPORTE:	
Observador/ora:	Observado/ada:
Indicador:	

Título del Trabajo Fin de Grado

Categorías	Toma de decisión:											
	Ejecución de habilidad											
	Apoyo											
Nombre:	Toma de decisión				Ejecución de la habilidad				Apoyo			
N.º Sesión:	A		NO		A		NO		A		NO	
Total:												
Cálculo de los índices												
Toma de decisión												
Ejecución												
Apoyo												
Implicación juego												
Rendimiento juego												
Observaciones												

Finalmente y para calcular los índices observados se utilizarán las siguientes fórmulas que han sido utilizadas en estudios previos que han utilizado el GPAI (Méndez-Giménez, A. (Coord.) (2009)):

Toma de Decisiones = [(número de decisiones apropiadas) / (número de decisiones apropiadas + número de decisiones no apropiadas)] * 100

Habilidad Técnica-Ejecuciones = [(número de ejecuciones apropiadas) / (número de ejecuciones apropiadas + número de ejecuciones inapropiadas)] * 100

Para evaluar los aprendizajes clave de la unidad didáctica implementada de deporte de invasión, se utilizó una adaptación del instrumento Game Performance Assessment Instrument (GPAI-a). Dicha adaptación está enfocada de cara a que los alumnos adquieran esos componentes tácticos de los principios fundamentales de los deportes de invasión que se trabajen. Analizando los componentes individuales del juego (toma de decisiones, ejecución técnica, apoyo, etc.) y el rendimiento global en el juego (participación en el juego y rendimiento).

Con este instrumento se quiere enfatizar de cara a que maestros elijan qué y cómo evaluar antes de enseñar. Asumimos el principio de alineación (Cohen, 1987), según el cual se debe planificar los objetivos, contenidos y la evaluación de manera conjunta. No tiene sentido planificar la enseñanza de algunos contenidos antes de decidir qué se va a evaluar, porque lo que se debe conocer son los aprendizajes fundamentales y el tiempo que se va a dedicar a enseñarlos. Por esa razón, los docentes deben reflexionar antes y a raíz de eso recapacitar de cara a elegir ciertos componentes del GPAI para ser evaluados.

Por tanto, a partir del instrumento original, se generó una herramienta para evaluar dos de los aprendizajes clave del contenido curricular de los deportes de invasión de educación física. Para realizar esta adaptación se siguió las siguientes fases:

- a. Revisar el instrumento original. Se revisó primero si las diferentes categorías que analiza el instrumento original, es decir, el conocimiento táctico del alumnado y su capacidad de resolver tareas o problemas tácticos utilizando las técnicas apropiadas (“calidad de la toma de decisiones y ejecución”) permiten evaluar los aprendizajes clave a adquirir en la etapa de primaria (mantener el balón y/o progresar hacia el objetivo y mejorar el encadenamiento y la continuidad de acciones). El resultado final de esta fase fue la redacción de aquellos indicadores de logro que se deberían

observar/evaluar en relación a la calidad de la toma de decisiones y ejecución respecto a los 2 aprendizajes clave (mantener el balón y/o progresar hacia el objetivo y mejorar el encadenamiento y la continuidad de acciones).

- b. Adecuar el instrumento a las necesidades concretas de evaluación de la unidad didáctica implementada. A partir los indicadores definidos en la fase interior, se seleccionó aquellos que nos permitían evaluar los aprendizajes planteados en la unidad didáctica implementada y posteriormente se construyó el instrumento definitivo (anexo 1) para evaluar dos de los aprendizajes clave en deportes de invasión, en la etapa de Educación Primaria y valorar su utilidad, viabilidad y pertinencia a partir de la opinión de expertos y de la experiencia del alumno universitario en su aplicación.

Concretamente, los indicadores seleccionados para evaluar la unidad didáctica implementada fueron:

El principio de acción de progresar y evitar que progresen hacia el objetivo y el principio de mejorar el encadenamiento y continuidad en las acciones.

El primer principio de acción hace referencia a la orientación en el espacio en función del propósito de juego y de las reglas para llevar el balón hacia el objetivo y marcar. El alumno portador de balón debe pasar a un compañero en el sentido de la progresión, utilizar la progresión hacia delante individual o en apoyo con otros compañeros según la situación de juego. El alumno no portador de balón debe desmarcarse hacia el objetivo en movimiento y en los espacios libres dando una solución al portador del balón. Los defensas deben evitar y/o ralentizar la progresión del adversario (interponiéndose entre el portador del balón y el objetivo) con balón o las tentativas de pase hacia el objetivo. Por lo que es muy importante apreciar las posiciones de los compañeros y adversarios organizando estrategias de acción para progresar.

El segundo principio de acción que se tiene en cuenta es el principio de mejorar el encadenamiento y la continuidad de acciones. En el que el alumno deberá comprender la reversibilidad de roles (atacante / defensor) para de esta manera saber cambiar de estatus y estará disponible para facilitar la continuidad del juego. En el 3º ciclo, han de

encadenar y anticipar los cambios de rol. No puede haber tiempos muertos en la actividad. El alumno portador de balón deberá coordinar las acciones de conducción, pase y lanzamiento cada vez a mas velocidad; utilizar cambios de ritmo y de orientación; trabajar en un espacio para poder ir al otro... El alumno no portador de balón debe desmarcarse para recibir en un espacio libre orientado hacia el objetivo rompiendo el alineamiento entre el portador del balón - mi defensor y no portador del balón. Por lo que los alumnos deben apreciar las acciones de los adversarios para actuar en una situación de oposición.

El sistema de registro/codificación que se decidió utilizar, es el mismo que utiliza el instrumento original. Concretamente y por cada uno de los indicadores de logro seleccionados, y en relación tanto a la calidad de la toma de decisiones como a la ejecución, el observador deberá anotar por cada alumno, si las diferentes conductas que emergen en la práctica son apropiadas o no apropiadas evaluando los principios de progresar y evitar que progresen hacia el objetivo y mejorar el encadenamiento y continuidad en las acciones.

A continuación, en forma de figura, se representa las conductas apropiadas y no apropiadas en relación a cada uno de los indicadores. Estas figuras servirán de guía y ayuda para el observador a la hora de codificar las conductas que emerjan como apropiadas o no apropiadas en relación al indicador analizado.

Indicador 1: Progresar y evitar progresar hacia el objetivo.

Toma decisiones	
Conductas apropiadas	Conductas No apropiadas
Pasar a alguien desmarcado.	Pasa a cualquier miembro del equipo.
Tirar cuando se esta desmarcado.	Tira cuando esta cubierto.
Progresar hacia el objetivo si la situación lo permite.	Se queda quieto si sus compañeros están cubiertos por el adversario.

Habilidad técnica	
Conductas apropiadas	Conductas No apropiadas
El portador de balón controla el pase.	No realiza el pase de forma correcta y decidida.
El portador de balón envía la pelota de manera que consigue alcanzar el objetivo.	Envía el balón de tal manera que no alcanza el objetivo propuesto.
El portador de balón tira cuando se encuentra desmarcado.	El portador tira cuando esta cubierto por el contrario.

Indicador 2: Mejorar el encadenamiento y la continuidad de acciones.

Toma decisiones	
Conductas apropiadas	Conductas No apropiadas
El portador de balón debe coordinar conducción, pase y lanzamiento.	No coordina las acciones.
Si mi equipo tiene el balón intentare colaborar para llevar el balón hacia la zona objetivo y poder marcar.	No colabora con los compañeros y avanza hasta que no tengo el balón.
Si pierde el balón o mi equipo lo pierde entonces tendrá que intentar recuperarlo.	Si pierde o algún compañero pierde el balón se queda quieto hasta que se recuperan.

Habilidad técnica	
Conductas apropiadas	Conductas No apropiadas
Combina conducción, pase y lanzamiento de forma efectiva.	No combina varias acciones seguidas.
Realiza la conducta adecuada colaborando para avanzar hacia la zona objetivo.	No tiene ningún control y no colabora con el equipo para progresar.
Utiliza el marcaje y el bloqueo en el juego.	No utiliza ningún de esas técnicas.

Además se utilizará también el cuaderno del profesor donde se registra información al finalizar cada una de las clases dedicadas a la evaluación, sobre aspectos como facilidad-dificultad para identificar las conductas que se producían en la situación de evaluación, o también el tiempo utilizado en cada sesión de evaluación para analizar a toda la clase.

PROCEDIMIENTO

Una vez explicado el instrumento y los indicadores que se evalúan con el instrumento adaptado para atender el objetivo número 5 del trabajo, se realizaron entrevistas a diferentes expertos. Concretamente dos entrevistas a dos profesores de educación física de la universidad. Para ello se elaboró un guion para la entrevista que consistió en las siguientes preguntas:

- a. El instrumento elaborado, y los índices seleccionados ¿Evalúan los aprendizajes clave de los deportes de invasión en Primaria? Justifica la respuesta
- b. ¿Qué grado de utilidad le ves al instrumento para poder ser utilizado en Educación Física en Primaria? ¿Qué ventajas y/o problemas aprecias?
- c. ¿Los utilizarías en tus clases?

d. ¿Quiere aportar alguna otra cuestión?

Las preguntas fueron enviadas telemáticamente, concretamente por email, para poder realizar la dinámica y disponer así de un registro fiel del material y posteriormente analizar cada una de las respuestas obtenidas. Ya que por motivos de pandemia global (COVID-19) no se han podido realizar las entrevistas de forma presencial.

A continuación, adjunto las respuestas generadas por los expertos:

1º Caso (Profesor de educación física universidad).

1.- ¿Qué te parece que la evaluación propuesta por el GPAI se centre en calidad de la toma de decisiones como a la ejecución (habilidad técnica)?

Para el contexto de Educación Física en 5º y 6º de primaria me parece muy interesante el concepto de toma de decisiones ligado a la táctica individual y colectiva. Tengo muchas dudas con el concepto de habilidad técnica y su viabilidad en muchos grupos de primaria. Creo que habría que redactar los indicadores de evaluación de esta dimensión con mucho más detalle para facilitar la tarea del profesorado.

2.- ¿Las conductas apropiadas/no apropiadas seleccionadas y redactadas por cada principio de acción se ajustan a los aprendizajes fundamentales que el alumno debe adquirir en cada uno de los principios de acción?

Tanto en el indicador 1 como en el 2 no hay redactadas conductas esperadas para los Defensores y los NPB. De hecho en el indicador 1 se habla específicamente de “evitar la progresión hacia la meta contraria”. Si la situación diagnóstica a observar es una situación modificada de 2x2 o 3x3, considero que sería muy interesante su inclusión.

3.- Estas conductas seleccionadas, ¿te parecen fáciles de observar?, ¿es viable poder observarlas en una clase de Primaria?

No. Redactaría con más detalle las conductas a observar en los tres roles, PB, NPB y D para que la evaluación sea más objetiva.

4.- Aporta cualquier sugerencia que pueda ayudar a mejorar

Pondría un contexto de referencia para su aplicación y unos aprendizajes previos adquiridos para que el instrumento sea realmente útil en primaria.

Valorar el concepto de habilidad técnica y la posibilidad de trabajar cuñas técnicas en primaria centrándose más en el concepto táctica individual y colectiva.

2º Caso (Profesor de educación física universidad).

1.- ¿Qué te parece que la evaluación propuesta por el GPAI se centre en calidad de la toma de decisiones como a la ejecución (habilidad técnica)?

Los indicadores deberían ser revisados. El primero es “Indicador 1: Progresar y evitar progresar hacia el objetivo” y solo habla de progresar. El 2, las conductas obedecen al indicador. Creo que para ser coherentes con la concreción del Criterio de evaluación y con los estándares de evaluación, tiene que poner lo que se evalúa o juzga.

La propuesta de dividir en toma de decisiones y de ejecución es coherente con la visión del conocimiento procedimental que juzga el instrumento.

2.- ¿Las conductas apropiadas/no apropiadas seleccionadas y redactadas por cada principio de acción se ajustan a los aprendizajes fundamentales que el alumno debe adquirir en cada uno de los principios de acción?

Las conductas relatadas son comportamientos que se dan en situaciones de juego y se ajustan a lo que observar y corregir en una situación.

3.- Estas conductas seleccionadas, ¿te parecen fáciles de observar?, ¿es viable poder observarlas en una clase de Primaria?

Por un experto, si. Las situaciones en las que hemos planteado este instrumento o modificaciones del mismo hacen que tengas al alumnado en situaciones reducidas y que vayan pasando por un campo en el que el docente observa los comportamientos de 4 a 6 jugadores en 5 minutos.

4.- Aporta cualquier sugerencia que pueda ayudar a mejorar

Si la observación la tienen que hacer estudiantes debe ir precedida de una simplificación de comportamientos y centradas en una de las dos dimensiones. Esa observación debería hacerse en dinámicas de al menos dos observadores y hablan y comentan las jugadas.

A veces grabar en video situaciones reducidas y comentarlas antes de anotar, ayuda al uso de la herramienta.

Una vez adjuntadas las respuestas generadas por los especialistas acerca del instrumento modificado, se realizó un análisis de las mismas, para realizar una segunda adaptación enfocada a paliar esos déficits o mejoras que se pueden llevar a cabo en el instrumento.

Estas fueron las propuestas de mejora redactadas por los expertos:

- Redactar los indicadores de evaluación con mucho más detalle, para llevar a cabo una evaluación mas objetiva por parte de docente y facilitar el proceso de evaluación.
- Redactar con más detalle las conductas a observar en los tres roles, PB, NPB y D.
- Elaborar un contexto de referencia y aprendizajes previos por parte del alumnado.
- En el primer indicador debo poner lo que se evalúa y se juzga por lo que se debería poner conductas de evitar que progresen hacia el objetivo.
- Llevarlo a cabo en situaciones reducidas de 4 (2x2) / 6 (3x3) jugadores durante 5 minutos.
- En el caso de que el instrumento de evaluación se lleve a cabo por el alumnado, únicamente evaluar un aprendizaje fundamental para facilitar la tarea. Si es posible, grabar dichas situaciones para que puedan ser comentadas

antes de anotar las conductas, ya que puede ayudar a llevarlo a cabo de forma más satisfactoria.

Con todas estas sugerencias de mejora realizadas por los expertos he realizado una última adaptación final teniendo en cuenta todos los aspectos mencionados anteriormente. El instrumento definitivo se adjuntará en el anexo del trabajo (anexo 3).

Se iba a realizar una reunión con la directora del centro educativo y el profesor de educación física, para explicarles e informales sobre el proyecto y solicitar permiso para poder hacer las grabaciones. Pero como ya he comentado por motivos de pandemia global (COVID-19) no se pudo poner en práctica el instrumento diseñado.

Estas serían las indicaciones que se llevarían a cabo en el caso de que se hubiera desarrollado el instrumento adaptado final (anexo 3) de forma práctica en el contexto educativo:

Se diseñaría una unidad didáctica bajo el modelo de enseñanza comprensiva de un total de 10-12 sesiones. La unidad didáctica se realizaría de forma consensuada y sería revisada con el tutor de la universidad. De las 10-12 sesiones de las que se componería la unidad didáctica, se utilizaría la primera y la última sesión para hacer la evaluación de los aprendizajes y por tanto aplicar el instrumento diseñado. Estas sesiones se grabarían en video para su posterior análisis, utilizando un plano general de la clase. Después de cada clase grabada, se vaciaría el contenido de la grabación al ordenador y se analizaría/evaluarían los aprendizajes utilizando el instrumento diseñado.

Después de cada sesión de evaluación, dedicaría durante aproximadamente diez minutos, a anotar en su cuaderno, los principales problemas a la hora de identificar conductas y poder codificarlas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación se presentan los resultados y conclusiones del instrumento llevado a cabo. El instrumento final ha sido realizado siguiendo las indicaciones o sugerencias realizadas por los expertos (anexo 3). Estas sugerencias se realizaron mediante el análisis del instrumento adaptado (anexo 1). Por lo que, estas son todas las indicaciones extraídas del análisis llevado a cabo por los expertos:

Es importante saber que este instrumento se debe realizar con un número considerable de sesiones. En vista a que es importante que los alumnos y alumnas puedan disponer de tiempo suficiente para reflejar una evolución de los índices de decisión, ejecución, apoyo, rendimiento e implicación en el juego.

El GPAI es un instrumento que está enfocado en evaluar las conductas de rendimiento del conocimiento táctico del alumno y la capacidad para solventar tareas tácticas utilizando técnicas apropiadas y para eso debemos centrar el uso de este instrumento en evaluar una serie de aprendizajes fundamentales del deporte que se está realizando. Por lo que debemos evaluar todas las conductas que obedecen al o los indicadores escogidos, redactando indicadores/conductas en el que se puedan observar los tres roles posibles (PB, NPB y D).

Es transcendental que los datos que se obtengan mediante la intervención docente no sufran ningún tipo de modificación durante las situaciones jugadas. Estas situaciones que se llevarían a cabo serían de 2x2 o de 3x3, ya que según los expertos son las situaciones más idóneas para desarrollar este instrumento y se pueda evaluar de la manera más objetiva posible.

Antes de utilizar este instrumento es importante tener claro que esta herramienta de evaluación es importante utilizarla bajo un contexto donde los alumnos tengan la capacidad de comprenderla, como en tercer ciclo. Puede ser muy interesante para el alumnado de 5º o 6º de primaria el concepto de toma de decisiones ligado a la táctica individual y colectiva. Para eso es muy importante realizar un contexto de referencia para su aplicación y que los alumnos posean unos aprendizajes previamente adquiridos de cara a que el instrumento sea realmente útil.

En el caso de que los alumnos hayan interiorizado bien el concepto de GPAI y conozcan cuales son las conductas que se evalúan se puede preparar a dichos alumnos para que sean ellos mismo quienes evalúan a sus compañeros. Pero si esto ocurriera deberíamos reducir las situaciones planteadas de cara a que sea más fácil la observación del mismo y centrar todo el proceso en una dimensión. La observación sería conveniente realizarla en dinámicas de al menos dos observadores para que de esta manera puedan hablar y comentar aspectos que ocurran durante el juego.

Otro aspecto importante que facilitaría el uso de este instrumento sería grabar todas las sesiones que se quieran evaluar. Ya que nos puede ayudar a realizar un trabajo mucho más objetivo y profundo y sobre todo de una forma más pausada centrada en los detalles.

En relación al proceso de evaluación el GPAI permite la individualización de la misma, por lo que sería interesante ajustar la información obtenida en función de las habilidades y necesidades de cada uno/a. Es una herramienta en la que su uso implica mayor trabajo por parte del profesorado, pero permite al docente obtener información mucho más detallada sobre las habilidades que se evalúan y sobre todo es un proceso más justo, ya que permite llevar a cabo una evaluación formativa, dotando al alumnado de información personalizada.

Este instrumento de cara a la intervención educativa nos va a aportar mayor implicación del alumnado ya que los involucra en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una forma activa durante la práctica. El aprendizaje que se lleva a cabo es más significativo para los estudiantes ya que se utilizan situaciones reales de juego. El tiempo de juego empleado es mayor provocando en los alumnos un aumento en la motivación y adherencia al deporte gracias a las situaciones de juego lúdicas que se realizan. Favorece a la adquisición de competencias básicas como la comunicación (feedback al compañero observado), aprender a aprender (toma de conciencia de las acciones llevadas a cabo por el compañero), la social y ciudadana (respeto y empatía) y por último el desarrollo de la autonomía desarrollando la toma de decisiones.

Uno de los aspectos más importantes es que permite a los alumnos extrapolar los contenidos analizados de tal manera que una vez que asimilen dichas conductas podrán transferirlos a otras modalidades deportivas dentro de los deportes de invasión.

RECOMENDACIONES

Expongo algunas consideraciones que el profesorado debe tener en cuenta si quiere utilizar de forma eficaz la herramienta narrada:

Es importante tener claro que se debe evaluar comenzando con pocas variables y sobre todo variables que evalúen todos los roles dentro de los aprendizajes fundamentales que se están llevando a cabo. Para eso es importante que el profesor sea

consciente que los indicadores que se están observando deben estar redactados de tal manera que se muestren de una forma muy clara para que el proceso sea lo más objetivo posible.

Otro aspecto importante que los docentes deben tener en cuenta guarda relación con la creación de un contexto adecuado antes de su uso, de cara a que los alumnos se familiaricen con el instrumento y comprendan realmente cuál es su utilidad y que se evalúa con el mismo. Si no se realiza ese periodo previo de contacto es fácil que los alumnos no comprendan los componentes de forma correcta y por consiguiente los datos recabados no tengan ningún tipo de validez y utilidad de cara al proceso de evaluación. Debido a esto se recomienda que el docente utilice este instrumento en los demás deportes de invasión, incluso en otras modalidades deportivas con las modificaciones que se requiera.

Como ya he comentado es importante elaborar situaciones en las que el instrumento demuestre realmente su potencial, ya que, está demostrado mediante otros estudios más centrados en la intervención práctica que en las situaciones de 2x2 o 3x3 con una duración de 5 minutos realmente se pueden observar las conductas a evaluar.

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se extraen del proyecto son las siguientes:

El alumnado se merece una educación en la que se le implique en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un modelo en el que ellos sean partícipes dotándoles del protagonismo que merecen. Este modelo TGfU hace reflexionar a los alumnos de tal manera que no solo comprenden la utilidad de esos principios o conductas que el docente quiere que se generen sino que el alumnado sabe cuándo los tiene que utilizar. Este modelo comprensivo está basado en los principios tácticos de juegos, dando prioridad a los mecanismos de percepción y decisión. Mediante el uso de este enfoque táctico los alumnos se encuentran más motivados, ya que se llevan a cabo situaciones en la que se divierten realizándolas desarrollando las relaciones entre ellos.

El profesorado debe perder ese miedo a la evaluación, ya que hoy en día existen herramientas basadas en dicho modelo que busca una educación integral para el alumno. Para eso es fundamental que el profesorado indague y se forme sobre los nuevos

instrumentos de evaluación como el GPAI que tiene el objetivo de dotar de autenticidad al proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que los docentes puedan medir la progresión de los estudiantes y que ellos sean capaces de utilizar esos conocimientos interiorizados en situaciones reales de juego. El estudiante poseerá la capacidad de transferir lo aprendido a situaciones reales de juego, pasando por todas las facetas o roles que el deporte muestra (ataque/defensa) dotándoles de situaciones con intencionalidad táctica.

El GPAI es una herramienta que ayuda al profesorado, mejorando el proceso de evaluación y la capacidad de los estudiantes para adaptarse a los contextos tácticos. Para eso el docente tiene que ser consciente que para llevar a cabo estos aprendizajes es imprescindible que realice un número mínimo de sesiones en las que los alumnos se familiaricen con el instrumento para que así el docente pueda integrarla de cara a evaluar todos los deportes de invasión y por consiguiente los alumnos sepan cómo y de qué manera se les evalúa.

BIBLIOGRAFÍA

Barquero-Ruiz, C., Arias-Estero, J. L., & Kirk, D. (2019). Assessment for tactical learning in games: A systematic review. *European Physical Education Review*. <https://doi.org/10.1177/1356336X19889649>.

García López, L., & Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2018). Contributions of the GPET to the GPAI: tactical context adaptation and game behaviour (Contribuciones del GPET al GPAI: adaptación al contexto táctico y comportamiento de juego). *Retos*, 0(34), 323-328. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/63794>.

Aguilar Sánchez J., Ignacio Martín T. y Chiroso Ríos L.J. (coords.) (2016). Enseñanza y evaluación de la toma de decisiones con estudiantes en deportes colectivos. (pp. 35-89).

Anexo II de la resolución del 12 de abril de 2016, orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos del área de Educación Física.

Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2016).

Otero-Saborido, Fernando & Lluch, África & González-Jurado, José. (2014). Análisis de la evaluación de los deportes de invasión en Primaria Analysis of the assessment of invasion sports in elementary school. *Cultura, Ciencia y Deporte*. 9. 139-153.

Muñoz Diez R., Jiménez Sánchez A.C (coord.) (2014-2015). La evaluación del aprendizaje de los deportes colectivos en educación física a través del modelo de enseñanza comprensivo. (pp. 1-36).

Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2014).

Anexo III Orden ECD/850/2016, de 29 de Julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014.

Zaragoza: Boletín Oficial de Aragón (2016).

Méndez-Giménez, A. (Coord.) (2009). Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre juegos y deportes de invasión. Sevilla. Wanceulen.

Rodríguez, J.E.;Mato, J.A.; Pereira, M.C. (2016). Análisis de los métodos tradicionales de enseñanza aprendizaje de los deportes colectivos. *Sportis Sci J*, 2 (2), 254-267. DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.2.1426>.

ANEXO

Anexo 1 (Instrumento GPAI adaptado)

Herramienta modificada para evaluar los indicadores de logro redactados:

DEPORTE:	
Observador/ora:	Observado/ada:
Indicador: Progresar y evitar progresar hacia el objetivo y mejorar el encadenamiento y la continuidad de acciones.	
Categorías	<p>Toma de decisión:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pasar a alguien desmarcado (A) 2. Progresar hacia el objetivo si la situación lo requiere (A) 3. Tirar cuando se está desmarcando (A)
	<p>Ejecución de habilidad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se controla el pase (A) 2. Se envía el móvil de manera que alcanza el objetivo (A) 3. Tira al objetivo cuando esta desmarcado (A)
	<p>Apoyo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Moverse hacia un espacio libre para recibir el balón (A) 2. Colabora con su equipo para progresar hacia el objetivo. (A) 3. Utiliza el marcaje y el bloqueo en el juego (A)
Procedimiento: Usar una cruz o un tick para marcar las acciones del jugador que se observa.	

Nombre:	Toma de decisión				Ejecución de la habilidad				Apoyo			
Nº Sesión:	A		NO		A		NO		A		NO	
Total:												
Cálculo de los índices												
Toma de decisión												
Ejecución												
Apoyo												
Implicación juego												
Rendimiento juego												
Observaciones												

Anexo 2 (Carta de solicitud y colaboración docente)

Estimados compañeros/as.

Mediante este escrito te solicitamos tu ayuda en relación a un TFG que está realizando un alumno de la Facultad. La idea era solicitaros la ayuda a través de una entrevista, pero las actuales circunstancias lo hacen inviable.

Este alumno está realizando su TFG en relación a la evaluación de los deportes de invasión en el marco educativo. Su trabajo pretende hacer primero, un análisis de los principales instrumentos que la literatura aporta para ello. Posteriormente quiere proponer una adaptación del instrumento Game Performance Assessment Instrument

(GPAI), para evaluar alguno de los aprendizajes clave en deportes de invasión, en la etapa de Educación Primaria y valorar su utilidad, viabilidad y pertinencia a partir de la opinión de expertos y de la experiencia del observador participante (alumno universitario) en su aplicación.

El sistema de registro/codificación que se decidió utilizar, es el mismo que utiliza el instrumento original. Concretamente y por cada uno de los indicadores seleccionados, y en relación tanto a la calidad de la toma de decisiones como a la ejecución (habilidad técnica) (son las propuestas del GPAI), el observador deberá anotar por cada alumno, si las diferentes conductas que emergen en la práctica son apropiadas o no apropiadas para el/los principio de acción desarrollados.

Para ello, lo primero que ha hecho el alumno es elaborar las conductas apropiadas/no apropiadas de dos de los principios de acción a trabajar en una unidad didáctica de deportes de invasión, concretamente progresar y evitar progresar hacia el objetivo y mejorar el encadenamiento y la continuidad de acciones.

Después de esta exposición nos gustaría conocer tu opinión en relación a estas conductas. Concretamente te pedimos tu opinión en relación a las siguientes cuestiones (aporte toda la información que considere relevante para evaluar dichas conductas).

Anexo 3 (Adaptación del instrumento GPAI teniendo en cuenta las indicaciones de los expertos)

DEPORTE:	
Observador/ora:	Observado/ada:
Indicadores a evaluar: <ul style="list-style-type: none">- Progresar y evitar progresar hacia el objetivo- Mejorar el encadenamiento y la continuidad de acciones.	

Categorías	Toma de decisión:					
	<p>4. Pasar a un compañero desmarcado. (A)</p> <p>5. Progresar hacia el objetivo si la situación lo requiere. (A)</p> <p>6. Tirar al objetivo. (A)</p>					
	Ejecución de habilidad					
<p>4. Controla el pase / lo realiza de manera correcta. (A)</p> <p>5. Envía el móvil de manera que alcanza el objetivo deseado. (A)</p> <p>6. Tira al objetivo cuando esta desmarcado. (A)</p>						
Apoyo						
<p>4. Buscar espacios libres para recibir el balón. (NPB)</p> <p>5. Colabora con su equipo para progresar hacia el objetivo. (NPB)</p> <p>6. Utiliza el marcaje y el bloqueo en el juego. (D)</p>						
Procedimiento: Usar una cruz o un tick para marcar las acciones del jugador que se observa.						
Nombre:	Toma de decisión		Ejecución de la habilidad		Apoyo	
Nº Sesión:	A	NO	A	NO	A	NO
Total:						
Cálculo de los índices						

Título del Trabajo Fin de Grado

Toma de decisión	
Ejecución	
Apoyo	
Implicación juego	
Rendimiento juego	
Observaciones	