



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Modelo Comprensivo y Educación Deportiva para
estimular la implicación cognitiva y motivación en una
Unidad Didáctica de balonmano.

Autor/es

Raúl López Castro.

Director/es

Alberto Quílez Robres.

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

Año 2020

Índice

1	Introducción	1
1.1	Justificación.....	1
1.2	Objetivos.....	2
1.2.1	Objetivo general.....	2
1.2.2	Objetivos específicos.....	2
1.3	Metodología.....	3
2	Marco Teórico	3
2.1	Marco legal.....	3
2.2	Fundamentación teórica.....	5
2.2.1	Los modelos de enseñanza.....	5
2.2.1.1	El Modelo Comprensivo: Origen y expansión por el mundo.....	6
2.2.1.1.1	El modelo comprensivo de Bunker y Thorpe.....	7
2.2.1.1.2	El modelo trifásico comprensivo.....	9
2.2.1.1.3	Ventajas y desventajas del modelo comprensivo.....	10
2.2.1.2	El modelo vertical - técnico.....	12
2.2.1.3	El modelo de Educación Deportiva.....	13
2.2.1.4	Hibridación entre modelo comprensivo y Educación Deportiva.....	14
2.2.2	El clima motivacional en las clases de Educación Física.....	14
2.2.2.1	La teoría de la autodeterminación.....	15
2.2.2.2	La teoría de las metas de logro.....	16
3	Propuesta de Intervención	17
3.1	Justificación.....	17
3.2	Contexto del centro y de aula.....	18
3.3	Competencias clave, objetivos y su relación.....	19
3.4	Temporalización.....	20
3.5	Contenidos.....	21
3.6	Secuencia de actividades.....	22
3.7	Metodología.....	36
3.8	Medios y recursos materiales.....	36
3.9	Sistema de evaluación.....	37
3.9.1	Evaluación de la propuesta.....	37
3.9.2	Evaluación del alumnado.....	37
4	Conclusiones y propuesta de mejora	38
5	Consideraciones finales	39

Referencias bibliográficas	40
Anexos. 49	
Anexo 1; Contribución de la Unidad Didáctica a la consecución de las CC.	49
Anexo 2. Representación gráfica de la metodología utilizada.....	50
Anexo 3. Instrumentos de evaluación que se llevan a cabo para evaluar la UD.....	51
Anexo 4: Imágenes de las fichas y actas de asamblea durante la vuelta a la calma.....	56
Anexo 5: Representación gráfica de las secuenciación del modelo Educación Deportiva	61

Título del TFG: “Modelo Comprensivo y Educación Deportiva para estimular la implicación cognitiva y motivación en una Unidad Didáctica de Balonmano”.

Title (in English): “Comprehensive model and Sport Education to stimulate cognitive involvement and motivation in a handball teaching unit”

- Elaborado por Raúl López Castro.
- Dirigido por Alberto Quílez Robres
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2020
- Número de palabras (sin incluir anexos): 17.384

Resumen

La finalidad de este trabajo es la de realizar una propuesta de intervención acorde con los nuevos tiempos siguiendo las bases de dos modelos pedagógicos significativos y utilizados en Educación Física: El Modelo Comprensivo y el Modelo de Educación Deportiva. Se acerca al alumnado a un clima que fomente el alcance de las Necesidades Psicológicas Básicas (autonomía, competencia y relaciones sociales) haciendo referencia a la teoría de la Autodeterminación y a la Teoría de las Metas de Logro. Se promueve una clase activa, participativa y consciente de cada principio táctico que se trabaja en base a interiorizar las acciones exitosas verbalizando reglas de acción. Un problema presente en la Educación Física es la falta de motivación, que a largo plazo se traduce en personas con bajos niveles de actividad física y que conlleva a serios problemas para la salud debido a la vida sedentaria. Esto puede ser causado entre muchas razones por llevar a cabo un modelo pedagógico que no es apropiado y que se centra en la descontextualización, repetición y mecanización que relega al alumno de la esencia del contenido que se imparte. La propuesta de intervención seguirá el contenido del Balonmano, un deporte de invasión en el que se enfatizará en el dinamismo de tareas, creatividad, autonomía y se permitirá una transferencia con el resto de deportes que comparten sus mismos aprendizajes fundamentales.

Palabras clave:

Modelo Comprensivo, Educación Deportiva, Teoría de la Autodeterminación, Teoría de Metas de Logro, Educación Física, Educación Primaria.

Abstract:

The purpose of this work is to make an intervention proposal in accordance with the new times following the bases of two significant pedagogical models used in Physical Education: The Comprehensive Model and the Sports Education Model. Students are approached to a climate that fosters the achievement of Basic Psychological Needs (autonomy, competence and social relationships) making reference to the theory of Self-determination and the Theory of Achievement Goals. An active, participatory and conscious class of each tactical principle is promoted based on internalizing successful actions by verbalizing action rules. A problem present in Physical Education is the lack of motivation, which in the long term translates into people with low levels of physical activity and which leads to serious health problems due to sedentary life. This can be caused, among many reasons, by carrying out a pedagogical model that is not appropriate and that focuses on decontextualization, repetition and mechanization that relegates the student to the essence of the content that is taught. The intervention proposal will follow the content of Handball, an invasion sport in which the emphasis will be on the dynamism of tasks, creativity, autonomy and a transfer will be allowed with the rest of sports that share the same fundamental learning.

Keywords:

Comprehensive Model, Sports Education, Theory of Self-determination, Theory of Achievement Goals, Physical Education, Primary Education.

1 Introducción

Cuando se tuvo que decidir que, trabajo de fin de grado se quería realizar, el autor tenía muy claro que iba a estar relacionado con la Educación Física. Es una de las materias que siempre ha supuesto un plus de motivación para él, le gusta todo tipo de contenidos deportivos independientemente del dominio de acción al que pertenezca y durante toda su vida el deporte ha permanecido muy ligado a él.

Se relaciona el tema elegido con su entorno más próximo donde se ha desarrollado, un contexto rural donde los deportes de invasión siempre han tenido mucha relevancia durante su infancia. Pero ¿por qué el balonmano? Seguramente que, frente a su facilidad para analizar los principios tácticos de un contenido relacionado con los deportes de invasión, experiencias previas entrenando a equipos deportivos que comparten estos principios tácticos, observar la desmotivación que existe hacia la actividad física y en consecuencia el crecimiento de la obesidad de los jóvenes. Por eso, surgió la idea. No quiere que sus alumnos de educación primaria tengan este problema y para ello se plantean soluciones partiendo de dos teorías que han tenido mucho éxito en intervenciones educativas. Se piensa que es una materia de fácil acceso repleta, que favorece las actividades externas como elemento motivador. Por otro lado se considera materia propia para desempeñar una enseñanza comprensiva, activa, cooperativa, participativa e interdisciplinar.

1.1 Justificación.

La causa principal por la que se ha decidido realizar este Trabajo de Fin de Grado (TFG) es debido a que durante todo el trayecto escolar o extraescolar se ha impartido el área de Educación Física y todas sus actividades físicas de una manera similar y monótona siguiendo las líneas del modelo tradicional, concretamente una metodología que se ha basado en adquirir una base técnica desde el primer momento y se ha relegado al alumno la capacidad de desarrollar su conciencia táctica. De esta manera solo se ha conseguido que perciban el éxito los alumnos y alumnas con mejores habilidades ya que se ha premiado la parcela de la ejecución.

Por un lado, durante toda la trayectoria profesional se han impartido cursos de diferentes deportes ya sea en clubes de natación, fútbol o en escuelas de verano. Durante el presente año cuando se llegó a cursar la mención de Educación Física, se recuerda que el primer día el docente puso para que se analizaran unos videos de unos alumnos y alumnas

que se limitaban a hacer pases de una forma mecánica, descontextualizada y sin transferencia con el resto de deportes de invasión. Una vez finalizó el video y la presentación de imágenes el maestro preguntó al resto de futuros docentes qué si estaban aprendiendo algo realmente los estudiantes bajo ese modelo, y se creyó rotundamente que sí, así que se levantó la mano y se exclamó que estaban aprendiendo a recepcionar y a pasar el móvil olvidando el resto de problemas que se planteaba con ese deporte. Así pues, el docente dijo que con el tiempo se daría cuenta el alumno de que existen modelos más innovadores y con una base más cognitiva que con el que se trabaja en ese momento.

Así pues, cuando se terminó el curso y se dio por finalizada la mención, se dio cuenta el alumno de que se hallaba sumergido y anclado trabajando con un solo modelo de enseñanza, que no era del todo inadecuado, sino que hacía falta una complementación táctica en base a los principios tácticos para hacer reflexionar y estimular el conocimiento entre sus jugadores para que aprendieran realmente sobre el deporte en sí. Finalmente, el alumno estudió y aplicó durante el transcurso de la mención con modelos pedagógicos más significativos utilizados en educación física cómo el básico del Comprensivo de Iniciación deportiva (TGfU) y el Modelo de Educación Deportiva. Se creyó que en la actualidad son los mejores modelos pedagógicos para aprender realmente sobre los deportes de invasión e incrementar la motivación, competencia, autoridad y relaciones sociales en las clases de Educación Física. Se siguen dos teorías muy eficientes como son la Teoría de la Autodeterminación y las Teorías de las Metas de Logro para disminuir la inactividad física, que sin ninguna duda, es uno de los problemas que afecta a la sociedad, debido a la falta de motivación.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general.

- Analizar de qué manera el modelo comprensivo implica cognitivamente al alumnado a través del balonmano.

1.2.2 Objetivos específicos.

- Analizar las posibilidades metodológicas que proporciona la aplicación del Modelo Comprensivo.

- Estudiar las posibilidades que el marco legal actual proporciona a la enseñanza del balonmano en Educación Primaria.

- Analizar la implicación cognitiva del alumnado sobre los aprendizajes fundamentales (conservar y mantener el móvil, progresión hacia el objetivo, creación de desequilibrio, ocupación de espacios, identificar el algoritmo de ataque y buscar acciones eficaces con sus compañeros).
- Analizar los procesos de percepción, ejecución y toma de decisiones del alumnado bajo las tareas del modelo comprensivo.

1.3 Metodología.

El desarrollo del trabajado ha seguido una secuencia lógica y ordenada, utilizando una metodología de enfoque cualitativo. Dicho trabajo se divide en 3 partes principales: la primera trata del marco teórico, la segunda explica la estructura de la propuesta de intervención y en la tercera parte se plasma los resultados para apreciar si se han cumplido con los objetivos previstos. Para el desarrollo del marco teórico se ha buscado información referente a la legislación actual en la que se engloba la materia de educación física, concretamente el bloque 3 que desarrolla las acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición, donde se concretan los objetivos, contenidos, competencias básicas, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje. Por otro lado, se ha desarrollado una búsqueda de información sobre la evolución e historia del modelo comprensivo, la repercusión que ha tenido en España, el modelo trifásico comprensivo, diferencias con el modelo técnico, ventajas y desventajas del modelo comprensivo y metodologías que apoyan su enseñanza en el aula. Todo este trabajo de recopilación bibliográfica ha tenido como resultado la realización de una propuesta de intervención encuadrada en el 5º curso de primaria referida a aspectos introductorios sobre el contenido a desarrollar, el balonmano.

2 Marco Teórico

2.1 Marco legal.

Al elaborar la propuesta de intervención se tendrá en cuanto la legislación estatal vigente, la autonómica, y principalmente lo que se refiere a Educación Primaria y a su reglamentación sobre asignaturas, competencias, contenidos, evaluación, etc. También se cumplirá con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero por el que se establece el currículo Básico de Primaria. Asimismo, en la Comunidad Autónoma de Aragón se consolida el currículum actual de Educación Primaria establecido mediante la 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, y con él, el del área de Educación Física (Anexo II). Publicado en BOA, 20/06/2014.

El mismo Real Decreto 126/2014 establece los contenidos mínimos, que en Anexo II desarrolla los relativos a la asignatura de Educación Física que se encarga del desarrollo de la persona en su globalidad, lo que implica aspectos motores, biológicos, cognitivos de relación interpersonal y afectivo-emocionales. De forma más específica, y dado que toda ella se apoya en las acciones motrices, hará especial hincapié en el desarrollo de las capacidades y recursos necesarios para la adquisición y perfeccionamiento de las conductas motrices. La Educación Física tendrá como finalidades que el alumnado muestre conductas motrices que le permitan actuar en contextos y actividades variadas, se aproxime y descubra, de forma activa, los conocimientos elementales que constituyen la cultura básica que representan las prácticas motrices, adopte principios de ciudadanía y valores que le permitan interactuar con otros en los contextos sociales de práctica de actividad física, y adopte un estilo de vida activo y saludable. Los contenidos que interesan sobre el Balonmano para 5º curso de Primaria, se encuadran en el Bloque 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición. Y precisamente en este bloque se describen los contenidos que se van a trabajar como son:

1. Roles de trabajo: controlador, jugadores, árbitro, etc.
2. Juegos y deportes modificados basados en la comprensión (Teaching Games for Understanding-TGfU) como los juegos de invasión (como hockey, baloncesto, korfbal, balonmano, rugby, fútbol, entre otros).
3. Desarrollar iniciativas pedagógicas dentro del modelo de educación deportiva (Sport Education-SE).
4. 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.
5. Roles de trabajo: anotador, jugadores, árbitro, entrenador/a, afición, prensa, etc.

6. 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.

Y junto a los contenidos, no se puede obviar las competencias que vienen establecidas en el Real Decreto 126/2014, art. 2.2., y que se deben conseguir, como son:

- 1º. Comunicación lingüística.
- 2º. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- 3º Competencia digital
- 4º Aprender a aprender.
- 5º Competencias sociales y cívicas.
- 6º Conciencia y expresiones culturales.

El propio Real Decreto recomienda diseñar las actividades de aprendizaje de manera que el alumno avance en más de una competencia al mismo tiempo.

A la legislación anteriormente descrita se añadirá la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria.

Importante será el apartado de Orientaciones metodológicas, que en el Anexo II dice: “Se persigue comprobar si el alumnado, al practicar actividades de colaboración y colaboración-oposición, actúa de forma consciente y en razón de intenciones determinadas por la finalidad del juego y por la lectura de la situación, siempre cambiante y cargada de incertidumbre, que proviene de compañeros y adversarios. También se debe observar si es capaz de identificar y aplicar reglas y principios de acción propios de este tipo de actividades, tales como, crear un desequilibrio a su favor, progresar y orientarse hacia la portería, desmarcarse en un espacio libre estratégico, permuta de roles con otros participantes, elección de estrategias individuales o colectivas. Podremos observar cómo el alumnado se ve sumergido en un conjunto de reacciones emocionales que van unidas al juego y a lo que se juega, que deberá controlar y dominar”.

2.2 Fundamentación teórica.

2.2.1 Los modelos de enseñanza

Siguiendo a Joyce (1985), un modelo de enseñanza es un proyecto organizado que puede servir para diversas responsabilidades pedagógicas como son configurar un currículum, delinear materiales y dirigir la enseñanza en las aulas. Como se ha recalcado

anteriormente, no hay un modelo que sea el estrictamente correcto, ya que los diferentes modelos que se pueden encontrar intentan dar respuesta a todos los estilos de aprendizaje. Por ello, es inevitable acudir a más de uno cuando se realiza una intervención. La finalidad de un modelo de enseñanza es ayudar y orientar lo máximo posible al alumnado a aprender, (Devís y Sánchez, 1996).

Según Haerens, Krik, Cardon y De Bourdeaudhuij (2011), existen dos modelos pedagógicos de gran difusión a nivel internacional. Los maestros de diferentes etapas y contextos educativos incorporan con más frecuencia en su día a día un determinado estilo de enseñanza ciñéndose en la utilización de modelos pedagógicos, sin embargo, este proceso requiere de una labor compleja debido a que se debe tener un conocimiento del modelo a utilizar y contar con una formación adecuada. En el presente proyecto se seleccionan dos modelos pedagógicos básicos que se han considerado más significativos y utilizados en educación física para lograr la máxima implicación cognitiva del alumnado. Estos son la Educación Deportiva y el modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva (TGfU), (Fernández, Calderón, Hortigüela, Pérez y Aznar, 2006).

Según Hernández Moreno et al. (2000), los modelos se pueden clasificar en horizontal y vertical. Los verticales se centran en la enseñanza única de un deporte avanzando desde la táctica a la técnica. Por otro lado, los horizontales tienen la premisa de que los deportes tienen aspectos comunes y se pueden practicar en diferentes deportes un mismo aspecto táctico teniendo la posibilidad de transmitirlos en la enseñanza de un deporte a otro.

2.2.1.1 El Modelo Comprensivo: Origen y expansión por el mundo.

En la década de los 60 como alternativa al modelo tradicional surge una nueva corriente a través de los modelos alternativos. Según Contreras, De Latorre y Velázquez (2001), estos modelos se caracterizan por dar prioridad en el proceso de enseñanza al desarrollo de los aspectos cognitivos dentro de la práctica deportiva (estrategias, tácticas), partiendo de la idea de que los alumnos y alumnas comprendan la naturaleza de la práctica deportiva que realizan.

El origen del modelo Teaching Games for Understanding (de ahora en adelante TGfU) se ubica en 1972 cuando Bunker y Thorpe llegan a la misma conclusión sobre la escasez de recursos y competencia de los estudiantes para solucionar situaciones reales del juego y del escaso progreso que experimentan los alumnos menos hábiles. Debido a esta serie de déficits se pretende idear un modelo alternativo que ayude a desarrollar la conciencia

táctica al mismo tiempo que se trabajan las habilidades técnicas (Devís y Peiró, 1992). Así pues, se desarrolla en el contexto británico una innovadora perspectiva conocida como *Teaching Games for Understanding* (TGfU) y en España se pasa a llamar el *modelo comprensivo* (Devís y Peiró, 1992).

El modelo comprensivo se adquirió como una metodología revolucionaria debido a que en la década de los noventa se publicaron ejemplificaciones prácticas en Reino Unido (Armstrong, 1988; Doolittle, 1994). También se expusieron sus múltiples ventajas y escasos inconvenientes frente al modelo técnico (Fleming, 1994). Del mismo modo, tuvo una gran repercusión en Estados Unidos debido a autores como Werner (1989), Doolittle (1994) y Mitchell (1996), quienes difundieron sus proyectos en el *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. Ocurrió lo mismo en diferentes países como en Australia (Kirk, 1989) o España (Devís, 1990). Siguiendo a Light (2006) el TGfU se integró en un amplio abanico de escenarios culturales, sociales e institucionales del mundo. Es así cuando aparecen siguiendo con la filosofía de este modelo en Estados Unidos los juegos tácticos (Tactical Games), en Australia (*Game Sense* y *Play Practice*), juegos basados en el concepto (*Conceptual – based Games*) en Singapur y el modelo de aprendizaje de decisión táctica (*Tactical Decision Learning*) en Francia. Este es un modelo centrado en el aprendiz, que construye el conocimiento partiendo de la interacción directa con el entorno (Blázquez y Bermudo, 2006; Bouthier, 2014; Gréhaigne, Godbout y Bouthier, 2001). En el caso de España la introducción de este modelo originó la aparición de modelos alternativos de enseñanza, que eran perspectivas centradas en el estilo de enseñanza comprensiva del deporte para implicar cognitivamente de una forma activa a los alumnos (Castejón, 2010; Devís y Sánchez, 1996).

2.2.1.1.1 El modelo comprensivo de Bunker y Thorpe.

El modelo comprensivo por Bunker y Thorpe (1982) propone empezar por la táctica y después con la técnica se estructura en seis fases:

- Juego: Su finalidad es visualizar los conocimientos y capacidades previos que se tiene en el punto de partida. Siguiendo a Devís y Sánchez (1996), son juegos globales en los que, debido al cambio o modificación de las reglas, aumentan o se simplifican aspectos técnicos – tácticas que suponen una dificultad o facilidad para que el alumnado pueda acoplarse a los requisitos del juego”.
- Apreciación del juego modificado: Se dan a conocer las reglas del juego, espacio, tiempo y los instrumentos con los que se va a trabajar.

- Conciencia táctica: Reflexión donde se refuerzan los principios tácticos emergidos del juego y los diversos problemas o dificultades que han brotado.

- Toma de decisiones apropiada: Se basa en un sistema de reglas de acción “si... entonces...” para poder resolver el problema (Ruiz Pérez y Arruza, 2005). Interviene el pensamiento operativo que permite y facilita una resolución eficaz (López, 2011).

- Ejecución de habilidades: Dominadas determinadas habilidades técnicas se perfecciona su ejecución alejados de la complejidad táctica del juego. Las tareas analíticas para mejorar las habilidades se introducen cuando los alumnos tienen la necesidad de utilizarlas en el juego y llegan a comprender para qué y cuándo se usan (Thorpe, 1997).

- Realización: Se vuelve al contexto de juego para observar los progresos y acercar al alumnado a la máxima eficiencia.

Siguiendo a Thorpe et al. (1986) se debe contar con esta serie de principios esenciales para llevar a cabo esta metodología comprensiva.

- Principio de “Exageración” (amplificar determinados aspectos que configuran los aspectos tácticos para permitir favorecer la toma de decisiones del alumno) y “Simplificación” (reducir o eliminar la presencia de aspectos con el objetivo de regular la complejidad).

- Principio de representación que consiste en diseñar juegos reducidos y simplificando un problema táctico que sea estimulante para la motivación de los alumnos Thorpe et al. (1986). Por ejemplo, utilizar sólo el principio de conservar y mantener el móvil.

- Debe existir una complejidad táctica que vaya de progresivamente de menos a mayor dificultad instaurando una progresión que suponga el logro de objetivos a largo plazo (Werner, Thorpe y Bunker, 1996).

- Concebir los juegos modificados como verdaderos contextos para llevar a cabo la evaluación. Esta parte final es clave ya que durante el juego de un partido el alumno recibe un feedback formativo y puede complementar a desarrollar la habilidad y la competencia (Oslin, Mitchell, Griffin, 1998). Se puede optar por utilizar el instrumento de evaluación de Mitchell y Oslin (1999) que es el Game Performance Assessment Instrument (GPAI), una herramienta comprensiva del juego adaptable a los diversos tipos de problemas que supone el juego modificado.

- Utilizar un sistema de clasificación de juegos deportivos que tiene implicaciones metodológicas y curriculares: Se clasifican los juegos deportivos, se identifican y se señalan las semejanzas y las diferencias entre ellos, la posibilidad de transferencia o si emergen problemas o principios tácticos similares.

2.2.1.1.2 El modelo trifásico comprensivo.

Una década y media más tarde, Griffin, et al. (1997), propusieron un modelo trifásico simplificado continuando la idea global que elaborada por Bunker y Thorpe (1982). Bajo este modelo de carácter comprensivo se parte de un juego modificado del cual emerge un problema derivado de un principio táctico. De esta manera se facilita una experiencia gratificante al alumno incrementando la motivación y posteriormente se trata de suscitar la conciencia táctica mediante tareas reflexivas. En el último paso del modelo se trabaja, mediante tareas analíticas, la habilidad (necesidad de progresar con objetivos de mayor complejidad). Para ello se margina la práctica en ejercicios de incidencia más técnica. Finalmente, se devuelve la noción aprendida en el juego anterior o en otro más evolucionado buscando una transferencia de las similitudes entre los deportes de invasión.

Dentro del modelo trifásico comprensivo, un aspecto importante son las estrategias que se utilizan para estimular la comprensión. Aquí se encuentra la verbalización, escritura o mediante representaciones gráficas que trabajen el conocimiento procedimental (Julián, Del Villar, Iglesias, Fuentes, 2003). Tal como señalan Castejón y López (2002) el concepto primordial es que el alumnado establezca vínculos esenciales y no despóticos entre los conocimientos previos que posee y no dispone por el momento. Interesa destacar que el tema esté organizado de acuerdo a unos principios lógicos, contextualizado y sea utilitario.

Uno de los aspectos más importantes para facilitar el incremento del pensamiento táctico es el empleo de “preguntas” que oriente dicho desarrollo de aprendizaje, el transcurso de la conciencia táctica y la estimulación de la reflexión y el “pensamiento en acción” (Castejón, 2010; López Ros, 2003; Wallian y Chang, 2007; Wrigth y Forrest, 2007). Las preguntas realizadas para que los alumnos reflexionen es interesante hacerlas tras un periodo de práctica, que será en la parte final de las sesiones para que se piense sobre una dificultad que se ha instaurado durante el juego modificado. En relación al momento de reflexión, Turner (2001) propone una serie de estrategias como el uso de fichas presentadas a través de dibujos y preguntas que vayan dirigidas a que se responda al qué, cuándo, dónde y porqué están fallando las posibles acciones seleccionadas. Una última estrategia es abrir debates de ideas reducidas que propongan soluciones significativas ante problemas, se discuta y se llegue a una solución.

De acuerdo con este modelo, el principal objetivo es que los estudiantes se conviertan en protagonistas activos en el proceso de enseñanza al promover su implicación cognitiva en la resolución de problemas tácticos (Monjas, 2004). Del mismo modo, la teoría del esquema

de Schimid sirvió para proponer situaciones modificadas de los juegos deportivos para favorecer la comprensión y la transferencia de los principios tácticos entre diferentes deportes de invasión (Piggot, 1982). La línea de trabajo de Contreras et al. (2001) sugiere comenzar a través de juegos modificados, que se denominaran formas jugadas. Esta fase es importante puesto que el alumno tiene problemas procedentes del juego, se favorece la práctica contextual de las habilidades técnicas básicas y la reflexión sobre su utilidad. Se aplican una serie de preguntas que facilitan la reflexión al ofrecer un amplio abanico de posibilidades para resolver el problema. De esta forma, los alumnos mejoran su capacidad para desarrollar una comprensión hacia los principios tácticos que emergen del deporte y aplicarlos en situaciones de juego contextualizadas.

2.2.1.1.3 Ventajas y desventajas del modelo comprensivo.

Partiendo de otras teorías del aprendizaje como la cognitiva, la constructivista, el aprendizaje situado y la educación deportiva es cuando se puede apreciar las ventajas que nos aporta la inclusión de esta metodología en las sesiones de Educación Física (Dodds, Griffin y Placek, 2001; Light, 2012; Rovegno, Nevett y Babiarez, 2001). Un hito importante es la inclusión del juego modificado que se convierte en una fuente ilimitada de recursos en los que se trabajan los fundamentos técnico-tácticos de forma contextualizada, se adapta a las necesidades que requiere cada alumno, y se puede flexibilizar para profundizar en el aprendizaje. Se siguen los consejos de López Ros y Castejón (2005) ya que consideran que el modelo integrado de enseñanza técnico – táctico es el más recomendado para la iniciación deportiva en el ámbito escolar.

Desde el ámbito cognitivo, la enseñanza comprensiva exige una estimulación cognitiva al alumno que incluye el análisis de problemas, planificación de soluciones, puesta en práctica de las soluciones detectadas y comprobación de su eficacia (Gréhaigne y Godbout, 1995). Bajo la perspectiva constructivista, se recalcan principios fundamentales como la exploración, descubrimiento, resolución de problemas y debate de ideas (Mitchel, Oslin y Griffin, 2006). Según Appelfield, Hubber y Moallen, (2001) estas dos teorías sirven para que el alumnado construya su propio conocimiento. Así pues, el niño exterioriza un papel eficaz en el desarrollo de enseñanza aprendizaje, muestra una mayor implicación, una aportación del alumnado ya que se trabaja en grupos reducidos y se promueve la observación del juego donde se medita sobre un determinado aprendizaje fundamental (Turner, 2001). Para Sánchez (2013), la comprensión es un recurso para suscitar la enseñanza debido a la motivación que proporciona quien aprende. Esta surge del interés y placer que despiertan los

contenidos cuando se comprenden, accediendo a comprobar las consecuencias que tienen en sus vidas. Así pues, desde esta concepción el conocimiento reside en ser capaz de evocar las cualidades y representaciones características de un tema, relacionarlos con otros y ser capaz de usarlos en toda la diversidad de situaciones que se proponen en el aula (Sánchez, 2013).

Por otro lado, este modelo presenta ventajas explicadas por la intencionalidad de provocar una reflexión, partiendo de ideas previas, para establecer vínculos entre el antes y el después (Castejón, 2003). También se favorece la adquisición de nuevos aprendizajes debido a que existe conocimiento de resultados, las actividades se diseñan para mejorar la eficacia en la resolución de problemas y es una actividad que genera gran incertidumbre (Ruiz Pérez, 1999). Según Gréhaigne, et al. (2001), es necesario construir conocimiento específico en relación a los problemas comunes planteados por la situación de aprendizaje para que exista una horizontalidad dentro de la enseñanza deportiva. La motivación se asegura ya que el juego modificado es algo que al niño le atrae (Oslin, 1996). Además, se centra en el propio alumno, y no en la técnica y esto genera una motivación intrínseca orientada a la tarea. Por último, el docente tiene un papel de facilitador, las relaciones que se mantienen son más cercanas con el alumno ya que se guía en todo momento el proceso de construcción del conocimiento, se estimula a encontrar las soluciones utilizando las preguntas para la reflexión, se controla la dificultad de las tareas, y se proponen tareas progresivas de menor a mayor dificultad (López Ros y Castejón, 2005).

Por otro lado, se encuentran algunos inconvenientes, ya que no resulta sencillo aplicar los modelos alternativos. Hay que destacar que el profesorado al emplear esta guía necesita dominar varios factores, tales como la adquisición de un mayor conocimiento del tema, llevar a cabo estrategias para deducir las experiencias previas del alumnado, su nivel de habilidad y la motivación (Griffin y Butler, 2005). Es necesario mayores habilidades en la utilización de la técnica de búsqueda, mayor capacidad de observación y análisis de las habilidades del alumnado, es decir, planificar y poner en práctica nuevos métodos e instrumentos de evaluación para medir los conocimientos orientados a la táctica, y no sólo a la técnica. El último inconveniente que se manifiesta es la formación inicial de los futuros docentes y de los propios profesores. Siguiendo el estudio llevado a cabo por Wright, McNeill, Fry y Wang (2005) se demandaba una mayor formación inicial de cara a afrontar adecuadamente la formación del modelo comprensivo en su fase de prácticum. En una misma línea, Devis (2006) argumenta que la causa de que existan muchos docentes que no apliquen este modelo es por la falta de tiempo, experiencia y resistencia profesional.

2.2.1.2 El modelo vertical - técnico.

Cualquier modelo de enseñanza se fundamenta en una o varias teorías de aprendizaje (Rink, 2001). El origen del modelo vertical se relaciona con la psicología conductista que lleva a la aplicación del principio del “condicionamiento operativo” influyendo en el ámbito extraescolar y escolar dentro de las clases de Educación Física. Este modelo pretende una enseñanza monodeportiva olvidándose de los mecanismos de comprensión del juego (Hernández Moreno et al., 2000). Así pues, postula que el conocimiento verdadero es aquel que se observa. Parte de las relaciones entre un estímulo observable y la respuesta olvidándose de la participación de algún proceso mental, un ejemplo de ello sería los toques sin que el balón se caiga al suelo en una Unidad Didáctica de Fútbol. Siguiendo la descripción de la mayoría de autores (Cañadas, Parejo, Ibáñez, García y Feu, 2009; Devís, 2006; Devís y Sánchez, 1996; Jiménez Vaqueriro; 2013; Méndez Giménez, 1999) se considera como un método mecanicista que pretende que los alumnos reproduzcan los gestos técnicos habituales, pero descontextualizados a través de repeticiones alejadas de la realidad deportiva, es decir, se pretende desarrollar alumnos habilidosos y que consigan la máxima eficiencia realizando el gesto técnico y con ello un mayor rendimiento (Cañadas et al., 2009). Lo que realmente se consigue, es que no exista transferencia entre deportes, se pierda toda la creatividad, innovación (Blázquez-Bermudo, 1999; Devís, 2006) y motivación (Bunker y Thorpe, 1982). Esto impide resolver los problemas del juego cuando emergen porque este modelo olvida trabajar los aprendizajes fundamentales. Los alumnos con menor habilidad sienten que fracasan (Monjas, 2004) y existe una falta enorme de atractivo (Siedentop, 1994). Este modelo relega y olvida las características más importantes de los juegos deportivos: capacidad de pensar, de responder a nuevas situaciones, reflexionar en la práctica, toma de decisiones, imaginación y creatividad (Devís, 2006). Por consiguiente y siguiendo a Giménez, Abad y Robles (2010) este modelo presenta déficits como el escaso progreso de los alumnos al incidirse en el mecanismo de ejecución, escasa transferencia al juego real, aburrimiento, disminución de la capacidad táctica y además, este tratamiento analítico hace que se olviden la variabilidad, incertidumbre y complejidad propio de los deportes de colaboración/oposición. Según Corrales (2009) esta perspectiva técnica utiliza la instrucción directa como metodología principal en la que el profesor se dedica a mandar y el alumno se limita a obedecer, siguiendo una clase totalmente magistral. Otro estudio realizado por Cecchini, González, Carmona y Contreras (2004) manifiesta que el clima de ejecución se

junta positivamente al ego y a la ansiedad somática y cognitiva, y desfavorablemente a la motivación intrínseca y a la autoconfianza.

2.2.1.3 El modelo de Educación Deportiva.

El modelo de Sport Education que se traduce por Educación Deportiva es un modelo que fue diseñado por Daryl Siedentop, (Siedentop 1982; 1986; 1987; 1994 y 2002) y que surge para producir experiencias de práctica deportiva verdaderas (Siedentop, 2002) para que los jóvenes desarrollen su competencia motriz, cultura deportiva y pasión por la práctica. En el presente, todas las revisiones realizadas no se centran en un deporte en concreto (Hastie, Siedentop, y Van der Mars, 2004; Wallhead y O` Sullivan, 2005) sino que se abordan trabajos que se aplican a la Educación Deportiva en diferentes contextos. En una unidad didáctica o temporada, el docente otorga progresivamente responsabilidad a los estudiantes para fomentar la autonomía, aspecto esencial de este modelo, que hace que el grado de esfuerzo y de implicación hacia la tarea aumente (Siedentop, 1998).

Siguiendo a Siedentop (1982) las unidades didácticas que se registran comparten una serie de características divididas en cuatro fases:

1. *Fase de práctica dirigida*: Consiste en la asignación de tareas por parte del docente.
2. *Fase de práctica autónoma*: Trabajo por equipos, pero autónomo, asumiendo los roles asignados.
3. *Fase de competición forma*: Se aplican las competencias adquiridas a la práctica de la competición.
4. *Fase de reconocimiento final*: Se recompensan las competencias alcanzadas mediante entrega de diplomas con carácter festivo y realización de un evento audiovisual con una sinopsis de la unidad, entre otras actividades de aprendizaje.

Se establecen seis características claves que se deben dar durante el transcurso de una unidad didáctica (Siedentop, 1994). En primer lugar, la planificación de la temporada deportiva, planteando pretemporada, temporada y posttemporada, donde los estudiantes cuentan con una serie de contenidos (por ejemplo: desarrollar los fundamentos técnicos-tácticos del balonmano, potenciar actitudes como el respeto, solidaridad, juego limpio, experimentar diferentes roles). Además, para desarrollar correctamente este modelo debe contar con 12 sesiones de 45 minutos para la etapa de Educación Primaria (Hastie, et al. 2004). En segundo lugar, la afiliación, que consiste en formar equipos fijos y cohesionados, fomentando la ayuda mutua para alcanzar el crecimiento y la madurez personal. En tercer lugar, se confecciona un calendario para dar a conocer la Unidad de aprendizaje y que sirva a

su vez para acondicionar la inminente competición formal (por ejemplo, la Copa Mundial de balonmano). En cuarto lugar, es conveniente llevar a cabo un registro que constate los progresos de cada uno de los alumnos y dar feedback para crear un clima propicio a la realización de la tarea (Siedentop, 1998). También se deben actualizar los datos frecuentemente para que sirvan para aproximarse a funciones complejas de coevaluación. En quinto lugar, la festividad que sirve para celebrar el éxito que ha obtenido el alumnado tras el esfuerzo. Aquí se haría una ceremonia de diplomas, con música ambiental o una exhibición de fotografías y videos resumiendo el transcurso de la temporada. Por último, está el evento final que sirve de cierre de la temporada que permita reconocer el progreso de los alumnos.

2.2.1.4 Hibridación entre modelo comprensivo y Educación Deportiva.

El formato de clase juego – práctica – juego del modelo comprensivo se ajusta al calendario de competiciones que se propone en Educación Deportiva (Collier, 2005). Los beneficios de esta hibridación se concretan en el diseño de unidades didácticas que servirá para transferir el conocimiento, que permite la aplicación de herramientas de evaluación como el Game Performance Assessment Instrument en una situación de juego y se fortalecen las prácticas de los equipos usando estrategias de modificación – exageración. El criterio de cómo coordinar los dos modelos, según Pritchard y McCollum (2009), pasa a denominarse Modelo Táctico de Educación Deportiva (Sport Education Tactical Model). Para estos autores el uso de esta hibridación promueve un aprendizaje dentro de un ambiente excitante y auténtico, incrementando la motivación de los alumnos para realizar actividad física en el contexto escolar y en sus futuras vidas.

2.2.2 El clima motivacional en las clases de Educación Física.

Se demuestra que gracias a la práctica regular de actividad física se obtienen efectos positivos sobre la salud tanto a nivel físico, como psicológico y social (Janssen y LeBlanc, 2010). No obstante, se observa un creciente descenso de la participación de los jóvenes en la realización de actividades física y deportivas (Wall y Cotê, 2007). Siguiendo a Genérello, Julián y Zaragoza (2009) y Julián et al. (2012), que coinciden con otros trabajos (Slingerland y Borghouts, 2011), la Educación Física posee un enorme potencial para promover la actividad física de una forma directa e indirecta. Directamente, se contribuye a la acumulación diaria recomendada de minutos de actividad física (Fairclough y Stratton, 2005) y a proporcionar climas motivacionales y experiencias satisfactorias en todas sus unidades

didácticas (Julián, 2012). El docente de Educación Física es un agente determinante en la implicación de su alumnado en actividad física ya que es el encargado de promoverla y desarrollar unas sesiones plenamente motivantes. Así pues, se debe proporcionar al alumnado experiencias significativas con el disfrutar bajo una práctica deportiva y descubrir e incorporar un comportamiento saludable en su vida cotidiana (Julián, 2012). Una de las aproximaciones teóricas que se indagan y explican los climas motivacionales es en base a la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2008) y a la teoría de las metas de logro (Duda y Nicholls, 1992; Duda y Whitehead, 1998; Nicholls, 1989). La motivación es importante en la educación porque se demuestra que es una variable influyente en el contexto educativo (Núñez, Martín-Albo y Navarro, 2005).

2.2.2.1 La teoría de la autodeterminación.

La teoría de la autodeterminación está enfocada hacia la motivación humana y tiene relación con el desarrollo y funcionamiento dentro de la personalidad en los contextos sociales (Deci y Ryan, 2008). Esta teoría se desarrolló a través de cuatro teorías desglosadas que son la Teoría de la Evaluación Cognitiva (Deci y Ryan, 2008; Ryan, 1982), Teoría de la Integración del Organismo (Deci y Ryan, 2008), la Teoría de la Orientación de causalidad (Deci y Ryan, 2008), la Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (Deci y Ryan, 2008; González-Cutre, Martínez, Gómez y Moreno, 2010) y la teoría de los contenidos de meta (Ryan y Deci, 2000). De este modo, se establecen tres niveles de clasificación de menor a mayor grado de autodeterminación: la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación. También hay una serie de aspectos esenciales para facilitar el funcionamiento óptimo hacia el crecimiento, integración, desarrollo social constructivo y bienestar personal que se interrelacionan dentro de ser competente (Harter, 1978; White, 1963), relacionarse (Baumeister y Leary, 1995; Reis, 1994) y ser autónomo (deCharms, 2013).

La motivación intrínseca se relaciona con la necesidad de llevar a cabo reflexiones por pasión al aprendizaje, ser curioso y experimentar placer al realizar una actividad sin obtener una recompensa externa. Esta motivación se relaciona con otras variables cómo el estado de implicación a la tarea (Julián, et al. 2010). La motivación intrínseca está relacionada con la intención de la práctica deportiva futura, y comprende la existencia de tres elementos como son el conocimiento, el logro y las experiencias estimulantes (Vallerand, Blais, Brière y Pelletier, 1989). En lado opuesto se encuentra la motivación extrínseca que se manifiesta por llevar a cabo conductas por razones instrumentales o fuentes externas. Los niveles de esta motivación son la regulación externa cuando los individuos se sienten

controlados para satisfacer una demanda o por recompensas externas (Ryan y Deci, 2000), la regulación introyectada que está asociada a la autoaprobación, evitación de la ansiedad y el logro de mejoras del ego (Ryan y Deci, 2000). Los motivos de participación son el reconocimiento social, sentimiento de culpa o presiones internas (García Cabrero, 2010). El tercer nivel que se propone es la regulación identificada. La conducta se valora de una forma alta, el individuo es autónomo y se juzga como importante, por lo que se realiza la actividad, aunque no le resulte de su interés (Carratalá, 2004). Finalmente está la regulación integrada que ocurre cuando el individuo aprecia la conducta y ejerce en coherencia con sus valores y sus gustos. Por último, está la desmotivación, que es la falta absoluta de motivación, tanto intrínseca como extrínseca y se relaciona con la capacidad/habilidad, creencias, esfuerzo e impotencia.

2.2.2.2 La teoría de las metas de logro.

La teoría de las metas de logro es otra perspectiva dónde la motivación ocupa un papel relevante (Ames, 1992; Nicholls, 1989) ya que el objetivo esencial que mueve a actuar al alumnado es la demostración de ser competente (Julián, et al. 2010). En este contexto predominan dos perspectivas de metas que responden a dos patrones motivacionales muy diferentes entre sí.

La primera, adopta una implicación a la tarea que correlaciona de una forma positiva con las necesidades psicológicas básicas (Moreno, Marzo, Martínez y Marín, 2011), y con la motivación teniendo una consecuencia de tipo afectivo, cognitivo y conductual (Nicholls, 1992). Según Julián, et al. (2010), si el maestro estimula a los alumnos/as a la toma de decisiones favoreciendo su autonomía, si define y evalúa el éxito en términos de esfuerzo y progreso individual, si utiliza críticas constructivas, si enfatiza la participación y se compromete en el proceso de aprendizaje, si presenta tareas de en diferentes niveles de dificultad, si emplean diferentes estilos de enseñanza y se establecen objetivos a corto y a largo plazo, hay más posibilidades de que el alumnado perciba bajo un clima motivacional orientado a la tarea. Por el contrario, si las estrategias aprendizaje que se utilizan se encaminan a compararse entre los alumnos, a agruparlos según su capacidad, a dar una evaluación pública, a un feedback normativo y si se es inflexible, se percibirá un clima de orientación al ego. Queda demostrado que un clima orientado a la tarea se asocia directamente con la motivación intrínseca y con una percepción de ser competente (Cox y Williams, 2008; Standage, Duda y Ntoumanis, 2003), mientras que un clima orientado al ego se asocia a la desmotivación (Ommundsen y Eikanger – Kvalo, 2007), y no se relaciona con

la motivación intrínseca ni con la percepción de competencia (Cury et al., 1996; Standage et al., 2003).

La segunda perspectiva sigue las orientaciones del TARGET formuladas por Epstein (1988) y Ames (1992). El TARGET es un escenario donde se agrupan las dimensiones de tarea, autoridad, reconocimiento, agrupación, evaluación y tiempo (Ames, 1992). Así Ames (1992), plasma la programación partiendo de una serie de estrategias para que alcanzar una implicación a la tarea. Theeboom, De Knop y Weiss (1995), desarrollaron el programa empleando las áreas con el objetivo de crear un clima que cumpla con el óptimo desarrollo de las necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relaciones sociales). Se debe tener en cuenta, dentro del apartado del diseño de tareas y actividades, la variedad de las mismas que supongan un desafío, una implicación activa, y además, se recordarán antes de cada sesión los objetivos generales de la unidad (Julián, 2012). Otro aspecto importante es la implicación tanto en la toma de decisiones como en la participación en la evaluación como en las fechas de entrega de las diferentes tareas. También dentro de las áreas de reconocimiento y evaluación se utilizarán criterios relativos al progreso personal y al dominio de la tarea, se implicará al sujeto en una autoevaluación y coevaluación, y se deberá centrar en el autovalor de cada alumno/a asegurando las mismas oportunidades de recompensa independientemente de sus capacidades. Por otro lado, la agrupación será heterogénea y se recomienda propiciar una buena relación entre sujetos del grupo. Por último, se debe dar un tiempo suficiente para que se desempeñen las tareas y se sientan competentes. Por su parte, el profesorado de educación física tomará decisiones, actuará y enfatizará estas orientaciones para fomentar un clima orientado la tarea (Julián, et al. 2010).

3 Propuesta de Intervención

3.1 Justificación.

La propuesta de intervención que se va a desarrollar, “El mundo Danés y su gran aportación: El handball”, realiza una propuesta de introducción del Modelo Comprensivo y Educación Deportiva (Anexo V) en el aula de primaria con una doble finalidad cognitiva y motivadora. Trata sobre todo de aspectos particulares como son los aprendizajes fundamentales de los deportes de invasión, asignación de diferentes roles, juego limpio. En todo momento se ajusta a la legislación vigente (Real Decreto 126/2014), y en concreto a la asignatura de Educación Física, referida al segundo bloque que trata del reforzamiento del

aprendizaje mediante posibilidades de transferencia, y el tercer bloque que indica aprendizajes de acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.

Esta propuesta de intervención se relaciona con el área de Lengua Castellana, por incluir la elaboración de una entrevista a una jugadora profesional, desarrollo lingüístico para realizar las asambleas e intercambios de información y la escritura para contestar a todas las preguntas para la reflexión. Tal como señala Navarro (2010), la práctica del balonmano se correlaciona positivamente al contexto escolar debido a que el juego forma parte de la naturaleza del ser humano, y estudios de la pedagogía moderna lo considera como herramienta fundamental en el aprendizaje debido a que contiene un alto valor educativo a nivel cognitivo y motriz. Se ha optado por llevar a cabo una unidad didáctica de balonmano debido a que los alumnos que se encuentran en el tercer ciclo de Educación Primaria en el apartado de deportes colectivos se les presentan los deportes de invasión. De esta manera, se considera que se tiene bastante conocimiento de esta rama de deportes, de sus principios tácticos comunes que presentan, de implementar el modelo comprensivo adaptando tareas que compartan los aprendizajes fundamentales del Balonmano y se cree que este deporte es el ideal para estimular cognitivamente al alumnado siguiendo las bases de los dos modelos nombrados anteriormente.

3.2 Contexto del centro y de aula.

El centro en el que se va a realizar la puesta en práctica de esta intervención es el colegio “La Laguna” de la localidad oscense de Sariñena. Pertenece al CEIP “La Laguna De Sariñena” que acoge a alumnos de pueblos cercanos como son los casos de La Estación, Lastanosa, El Tormillo, Capdesaso y Castelflorite. En este centro se imparte la etapa de Educación Infantil en tres clases repartidas por franjas de edad (3 años, 4 años y 5 años). Respecto la etapa de Educación Primaria se cuenta con 2 vías en cada curso desde 1º hasta 6º, es decir, hay un total de 12 clases compuestas por entre 15 y 20 alumnos en cada una de ellas. Dicha propuesta de intervención correspondiente al área de Educación Física se desarrollará a lo largo de 12 sesiones de 45 minutos, divididas en cinco semanas. El grupo clase cuenta con un total de 20 alumnos, de los cuales 12 son niños y 8 son niñas. Se trata de un grupo que carece de casos que requieran una atención especial.

3.3 Competencias clave, objetivos y su relación

Por competencia se entiende “la capacidad para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de las actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (Real Decreto 126/2014 art.2.1.c).

Según la Ley Orgánica 8/2013, siguiendo las recomendaciones de la Unión Europea establece las siguientes competencias básicas:

- Competencia en comunicación lingüística.
- Competencia matemática y competencias básicas y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje se puede decir que, un objetivo educativo es referente relativo a los logros que el alumno debe alcanzar al finalizar el proceso educativo, como resultado de las experiencias de enseñanza-aprendizaje intencionalmente planificadas a tal fin” (Real Decreto 126/2014, art.2.1.b).

Los objetivos de la propuesta son:

- Construir una oposición individual y colectiva de forma intencional desde diferentes roles.
- Desplazarse en todas las direcciones con el balón conduciéndolo, botándolo y perdiendo contacto con él.
- Identificar y aplicar los diferentes sub-roles.
- Conseguir el objetivo buscando colaboraciones eficaces con sus compañeros.
- Ocupar espacios libres.
- Argumentar funciones acerca del algoritmo de ataque.
- Estimular cognitivamente al alumnado utilizando preguntas para la reflexión y que se respondan a modo de reglas de acción.
- Desarrollar el sentido de la autonomía, competencia y relaciones sociales mediante la adquisición progresiva de responsabilidades de iniciativas en las actividades vinculadas a la U.D.

- Utilizar el lenguaje oral y escrito para favorecer la comprensión de estrategias realizadas en el juego.

Al igual que en Quílez (2015) esta intervención tiene como finalidad vincular los objetivos a alguna de las competencias clave. Al trabajar con sus respectivos equipos, verbalizar reglas de acción, fichas, adquisición del vocabulario específico, tener que tomar decisiones individuales o grupales, con el fin de alcanzarse los objetivos marcados, se ayuda a crecer en las competencias marcadas. Además, al igual que en otras situaciones de aprendizaje, la metodología comprensiva favorece la competencia lingüística mediante la expresión oral y escrita. También se promueve la competencia social y cívica debido a que el alumno debe respetar las reglas establecidas, a sus compañeros, al material utilizado y al profesor, eliminando cualquier tipo de discriminación ya sea en razón de sexo, raza o capacidad. La interacción del alumno – alumno y alumno-maestro promueve el desarrollo integral y además al formar grupos heterogéneos se fomenta el diálogo y la ayuda en la resolución de problemas de juego. Siguiendo a Gómez et al. (2008), la competencia matemática se desarrolla a través del trabajo con dimensiones espaciales debido a que el alumno debe interpretar su orientación en el campo y se moverá en función de la superficie. Por último, se encuentra la competencia de aprender a aprender, donde se construye progresivamente su aprendizaje, la toma de conciencia sobre los efectos positivos que la actividad física tiene en la salud individual y colectiva, ya que se propicia la adquisición de hábitos saludables que tienen determinadas prácticas higiénicas sobre la salud, como por el ejemplo el cambio de camiseta una vez concluida la sesión.

3.4 Temporalización.

La unidad didáctica se desarrolla en 12 sesiones de 45 minutos. Todas las sesiones se corresponden con el segundo trimestre.

Tabla 1. *Temporalización de la Unidad Didáctica.*

Nº Sesión	Título de la actividad	Fecha
1	El mundo danés y su gran aportación.	14/02/2020
2	¡Pásamela y haz que te la pase!	17/02/2020
3	Corre hacia la caja y anota.	19/02/2020

4	Destino: Estación Angry Birds.	21/02/2020
5	A superar los tres muros.	24/02/2020
6	Esquivar como iniciación a desequilibrar.	26/02/2020
7	El minicampo de oro.	28/02/2020
8	Dispara lo antes posible.	02/02/2020
9	Sal de la muralla.	04/03/2020
10	En busca del tesoro	06/03/2020
11	Jornada liguera.	09/03/2020
12	Entrevista a Gema Espuelas, ex jugadora de la selección aragonesa y del equipo La Jota.	11/03/2020

3.5 Contenidos.

“Los contenidos son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias” (Orden 16 de junio art.4.c). Los contenidos que se trabajan en esta propuesta de intervención que corresponden al curso 5º de Educación Primaria son:

Contenidos conceptuales:

- Aprendizajes fundamentales del balonmano. (Cooperar y oponerse, gestionar la motricidad específica, conocer la actividad, utilizar vocabulario específico, conocer la actividad y desempeñar diferentes roles).
- Adquisición de hábitos de cuidado e higiene.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego.

Contenidos procedimentales:

- Elaborar reglas de acción acordes a los principios tácticos trabajados en clase.
- Recoger información sobre la trayectoria de los objetos.
- Organizar acciones en función de las reglas de acción.

Contenidos actitudinales:

- Verbaliza las experiencias y sensaciones que han realizado en las sesiones de la Unidad Didáctica.
- Tiene una actitud positiva hacia las propuestas de mejora que aportan sus compañeros.
- Respeto las instalaciones y el material.
- Trabajo en equipo.
- Interés por la observación.

Los contenidos conceptuales están relacionados con el saber, los procedimentales con el saber hacer y los actitudinales con el saber ser. A todo ello habría que añadir el querer ser y hacer relacionado con la motivación (Bernardo, 2011).

3.6 Secuencia de actividades.

La primera operación que se debe realizar en las situaciones de aprendizaje es secuenciarlas y desarrollarlas en función de las características del desarrollo evolutivo de los alumnos, de las necesidades propias que se presenten en cada centro, de los bloques de contenidos en cada nivel, ciclo y etapa educativa (Díaz y Hernández, 2002). Por ello la propuesta de intervención se va a desarrollar en 12 sesiones de 45 minutos siguiendo una secuencia temporal. La primera sesión, de carácter introductorio, se dedica al trabajo individual, alternando clase magistral con la exposición de un Power Point, visionado de vídeos e imágenes y con una ficha donde apreciar los conocimientos previos de los alumnos. Posteriormente se da paso a los principios tácticos que se trabajarán en la unidad didáctica: conservar y mantener el móvil, progresar hacia el objetivo, creación de desequilibrios, crear acciones eficaces con los compañeros, ocupación de espacios e identificación del algoritmo de ataque. Para finalizar la primera sesión se llevará a cabo un partido de 5 vs 5, y los otros 10 alumnos estarán observando el partido. Desde la segunda sesión hasta la décima se trabajan los principios tácticos que se les ha explicado en la primera sesión. En la sesión 11 se llevará a cabo lo que se denomina “La copa mundial 2020” y en la sesión 12 se celebrará una entrevista a una jugadora de balonmano donde cada alumno se preparará dos preguntas para realizarle relacionadas con los principios tácticos que se han trabajado.

Todas las sesiones contienen la misma estructura, y las fichas se realizan en la vuelta a la calma se adjuntarán (anexo I). Por ejemplo, al seguir el modelo trifásico de Griffin et al. (1997) se ha planteado la estructura de las actividades de manera que primero experimenta

una jugada inicial, se plantea un problema táctico y se resuelve mediante preguntas que conllevan reflexión (anexo II). Es decir, se analiza la forma de la técnica en la ejecución.

A continuación, se visualizarán gráficamente las situaciones de aprendizaje:

Tablas 2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13: *Diferentes situaciones de aprendizaje de la Unidad Didáctica.*

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Bienvenidos al maravilloso mundo danés: El handball. **Curso:** 5º Primaria.

Nº situación: 1

Sesión de presentación.

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué problemas has encontrado en el trascurso del partido?
- ¿Qué puedes hacer para paliar esos problemas?

Reglas:

- No se puede botar.
- No se pueden hacer faltas.

Variables:

- Tamaño del campo.
- Tipo de pelota.
- Tiempo de conservación del balón.

Desarrollo:

- **INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA:** Se explicará el desarrollo de las sesiones de la Unidad Didáctica ya que todas las sesiones tendrán la misma estructura (Contextualización, calentamiento, ejercicio principal y asamblea o realización de ficha). Por otro lado, se establecerán objetivos a corto y a largo plazo, unas reglas de oro (cambio de camiseta al finalizar la sesión, respetar las reglas del juego, se permite el contacto pero no las agresiones...) Se presentará el cuaderno de trabajo, se hará una lluvia de ideas sobre la transferencia al fútbol para que se den cuenta de los principios tácticos y se expondrá un video para analizar el deporte y sus reglas.
- **PARTE PRINCIPAL:** Ya en el pabellón se realizará un partido de 20 minutos (5vs5 durante 10 minutos y 10 observan, y luego al revés).
VUELTA A LA CALMA: Se llevará a cabo una asamblea para exponer las dificultades encontradas durante el partido y se realizará una ficha de evaluación inicial para observar los conocimientos previos. ¿Sabrías decir una regla de balonmano? ¿Habías jugado alguna vez a balonmano?

Observaciones para el profesor:

- Observar que se cumplan las reglas de oro establecidas.
- Respetar el turno de palabra levantando previamente la mano durante la clase magistral o en la asamblea final.
- Asegurarse del cambio de camiseta después de la sesión con su instrumento de evaluación.

<p>UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación: 2</p> <p>¡Pásamela y haz que te la pase!</p>	
<p>Objetivo didáctico: Conservar y mantener el balón.</p>	
<p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿A quién le debes pasar el balón? - ¿Qué has hecho para que no te roben el balón? - ¿Habéis aguantado 2' sin que os quitaran el balón? ¿Cómo lo habéis hecho? 	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA 5': Se explicará que se trabajara el primer aprendizaje fundamental: "Conservar y mantener". Se plantearán unas cuestiones sobre la utilidad de este principio táctico para localizar las ideas previas y se explicará cómo será el calentamiento, la parte principal y la asamblea del final. - CALENTAMIENTO, 10': Se harán dos equipos de 10 personas en cada uno de ellos. Cada equipo dispone de 3 pelotas de gomaespuma. El objetivo será llegar a tocar con la pelota a cada miembro del equipo rival sin lanzar la pelota. - PARTE PRINCIPAL, 20': "Los ciento veinte segundos". Se realizaran dos campos en cada parte del pabellón, que ocuparán la mitad de este. En cada campo habrá 7 atacantes contra 3 defensores. El objetivo es que los atacantes deben conservar el balón en este tiempo pasándose el móvil entre ellos. - VUELTA A LA CALMA 10': Asamblea para reflexionar sobre la utilidad de este aprendizaje a través de preguntas para la reflexión y se dará una ficha de trabajo colectiva con diferentes preguntas para la reflexión. Se harán 4 grupos de 5 personas para realizar la ficha de manera cooperativa (Anexo IV) <p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar que no lancen la pelota y asegurarse de que impacte sobre el compañero manteniendo contacto con la mano del atacante. - Se utilizará todo el pabellón ya que pertenece a 5º durante esa hora, por lo tanto, asegurar una distancia de seguridad entre dos campos para evitar choques. - Que el atacante se situé desmarcado y mantenga contacto visual con su compañero/a.
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Queda prohibido tirar la pelota. - No se puede botar. - No se pueden hacer faltas. <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incrementar o disminuir el número de pelotas en función del desarrollo del juego. - Tamaño del campo. - Tiempo de conservación. 	

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación 3.	
Objetivo didáctico: Progresar hacia el objetivo. Sesión Número 3: Corre hacia la caja y anota.	
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No hacer faltas. - Cada alumno no puede mantener la pelota más de 5 segundos. - No se puede andar con la pelota <p>Variabes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el calentamiento: Conducción individual, colectiva, pasar por el aire, pasar con bote. - Tamaño del campo. 	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA (5´): En primer lugar, se animará a los alumnos extrayendo los aspectos positivos de la última sesión y se motivará a seguir creciendo con una sesión un poco más compleja (porque el nivel de clase permite avanzar). Se contextualiza la sesión, se explicará el principio táctico “Progresar hacia el objetivo” que se llevará a cabo y hará una lluvia de ideas para apreciar las posibilidades que ofrece este aprendizaje. - CALENTAMIENTO (15´): Se parte el campo en dos partes formando dos cuadrados iguales. Se divide la clase en 4 grupos de 5 personas y dos grupos se van a cada campo. Cada equipo se distribuye en la mitad de un campo y tienen una caja con 10 balones. Cada equipo debe coger un balón en la caja A y llevarlo a la caja B sin que exista oposición de adversarios. Al cabo de dos minutos se cambia la variable. - PARTE PRINCIPAL (20´): “El cuadrado”. Se jugará 8 atacantes contra 4 defensores, y cuando el maestro diga izquierda o derecha, los atacantes avanzan hacia una de las líneas laterales del campo donde hay una cuerda (objetivo). - VUELTA A LA CALMA (5´): Asamblea con preguntas para la reflexión (Anexo IV) - Preguntas para la reflexión: - ¿Qué acciones has hecho hoy? ¿Qué habéis hecho para llegar a las cuerdas? - ¿Cómo has robado el balón cuando eras defensa? ¿Habéis tenido problemas para correr botando la pelota?
<p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la introducción muy importante el habla ya que debemos ser cercanos, transmitir que se está progresando y se necesita la misma involucración de todos los alumnos. - Asegurarse que todos atienden y dan un ejemplo concreto sobre el uso del principio. (Es necesario conocer los conocimientos previos de todos). - En el calentamiento no gana el que menos balones tiene sino el que equipo que más se involucra. Por lo tanto decide el profesor y es recomendable que exista un empate primando la motivación y el esfuerzo de cada grupo. 	

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación: 4	
Sesión 4: Una parada para coger fuerza en la Estación “Angry Birds”	

Objetivo didáctico: Experimentar diferentes y diversas ejecuciones técnicas de pases, recepciones y disparos a portería para mejorar la habilidad técnica.	
<p>Preguntas para la reflexión:</p>	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA (5´): Se comenzará explicando que para avanzar en la Unidad Didáctica se necesitan los fallos. Se agradecerá a los alumnos la implicación de la asamblea de la pasada sesión ya que verbalizaron dificultades derivadas de la escasez técnica. Se ha llegado a un punto en el que la sesión de hoy es una oportunidad para mejorar las ejecuciones a través de acciones que se dan en los partidos. - CALENTAMIENTO (10´): Se realizará una lluvia de ideas preguntando a cada alumno una parte del cuerpo que consideran clave en el balonmano. Una vez que la indiquen se realizarán unos breves movimientos articulares para calentar esa parte y evitar posibles lesiones. <p>PARTE PRINCIPAL (25´): Se les presentará la estación de Angry Birds. Se divide la pista en 5 partes donde trabajarán 4 personas en cada estación. En la estación I se llevará a cabo un pase picado para derribar las garrafas que se encuentran detrás de los bancos suecos. En la II se trabajará la recepción a través de pases sin que bote en el suelo (de menor a mayor distancia entre parejas), en la estación III trabajarán la conducción del móvil a través de un circuito marcado por conos y acabaran finalizando en el objetivo (portería). En la estación IV se trabajará la puntería derribando garrafas a 10 metros de distancia a modo de bolos. Por último, en la estación V se trabaja la conducción del balón botándolo y la efectividad de los botes dentro de un aro mientras se avanza con el balón en juego. A su vez, se trabaja el equilibrio sobre el banco sueco a través de un circuito.</p> <ul style="list-style-type: none"> - VUELTA A LA CALMA (10´): Reflexión en asamblea sobre las diferentes formas que han experimentado y se realizará una ficha en el cuaderno de trabajo (Anexo IV).
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respetar y hacer un buen uso de los materiales. - No golpear la pelota con el pie. - Cuando el docente se acerque a dialogar queda prohibido botar la pelota. - Se debe lanzar con una mano. <p>Variables: Se puede botar con dos manos.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas para la reflexión: - ¿Qué forma te es más cómoda para botar? ¿Lateral o delante del cuerpo? ¿Cómo es la forma más adecuada para recepcionar una pelota? - ¿Qué tipo de pase utilizas para superar los bancos suecos? ¿Por qué? ¿Cómo debe ser un disparo eficaz a portería? <p>Observaciones para el profesor: Colocarse en un extremo del pabellón para observar de una forma general el desarrollo de todas las estaciones.</p>	

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación: 5	
Objetivo didáctico: Progresión hacia el objetivo. Sesión Número 5: ¡Derribemos esos tres muros con una dieta equilibrada!	
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se puede hacer faltas. - Se debe botar el balón. - En la parte del calentamiento todos deben tocar el balón. <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño del campo. - Número de jugadores. 	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA (5´): Se comenzará la sesión explicando que la sesión 4 fue muy constructiva gracias a la implicación positiva que tuvieron todos y todas debido a que probaron diferentes y diversas formas técnicas, y ahora se ha llegado a una situación en la que se tienen que plasmar las soluciones que encontraron en la práctica pasada. - CALENTAMIENTO (20´): Estos alumnos y alumnas están trabajando el tema de la nutrición en clase de Ciencias, concretamente, la clasificación de los diferentes alimentos en la pirámide de la alimentación. Así pues, se va a calentar con el juego: “Dieta saludable”. Los alumnos tienen roles diferentes con cartulinas pegadas en su pecho que representan un alimento diferentes, 5 de ellos son hidratos de carbono, 5 vitaminas, 5 proteínas y 5 lípidos. 17 de estos se colocan alineados en el extremo del pabellón y en el medio está el defensa ocupada por 3 defensas aleatorias que se van cambiando cada 2 jugadas. Cuando se dice por ejemplo: “¡Pan!”, salen todos los alumnos que representan los hidratos de carbono y deben pasarse el móvil y avanzar hasta la otra portería en el menor tiempo posible. - PARTE PRINCIPAL (20´): Juego de la caja con oposición: 6 atacantes contra 4 defensores juegan en un rectángulo. Los atacantes llevan un balón de una caja a otra sin que los defensores intercepten el balón. - VUELTA A LA CALMA: Asamblea con preguntas para la reflexión (Anexo IV).
<p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué acciones has hecho hoy? - ¿Dónde te has movido para que te pasen el balón? - ¿A quién le tendrás que pasar el balón para evitar que te lo quiten? - ¿Qué has hecho para robar el balón cuando eras defensa? <p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar que el atacante proteja el balón, busque espacios libres y se desmarque para progresar al objetivo. 	

<p>UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación: 6</p> <p>Sesión Número 6: Esquivar para iniciar los desequilibrios.</p>	
<p>Objetivo didáctico: Creación de desequilibrios.</p>	
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En los rondos el del medio se cambia al cabo de un minuto independientemente de si roba el balón antes. - Evitar tocar las picas. <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducir defensa en la mitad del ejercicio sustituyendo las picas. 	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA (5´): Se presentará otro principio táctico: “Creación de desequilibrios”. - CALENTAMIENTO (20´): Se realizará una movilidad articular por los equipos que se establecieron en la primera sesión y juegan durante la temporada. Después se hará el juego “El reloj”. En esta tarea hay cuatro compañeros fuera, doy pase a mi compañero, este se mete dentro del reloj, yo salgo ocupando su lugar y devuelve al siguiente. Por último, se realizarán una secuencia de pases con varias pelotas para trabajar la comunicación debido a que antes de lanzar el móvil, debo avisar a mi compañero. Por último, se acabarán con unos rondos, 4 fuera y 1 dentro. - PARTE PRINCIPAL (15´): Circuito de pases, regatear a una serie de picas y acabar con un lanzamiento. - VUELTA A LA CALMA (5´): Asamblea para debatir las dificultades encontradas y responder unas preguntas para la reflexión. Por último, se les propondrá la tarea: “Profes de EF por un día” debido a que al final de la clase se le asignará a cada alumno un músculo y tendrán la tarea de buscar información de cómo estirar ese músculo ya que en la clase siguiente cada uno dirigirá su propio estiramiento (Anexo IV).
<p>Preguntas para reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo debes recibir para meter gol o llegar a la zona objetivo en el menor tiempo posible? - ¿Dónde te colocarás respecto a la pica para asegurar una recepción más cómoda? - ¿Habéis encontrado alguna dificultad a la hora de recepcionar la pelota en estático? ¿Y cuándo recibías en movimiento? - ¿Cómo habéis lanzado a portería y por consiguiente has puesto en serias dificultades para parar el balón al guardameta? <p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar que se respetan las reglas de oro. 	

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. Sesión Número 7: El minicampo de oro.	Nº situación: 7
---	------------------------

Objetivo didáctico: Creación de desequilibrios.

<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se pueden hacer faltas. - Se debe correr botando el balón. - En el ejercicio principal todos los jugadores deben tocar el balón. <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empezar por nombrar números individuales e ir agrupando más números dentro del ejercicio de calentamiento. - Número de atacantes contra defensores. 	<p>Desarrollo:</p> <p>INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA (5´): Se repasarán los fundamentos trabajados durante la sesión anterior, y se les comunicará que se va a añadir incertidumbre a los ejercicios ya que se establecen roles diferentes y el nivel de la clase permite llevar esta progresión. Muy importante es concienciarles en que se ha llevado a cabo la mitad de la UD y se deben esforzarse más que nunca para lograr los objetivos que se marcaron a largo plazo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - CALENTAMIENTO (10´): Juego “El pañuelo”. Se divide la clase en dos equipos de 10 alumnos en cada uno. Cada equipo tiene su propia portería y cuando el maestro dice un número salen el/los jugadores a disputar el balón y acabar marcando el tanto. - PARTE PRINCIPAL (25´): “Los minicampos”; Se divide la pista en dos minicampos, donde en cada minicampo se colocan dos equipos (uno de 6 jugadores y otro de 4). Los atacantes deben realizar 6 pases en la mitad, pasar a la otra mitad, realizar 1 pase y volver a pasar al campo para hacer 4 pases y así, conseguir el punto. - VUELTA A LA CALMA (10´): Flexibilidad; Cada alumno explicará el estiramiento que se la ha asignado. <p>Preguntas para la reflexión: Anexo IV).</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué habéis hecho para lograr el pase al otro campo? - ¿Qué has hecho para moverte al otro campo? ¿Cómo has despistado a tu marca (defensor)?
---	---

Observaciones para el profesor:

- En el calentamiento, el maestro debe seleccionar los números para que haya equilibrio entre los números.
- Asegurarse de que todos los estiramientos se hagan manteniendo una correcta postura.
- Destacar la importancia de trabajar la flexibilidad una vez se termine de hacer actividad física.

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. Sesión Número 8: Dispara lo antes posible.	Nº situación: 8
--	------------------------

Objetivo didáctico: Creación de desequilibrios.	
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se debe botar el balón para avanzar. - Queda prohibido hacer faltas. - Se lanzará a los castillos dentro de unos límites que se establecerán con cuerdas. <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño del campo. - Introducir algún defensa extra. 	<p>Desarrollo:</p> <p>INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA (5´): Se contextualizar la sesión para explicarles que es la última con la que se va a trabajar este principio táctico y se enseñará la zona del campo marcada donde se va a realizar un 2 contra 1 en el menor tiempo posible para llegar lo más cerca de la portería.</p> <p>CALENTAMIENTO (15´): Juego “El castillo”: Se dividirá la clase en dos equipos de 10 personas. Cada equipo dispondrá de 10 aros y 4 pelotas. Cada equipo deberá construir dos castillos con los aros dentro de su campo en la zona que hayan establecido. Una vez que comience el juego deben derribar los castillos, y el equipo que antes derribe las fortalezas habrá ganado.</p> <p>PARTE PRINCIPAL (20´): Se dividirá el campo en 4 partes donde en cada zona habrá una portería. Juegan 3 atacantes contra un defensor, y los atacantes deben llegar lo antes posible a la portería (zona objetivo).</p> <p>VUELTA A LA CALMA (10´): Se realizará una ficha explicativa (Anexo IV).</p>
<p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el ejercicio principal que has realizado contabas con ventaja numérica cuando desempeñabas el rol de atacante. ¿Te has colocado de alguna manera para recibir el balón? - ¿Qué has hecho para que no te quitarán el balón? - ¿Qué acción has hecho para derribar el castillo? ¿Y para protegerlo? <p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar que se cumplen las reglas de oro, y que se respeta el material. 	

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5° Primaria.

N° situación: 9

Sesión Número 9: Sal de la muralla.

Objetivo didáctico: Ocupación de espacios.

Reglas:

- No se puede hacer faltas.
- Cada cono solo lo puede ocupar un jugador.

Variables:

- Tamaño del cuadrado.
- Número de intercambios.
- El jugador del centro puede llevar una pelota que pasará a uno de los de afuera.
- Realizar el intercambio botando.
- En el calentamiento decir los números proponiendo operaciones matemáticas.

Desarrollo:

- **INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA:**
- **CALENTAMIENTO:** Juego “Los paquetes” que se jugarán dentro de colchonetas. Se colocarán 20 colchonetas y 20 aros por todo el campo, y cuando se diga un número aleatorio se deberán juntar el número de jugadores ocupando un mismo el material que se haya nombrado. Por ejemplo si se dice ¡5 colchonetas! Se tendrán que agrupar 5 alumnos y alumnas en las colchonetas.
- **PARTE PRINCIPAL:** “El cuadrado”: El maestro divide la clase en 4 grupos de 5 personas que formarán un cuadrado que se delimitara por conos. Cada jugador debe intercambiarse con otro jugador del exterior del cono antes que el jugador que ocupa el centro del cuadrado adivine las intenciones y le robe su posición en el exterior del cono.
- **VUELTA A LA CALMA:** Se realizará una ficha explicativa (Anexo IV).

Preguntas para la reflexión:

- ¿Qué has hecho para cambiarte con tu compañero?
- ¿Qué ventajas crees que tiene este aprendizaje en el balonmano?

Observaciones para el profesor:

- Recalcar a los alumnos que para realizar los intercambios se necesita rapidez.
- Mantener un contacto visual general para ver todos los cuadrados.

<p>UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación: 10</p> <p>Sesión Número 10: “En busca del tesoro”.</p>	
<p>Objetivo didáctico: Buscar el objetivo encadenando acciones eficaces con los compañeros y compañeras.</p>	
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No salir fuera del rectángulo. - Levantar la mano antes de hablar durante la asamblea. - No hacer faltas. <p>Variables:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño del campo. - Número de jugadores. - Número de pelotas. - Tamaño de porterías. 	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - INTRODUCCIÓN A LA UNIDAD DIDÁCTICA (5´): En primer lugar se deberá agradecer a los alumnos la buena predisposición que se ha tenido durante la UD, y que gracias a esto se va a trabajar el último principio que será el ensayo del examen. Se explicará que es un principio táctico nuevo muy completo ya que deben aprovechar los espacios libres, mantener la pelota, progresar al objetivo. - CALENTAMIENTO (15´): Balón prisionero circular: Se delimitara el pabellón a modo de rectángulo utilizando conos. Dentro de círculo del medio campo habrá una caja de balones de gomaespuma y un lanzador que deberá impactar a los jugadores que se mueven por dentro del rectángulo. Cuando se impacta a un jugador se va a lanzar con el del medio. - PARTE PRINCIPAL (20´): Se divide la clase en 5 equipos de 4 personas y se van a cada parcela de campo que les indica el profesor. Allí se enfrentan 3 atacantes contra 2 defensas. Uno de los defensas defiende el pasillo de conos ubicando en el mediocampo y el otro defensa defiende el pasillo de conos sobre que configura el área grande. <p>VUELTA A LA CALMA (10´): Asamblea para debatir una serie de preguntas para la reflexión (Anexo IV).</p>
<p>Preguntas para la reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando atacas y no tienes el balón, ¿Dónde te colocas para qué te puedan pasar? - Si tienes el balón, ¿qué es lo primero que debes hacer para avanzar? - ¿Qué haces si no puedes avanzar? <p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el calentamiento es aconsejable que la empiece parando un alumno que tenga un buen disparo para acelerar el ejercicio. 	

UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación: 11 Sesión Número 11: “Llega el espectáculo deportivo del año, la copa del mundo 2020.”	
Objetivo didáctico:	
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con las reglas de oro. - Se debe botar la pelota para avanzar. - Los equipos deben obedecer el calendario de emparejamientos. - Antes de empezar cada partido se deben dar la mano en señal de deportividad. - Después de acabar cada partido se deben dar un abrazo. 	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la sesión 5’: Se explicará el formato del torneo que se compone de 4 equipos de 5 personas que llevan trabajando juntos desde el comienzo de la unidad didáctica. La duración de cada partido será de 6 minutos. El equipo que gane suma 3 puntos, si hay empate 1 punto para cada uno, si se pierde 0 puntos. Se premia la deportividad con 1 punto extra. En cada partido juegan 10 alumnos y alumnas, el resto estarán realizando una coevaluación observando el comportamiento táctico. - Ejercicio principal 45’ : “Fase de grupos” <i>1er partido: Equipo A-B ///// 4º Partido: Equipo B-D</i> <i>2º partido: Equipo C-D ///// 5º partido: Equipo A-D.</i> <i>3er partido: Equipo A-C ///// 6º partido: Equipo B-C.</i> <p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observar que los observadores están visualizando el partido y asegurando que se cumplen las normas. - Asegurar que haya gesto deportivo antes de empezar y después de acabar. - Recordar que la próxima sesión deben traer dos preguntas como mínimo para formularle a la jugadora de balonmano.

<p>UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONMANO. Nombre de la tarea: Curso: 5º Primaria. N° situación: 12</p> <p>Sesión Número 12: Entrevista a Gema Espuelas.</p>	
<p>Objetivo didáctico: Realizar dos preguntas relacionadas con los principios tácticos aprendidos.</p>	
<p>Reglas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Levantar la mano antes de hablar. - Hablar una vez se les de turno de palabra. - Si habla un compañero deberán escuchar sin interrumpir. - Respetar las reglas de oro. - Realizar como mínimo 2 preguntas. 	<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la sesión (5´): Se presentará a la jugadora de balonmano y se explicará brevemente que en los 10 minutos finales se jugará la final de “La copa del mundo”, y se terminará practicando un partido con la profesional. - Ejercicio principal: (25´): Se llevará a cabo la entrevista con las preguntas pertinentes (Anexo IV). - Segundo ejercicio fundamental (10´): Los dos equipos que más puntos obtuvieron en la fase de grupos de la sesión pasada jugarán la final de la copa del mundo. - Vuelta a la calma (10´): Entrega de diplomas según principios trabajados: Se preparan 5 diplomas que se repartirán según los méritos a cada equipo. Así pues, estará el diploma “Los que progresan al objetivo eficazmente”, “Creación de desequilibrios”, “Los defensores”, “Premio a la deportividad” y “Conservar y mantener el balón”.
<p>Observaciones para el profesor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada equipo debería ser recompensado con un diploma para que sean conscientes que también han sido claves y han hecho cosas adecuadas en la UD. 	

3.7 Metodología.

“El método didáctico es la organización racional y práctica de los medios y procedimientos de enseñanza para dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados deseados” (Bernardo, 2011). La metodología empleada es de carácter activa, participativa y creativa. Está basada en un aprendizaje por descubrimiento y enseñanza recíproca para así conseguir un aprendizaje significativo que sea útil para el alumnado. En cada una de las sesiones, mediante esta metodología, se fomenta la curiosidad, la creatividad y la participación. Además, por las características que supone un juego en equipo se desarrolla el aprendizaje cooperativo con intercambio de información, descubrimiento de lo que es un equipo, y el beneficio que conlleva. Por otro lado, el Aprendizaje Basado en Problemas estimula el pensamiento crítico y la creatividad y mediante el balonmano que presenta situaciones-problema se fomenta la adquisición de estrategias cognitivas para su resolución (Contreras, 1998).

El aula de 5º de primaria donde se trabaja no presenta casos que requieran necesidades educativas especiales, y mediante la metodología seleccionada se puede ayudar a ciertos alumnos que presenten un nivel de capacidad motriz más baja. Para llevarse a cabo la unidad didáctica de la mano con las dos teorías de la motivación se deberá crear un ambiente creativo, dinámico, positivo y el maestro sólo deberá intervenir para orientar, ayudar, facilitar y motivar.

3.8 Medios y recursos materiales.

Los medios y recursos materiales que se emplean en el desarrollo de las distintas actividades vienen relacionados a continuación.

- Medios didácticos:
 - Hojas de observación.
 - Dibujos aclaratorios.
 - Plantillas de evaluación.
 - Fichas para trabajar los diferentes principios tácticos.
- Medios espaciales.
 - Pabellón.
- Medios materiales:
 - Bancos suecos.
 - Aros.
 - Balones de balonmano.
 - Pelotas de gomaespuma.
 - Colchonetas.
 - Conos.

- Picas.
 - Porterías de balonmano.
 - Ladrillos de plástico.
 - Cuerdas.
 - Petos.
 - Silbato.
- Medios personales.
- Bolígrafo.
 - Lapicero.
 - Goma de borrar.

3.9 Sistema de evaluación

Con la evaluación se plantea favorecer la función de progresivo ajuste pedagógico y de verificación de logro de los objetivos/criterios de evaluación. Siguiendo esta evaluación formativa se atiende a la dimensión motriz, (propia de la actividad, en nuestro caso, balonmano), dimensión social y relacional, (aceptar las diferencias de género, habilidad o colaboración con sus compañeros) y la dimensión metodológica (identificar los problemas y darles una solución que se canaliza a través de reglas de acción). Se usó el instrumento de evaluación Game Performance Assessment Instrument, GPAI de aquí en adelante (Griffin, et al., 1997), grabándose la última sesión por medio de video-cámara (modelo: iPhone 6S). Este instrumento se utiliza para medir las conductas de cada alumno acorde al principio táctico que compone la globalidad de los deportes de invasión. De esta manera, se trata de evaluar una serie de indicadores tácticos-técnicos de las acciones que realiza cada alumno, es decir, la toma de decisiones, la ejecución y otros mecanismos ligados a la comprensión táctica al ser capaz de llevar a cabo las habilidades apropiadas (Oslin, 1998).

3.9.1 Evaluación de la propuesta.

En este apartado se describe la evaluación y las herramientas utilizadas para la evaluación de la propuesta que se presenta. El proceso de evaluación se llevará a cabo en diferentes momentos a lo largo de la UD.

3.9.2 Evaluación del alumnado.

Los criterios de evaluación siguiendo a García Cabrero (2010), son los principios, normas o ideas de valoración en relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre el

contenido evaluado para determinar un aprendizaje mínimo. Los criterios de evaluación deben permitir evaluar la evolución en el aprendizaje del alumnado. De esta forma, y siguiendo la definición, se han establecido los siguientes criterios de evaluación.

A nivel motriz (50%):

- Utiliza la conducción, el pase en función de las situaciones que le plantea el juego.
- Utiliza la acción correcta para progresar en función de la situación de juego: dribla, se desmarca o pasa a un compañero desmarcado.
- Juega en continuidad encadenando roles según las demandas del juego y desempeña las funciones de cada rol.
- Ocupa con y sin balón espacios libres orientados y cercanos al objetivo favoreciendo llegar con ventaja.
- Elige una acción eficaz: tira cuando está solo y cerca del objetivo, avanza para mejorar su posición para tirar o pasar.

A nivel metodológico (25%):

- Identifica claramente los problemas y dificultades, elabora antes de actuar hipótesis de acción que después es capaz de constatar su eficacia.

A nivel social (25%):

- Participa en grupos mixtos colaborando y ayudando a todos sus compañeros.

La evaluación seguirá las siguientes fases: evaluación previa en la primera sesión a través de una ficha para conocer el vocabulario específico que conocen, si conocen alguna regla del balonmano, algún equipo... Se desarrollará la evaluación diagnóstica que servirá para situar al alumno en el lugar de partida conociendo sus experiencias previas en el balonmano. La evaluación formativa se observará a través de los instrumentos de evaluación que se plasmarán en los anexos “el saber ser”, “el saber motriz” y el “saber procedimental”. Se trata de la fase de aprender y progresar, y a través de las situaciones de aprendizaje se realizará una evaluación sobre el progreso de los aprendizajes adquiridos. La coevaluación se utilizará por pares de alumnos durante el partido y posteriormente se pasará con una autoevaluación para conocer las emociones que han sentido, motivación, aprendizaje y calidad de la propuesta.

4 Conclusiones y propuesta de mejora

La intervención realizada ha puesto de relieve las ventajas de un modelo de enseñanza basado en la táctica del deporte y no en la técnica. Los alumnos mostraron una mejoría de su

competencia, autonomía, relaciones sociales, motivación intrínseca hacia la práctica de la actividad física. A pesar de que la incorporación de este modelo de enseñanza requiere de más planificación, experiencia y control de los contenidos por parte del docente, el alumnado se siente competente y orientado hacia la tarea. Por lo tanto, se concluye que se ha cumplido en gran medida los objetivos planteados. No obstante, hay que señalar algunos aspectos. El primero de ellos ha sido que el alumnado se ha mostrado receptivo y comprometido. El segundo aspecto, la motivación orientada hacia la práctica de la actividad física, y lo costoso que resulta combinar los dos modelos de aprendizaje.

La Unidad Didáctica se impartió según lo previsto, pero habría que replantearse algunos fallos detectados para futuras intervenciones. Las intervenciones, por parte del docente, realizadas durante el desarrollo de una actividad, se considera más conveniente que se realicen cuando se termina dicha actividad con la finalidad de no interrumpir y cortar el desarrollo de la misma. Además, esto puede dar lugar al debate cuando se finaliza la tarea. Por otro lado, cuando se produce la vuelta a la calma no es el momento adecuado para sobrecargar de tareas adicionales al alumnado con la cumplimentación de fichas observacionales.

5 Consideraciones finales

En primer lugar, a nivel personal en cuanto se refiere a la unidad didáctica y las prácticas que conllevan, la experiencia es positiva. Aprender los contenidos del balonmano y seguir dos modelos pedagógicos dentro del aula ha sido algo novedoso. Desde este punto de vista se han aportado beneficios de cara a implementar un nuevo estilo de enseñanza, programar, evaluar, dar feedback, atender a la diversidad, transferir con otro deporte, implicar cognitivamente, motivar, impulsar la competencia, relaciones sociales, etc. Por ello, el desarrollo de las sesiones ha sido exitoso a nivel personal y profesional, y ha supuesto una revolución cognitiva para el alumnado desde el plano deportivo.

En segundo lugar, llevar a cabo este proyecto de investigación-acción colaborativa en educación, en concreto al desempeño del Modelo Comprensivo y Educación Deportiva se ha planteado como una oportunidad para demostrar que algunos profesores pueden cambiar su forma de pensar y mostrar menos resistencia hacia la implantación de modelos alternativos en la enseñanza deportiva.

En tercer y último lugar, los objetivos que se plantearon al principio, con la combinación de teorías, ha ayudado al alumno a implicarse cognitivamente de una forma

activa, con sesiones variadas, motivantes, y apoyadas en bibliografías científicas que han validado las diferentes propuestas.

Referencias bibliográficas

- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp.161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Amstrong, S. (1988). Games for Understanding. Breaking new ground. *Bulletin of Physical Education* 24 (3), 22-28.
- Applefield, J. M., Huber, R., y Moallem, M. (2001). Constructivism in Theory and Practice: Toward a Better Understanding. *High School Journal*, 84, 35-53.
- Baumeister, R. F., y Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497-529.
- Bernardo, J. (2011). *“Enseñar hoy.”* Didáctica para profesores. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Blázquez-Bermudo, M. (1999). La metodología comprensiva para la enseñanza del deporte en el currículum del maestro especialista en educación física. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 14, 107-124.
- Blázquez, D. (2006). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: Publicaciones INDE.
- Bouthier, D. (2014). Iniciación y perfeccionamiento en los deportes colectivos: desarrollo de la pertinencia de la toma de decisiones en el juego en relación con otros elementos de la acción. En V. Lopez et J. Sagartal (eds.), *El aprendizaje de la acción táctica* (pp.99-132). Universitat de Girona. Recuperado el 5 de junio de http://www3.udg.edu/publicacions/vell/electroniques/VI_Jornades_aprendizaje_accion_tactica/
- Bunker, D., y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Cañadas, M., Parejo, I., Ibáñez, S. J., García, J., y Feu, S. (2009). Relationship between the pedagogical variables of coaching a mini-basketball team. *Revista de Psicología del Deporte*, 18(3), 319-323.
- Carratala, E. (2004). *Análisis de la teoría de las metas de logro y de la autodeterminación en los planes de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana*. (Tesis Doctoral.

- Universitat de València). Recuperado el 5 de junio de <http://hdl.handle.net/10803/10183>
- Castejón, F. J. (2003). A vueltas con los expertos y los novatos en el deporte: lo que no hacen, lo que pueden hacer y lo que hacen. En Castejón, F. J. (Coord.) *Iniciación deportiva. La enseñanza y el aprendizaje comprensivo en el deporte*. Sevilla: Wanceulen,
- Castejón, F.J. (Coord.) (2010). *Deporte y enseñanza comprensiva*. Sevilla: Wanceulen.
- Castejón, F.J. y López, V. (2002). Consideraciones metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje del deporte escolar. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 7, 42-55.
- Cecchini Estrada, J. A., González González-Mesa, C., Carmona Álvarez, Á. M., y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16(1), 104-109.
- Collier, C.S. (2005). Integrating Tactical Games and Sport Education Models. In Griffin, L.L. y Butler, J. I. (2005). *Teaching Games for Understanding. Theory, research and practice* (pp.137-148). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Contreras, M. (1998). *Creatividad, motivación y rendimiento académico*. Archidona: Ediciones Aljibe.
- Contreras, O., De la Torre, E., y Velázquez, R. (2001). *Iniciación deportiva*. Madrid: Síntesis.
- Corrales, A.R. (2009). La instrucción directa o reproducción de modelos como metodología de enseñanza en el área de Educación Física. *EmásF: Revista de Educación Física*, 1, 4-14.
- Cox, A., y Williams, L. (2008). The Roles of Perceived Teacher Support, Motivational Climate, and Psychological Need Satisfaction in Students' Physical Education Motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 222-239.
- Cury, F., Biddle, S., Famose, J., Goudas, M., Sarrazin, P., y Durand, M. (1996). Personal and situational factors influencing intrinsic interest of adolescent girls in school physical education: A structural equation modeling analysis. *Educational Psychology*, 16, 305-315.
- DeCharms, R. (2013). *Personal causation: The internal affective determinants of behavior*. New York: Routledge.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 49 (3), 183-185.

- Devís, J. (1990). Renovación pedagógica de la educación física: hacia dos alternativas de acción (I). *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 4, 4-7.
- Devís, J. (2006). Bases para una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En E. Manteca (coord.), *Educación Física I. Antología. Primer taller de actualización sobre los programas de estudio 2006* (pp. 65-76). México: Secretaría de Educación Pública.
- Devís, J., y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Devís, J., y Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En J.A. Moreno y P.L. Rodríguez (dirs.) *Aprendizaje Deportivo*, (pp.159-181). Universidad de Murcia.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (Vol. 2). México: McGraw-Hill.
- Dodds, P., Griffin, L. y Placek, J. (2001) A selected review of the literature on development of learners' domain-specific knowledge, *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(4), 301-313.
- Doolittle, S. (1994). A dynamic approach to teaching games in elementary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 62(4), 57-62.
- Duda, J. L., y Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of educational psychology*, 84(3), 290-299.
- Duda, J. L., y Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. In J. Duda (ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp.21-48), Morgantown, WV: Fitness Information Technologies.
- Epstein, J. L. (1988). Effective schools or effective students: Dealing with diversity. In R. Haskins & D. MacRae, Jr. (Eds.), *Child and family policy, Vol. 6. Policies for America's public schools: Teachers, equity, and indicators* (pp. 89-126). Westport, CT, US: Ablex Publishing.
- Fairclough, S., y Stratton, G. (2005). 'Physical education makes you fit and healthy'. Physical education's contribution to young people's physical activity levels. *Health education research*, 20(1), 14-23.
- Fernández, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez, Á., y Aznar M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.

- Fleming, S. (1994). Understanding “understanding”: Making sense of the cognitive approach to the teaching of games. *Physical Education Review*, 17(2), 90-96.
- García Cabrero, B. (2010). Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa. *Sinéctica*, (35), 1-17.
- Generelo, E., y Julián, J. A. y Zaragoza, J. (2009). *Tres vueltas al patio. La carrera de larga duración en la escuela*. Madrid. INDE.
- Giménez Fuentes-Guerra, F. J., Abad Robles, M. T., Robles Rodríguez, J. (2010). El proceso de formación del jugador durante la etapa de iniciación deportiva. *Apuntes. Educación Física y Deportes*, 99, 47-55.
- Gómez, R., Díez, R., Fernández, C., Gorrín, G., Pacheco, L., y Sosa, Á. (2008). Proposed new curriculum for the area of Physical Education in primary education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(29), 5-10
- Gréhaigne, J. F. y Godbout, P. (1995). Tactical knowledge in team sports from a constructivist and cognitivist perspective. *Quest*, 47, 490-505.
- Gréhaigne, J. F., Godbout, P., y Bouthier, D. (2001). The teaching and learning of decision making in team sports. *Quest*, 53(1), 59-76.
- Griffin, L. L., y Butler, J. (2005). *Teaching games for understanding: Theory, research, and practice*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Griffin, L. L., Mitchell, S. A., y Oslin, J. L. (1997). *Teaching sports concepts and skills: A tactical games approach*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., y De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(3), 321-338.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. Toward a developmental model. *Human development*, 21(1), 34-64.
- Hastie, H., Siedentop, D., y Van der Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hernández Moreno, J., Castro, U., Cruz, H., Gil, G., Guerra, B., Quiroga, M., y Rodríguez, J. (2000). La iniciación a los deportes desde su estructura y dinámica. Aplicación a la educación física escolar y al entrenamiento deportivo. Zaragoza: INDE.
- Janssen, I., y LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International journal of behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7(1), 40.
- Jiménez-Vaquerizo, E. (2013). Metodología y motivación en Educación Física. Análisis de la práctica docente. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 184.

Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd184/metodologia-ymotivacion-en-educacion-fisica.htm>

- Joyce, B. W.M. (1985). *Modelos de enseñanza*. Madrid: Anaya.
- Julián, J. (2012). Motivación e intervención docente en la clase de educación física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 40, 7-17.
- Julián, J. A., Abarca- Sos, A., Aibar, A., Peiró, C., y Generelo, E. (2010). La observación sistemática como instrumento de análisis del clima motivacional en Educación Física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 25, 119-142.
- Julián, J. A., Del Villar, F., Iglesias, D., Fuentes, J. P. y Moreno, P. (2003). Estudio de los procesos cognitivos desarrollados por el deportista durante la toma de decisiones. *Apunts. Educación física y deportes*, 3(73), 24-29.
- Kirk, D. (1989). Teaching games for understanding: An innovation in the games curriculum. *The Australian Council for Health, Physical Education and Recreation National Journal*, 126, 25-27.
- López, V. (2011). Operaciones cognitivas en la iniciación deportiva. El pensamiento táctico. *Movimiento humano 1*, 59-74.
- López Ros, V. (2003). Enseñanza, aprendizaje e iniciación deportiva: la interacción educativa en el aprendizaje comprensivo del deporte. En Castejón, F.J. (coord.) *Deporte y Enseñanza Comprensiva* (pp.113-140). Sevilla: Wanceulen.
- López Ros, V., y Castejón, F. J. (2005). La enseñanza integrada técnico-táctica de los deportes en edad escolar. Explicación y bases de un modelo. *Apunts Educación física y deportes*, 79, 40-48.
- Light, R. (2006). Game Sense: Innovation or just good coaching? *New Zealand Physical Educator*, 39(1), 8-19.
- Light, R. (2012) *Games sense. Pedagogy for performance and enjoyment*. London: Routledge.
- Méndez-Giménez, A. (1999). Modelos de enseñanza deportiva: análisis de dos décadas de investigación. *Revista Digital. Lecturas de Educación Física y Deportes*, 13, 1-19.
- Mitchell, S.A. (1996). Improving invasion game performance. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(2), 30-33.
- Mitchell, S.A. y Oslin, J.L. (1999). An investigation of tactical transfer in net games. *European Journal of Physical Education*, 4(2), 162-172.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L., y Griffin, L. L. (2006). Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach (2da ed.). Champaign, IL: Human Kinetics

- Monjas, R. (2004). El deporte en la escuela. Reflexiones previas. La importancia de la justificación coherente de su uso. En V. M. López, R. Monjas y A. Fraile (coord.). *Los últimos diez años de la educación física escolar: cursos de invierno 2003," Los últimos 10 años* (pp. 87-99).
- Moreno-Murcia, J. A., Marzo, J. C., Martínez-Galindo, C., y Marín, L. C. (2011). Validación de la Escala de "Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas" y del Cuestionario de la "Regulación Conductual en el Deporte" al contexto español. (Validation of Psychological Need Satisfaction in Exercise Scale and the Behavioural Regulation in Sport Questionnaire to the Spanish context). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 7 (26), 355-369
- Navarro, R. (2010). Los deportes colectivos como agentes socializadores. *Revista de transmisión del conocimiento educativo y de la salud*, 2(6). 617-636.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Núñez Alonso, J. L., Martín-Albo Lucas, J., y Navarro Izquierdo, J. G. (2005). Validación de la versión española de la Échelle de Motivation en Éducation. *Psicothema*, 17(2), 344-349.
- Ommundsen, Y., y Kvalo, S. E. (2007). Autonomy-Mastery Supportive, or Performance Focused? Different. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(4), pp. 385-413.
- Oslin, J. L. (1996). Tactical Approaches to Teaching Games. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67(2)1, 30-33.
- Oslin, J. L., Mitchell, S. A., y Griffin, L. L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of teaching in physical education*, 17(2), 231-243. Human Kinetics.
- Pigott, B. (1982). A psychological basis for new trends in games teaching. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), 17-22.
- Pritchard, T. y McCollum, S. (2009). The Sport Education Tactical Model. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* 80(9) 31-37.
- Quílez, A. (2015). El mundo en papel. Introducción a la geografía y cartografía en Educación Primaria. Trabajo Fin de Grado. Universidad Internacional de La Rioja. Consultado el 22 de Febrero de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3555>
- Rink, J. (2001). Investigation the Assumptions of Pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education* 20 (2), 112-128.

- Rovegno, I., Nevett, M., Brock, S., y Babiarz, M. (2001). Chapter 7: Teaching and learning basic invasion-game tactics in 4th grade: A descriptive study from situated and constraints theoretical perspectives. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(4), 370-388.
- Ruiz Pérez, L. M. (1999). Rendimiento deportivo, optimización y excelencia en el deporte. *Revista de psicología del deporte*, 8(2), 235-248.
- Ruiz Pérez, L. M. y Arruza, J. (2005). *El proceso de toma de decisiones en el deporte: Clave de la eficiencia y el rendimiento óptimo*. Madrid: Paidós.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the interpersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450-461.
- Ryan, R., y Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Sánchez, R. (2013). *La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: Un estudio de casos en enseñanza secundaria* (Tesis Doctoral. Universidad de Valencia). Consultado el 28 de Febrero de https://www.researchgate.net/profile/Roberto_Sanchez_Gomez2/publication/271210611_La_ensenanza_para_la_compresion_de_los_juegos_deportivos_un_estudio_de_casos_en_Educacion_Secundaria_Teaching_Games_for_Understading_A_case_study_in_Secondary_Education/links/54c237930cf2911c7a46c639.pdf
- Siedentop, D. (1982). Movement and sport education: Current reflections and future images. In *VII Commonwealth and International Conference on Sport, Physical Education, Recreation, and Dance*, Brisbane, Australia. Recuperado el 28 de febrero de <https://trove.nla.gov.au/version/46397961>
- Siedentop, D. (1986). Sports education. En D. Siedentop, C. Mand y A. Taggart (Eds) *Physical Education: Teaching and curriculum strategies for grades 5-12*. Palo Alto: CA, Mayfield.
- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In G. Barrette, R. Feingold, R. Rees, & M. Pieron (Eds.), *Myths, models and methods in sport pedagogy* (pp. 79-86). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics Publishers.

- Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4), 18-20.
- Siedentop, D. (2002). Sport Education: a retrospective, *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 409-418.
- Slingerland, M., y Borghouts, L. (2011). Direct and indirect influence of physical education-based interventions on physical activity: A review. *Journal of Physical Activity and Health*, 8(6), 866-878.
- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 97.
- Theeboom, M.; de Knop, R. y Weiss, M. R. (1995). Motivational climate, psychological responses and motor skill development in children's sport: A field based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(3), 294-311.
- Thorpe, R. (1997). La comprensión en el juego de los niños: una aproximación alternativa a la enseñanza de los juegos deportivos. EN J. Devís y C. Peiró (eds.), *Nuevas perspectivas curriculares en la Educación Física: la salud y los juegos modificados* (pp.185-197). Barcelona: Inde.
- Thorpe, R., Bunker, D., y Almond, L. (1986). A Change in Focus for the Teaching of Games. In Pieron, M. and Graham, G. (Eds) *Sport Pedagogy: The 1984 Olympic Scientific Congress Proceedings*, vol.6, (pp. 163-169). Champaign Ill: Human Kinetics Publishers Inc.
- Turner, A.P. (2001). Touch rugby: a tactical twist. *Teaching Elementary Physical Education*, 12(1), 12-16.
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., y Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME). *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 21(3), 323.
- Wall, M., y Côté, J. (2007). Developmental activities that lead to dropout and investment in sport. *Physical education and sport pedagogy*, 12(1), 77-87.
- Wallhead, T., y O'sullivan, M. (2005). Sport education: Physical education for the new millennium? *Physical education and sport pedagogy*, 10(2), 181-210.
- Wallian, N., y Chang, C. W. (2007). Language, thinking and action: towards a semio-constructivist approach in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(3), 289-311.

- Werner, P. (1989). Teaching games. A tactical perspective. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 60(3), 97-101.
- Werner, P., Thorpe, R., y Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67(1), 28-33.
- White, R. W. (1963). Competence and the growth of personality. *Science and Psychoanalysis*, 1967, 11(1), 42-58.
- Wright, J., y Forrest, G. (2007). A social semiotic analysis of knowledge construction and games centred approaches to teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(3), 273-287. University of Wollongong.
- Wright, S., McNeill, M., Fry, J., y Wang, J. (2005). Teaching teachers to play and teach games. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10(1), 61-82.

Legislación

- Orden de 16 de junio de 2014, Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte de Gobierno de Aragón, 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. Boletín Oficial de Aragón nº 119, de 20 de junio de 2014.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado nº 25, de 29 de enero de 2015.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado nº 295, del 10 de diciembre de 2013.
- R.D.126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado nº 52, del 1 de marzo de 2014.

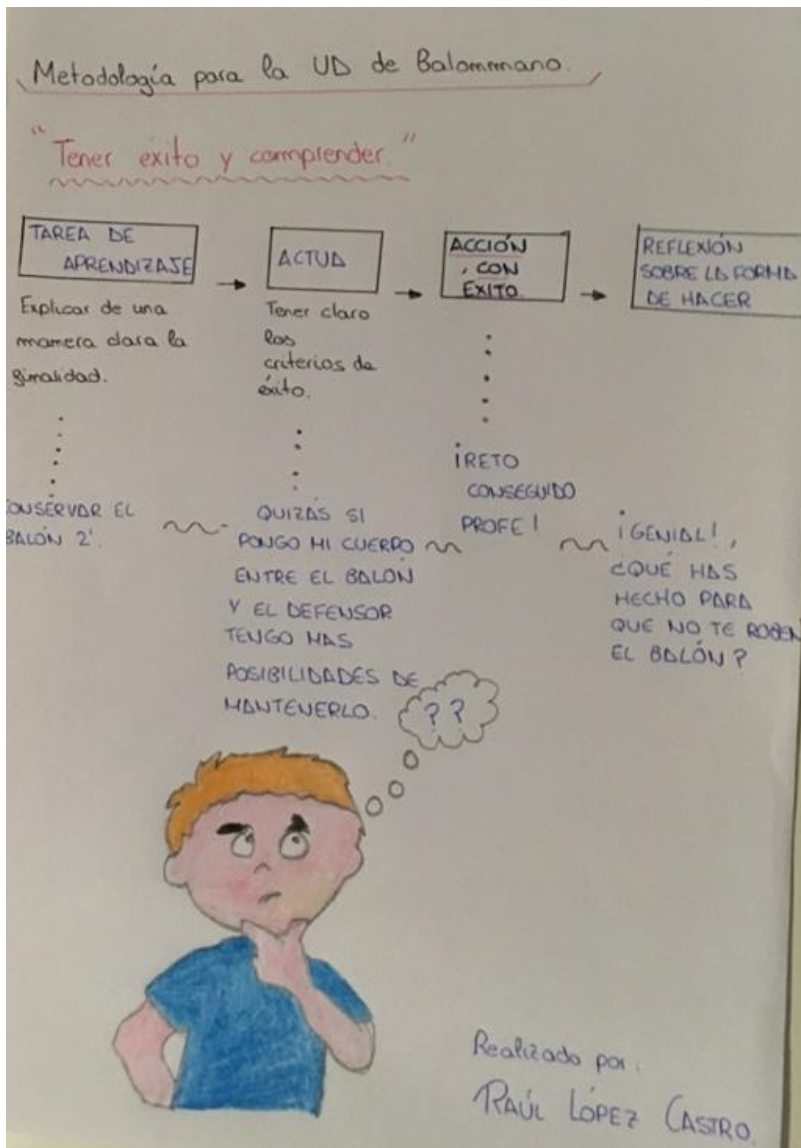
Anexos.

Anexo 1; Contribución de la Unidad Didáctica a la consecución de las CC.

Tabla 13: *Contribución de la Unidad Didáctica a la consecución de las CC.*

Contribución a la adquisición de las competencias básicas.	Explicación.
<u>CCL</u> (Competencia en comunicación lingüística).	<ul style="list-style-type: none"> - Se expresa oralmente utilizando vocabulario adecuado. - Se expresa por escrito utilizando vocabulario específico. - Se expresa manifestando emociones y vivencias relacionadas con el juego. - Redacta y lee las reglas de acción utilizados para resolver los problemas que le plantea el juego. - Redacta, lee y comenta las acciones utilizadas.
CAA (Competencia para aprender a aprender).	<ul style="list-style-type: none"> - La reflexión a partir de las operaciones realizadas y los resultados obtenidos permitirá favorecer determinadas formas de aprender. Al principio el niño resolverá mediante ensayo – error para que le permitirá sistematizar las diferentes propuestas.
CMCT (Competencia matemática).	<ul style="list-style-type: none"> - Contabiliza los puntos y el resultado de sus acciones. - Elabora y verifica hipótesis para solucionar los problemas del juego.

Anexo 2. Representación gráfica de la metodología utilizada.



Anexo 3. Instrumentos de evaluación que se llevan a cabo para evaluar la UD.

A continuación, se presentan las rúbricas, que serán los instrumentos de evaluación por cada una de las 3 dimensiones a evaluar. Cada rúbrica tiene 4 niveles establecidos de menor a mayor. Sacar la nota 1 supondrá un insuficiente, un 2 será un suficiente, alcanzar un 3 será un notable y un 4 un sobresaliente.

Tabla 14: *Instrumento de evaluación A.*

Nivel.	Dimensión metodológica. 25%.
1	Se pone a resolver una situación sin antes identificar los problemas y dificultades que le plantea. No elabora reglas de acción.
2	Intenta identificar los problemas y dificultades y elabora/verbaliza reglas de acción aunque no son eficaces.
3	Identifica los problemas y dificultades y elabora/verbaliza reglas de acción eficaces.
4	Identifica claramente los problemas y dificultades, elabora antes de actuar hipótesis de acción que después es capaz de constatar su eficacia.

Tabla 15: *Instrumento de evaluación B.*

Nivel.	Dimensión social/relacional.
1	Rehúye el funcionar en grupo mixto o con compañeros, y va por libre.
2	Participa en grupos mixtos pero sin cooperar ni ayudar a algunos compañeros bien por su diferencia de género o por su nivel de habilidad.
3	Participa en grupos mixtos colaborando con todos sus compañeros.
4	Participa en grupos mixtos colaborando y ayudando a todos sus compañeros.

Tabla 16: *Instrumento de evaluación C.*

Objetivo de aprendizaje.	Indicador.	Nivel.	Niveles del indicador.
			Niveles del indicador. (Dimensión motriz, 60%).
<i>Conservar el balón y transmitirlo individual y colectivamente.</i>	Conduce el balón de forma controlada y lo recibe y pasa sin perderlo.	1	Pierde constantemente el balón en la conducción y en el pase/recepción.
		2	Conduce el balón de forma controlada algunos metros y recibe/pasa con dificultades.
		3	Conduce de forma controlada, recibe y pasa de forma eficaz para conservar el móvil.
		4	Utiliza la conducción, el pase en función de las situaciones que le plantea el juego.
<i>Progresar y evitar progresar hacia el objetivo.</i>	Progresar con y sin balón utilizando trayectorias orientadas hacia el objetivo.	1	Está inmóvil y no participa en la progresión del balón.
		2	Progresar individualmente con balón pero no se orienta hacia al objetivo.
		3	Progresar individualmente con balón con trayectorias orientadas al objetivo.
		4	Utiliza la acción correcta para progresar en función de la situación de juego: dribla, se desmarca o pasa a un compañero desmarcado.
<i>Mejorar el</i>	Juega en continuidad	1	Está siempre de espectador. No participa ni como defensor ni como atacante.

<i>encadenamiento y la continuidad de acciones.</i>	encadenando roles en función de las demandas del juego.		
		2	Juega sin continuidad. Solo juega en ataque o en defensa o intermitentemente.
		3	Juega en continuidad encadenando roles según las demandas del juego pero no desempeña las funciones de cada rol.
		4	Juega en continuidad encadenando roles según las demandas del juego y desempeña las funciones de cada rol.
<i>Crear un desequilibrio a mi favor o del equipo.</i>	Ocupa con y sin balón espacios que permitan alcanzar con ventaja el objetivo.	1	Está situado donde no debe estar y facilita la labor de los adversarios.
		2	Utiliza espacios con o sin balón pero no generan ventajas ni superioridades.
		3	Ocupa espacios libres en pasillos directos con el objetivo solo cuando lleva el balón.
		4	Ocupa con y sin balón espacios libres orientados y cercanos al objetivo favoreciendo llegar con ventaja.
<i>Aplicar según el contexto de juego el algoritmo de ataque.</i>	Elige una acción eficaz: pase, dribling, tiro..., en función de la situación de juego.	1	Solo devuelve el pase que ha recibido sin intentar hacer ninguna otra acción.

	2	Tira/lanza desde cualquier posición independientemente de la situación de los compañeros/adversarios o de la zona objetivo.
	3	Solo busca soluciones individuales: tira o progresa independientemente de los compañeros/adversarios o de la zona objetivo.
	4	Elige una acción eficaz: tira cuando está solo y cerca del objetivo, avanza para mejorar su posición para tirar o pasar.

FICHA CUANTITATIVA DEL JUGADOR: (Coevaluación)

Tabla 17: *Instrumento de evaluación D.*

Nombre del alumno.	Conductas a observar.	Nota observador A (sobre 3)	Nota observador B. (sobre 3)
Portador de balón	Se quita el balón y pasa de forma imprecisa (1).		
	Pasa preciso (2).		
	Pasa preciso a un jugador en movimiento (3).		
No portador del balón.	No se desmarca nunca (1).		
	Se mueve para desmarcarse (2).		
	Se desmarca en espacios libres (3).		

Anexo 4: Imágenes de las fichas y actas de asamblea durante la vuelta a la calma.

BIENVENIDO AL MUNDO DANÉS
Y SU GRAN APORTACIÓN: EL HANDBALL.
NOMBRE: SP/DG/AC/IC/

FECHA: 14/02/2020
Sesión 1

¿Cómo te has sentido en esta primera sesión de balommano?
Sentimientos positivos. Es un abito en la cual el deporte gusta mucho.

¿Habías jugado alguna vez?
La gran mayoría comentaron que no.

¿Conoces algún equipo de balommano?
FC Barcelona y Balommano Huesca.

¿Crees que el balommano guarda alguna relación con el fútbol o con el baloncesto?
Dijeron que sí. En ambas hay que dirigirse a un objetivo, hay defensas y atacantes y se juega con una pelota. Rodea con un círculo todo aquello que puedas realizar en un partido de balommano:

a) Conservar y mantener el balón. b) Ir en dirección a la portería.
c) Ser defensor. d) Ser atacante. e) Buscar espacios libres.

Diseñado por RAÚL LÓPEZ CASTRO
y
Evaluado.

¡Pásamela y haz que te la pase!

FECHA, 17/02/2020
SESION 2.

NOMBRE, SP/DG/AC/IC/

¿Qué aprendizaje / principio táctico hemos trabajado hoy?
Conservación del balón.

¿A quién le has pasado el balón?
"Si llevo el balón, entonces le pasare la pelota al compañero que este libre y este mirándome."

¿Qué has hecho para que no te quitaran el balón cuando no tenías apoyo de tu compañero/a?
"Si tenía la pelota y me unieron a quitarmela, entonces utilicé mi cuerpo para evitar que me sobrepasara el defensor."

¿Qué movimiento harías en esta situación de juego para evitar que a tu compañero le roben el balón? Traza con una línea:

- tu compañero.
- tú.
- △ adversarios.

ENSEÑADO POR RAÚL LÓPEZ CASTRO.
Y
EVALUADO

GUÍA PARA LA ASAMBLEA DE LAS SESIONES 3 Y 5. 19/02/2020

SESIÓN 3

- *Objetivo, Progresar hacia el objetivo.
- ¿Habeis tenido problemas para correr botando la pelota?

"Hubo de todo. AC dijo que perdía el control del balón."

- ¿Cómo podéis llegar a la meta?

"Moviéndome por los espacios libres que dejan los defensas."

- ¿Qué harás para que no te roben el balón?

"Pondré mi cuerpo y esperaré la ayuda y ofrecimiento de alguno de mis compañeros."

SESIÓN 5

- ¿Qué acciones has hecho hoy?

"He pasado, recibido y me he desmarcado."

- ¿Dónde te has movido para que te pasen el balón?

"A espacios libres siempre en dirección cercana al objetivo."

- ¿A quién le tendrás que pasar el balón?

"Al compañero más cercano y que esté desmarcado."

- ¿Qué harás para robar el balón?

"Presionaré al atacante o si veo que un compañero lo va a presionar taparé el pasillo o taparé la opción de pase."

Diseñado, y evaluado por RAÚL LÓPEZ CASTRO

Estación ANGRY BIRDS. FECHA: 21/02/2020 **SESIÓN 4**

Como en la asamblea de la última sesión se detectaron problemas relacionados con la ejecución hoy hemos participado en esta estación de Angry Birds. ¡Espero que hayas salientado tus dificultades!

- En la estación 1 de derribar botellas atravesando los bancos, ¿qué tipo de pase has utilizado? ¿Cómo ha sido?

"Un globo". (Pase picado). "Evitar tocar el banco y darle directamente a las botellas."

- En la estación 2, ¿cómo has bloqueado el balón de una forma eficaz? ¿Utilizabas alguna forma geométrica?

"Al principio se me caía, pero Diego, que es portero nos explicó que poniendo la forma como un triángulo es la mejor. Tiene razón."

- En la estación 3 del zig-zag + precisión en portera.

- ¿Cómo botabas más cómodo la pelota?

"Utilizando mi mano derecha y botándolo en ese lado."

- ¿Cómo era el disparo a portera para derribar las galletas en la estación 4?

"Fuerte para arrastrar la mayoría de galletas."

Diseñado y evaluado por RAÚL LÓPEZ CASTRO.

Guía para la asamblea en la sesión 6. FECHA, 26/02/2020.
"Equivar como imitación a desequilibrar".

¿Cómo debes recibir para meter gol o llegar al objetivo lo antes posible?

"En carrera utilizando los espacios libres".

¿Dónde te colocarás respecto a la pica para asegurar una recepción más cómoda?

"Lo más lejano a ella y hacia un lado".

¿Habeis encontrado alguna dificultad a la hora de recibir la pelota?

Buena técnica, pero había veces que lo rápido que avanzaban se dejaban la pelota atrás.

¿Cómo habeis lanzado para marcar gol o ponerle en dificultades al guardameta?

"Hacia un lado con fuerza".

Diseñado por RAÚL LOPEZ CASTRO.

El minicampo de oro.

FECHA, 28/02/2020.
SESIÓN 8.

• Supongamos que tu equipo ha realizado 6 pases, estás en campo propio y estás marcado con un defensor. Representa con una línea si ves la necesidad de hacer un movimiento.



"Inmediatamente lo engañaré con O - compañeros un amago y pasaré al campo Δ - defensa. para hacer el último pase y # - Tú. conseguir el tanto".

• En el ejercicio que has realizado estabas con ventaja numérica cuando eras atacante. ¿Te has colocado de alguna manera para recibir el balón?

"Lo más abierto posible para aprovechar que íbamos más".

Diseñado y evaluado por Raúl López Castro.

Fecha: 04/03/2020

SESIÓN 9, Sal de la muralla.

Rubén es un alumno que practica balommano, y el otro día su entrenador observó estas acciones. ¿Crees que está ocupando bien el espacio? Si ves que no lo ocupa bien, ¿cómo le aconsejarías que se mueva?

"Está mal".
Debe buscar un lado y recibir en movimiento"

"Ni mal ni bien". Tiene mucho espacio por aprovechar aunque si su compañero utiliza un pase picado le llegará."

"Está genial, aunque incluso se podría ir a recibir a un lateral."

Δ Defensor
R Rubén.
X Compañero/Atacante.

Diseñado por Raúl López Castro.

FECHA: 09/03/2020.

ENTREVISTA A GEMA ESPUELAS

¿Utilizas alguna estrategia para engañar al defensor, y buscar así algún desequilibrio?

¿Es mejor ir corriendo para recibir el pase en progresión a la portería?

Anexo 5: Representación gráfica de las secuenciación del modelo Educación Deportiva.

Tabla 18: *Planificación de secuenciación de sesiones según el modelo de Educación Deportiva.*

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada	Pretemporada
Presentación del Balonmano y de los principios tácticos.	Preparación del principio táctico “Conservar y mantener el balón.”	Preparación del principio táctico “Progresar hacia al objetivo.”	Preparación para la mejora de las habilidades técnicas.	Preparación del principio táctico “Progresar hacia al objetivo”.	Preparación del principio táctico “Creación de desequilibrios”.	Preparación del principio táctico “Creación de desequilibrios”.	Preparación del principio táctico “Creación de desequilibrios”	Preparación del principio táctico “Ocupación de espacios”.	Preparación para encadenar acciones eficaces con sus compañeros.

Sesión 11 y 12.	Sesión 12.
Temporada	Postemporada.
En la sesión 11 se realizará la fase de grupos y en la sesión 12 la gran final.	Entrega de diplomas y reconocimiento colectivo.

