



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO FIN DE GRADO

*ANÁLISIS DEL DISCURSO DOCENTE EN LAS CLASES
DE EDUCACIÓN FÍSICA*

Autora: Sandra Antona Blanco

Tutor académico: María Ángeles Martín del Pozo

Mención: 4º Educación Física

Curso académico: 2022/2023

RESUMEN

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) consiste en analizar y examinar el uso de la lengua oral en el contexto de la Educación Primaria, centrándose especialmente en la importancia de los docentes como modelos de un uso correcto del lenguaje oral, así como su papel fundamental como facilitadores del aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

Para lograr esto, se ha llevado a cabo una investigación cualitativa para observar las interacciones que se producen en el aula durante cinco clases de Educación Física con el alumnado de 6º de Educación Primaria. Los datos recogidos en este estudio se analizaron utilizando la taxonomía de estrategias discursivas del docente propuesta por Tough (1989).

Los resultados de esta investigación revelaron que la estrategia discursiva que se utilizó un mayor número de veces fue la estrategia de facilitación. Además de las preguntas, la maestra implementó otras estrategias discursivas, como la explicación de diferentes juegos y actividades, así como fomentar el debate y la discusión en las asambleas.

Es importante destacar que la docente empleó las estrategias de manera intuitiva, lo que indica que su enfoque en el uso del lenguaje oral como medio de enseñanza y aprendizaje es inherentemente natural. A partir de las conclusiones obtenidas en este trabajo, se plantea la posibilidad de que, si los docentes fueran conscientes de estas estrategias, podrían mejorar su uso y contribuir de manera más significativa al desarrollo de la lengua oral en los estudiantes, así como al aprendizaje de otras materias.

PALABRAS CLAVE

Lenguaje oral, habilidades lingüísticas, competencia comunicativa, vertientes lengua oral, estrategias discursivas, Educación Física.

ABSTRACT

The main objective of this Final Degree Project (FDP) is to analyse and examine the use of oral language in the context of Primary Education, focusing especially on the importance of teachers as models of correct use of oral language, as well as their fundamental role as facilitators of learning in all areas of knowledge.

To achieve this, qualitative research was carried out to observe the interactions that take place in the classroom during five Physical Education lessons with students in the 6th grade of Primary Education. The data collected in this study were analysed using the taxonomy of teacher discursive strategies proposed by Tough (1989).

The results of this research revealed that the discourse strategy that was used the most often was the facilitation strategy. In addition to questions, the teacher implemented other discursive strategies, such as explaining different games and activities, as well as encouraging debate and discussion in the assemblies.

It is important to note that the teacher employed the strategies intuitively, indicating that her approach to the use of oral language as a means of teaching and learning is inherently natural. The conclusions from this FDP suggest the possibility arises that if teachers were aware of these strategies, they could improve their use and contribute more significantly to students' oral language development, as well as to the learning of other subjects.

KEY WORDS

Oral language, linguistic skills, communicative competence, oral language strands, discursive strategies, Physical Education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. JUSTIFICACIÓN.....	2
3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO	4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
4.1. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA	6
4.2. EL DISCURSO DEL DOCENTE Y LA COMUNICACIÓN EFECTIVA	9
4.3. LAS DOS VERTIENTES DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA	12
4.3.1. LA LENGUA COMO INSTRUMENTO DE CONOCIMIENTO EN EL AULA.....	12
4.3.2. LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO	14
4.4. LAS ESTRATEGIAS DISCURSIVAS	14
4.5. EL LENGUAJE EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	17
5. METODOLOGÍA	22
5.1. MUESTRA (CONTEXTO Y DESCRIPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES)	23
5.2. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS	25
6. RESULTADOS	27
7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	33
8. CONCLUSIONES	45
9. APORTACIONES, OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	46
9.1. APORTACIONES A LA FORMACIÓN DOCENTE	46
9.2. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES DEL TFG	47
9.3. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	49
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXOS	55

ANEXO 1. TRANSCRIPCIONES DE LAS SESIONES.....	55
ANEXO 2. TABLAS DE ANÁLISIS	66

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: <i>Resultados totales de las cinco sesiones</i>	28
Figura 2: <i>Resultados sesión 1</i>	29
Figura 3: <i>Resultados sesión 2</i>	29
Figura 4: <i>Resultados sesión 3</i>	30
Figura 5: <i>Resultados sesión 4</i>	30
Figura 6: <i>Resultados sesión 5</i>	31

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Instrumento de análisis y recogida de datos</i>	26
Tabla 2: <i>Cantidad de estrategias empleadas en las diferentes sesiones</i>	27
Tabla 3: <i>Análisis sesión 1</i>	66
Tabla 4: <i>Análisis sesión 2</i>	68
Tabla 5: <i>Análisis sesión 3</i>	69
Tabla 6: <i>Análisis sesión 4</i>	71
Tabla 7: <i>Análisis sesión 5</i>	72

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la Educación Física, el discurso docente juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El lenguaje empleado por los profesores de Educación Física puede influir en la motivación, el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Por consiguiente, resulta indispensable examinar y comprender el discurso empleado por los docentes en este entorno.

El presente trabajo de fin de grado (TFG) sigue una estructura que comienza con una justificación teórica sobre la temática elegida que abordará diferentes temas como son: estrategias discursivas, el lenguaje en Educación Física, etc. Además, tiene como objetivo realizar un análisis del discurso docente en las clases de Educación Física. A través de este análisis, se busca examinar los diferentes elementos lingüísticos y discursivos utilizados por la docente durante las clases en sexto de Primaria.

El estudio del discurso docente en las clases de Educación Física ha permitido ahondar en las prácticas pedagógicas y en los modelos de enseñanza que se utilizan en este ámbito. Además, brinda la oportunidad de reflexionar sobre la importancia del lenguaje y la comunicación en el contexto educativo, así como de identificar posibles mejoras en la forma en que los profesores se expresan y se relacionan con sus estudiantes.

Para llevar a cabo este análisis, se han empleado herramientas metodológicas como es el análisis del discurso mediante la observación y grabación del discurso docente. Esta técnica ha permitido recopilar datos empíricos y obtener una visión más completa y rigurosa de cómo se desarrolla el discurso docente en las clases de Educación Física.

Por último, en la discusión, se examinarán los resultados obtenidos y, en última instancia, se extraerán las conclusiones para determinar los conocimientos adquiridos y si se han logrado cumplir los objetivos iniciales establecidos.

Se espera que los resultados obtenidos a partir de este análisis contribuyan a enriquecer el conocimiento en el campo de la Educación Física y a fomentar una reflexión crítica sobre la importancia del discurso docente en el contexto educativo. Asimismo, se confía en que este estudio pueda servir como punto de partida para la implementación de estrategias pedagógicas más efectivas y enriquecedoras, que promuevan el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes en el ámbito de la Educación Física.

2. OBJETIVOS

El propósito de este Trabajo Fin de Grado es adquirir un conocimiento más detallado de la lengua oral utilizada en el aula de Educación Primaria, en este caso, en el área de Educación Física. Para lograr este objetivo general, se han establecido una serie de objetivos específicos:

1. Describir y categorizar las diferentes estrategias que emplea el docente en Educación Física para enseñar temas no relacionados directamente con el lenguaje.
2. Concienciar sobre la importancia del maestro como hablante en la clase de Educación Física y su influencia en los estudiantes al usar correctamente el lenguaje oral.

En resumen, el propósito de este trabajo consiste en ampliar el conocimiento como docentes acerca del uso del lenguaje oral en el entorno educativo, así como contribuir al desarrollo de estrategias pedagógicas que mejoren la comunicación oral tanto de los alumnos como de los profesores.

3. JUSTIFICACIÓN

Este estudio surge a partir de diversas reflexiones realizadas durante el período de prácticas y de las vivencias como estudiante, donde se ha observado la falta de valoración que se le otorga a la expresión oral en el entorno educativo. Es preocupante notar cómo en muchas ocasiones se prioriza el lenguaje escrito y se descuida el desarrollo de las habilidades comunicativas orales de los estudiantes.

Es fundamental reconocer que la lengua oral es una herramienta primordial en la comunicación humana y desempeña un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de la expresión oral, los estudiantes pueden compartir ideas, debatir, negociar significados y construir conocimiento de manera colaborativa.

Sin embargo, en muchos casos, se ha observado que la lengua oral es relegada a un segundo plano en el aula. Se le brinda mayor importancia a la escritura, la lectura y la gramática, mientras que las habilidades comunicativas orales no reciben la atención

necesaria. Esto limita las oportunidades de los estudiantes para desarrollar su capacidad de expresión verbal, su fluidez comunicativa y su capacidad de escucha activa.

Desde mi experiencia personal, menospreciar la importancia de la comunicación oral en el entorno educativo es un error grave, puesto que considero que es uno de los recursos más poderosos que los niños tienen para interactuar con su entorno a lo largo de toda su vida, y a través de ella, pueden adquirir otros conocimientos de manera significativa.

Por eso, se quiere comprobar con este estudio cómo la lengua oral está presente en áreas del conocimiento distintas a Lengua Castellana, en este caso, en las clases de Educación Física y observando cómo es el discurso del docente en estas clases, puesto muchas veces se generaliza que la lengua oral no es un contenido transversal a las distintas áreas de conocimiento. La lengua tanto oral como escrita es un factor determinante en todos los ámbitos y no solo puede quedarse en un área. Por tanto, esta investigación puede ayudar a entender cómo es el lenguaje en el área de Educación Física, centrándonos específicamente en esta área.

Por tanto, es primordial otorgar a la lengua oral el lugar que se merece en el aula, brindando oportunidades constantes para que los estudiantes practiquen y mejoren sus habilidades comunicativas. Al hacerlo, estaremos contribuyendo a su desarrollo integral y preparándolos para enfrentar exitosamente los desafíos que les depara la vida.

Al parecer, los docentes en el ámbito escolar, especialmente en el área de Lengua Castellana y Literatura, se centran en la mayoría de las ocasiones en enseñar a leer y escribir a sus alumnos. No obstante, se ha afirmado que la actividad comunicativa es un recurso efectivo para perfeccionar el lenguaje verbal y que la escuela debe proporcionar un ambiente propicio para la práctica del lenguaje oral en todas sus dimensiones. En otras palabras, una actividad comunicativa es una actividad de aprendizaje concebida para que los alumnos aprendan a comunicarse usando la lengua, teniendo en cuenta sus verdaderas necesidades e intereses “[...] tiene un claro objetivo pragmático: usar la lengua para conseguir algo” (Centro Virtual Cervantes, 2009).

Además, si descuidamos el uso del lenguaje oral en el aula, se generarán diferencias significativas entre los estudiantes provenientes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y aquellos de contextos más privilegiados. Esto se debe a que no todos los intercambios lingüísticos tienen el mismo valor social, y el origen sociocultural de las

personas condicionan su acceso a los recursos lingüísticos, puesto que no todos tienen las mismas oportunidades de comunicación. Por lo tanto, la escuela debe esforzarse por compensar las deficiencias lingüísticas de los alumnos provenientes de entornos desfavorecidos y asegurarse de que todos los ciudadanos desarrollen habilidades comunicativas (Essomba, 2008).

Por esta razón, en este Trabajo de Fin de Grado, se ha considerado necesario realizar un análisis de las estrategias discursivas empleadas por los maestros en el aula al interactuar a través de la lengua oral con sus alumnos. Creemos que el primer paso para otorgar mayor importancia a la lengua oral en la Educación Primaria es reflexionar sobre las prácticas lingüísticas de los docentes, lo que les permitirá realizar cambios pertinentes en el uso de la lengua oral en el aula.

Este estudio se propone como una herramienta reflexiva para los profesores, con el propósito de fomentar cambios en sus enfoques pedagógicos y otorgar mayor importancia al uso del lenguaje oral en el entorno escolar. Al reconocer la relevancia de la lengua oral como un elemento fundamental en el desarrollo lingüístico y comunicativo de los estudiantes, se puede trabajar en la mejora de las habilidades verbales de los alumnos y en la reducción de las desigualdades lingüísticas entre los diversos grupos socioeconómicos.

3.1. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Con la realización del actual trabajo se pretende promover el desarrollo de diversas competencias docentes establecidas por el Grado de Educación Primaria de la UVA, con el objetivo de que los estudiantes las adquieran.

Entre las competencias generales, se destacan:

- Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

- a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

Por ello, al examinar los diversos recursos de evaluación, como las rúbricas, las escalas, las anotaciones y los registros de los estudiantes, posibilita una interpretación significativa de los resultados para el profesor. Esto le permite tomar conciencia de las áreas que se pueden mejorar para futuras intervenciones.

Además, a través de la realización de este trabajo se busca fomentar el desarrollo de las competencias relacionadas con el bloque de procesos y contextos educativos, como es la siguiente competencia específica:

- Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos. Esta competencia se concretará en:
 - Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
 - Diseñar, planificar y evaluar la actividad docente y el aprendizaje en el aula.
 - Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación.

En último lugar, en referencia al bloque de las asignaturas que pertenecen a la materia: Enseñanza y Aprendizaje de las Lenguas, se destaca:

- Participar de una manera adecuada y efectiva en diversas situaciones de comunicación vinculadas a la labor docente en el ámbito de la enseñanza de la lengua castellana, promoviendo al mismo tiempo el desarrollo curricular del área de lengua castellana y literatura.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Esta sección del proyecto se centra en la teoría y tratará los temas esenciales para cumplir con los objetivos establecidos previamente en el apartado 2 y para el posterior trabajo práctico.

En primer lugar, se abarcará la definición de la competencia comunicativa y las habilidades que la componen. Seguidamente, se describirá la importancia del discurso docente y como debe ser esa comunicación efectiva para el aprendizaje de los educandos. A continuación, analizaremos las diferentes estrategias discursivas que puede emplear el docente en su discurso. Posteriormente, exploraremos la doble vertiente del lenguaje oral en el aula, considerando sus características como objeto e instrumento de estudio. Seguidamente, examinaremos las distintas categorías en las que se clasifican las estrategias empleadas por los docentes como modelos de referencia en cuanto a la comunicación oral en el aula con sus alumnos.

Finalmente, nos centraremos en un área de conocimiento en concreto, Educación Física, y detallaremos cómo es el lenguaje en esta asignatura.

4.1. LA COMPETENCIA COMUNICATIVA

En el ámbito de la lengua y la literatura, el propósito principal es fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa personal, es decir, la capacidad para comunicarse de manera efectiva y adecuada en una comunidad lingüística determinada. La enseñanza lingüística tiene como fin básico el logro de esta competencia comunicativa.

Cassany et al. (2011) establecen que: “Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles” (p. 88).

La comunicación oral se basa en dos habilidades fundamentales: hablar y comprender. Por otro lado, la comunicación escrita se basa en las habilidades de escribir y leer. Estas cuatro habilidades son el núcleo central de cualquier actividad de enseñanza, puesto que enseñar la lengua oral implica enseñar a expresarse verbalmente y a comprender el habla de los demás, mientras que enseñar la lengua escrita implica enseñar a expresarse por

escrito y a comprender el texto escrito.

La interacción es un aspecto destacado en la comunicación, enfocándose en el intercambio y diálogo entre personas. Aprender a interactuar implica más que simplemente comprender y expresarse verbalmente. Se deben comprender los mecanismos de la conversación, como el respeto por los turnos de palabra y la regulación de la alternancia. Incluso cuando se respetan estrictamente los turnos de palabra, la interacción sigue presente, puesto que, el oyente está anticipando el resto del mensaje del hablante y preparando una respuesta. Estas habilidades de interacción se han incluido más recientemente en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), junto con la mediación, como actividades lingüísticas fundamentales. Aunque pueden ser menos conocidas o intuitivas que las habilidades anteriores, es importante prestarles atención y comprender su importancia en la comunicación efectiva.

La competencia comunicativa se refiere a la habilidad o capacidad que tiene una persona para comunicarse con eficacia y eficiencia con los demás, lo cual no se limita solamente a la capacidad de transmitir y recibir información, sino también a la capacidad de entender y respetar las perspectivas y necesidades de los demás.

En otras palabras, la competencia comunicativa del docente en el aula es esencial para crear un ambiente de aprendizaje efectivo y significativo. Esta competencia se refiere a la capacidad del docente para comunicarse de manera efectiva con sus estudiantes, utilizando habilidades lingüísticas, discursivas, sociales y emocionales.

Entre las habilidades lingüísticas se encuentran la capacidad del docente para utilizar el lenguaje de manera clara, precisa y coherente, empleando un lenguaje apropiado al nivel y edad de los educandos. También es importante que el docente tenga habilidades discursivas, lo que significa que pueda estructurar y presentar la información de manera clara y coherente.

La competencia comunicativa también incluye habilidades sociales y emocionales, como la capacidad del docente para establecer una relación positiva con los estudiantes, escuchar y responder a sus necesidades, y adaptar su comunicación a diferentes estilos de aprendizaje y niveles de comprensión.

En relación a este tema, si nuestro objetivo en la escuela es fomentar el desarrollo de las habilidades de expresión y comprensión de los estudiantes, podemos encontrar útil el enfoque propuesto por Canale (1983). Estos autores describen la competencia comunicativa como un conjunto de cuatro competencias que están estrechamente relacionadas entre sí:

- a) *Competencia lingüística*, entendida como la capacidad innata para hablar una lengua y poseer los conocimientos gramaticales y normativos de la misma. En otras palabras, esta competencia se refiere al conocimiento y dominio de la gramática, vocabulario, pronunciación y estructuras de la lengua. Comprende aspectos como la correcta formación de frases, la elección de las palabras adecuadas y la comprensión de las reglas gramaticales.
- b) *Competencia sociolingüística*, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en una variedad de situaciones y entornos, es decir, en diferentes contextos.
- c) *Competencia discursiva o textual*, se relaciona con los conocimientos y destrezas requeridos para crear un texto que sea lógico y esté unificado en su contenido. Esto implica la capacidad de organizar las ideas de manera coherente, establecer una estructura clara y asegurar la conexión fluida entre las diferentes partes del texto. Para lograr una producción textual coherente y cohesionada, es esencial tener un dominio de la gramática y la sintaxis, así como una comprensión sólida de las reglas y convenciones del lenguaje.
- d) *Competencia estratégica*, abarca tanto los recursos verbales como los no verbales empleados durante una conversación con el objetivo de facilitar la comunicación. Estos recursos son herramientas fundamentales que permiten transmitir el mensaje de manera efectiva y comprensible para el interlocutor.

Según lo expuesto por Escaño (2016), las habilidades comunicativas del docente engloban diversos aspectos como el lenguaje oral, lenguaje escrito, no verbal, y son fundamentales tanto para transmitir como para interpretar el mensaje. La eficacia en la comunicación no se limita únicamente al uso correcto del lenguaje, sino que también implica comprender los diferentes elementos de la comunicación y saber cómo aplicarlos.

En relación con esto, hay que destacar la importancia de las habilidades comunicativas del docente en diferentes aspectos, más allá del lenguaje oral o escrito. La comunicación eficaz no solo se trata de utilizar el lenguaje de manera correcta, sino que también es necesario tener en cuenta los elementos de la comunicación, como la proxémica, la entonación, el contacto visual, entre otros.

Es esencial que el docente tenga un amplio conocimiento y habilidades para utilizar diferentes formas de comunicación, ya sea a través de la palabra, la escritura, el lenguaje corporal o incluso el uso de recursos audiovisuales. Además, es importante que el docente tenga la capacidad de interpretar las comunicaciones de los estudiantes y adaptarse a su nivel de comprensión.

Una buena comunicación docente-estudiante puede fomentar la participación activa del alumno en el proceso de aprendizaje, promover el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, y mejorar la calidad de la enseñanza en general. Por lo tanto, es crucial que los docentes desarrollen habilidades comunicativas efectivas para garantizar un aprendizaje significativo y una educación integral para los estudiantes (Alías et al., 2007)

Este TFG, se centrará en examinar de cerca las diversas estrategias empleadas por los educadores y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la observación meticulosa de su labor en el aula. Es interesante destacar que precisamente esto es lo que analizaremos más adelante en este estudio, pero con un enfoque específico en el rol del docente.

4.2. EL DISCURSO DEL DOCENTE Y LA COMUNICACIÓN EFECTIVA

Fernández et al. (2009), definen como discurso docente “[...] una secuencia coherente de enunciados que se pone al servicio de la formación del estudiante” (p. 26).

Un discurso docente es una secuencia ordenada de enunciados destinados a transmitir información o conocimiento a un alumno. Es un proceso comunicativo que se da en el contexto de la educación y tiene ciertas características (García, 2002).

El discurso de un docente puede constar de varios elementos básicos que posibilitan una enseñanza efectiva. En primer lugar, la introducción es una parte importante en la que el

maestro presenta el tema de forma clara y concisa. También, establece las expectativas de aprendizaje de los alumnos. El desarrollo, a su vez, es el momento en que un docente presenta la información o los conocimientos de manera organizada y estructurada, con el fin de que se facilite a los estudiantes la comprensión y retención del contenido.

La ilustración o ejemplificación son otro elemento clave en el que el docente utiliza ejemplos concretos y prácticos para hacer que la información sea más fácil de entender y aplicable en la vida cotidiana. La interacción también es un factor importante para permitir el intercambio de ideas y la participación de los estudiantes, enriqueciendo la experiencia educativa y ayudando a los estudiantes a comprender mejor los conceptos presentados. También puede incluir elementos como preguntas, actividades de reflexión, ejercicios prácticos, entre otros.

Según Castellanos y Narváez (2018) “la manera como el docente estructura su relación comunicativa y discursiva en el aula define la participación de los estudiantes, las relaciones al interior del grupo, el involucramiento en las actividades de aprendizaje -la respuesta activa o indiferente frente a estas- y su rol protagónico en la construcción del aprendizaje” (p.211).

En este caso, es fundamental resaltar la relevancia de una comunicación efectiva en el entorno educativo, puesto que, este es un factor clave en el éxito tanto de los estudiantes como del profesorado. Asimismo, se opta por emplear un conjunto de técnicas para que esta mejore como son: establecer expectativas claras, escuchar activamente, fomentar la participación, ser consciente del lenguaje corporal, comunicarse de manera clara, etc.

Es importante tener en cuenta que la comunicación eficaz en el aula es fundamental para que los alumnos comprendan lo que se enseña. La clase se convierte así en una situación comunicativa en la que el discurso puede ser monogestionado, donde el docente predomina en la intervención, o plurigestionado, donde hay intercambios entre el emisor y diversos participantes. La elección del tipo de discurso depende de la actividad o el propósito de la misma.

Cazden (1991) afirma que hablar de discurso en el aula equivale a hablar de la comunicación entre individuos, pero el objetivo principal de la educación es provocar cambios y fomentar el aprendizaje dentro de cada estudiante. Por lo tanto, debemos tener en cuenta cómo las palabras expresadas en clase influyen en los resultados de la

educación, es decir, cómo el lenguaje utilizado en el aula afecta al proceso mental individual de cada participante y, en consecuencia, a la naturaleza de lo que todos aprenden.

El discurso del maestro es un aspecto importante de la enseñanza que se refiere a la forma en que los docentes usan tanto el lenguaje verbal como el no verbal para transmitir información y enseñar habilidades a los estudiantes. Más allá de las palabras que elige un docente, el tono de voz, el lenguaje corporal y otros aspectos no verbales son esenciales para una comunicación efectiva. No obstante, la investigación que se llevará a cabo en este TFG se aleja de estos aspectos, puesto que, estará orientada exclusivamente al lenguaje del docente, es decir, el lenguaje verbal que esta emplea.

El objetivo principal del discurso del docente es asegurar que los estudiantes comprendan la materia de manera eficiente. A través de una comunicación clara y efectiva, los maestros ayudan a los estudiantes a aprender mejor y a retener la información por más tiempo. Por lo tanto, los profesores deben ser conscientes de su propio discurso y asegurarse de que se ajusta a las necesidades y características individuales de sus alumnos. El maestro debe prestar atención a su lenguaje no verbal y asegurarse de mantener un tono de voz adecuado, una postura relajada y un contacto visual apropiado con los estudiantes.

Los discursos de los maestros son importantes por varias razones. Van Dijk (2019) destaca que el discurso se genera, se comprende y se analiza en función de las particularidades del contexto en el que ocurre.

En primer lugar, ayuda a crear un ambiente de aprendizaje positivo y seguro en el aula. El lenguaje y la comunicación que utilizan los profesores pueden influir en el ánimo y la motivación de los estudiantes. En otras palabras, un buen discurso docente también puede aumentar la motivación y el interés de los estudiantes, lo que puede ayudar a mantener el entusiasmo por aprender. Además, el lenguaje del maestro se puede usar para transmitir información de manera clara y efectiva y enseñar habilidades. También se puede usar para establecer expectativas y reglas para el comportamiento en el aula.

Sanz (2005) señala que, si consideramos que comunicar bien es un requisito de nuestra actividad profesional, tenemos el deber de favorecer la eficacia comunicativa en todo aquello que incluye nuestra parcela de responsabilidad en el proceso comunicativo y en

relación con los alumnos.

Por tanto, la comunicación eficaz implica generar confianza con los oyentes, planificar adecuadamente la actividad comunicativa y facilitar la comprensión de los mensajes. Esto es especialmente importante en el contexto educativo, puesto que ayuda a crear un ambiente de clase seguro y abierto donde los estudiantes pueden expresar sus pensamientos, ideas y hacer preguntas.

Además, una buena comunicación entre profesores y alumnos, así como entre los propios estudiantes, ayuda a construir relaciones de confianza y respeto mutuo. A través de una comunicación clara y efectiva, los maestros pueden transmitir información con mayor precisión, lo que facilita que los estudiantes comprendan y retengan el conocimiento. Por lo tanto, es importante que los docentes inviertan tiempo y esfuerzo en desarrollar habilidades de comunicación efectivas en el aula, para lograr una experiencia educativa positiva y exitosa.

4.3. LAS DOS VERTIENTES DE LA LENGUA ORAL EN EL AULA

Calleja (1999) expone dos formas diferentes en las que podemos encontrar la lengua oral dentro del aula. Por un lado, la lengua oral puede ser considerada como objeto de estudio, lo que implica que se enseñe de manera rigurosa su estructura, su funcionamiento y su evolución en el tiempo. Por otro lado, la lengua oral puede ser vista como un instrumento de conocimiento, lo que significa que se la utiliza como una herramienta para adquirir y transmitir información en diferentes ámbitos académicos, por ejemplo, historia, matemáticas, etc. Ambas perspectivas son igualmente valiosas y complementarias, y que su correcto abordaje puede contribuir de manera significativa al desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas en los estudiantes.

4.3.1. LA LENGUA COMO INSTRUMENTO DE CONOCIMIENTO EN EL AULA

Como se recoge en Calleja (1999), la psicología cognitiva señala que el individuo no adquiere conocimiento de forma pasiva, sino que lo construye a través de su interacción con el entorno externo, mediante la acción y la comunicación verbal.

Surge una corriente que considera a la lengua como una herramienta fundamental, pues

nos permite adquirir conocimientos y contenidos, además de otros aspectos. Esta es la denominada vertiente de la lengua como instrumento de conocimiento.

Además de ser una herramienta para la construcción del conocimiento, la lengua también juega un papel fundamental en la organización de nuestro pensamiento. A partir de esta idea, podemos establecer una relación entre la estructuración del lenguaje y el fracaso escolar, puesto que un dominio deficiente del lenguaje puede dificultar la comprensión y la expresión de ideas complejas, lo que a su vez puede afectar el desempeño académico del individuo. Por otro lado, el conocimiento del mundo que nos rodea y la capacidad de interpretarlo son aspectos cruciales para el desarrollo personal de cada individuo. Es decir, el grado de madurez y comprensión que un individuo ha adquirido se refleja en su capacidad para entender y relacionarse con su entorno. Por lo tanto, la lengua se convierte en un medio indispensable para el desarrollo cognitivo, social y emocional de las personas. Así lo expresa Calleja (1999):

Desde un punto de vista didáctico, nos interesa conocer no sólo las características formales y las normas del discurso que se produce en el aula sino también, o sobre todo, qué usos orales en la interacción que se establece en clase permiten la comprensión o cómo la limitan y qué estrategias discursivas utilizadas por profesor y alumnos constituyen el mejor medio para que el alumno aprenda o no aprenda. (p.94)

Tal y como señala Calleja en su artículo de 1999, la influencia de otras personas es sumamente importante en el proceso de adquisición de conocimientos. Es decir, el aprendizaje no se produce únicamente a través de la experiencia individual, sino que también está influenciado por el entorno social en el que nos desenvolvemos. En este sentido, los usos que se hacen del lenguaje dentro del aula pueden ser determinantes para potenciar o limitar el aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, resulta esencial considerar el contexto social y lingüístico en el que se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje, con el fin de garantizar una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes.

En la parte práctica del presente trabajo, nos centraremos en esta vertiente que considera a la lengua como una herramienta esencial para la construcción del conocimiento, y por ende, presente en todas las áreas. Durante este análisis, exploraremos cómo la lengua

puede ser utilizada como un medio para acceder a diferentes aprendizajes y contenidos, permitiendo al individuo expresar sus ideas y comprender el mundo que lo rodea de manera más profunda y significativa. En resumen, abordaremos la importancia de la lengua como una herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje y construcción de conocimiento por parte del docente.

4.3.2. LA LENGUA COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO

Según Calleja (1999) la consideración de la lengua oral como objeto de conocimiento en el aula supone observar unos contenidos específicos y explícitos de esta manifestación de la lengua.

En las clases de lengua se aborda esta vertiente, la cual implica el estudio de contenidos específicos que son necesarios para el pleno desarrollo de la competencia comunicativa mencionada anteriormente. La lengua es considerada como un objeto de estudio en sí misma, una disciplina que posee un corpus teórico significativo que define las formas y relaciones de un código lingüístico. La adquisición y dominio de este código es esencial para evaluar el nivel de competencia lingüística de un individuo.

A pesar de la importancia del lenguaje oral en la comunicación humana, los educadores a menudo no enfatizan su enseñanza en el aula. Esto puede deberse a diversos desafíos en la comunicación interpersonal en el contexto escolar, como problemas de comprensión, timidez, inseguridad lingüística, distracciones y dificultades para mantener la atención. Para fomentar el uso de la lengua oral, los docentes han implementado diversas actividades, pero no siempre abordan adecuadamente las dificultades que puedan surgir. Es crucial que los educadores estén preparados para comunicarse de manera efectiva y fomentar la comprensión mutua entre sus estudiantes, trabajando en la resolución de estas barreras para asegurar el éxito en el desarrollo de las competencias comunicativas orales de los estudiantes.

4.4. LAS ESTRATEGIAS DISCURSIVAS

Las estrategias discursivas son un conjunto de técnicas y herramientas utilizadas para estructurar y elaborar el discurso de una manera que sea efectivo y persuasivo eficaz para el receptor (Muñoz, 2017). Estas técnicas y herramientas permiten a los emisores

de mensajes seleccionar y organizar las ideas, usar un lenguaje claro y apropiado, y adaptar su discurso al contexto y al público al que se dirige.

Según Mercer (1997), las personas que son responsables de guiar la construcción del conocimiento lo hacen utilizando ciertos tipos de estrategias de guía, y éstas incluyen ciertas técnicas de lenguaje que los profesores utilizan comúnmente para desarrollar una versión compartida de conocimiento educativo con sus alumnos.

En este sentido, es importante que el docente emplee una serie de estrategias discursivas con el fin de conseguir un discurso efectivo que logre un objetivo específico, ya sea persuadir, informar o entretener. Como señala Ruiz Bikandi (1997, p.13), algunas estrategias discursivas que pueden resultar de utilidad en este sentido se basan en las propuestas de Tough (1989), tales como:

1. Estrategias de orientación: ayudan al niño a centrar el tema sobre el que quiere hablar. Por ejemplo, una forma de hacerlo es mediante preguntas abiertas como: “¿Qué problema tienes?” u otras expresiones: “Cuéntame que has hecho”.

2. Estrategias de facilitación: dirigidas a profundizar en los temas suscitados con anterioridad. Pueden ser de tres clases:

- **Estrategias completivas:** destinadas a ayudar al niño a dar un paso más allá en su pensamiento, a expresar sus ideas de modo más completo: «Dices que es difícil, ¿cuál es exactamente el problema?» «¿Se te ocurre algo más?» «Creo que te olvidas de algo importante»

- **Estrategias de focalización:** son preguntas o comentarios que tienen como objetivo hacerle especificar o detallar la información. Con frecuencia son preguntas cerradas: «Has dicho que pasaban muchas cosas, pero solo has mencionado una» «¿Cuántos eran los autores?» «¿A qué clase de plantas te refieres?»

- **Estrategias de comprobación:** exigen al alumno reconsiderar y reformular lo anteriormente dicho, valorando la justeza, la coherencia de sus ideas o la exactitud de su formulación: «Ah, y dices que todos eran iguales...» «¿Cuántos has dicho, setenta metros?»

3. Estrategias informativas: los profesores las utilizan para enriquecer y ampliar el conocimiento de los estudiantes sobre el tema abordado. Una de estas estrategias es proporcionar nueva información a través de breves resúmenes, explicaciones, historias, analogías, contrastes o argumentos. Estas estrategias son herramientas que permiten al profesor explicar conceptos y hechos de manera clara y concisa, con el objetivo de que los estudiantes puedan comprenderlos fácilmente y recordarlos fácilmente. Por ejemplo, a través de una breve descripción, se puede explicar que el corazón es el órgano encargado de bombear la sangre al resto del cuerpo, mientras que mediante una analogía se puede explicar que una decena tiene diez unidades. También es posible realizar contrastes entre conceptos o hacer uso de argumentos para ayudar a comprender temas complejos.

4. Estrategias de apoyo: están dirigidas para dar seguridad a los niños, a valorar sus esfuerzos y animarlos a continuar desarrollando su pensamiento. No siempre son verbales, sino que también pueden ser físicas, como gestos, miradas de aprobación, etc. Por ejemplo, pueden usarse frases como "Ya veo, muy bien, sigue haciéndolo" o "¿Lo has hecho tú mismo?, ¡qué bien!" para reconocer los esfuerzos y logros de los niños y animarlos a continuar.

5. Estrategias de finalización: destinadas a avisar del fin de la comunicación o del tema. Aseguran al alumno que el corte que va a producirse no se debe a una falta de interés en él o en su trabajo. Alguno de los ejemplos puede ser las siguientes frases: "Bien, guárdalo y puedes ir a jugar", "eso es, claro" o "bueno, mañana tendrás que continuar". Estas frases indican que ha llegado el momento de poner fin a la actividad o tarea y pasar a otra cosa.

Para el análisis las estrategias discursivas empleadas en el aula han generado valiosas aportaciones tanto en la investigación como en la práctica educativa en todos los niveles. Diversas investigaciones han revelado cómo las personas se involucran en el uso de estrategias discursivas como parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, para realizar una investigación más exhaustiva, se ha procedido a usar el estudio ESTDI (Bretones et al., 2003, como se citó en Chávez et al., 2010) como instrumento de estrategias discursivas para implementar seis de ellas para el análisis de las transcripciones que posteriormente se presentarán.

También pueden ser no verbales, como el uso de gestos o señales. Por ejemplo, podemos indicar el fin de una actividad cerrando un libro o apagando una pantalla. Estas señales visuales son útiles para ayudar a los estudiantes a comprender que ha llegado el momento de finalizar la actividad (Arellano, 2006).

Castellanos y Narvárez (2018) establecen que las estrategias discursivas en el aula otorgan intencionalidad y efectividad al discurso del profesor. Su diseño y planificación se llevan a cabo de manera paralela a la planificación didáctica y están dirigidas a tener un impacto significativo en dos áreas prioritarias: el desarrollo cognitivo, basado principalmente en la construcción del conocimiento científico, y el desarrollo social.

En suma, diversos autores, entre ellos Ruiz Bikandi (1997), han destacado la eficacia de estas estrategias tanto para la transmisión de los contenidos educativos como para fomentar el desarrollo de las habilidades de razonamiento de los estudiantes y mejorar su capacidad para comunicarse oralmente en el aula.

Estas estrategias son de gran valor para el aprendizaje de los estudiantes, puesto que les permiten la oportunidad de participar activamente en su propio proceso de aprendizaje. El uso de técnicas de reflexión, análisis y discusión estimula el pensamiento crítico de los estudiantes y les permite construir su propio conocimiento.

4.5. EL LENGUAJE EN EDUCACIÓN FÍSICA

En los apartados anteriores se han abordado diferentes aspectos relacionados con el lenguaje oral y las estrategias discursivas de manera general. Sin embargo, a partir de este punto, nuestro enfoque se dirige específicamente al área de Educación Física.

Como señalan Coll y Onrubia (2001) en el contexto de la Educación Física, es común que los profesores adaptan su discurso a los diferentes estilos de enseñanza. Sin embargo, a menudo descuidan el hecho de que las estrategias discursivas también son una variable metodológica importante en sí misma. En otras palabras, es esencial que los educadores tomen en cuenta no solo los estilos de enseñanza, sino también la forma en que comunican su mensaje a los estudiantes. Al hacerlo, pueden asegurarse de que su discurso sea claro, efectivo y adaptado a las necesidades y habilidades de los alumnos. Es fundamental que los profesores de Educación Física presten atención tanto a lo que

dicen como a cómo lo dicen, para garantizar una enseñanza efectiva y una mejor comprensión por parte de los estudiantes.

Los discursos de los profesores en la clase de Educación Física varían según el enfoque de enseñanza utilizado. Por ejemplo, si el docente sigue un enfoque tradicional, es probable que su discurso se centre en las reglas y técnicas específicas de deportes o actividad física que se esté practicando, dando instrucciones precisas sobre cómo realizar los diferentes movimientos o ejercicios.

Por otro lado, cuando los docentes usan un enfoque centrado en el alumno, su discurso se centrará más en las necesidades individuales e intereses de cada estudiante, dejándoles la libertad para elegir las actividades físicas que disfruten y encuentren más gratificante. En este enfoque, los profesores pueden hablar sobre la importancia de la actividad física para el desarrollo personal y la salud, y animar a los estudiantes a descubrir nuevas formas de hacer ejercicio mientras se divierten.

En cualquier caso, el discurso del docente en la Educación Física, como dice Monzonís (2015) debe ser claro, motivador y adaptado a las necesidades de cada alumno. Ya sea que utilicen un enfoque tradicional o centrado en el estudiante, el objetivo principal es fomentar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades físicas y sociales en un entorno seguro y respetuoso.

Por otro lado, es importante destacar la importancia que tiene el lenguaje no verbal en Educación Física. Almeida Macias et al. (2019) afirmaron lo siguiente:

“En la práctica de la Educación Física y el deporte la comunicación no verbal influye en la relación interpersonal, en el aprendizaje, en las cualidades y actitudes que facilitan el aprendizaje del deporte. De igual forma favorece el desarrollo de una actitud empática entre el profesor y sus alumnos, la formación de valores como la solidaridad y el compañerismo y un mejor resultado deportivo” (p.146).

El lenguaje corporal del docente es una herramienta importante que puede indicar su actitud, intención y comprensión en el aula. Los docentes pueden utilizar diferentes tipos de lenguaje corporal para transmitir mensajes a sus estudiantes como, por ejemplo: la postura abierta y la capacidad de mantener el contacto visual y gestos animados pueden

indicar que el profesor tiene confianza y está interesado en sus estudiantes. Además, las expresiones faciales adecuadas pueden demostrar empatía, comprensión y apoyo hacia los estudiantes. Por otro lado, la falta de estos indicadores puede transmitir una falta de interés o confianza.

Es fundamental considerar que el lenguaje corporal del docente puede no ser siempre consciente y puede cambiar en función de las situaciones y el contexto. No obstante, al prestar atención a su lenguaje corporal y hacer un esfuerzo consciente para controlarlo, los docentes pueden utilizarlo como una herramienta valiosa para mejorar la comunicación y la dinámica en el aula. Sin embargo, este apartado no se abordará en este análisis, puesto que, se limitará al lenguaje verbal del docente.

Según Contreras (2000) el profesor de Educación Física debe poseer diferentes características para ser un docente integral: capacidades pedagógicas, psicomorales, profesionales, físico y morales, se detallan a continuación:

- **Capacidad pedagógica:** La habilidad del profesor para impartir enseñanzas con amabilidad es un indicador de su capacidad pedagógica. De acuerdo con Delgado y Sicilia (2002), es importante que el profesor utilice las estrategias y estilos de enseñanza apropiados en el momento adecuado para asegurar que la clase se desenvuelva sin contratiempos y, en algunos casos, tenga momentos destacables. De León (2005) sostiene que la elección de supuestos, procedimientos y actividades que el educador aplica para facilitar el aprendizaje de los estudiantes es crucial, puesto que, la elección inadecuada puede llevar al fracaso de la clase. La amabilidad en el proceso de enseñanza es esencial, especialmente en el caso de los estudiantes más jóvenes, quienes ven al profesor como un modelo a seguir.

Es responsabilidad del profesor motivar a los estudiantes a través de la participación activa, la demostración de ejemplos y la creación de actividades interesantes y dinámicas que utilicen una variedad de materiales, tanto tradicionales como no convencionales.

- **Actitud Profesional:** Salmerón (2011) argumenta que la presencia de nuevas tecnologías en la sociedad exige que el profesor de Educación Física sea un profesional flexible, innovador, comprometido, responsable y tolerante a los cambios. Además, debe adaptarse al medio y motivar a los alumnos, fomentando la

convivencia, la participación, la colaboración y la reflexión. Es importante que el docente conozca el contexto en el que se desarrolla la clase y se comunique adecuadamente con los estudiantes para evitar desigualdades entre ellos. Asimismo, es esencial que el docente posea una buena capacidad técnica y de aplicación, puesto que esto facilita la explicación y motiva a los alumnos a realizar los ejercicios. La demostración puede simplificar los contenidos complejos y aclarar los objetivos que se quieren transmitir.

- **Rasgos de Personalidad:** Según García (1997), los rasgos de personalidad son atributos que definen a una persona y que pueden ser clasificados en diferentes categorías: rasgos comunes, centrales, secundarios y fuentes. Los rasgos comunes son aquellos que son frecuentes en una cultura o grupo social, mientras que los rasgos centrales son los que definen la personalidad de un individuo y pueden nombrarse para describirlo. Los rasgos secundarios son tendencias o gustos que no influyen significativamente en la personalidad, mientras que los rasgos fuentes son aquellos con los que se nace y que influyen en el comportamiento de la persona.

El componente físico del profesor es importante para los alumnos, puesto que su presencia, actitud y aptitudes físicas pueden motivar el desempeño en la clase. Además, una actitud de juventud y entusiasmo frente a los alumnos y las clases es relevante para la profesión. (Contreras, 2000).

- **Orientación Filosófica:** Según Contreras (2000), la ética profesional es esencial en la enseñanza de la Educación Física, dado que los valores morales son importantes para una enseñanza integral. Cañas-Quirós (1998) también destaca la importancia de la ética en el cumplimiento de los deberes del profesor. La imparcialidad y la dignidad son fundamentales en los parámetros psicomorales, puesto que todos los alumnos deben tener las mismas oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus características físicas o comportamiento. La disciplina y el orden también son importantes para el docente de EF, puesto que, esta asignatura tiene más libertades que otras.

Por otro lado, la lengua utilizada en la Educación Física tiene algunas características específicas que la diferencian de la lengua utilizada en otros ámbitos educativos. Algunas de estas características, recopilando lo expuesto por diferentes autores son:

- **Vocabulario técnico:** la Educación Física utiliza un vocabulario técnico especializado para describir los diferentes movimientos, posiciones y acciones físicas, así como los conceptos teóricos relacionados con el deporte y la actividad física. (Mirallas, 2010)
- **Claridad y precisión:** debido a la importancia de la seguridad en la práctica deportiva, el lenguaje utilizado en la Educación Física debe ser claro y preciso para evitar malentendidos y lesiones. Los docentes deben asegurarse de que los estudiantes comprendan claramente las instrucciones y los objetivos de cada actividad y deben proporcionar retroalimentación clara y específica para ayudar a los estudiantes a mejorar su técnica y habilidades motoras. (Torre, 2002)
- **Adaptabilidad:** el lenguaje utilizado en la Educación física debe ser adaptable a las diferentes edades, niveles de habilidad y contextos culturales y socioeconómicos de los estudiantes. Los docentes deben ser capaces de ajustar su lenguaje para comunicarse efectivamente con estudiantes de diferentes orígenes y habilidades, y deben ser sensibles a las diferencias culturales en la forma en que se comunica el conocimiento y la información. (Monzonís, 2015)
- **Motivación:** el lenguaje utilizado en la Educación Física debe ser motivador y alentador, para fomentar la participación activa y la autoestima de los estudiantes. Los docentes pueden utilizar un lenguaje positivo y alentador para ayudar a los estudiantes a superar sus miedos y limitaciones, y para fomentar la exploración y el descubrimiento en la actividad física. (Alonso et al., 2009)

Haciendo una recopilación de todos los temas abordados a lo largo de este marco teórico, se resalta la importancia de comprender el discurso en el aula, las estrategias comunicativas y los usos orales para el aprendizaje de los estudiantes. El docente tiene influencia y debe tener competencia comunicativa, adaptándose a diferentes estilos de aprendizaje. El uso efectivo del discurso, tanto verbal como no verbal, es esencial para transmitir información. En Educación Física, es importante prestar atención a la forma de comunicación. El lenguaje facilita el acceso a aprendizajes y una comprensión más profunda del entorno. Las habilidades comunicativas del docente, incluyendo el lenguaje oral, escrito y no verbal, son esenciales para transmitir e interpretar el mensaje.

A partir de esta fundamentación teórica, se ha desarrollado una metodología de

investigación que permite poner a prueba y aplicar los conceptos teóricos en un contexto práctico.

5. METODOLOGÍA

En esta sección del Trabajo de Fin de Grado describiremos los métodos utilizados para llevar a cabo la investigación y las diversas etapas involucradas en su proceso de desarrollo.

En un principio, se ha realizado un estudio de enfoque cualitativo que nos brindará la oportunidad de adquirir un conocimiento profundo acerca de la situación educativa en la que se llevó a cabo la investigación. “La investigación cualitativa por definición se orienta a la producción de datos descriptivos, como son las palabras y los discursos de las personas, quienes los expresan de forma hablada y escrita, además, de la conducta observable” (Taylor y Bogdan ,1986, p.20).

Durante mis prácticas en diferentes clases de Educación Física, decidí elegir para realizar la investigación el grupo de alumnos con el que paso el resto de las horas que no son de esta área. Previamente, tras semanas de prácticas y ver cómo era el discurso de la maestra y las explicaciones que daba, decidí grabar un mayor número de sesiones de las previstas.

Por otro lado, al comenzar con la recogida de datos, comenté a la maestra mi intención de observar ciertos aspectos sin brindar demasiados detalles que pudieran influir en su conducta, puesto que, de esta manera, se conseguirían resultados más reales, sin alteraciones. Asimismo, le garantice la privacidad tanto de los estudiantes como de ella misma y del centro educativo en todo momento, razón por la cual se ha eliminado todo aquello que pudiera dar alguna información, como, por ejemplo, en el caso de los estudiantes, se utiliza la palabra “alumno” más una cifra numérica en función del orden de intervención de cada uno de ellos.

Para tener la información necesaria, grabé el audio de 5 sesiones donde intervenía la maestra dando las explicaciones necesarias de cada actividad que tenía que realizar. Para recoger los datos y posteriormente analizar y clasificar la información, elaboré una tabla como instrumento de análisis para la clasificación de las diversas estrategias utilizadas por la maestra (Tabla 1).

Por tanto, además de las estrategias propuestas por Joan Tough (1989), incluí 6 más que no se mencionan en la clasificación de esta autora. Estas categorías añadidas se deben a que durante mi investigación, encontré varios ejemplos que no encajaban en ninguna de las categorías establecidas por Tough y consideraba importante y no se correspondían con ninguna de las expuestas anteriormente.

Las categorías añadidas son:

- 1. Recapitulación.** Resume lo más significativo de lo tratado con anterioridad, para ofrecer un contexto a la actividad actual. Facilita el establecimiento de relaciones entre lo dado y lo nuevo, marcando la continuidad entre los bloques de contenidos y actividades.
- 2. Clarificación de contenidos:** define, ejemplifica, repite y reformula los contenidos.
- 3. Llamadas de atención:** acción que toma el profesor para señalar a un estudiante que ha incurrido en una conducta inapropiada o disruptiva en el aula.
- 4. Diálogo con los estudiantes:** preguntas de por qué, solicita una argumentación o justificación. Realiza preguntas abiertas.
- 5. Anticipo de la tarea:** anticipa a sus alumnos la tarea que posteriormente van a realizar.
- 6. Instrucciones:** instrucciones sobre lo que tienen que hacer en cada momento.

Estas seis categorías son una selección de las estrategias discursivas basadas en el instrumento ESTDI (Bretones et al., 2003, como se citó en Chávez et al., 2010) y las investigaciones del discurso en el aula de Coll y Onrubia (2001); Prados y Cubero (2005).

5.1. MUESTRA (CONTEXTO Y DESCRIPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES)

La investigación se ha realizado en un centro educativo de carácter público ubicado en un vecindario con raíces rurales, cuyas principales actividades económicas se enfocan en los oficios artesanales, debido a su cercanía al río. A pesar de su origen tradicional, la mayoría de los residentes del área tienen un nivel socioeconómico medio-bajo y trabajan en pequeños negocios y en la industria de servicios.

La diversidad de tipos de familia es notable, puesto que, cada vez es más común encontrar estudiantes con padres separados, familias adoptivas y también provenientes de diferentes países. Esto ha generado que en las aulas se vea un aumento en la cantidad de alumnos con diferentes orígenes culturales y tradiciones. La inclusión de alumnos de diversas culturas puede brindar una oportunidad única para el intercambio de ideas y conocimientos, así como también puede fomentar el respeto y la comprensión de las diferencias culturales. Sin embargo, también puede presentar desafíos para los docentes, quienes deben adaptarse y ser conscientes de la diversidad cultural en el aula para garantizar una educación equitativa y efectiva para todos los estudiantes.

La investigación que se ha llevado a cabo se ha enfocado en una clase específica de Educación Física, la cual pertenece a una de las tres líneas del sexto año de Educación Primaria.

El grupo está formado por 15 alumnos, con un alto grado de cohesión y una gran cantidad de relaciones sociales entre sus miembros. Sin embargo, debido a que muchos de ellos se encuentran en la etapa preadolescente, es común que surjan diferencias y conflictos entre ellos con mayor frecuencia. Estos conflictos pueden ser producto de diversas causas, como la necesidad de afirmar su individualidad, la influencia de factores externos como las redes sociales o la presión por encajar en un grupo específico.

La maestra en cuestión es una docente titulada en el grado de Educación Primaria con una trayectoria profesional de 30 años y 25 años como maestra especialista en Educación Física. En la actualidad, es la maestra encargada del área de Educación Física para los cursos superiores (5° y 6°) y es la tutora de una de las líneas de 5°, donde además imparte clases de Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

En cuanto a las lecciones que imparte, sigue un plan de sesión previamente planificado en el que se detallan las actividades que se llevarán a cabo durante la clase. Durante la explicación de cada actividad, la docente proporciona información detallada sobre los objetivos de cada una y cómo los estudiantes deben llevarlas a cabo. En algunas actividades, los alumnos tienen la libertad de experimentar y realizar la actividad de la manera que consideren más conveniente.

En cuanto al rol de la observadora, la autora de este TFG, se basa en la recolección de información para la investigación, durante la exposición de la maestra, se limitó y centró

a observar y tomar notas del audio de las indicaciones proporcionadas. Es importante destacar que la observación debe realizarse de manera objetiva y respetando la privacidad de los estudiantes y la labor del docente.

5.2. INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS

El tipo de dato que se ha obtenido en la investigación fueron grabaciones y, por tanto, el instrumento de análisis y clasificación de la información obtenida será la tabla que se expone a continuación (Tabla 1).

En ella, tras realizar las transcripciones de las cinco sesiones, se ordenarán y estructurarán los datos obtenidos. Estos resultados, nos conducirán a las conclusiones que se describen más adelante y, por consiguiente, al logro de los objetivos fijados al comienzo.

Tabla 1*Instrumento de análisis y recogida de datos*

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DEL DOCENTE		EJEMPLOS	TOTAL
ORIENTACIÓN			
FACILITACIÓN	COMPLETIVAS		
	FOCALIZACIÓN		
	COMPROBACIÓN		
INFORMATIVAS			
DE APOYO			
FINALIZACIÓN			
RECAPITULACIÓN			
CLARIFICACIÓN DE CONTENIDOS (EJEMPLIFICACIÓN)			
LLAMADAS DE ATENCIÓN			
DIÁLOGO CON LOS ESTUDIANTES			
ANTICIPO DE LA TAREA			
INSTRUCCIONES			

6. RESULTADOS

La Tabla 2 proporciona información detallada sobre el uso de diferentes estrategias por parte de la maestra en cada sesión. Además, es importante resaltar que las transcripciones completas de las sesiones se encuentran en el Anexo 1.

Asimismo, en el Anexo 2 se incluyen las tablas completas con la clasificación de las intervenciones de la docente correspondientes a cada estrategia, diferenciadas por sesiones.

Cada columna de la tabla corresponde con una sesión específica, numerada del 1 al 5, mientras que cada fila describe una estrategia distinta empleada por la docente. De esta manera, se puede observar claramente la frecuencia con que se ha utilizado cada una de las estrategias a lo largo del tiempo.

Tabla 2

Cantidad de estrategias empleadas en las diferentes sesiones

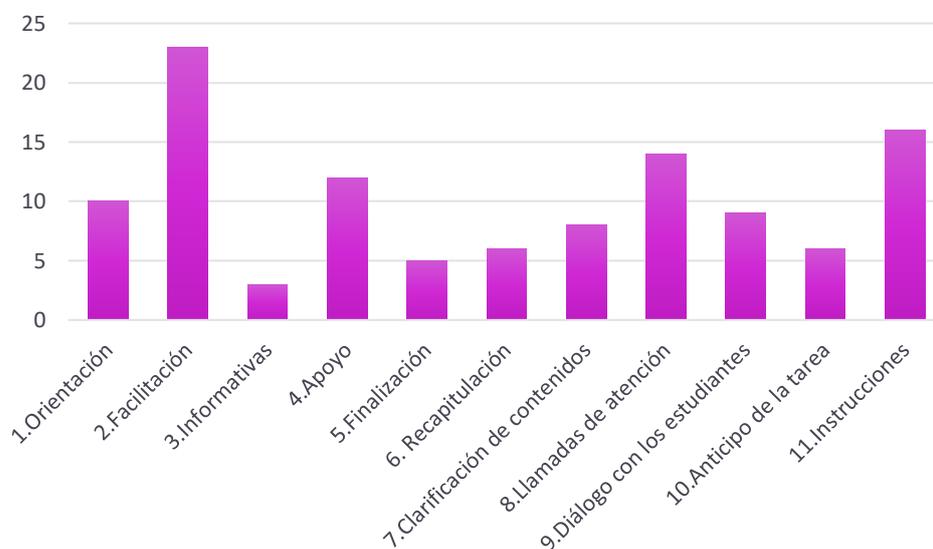
	SESIÓN 1 55' (tiempo de grabación: 15' 48'')	SESIÓN 2 55' (tiempo de grabación: 8' 13'')	SESIÓN 3 55' (tiempo de grabación: 10' 15'')	SESIÓN 4 55' (tiempo de grabación: 10' 8'')	SESIÓN 5 55' (tiempo de grabación: 20' 53'')	TOTAL
1.Orientación	3	2	2	0	3	10
2.Facilitación	3	3	4	5	8	23
3.Informativas	1	1	0	0	1	3
4.Apoyo	3	1	3	1	4	12
5.Finalización	2	1	0	1	1	5
6.Recapitulación	2	1	1	1	1	6
7.Clarificación de contenidos	2	0	1	2	3	8
8.Llamadas de atención	4	1	1	3	5	14
9.Diálogo con los estudiantes	1	1	0	1	6	9
10.Anticipo de la tarea	2	1	1	1	1	6
11.Instrucciones	3	3	3	1	6	16

Nota. Esta tabla muestra el número de veces que se repite cada una de las estrategias empleadas por la docente y la frecuencia total de estas tras las cinco sesiones.

El siguiente gráfico de barras se ha generado a partir de la anterior tabla y que ofrece una visualización clara de la frecuencia con la que se ha utilizado cada una de las estrategias a lo largo de las sesiones, es decir, un cómputo total de las veces que se han repetido. Además, el gráfico de barras también facilita la comparación directa entre las estrategias, lo que puede ayudar a identificar patrones o tendencias en el uso de diferentes técnicas y a evaluar la importancia relativa de cada una de ellas en el contexto del estudio.

Figura 1

Resultados totales de las cinco sesiones



Sin embargo, a continuación, se presentará un gráfico de barras para cada sesión que mostrará las estrategias más y menos utilizadas por la docente. De esta manera, se podrá observar cómo ha variado el uso de las diferentes técnicas en cada sesión y cuáles han sido las más frecuentes y las menos empleadas.

Figura 2

Resultados sesión 1

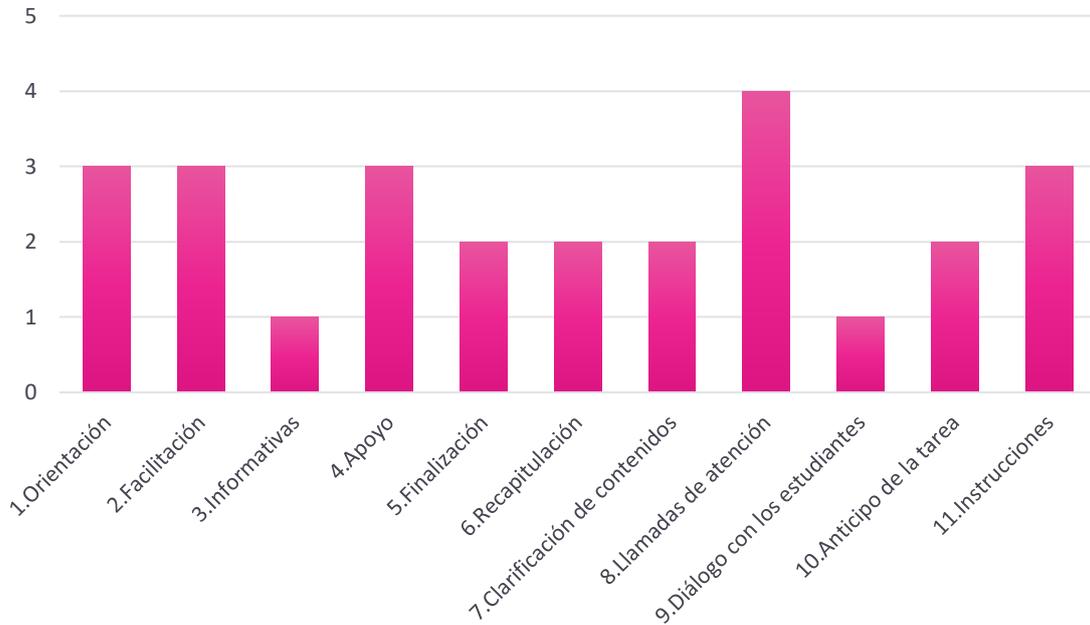


Figura 3

Resultados sesión 2

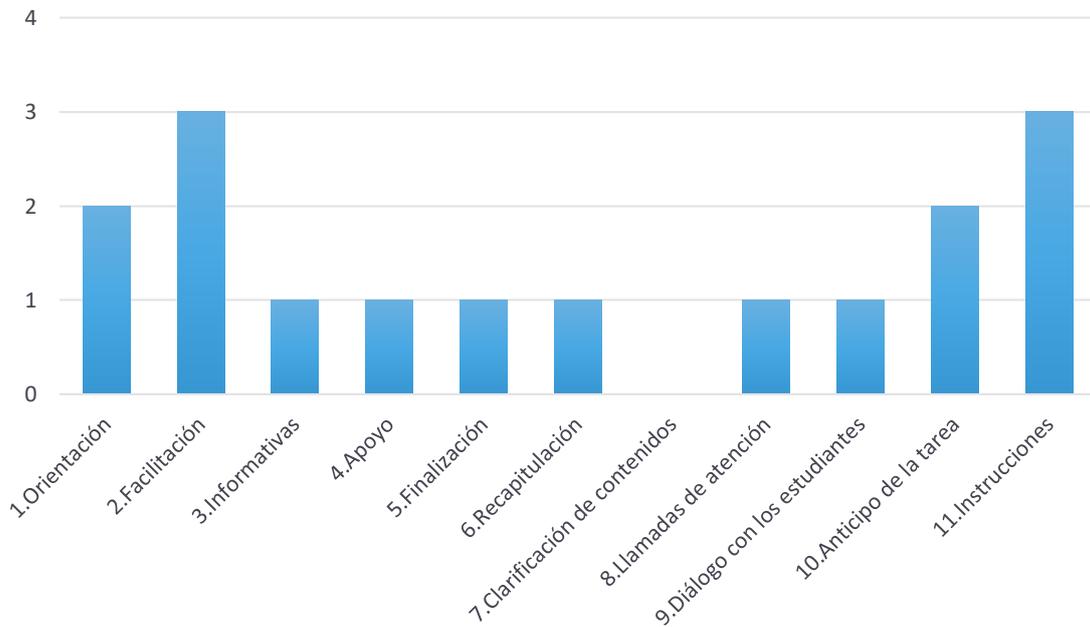


Figura 4

Resultados sesión 3

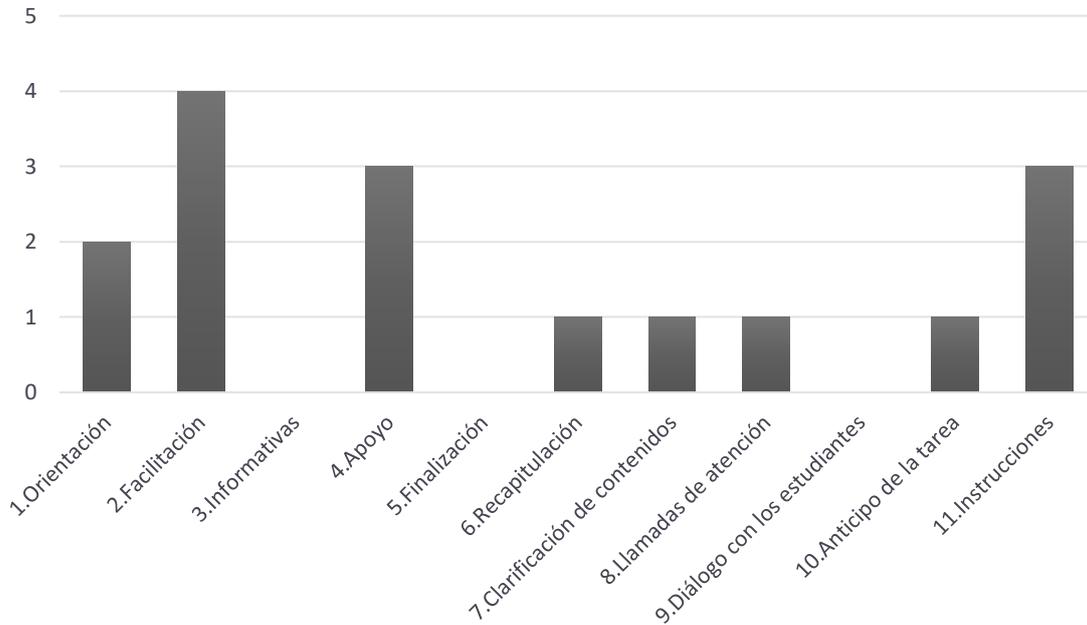


Figura 5

Resultados sesión 4

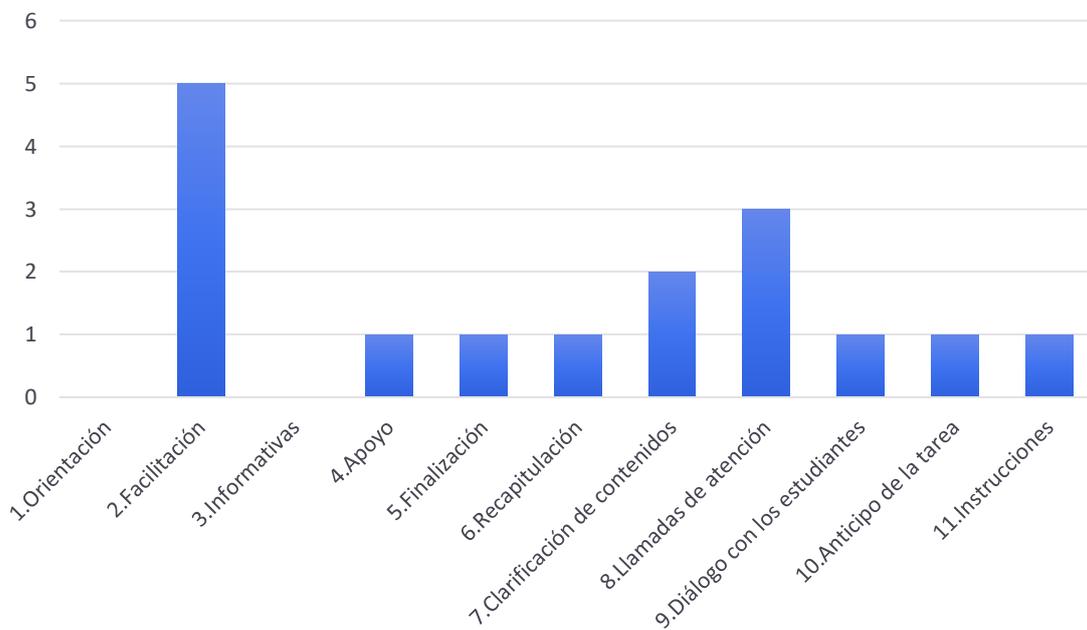
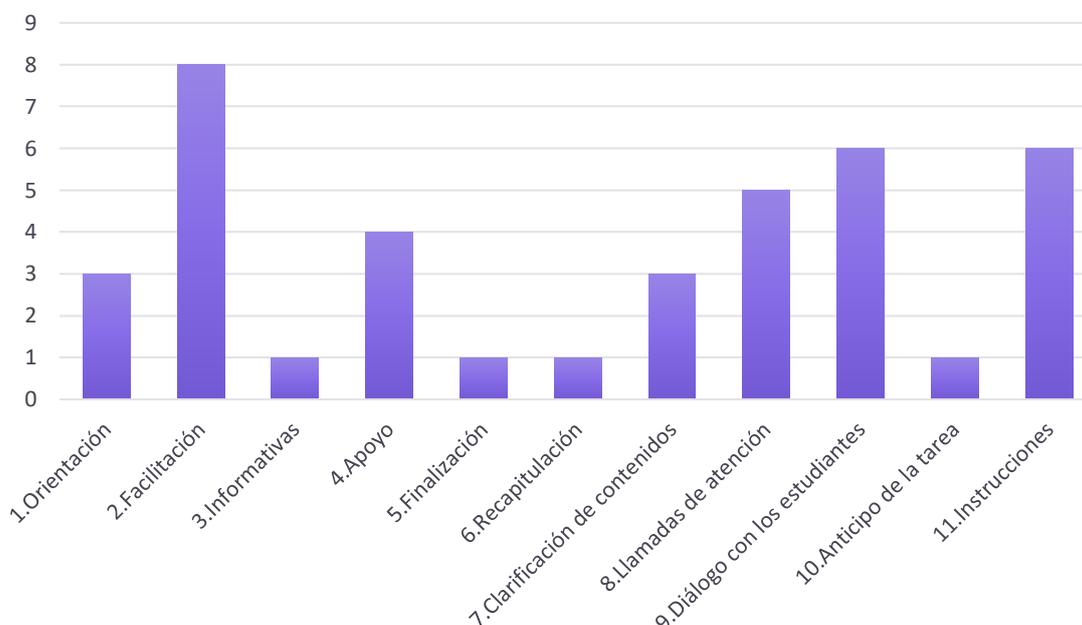


Figura 6

Resultados sesión 5



Después de haber proporcionado una vista general cuantitativa de los resultados obtenidos, el siguiente paso será mostrar los datos específicos que se han recopilado. En este sentido, se incluirán en los Anexo 2 las tablas que contienen información más detallada sobre los resultados. En estas tablas se incluirá toda la información pertinente de manera ordenada y sistemática, donde se podrá acceder a ellos y comprobar la validez de las conclusiones extraídas.

A continuación, se presentarán diversos ejemplos de cada una de las estrategias identificadas en las transcripciones de las sesiones de Educación Física del grupo que se ha observado.

- 1. Estrategias de orientación:** *M: ¿Qué pasa si una pelota se va a la grada? / M: Vale, ¿os acordáis qué hicimos el otro día que se me ha olvidado? / M: ¿Y qué empleábamos para ello? / M: Por tanto, hoy vamos a empezar con el circuito para seguir trabajando los lanzamientos.*
- 2. Estrategias de facilitación:**
 - **Estrategias completivas:** *M: ¿Se os ocurre alguna otra forma para no ser dados? / M: Vale, antes he escuchado por ahí que la segunda actividad os ha*

parecido muy sencilla, ¿Qué era exactamente lo que os resultaba sencillo? /

M: ¿Más aportaciones? /M: ¿Quién le dé se convierte en...?

• **Estrategias de focalización:** *M: Hago grupos, ¿cuántos hacemos? / M: Además, fijaros en algo, ¿creéis que si no hay fueras tenemos que jugar con la pared y no con vuestros propios compañeros? /M: Entonces, habéis dicho dos tipos de trayectorias, ¿cuántas creéis que hay?*

• **Estrategias de comprobación:** *M: ¿O sea que decís que lo mejor es hacer pases rápidos con los compañeros? / M: ¿Cómo habéis dicho? ¿Aunque sea sin querer? /M: Pero el resto, entonces, ¿qué debemos hacer? ¿correr rápido o lento? ¿frenarnos y al esquivar continuar?*

3. **Estrategias informativas:** *M: Esto se llama indaca o peteca es de origen brasileño y es un juego que se utiliza golpeando estilo bádmiton, pero con la mano, aunque también se puede utilizar palas. Y tiene dos partes la base que es espuma y esto que son plumas, se sujeta de la parte de abajo/ M: Porque todos tenemos una mano dominante, que es aquella que empleamos antes que la otra para lanzamientos, golpes o cuando escribimos, por eso unos usamos la derecha o la izquierda en función de nuestro dominio.*
4. **Estrategias de apoyo:** *M: Genial, veo que vais entendiendo la actividad/ M: Muy bien chicos, buenas reflexiones/ M: ¡Qué bien! / M: Claro, venga muy bien.*
5. **Estrategias de finalización:** *M: Nos ayudáis a recoger el material y os cambiáis/ M: Genial, bueno el próximo día hacemos otros juegos. ¿vale? Nos cambiamos/ M: Vamos a ir acabando y os cambiáis de zapatillas rápido que hay que volver a clase.*
6. **Recapitulación:** *M: Básicamente, el resumen del juego es que, cada vez que cojamos la pelota cuando nos la pase nuestro compañero damos un paso para atrás, si fallamos, avanzamos. Cuando con cada pelota o lo que nos deis llegamos ambos a la línea amarilla, cambias de objeto/ M: Vale chicos, la trayectoria de una pelota, por tanto, es la curva o recta que describeo dibuja su movimiento en el aire desde que lanzamos hasta que cae y toca el suelo choca con un objeto/ M: Entonces, como ya hemos dicho, tenemos que correr entre las dos líneas que voy a delimitar y elegir cómo queréis correr para que os den los menos pompones posibles.*
7. **Clarificación de contenidos:** *M: Por ejemplo, si estamos los dos como pareja y él está en la línea amarilla y yo no consigo llegar a la amarilla, hasta que yo no*

llegue no se cambia y él se quedaría en la amarilla a no ser que falle y no coja algún pase. / M: Por ejemplo, si yo tengo que meter canasta y tiro a canasta, con precisión intento que vaya a canasta. Tengo que ajustar en función de la distancia, la fuerza, la trayectoria, según la pelota que tenga.../M: Y chicos, por ejemplo, hacia atrás también se puede pasar, que, si estoy totalmente cubierto, pero atrás tengo a una compañera o compañero se la paso. Pases rápidos, fijaros, me da tiempo a mirar.

- 8. Diálogo con los estudiantes:** *M: ¿Por qué crees que esto funcionaba? / M: ¿Y a ti por qué? / M: ¿Por qué pases rápidos? / M: ¿Por qué creéis eso? ¿Qué pasaba con esa pelota al lanzarla, llegaba más lejos o no?*
- 9. Anticipo de la tarea:** *M: Después jugaremos a un juego en el que tendremos que meter el balón por el aro de la portería, ¿os parece bien? / M: Luego si nos da tiempo jugaremos a una actividad que propusisteis el otro día que no dio tiempo cuando estuvimos viendo los juegos a los que jugaban vuestros padres, abuelos.../ M: Una vez que hagamos eso, después haremos un juego de equipo/ M: Cuanto menos tardemos en explicarlo y antes nos pongamos a hacer la actividad, luego puede que nos dé tiempo a jugar a pueblo duerme.*
- 10. Instrucciones:** *M: Todos estáis en la pared del fondo, cuando yo diga “ya”, tenéis que ir a coger una pelota y lanzarla y el otro equipo va a hacer lo mismo/ M: Primero os colocáis delante de un aro y cogéis un pompón por pareja, colocándose cada uno en el corte que os indicaremos/ M: Normas: no vale caminar con la pelota, no hay fueras, porque si hay fuera paramos mucho y la norma más importante, no hay portero, ni nadie que cuide el cono...pero, nadie nadie, ni defensas ni atacantes podemos entrar dentro del área, solo se puede caer en el área si lanzamos como en balonmano. Nos vamos pasando la pelota. Otra norma, no vale chicle.*

7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En esta sección del TFG, se examinará con detalle la información proporcionada en la Tabla 2, que muestra el número de veces que la maestra ha utilizado diversas estrategias durante cada una de las sesiones analizadas. En otras palabras, vamos a llevar a cabo un análisis minucioso de los datos obtenidos en las clases de 6º E.P. y este análisis nos permitirá obtener una comprensión más profunda y completa de los resultados.

PRIMERA SESIÓN

1. **Estrategias de orientación:** en este tipo específico, podemos identificar tres situaciones en las que esta estrategia se hace presente, todas ellas dirigidas a enfocar el tema a través de preguntas retóricas formuladas por la profesora que captan la atención de los estudiantes.

Maestra: ¿Qué pasa si lanzo una pelota y se va al pasillo?

2. **Estrategias de facilitación:** encontramos un total de tres estrategias entre los diferentes tipos.

- **Estrategias completivas:** contamos con dos ejemplos, en uno de ellos la maestra les pregunta si harían alguna modificación en la actividad y la otra, pregunta que era aquello que les resulta sencillo a los alumnos en una de las actividades.

- **Estrategias de focalización:** encontramos solo un ejemplo donde podemos expresar una afirmación y a continuación, solicitamos una respuesta de los estudiantes para profundizar en un concepto o idea.

Maestra: Algo que se te ha olvidado y quiero dejar algo claro, si uno llega y el otro no, no se cambia de objeto, ¿entendido?

- **Estrategias de comprobación:** a lo largo de esta sesión, no se ha presenciado en ningún momento la utilización de esta estrategia en particular.

3. **Estrategias informativas:** solo se ha podido encontrar un ejemplo de la utilización de esta estrategia en la sesión. En este caso, la maestra les explica cómo hay una mano que predomina sobre la otra en ciertas actividades, como lanzar, golpear y escribir. Esta mano, que suele ser la más hábil en estas tareas, se conoce como mano dominante.

4. **Estrategias de apoyo:** es posible identificar un total de tres ocasiones en las que la docente utiliza refuerzos positivos a sus estudiantes antes de cambiar de tarea o dar una nueva instrucción.

Maestra: Perfecto, lo has explicado genial.

5. **Estrategias de finalización:** esta estrategia se emplea dos veces, en una de ellas avisa de que se va a realizar el último juego y en la otra da por finalizada la sesión tras la asamblea.

6. **Recapitulación:** en la sesión, se pueden identificar dos ocasiones en las que la profesora utilizó esta estrategia con el propósito de proporcionar un resumen breve de

los juegos que había explicado previamente. Por tanto, se emplea esta estrategia para simplificar y sintetizar información compleja, haciéndola más accesible y comprensible para los estudiantes.

- 7. Clarificación de contenidos:** se observan dos momentos en los que la maestra proporciona ejemplos a los alumnos para aclarar la explicación.

Maestra: Por ejemplo, si estamos los dos como pareja y él está en la línea amarilla y yo no consigo llegar a la amarilla, hasta que yo no llegue no se cambia y él se quedaría en la amarilla a no ser que falle y no coja algún pase.

- 8. Llamadas de atención:** este tipo de estrategias son las más abundantes en esta sesión. Podemos observar cómo en cuatro ocasiones la maestra recurre a ellas durante la sesión. La mayoría de las veces estas intervenciones son utilizadas para pedirles que estén atentos durante las explicaciones que se están dando.

- 9. Diálogo con los estudiantes:** para intentar que los alumnos justifiquen sus ideas, en esta sesión solo vemos un ejemplo donde la maestra recurre a la siguiente expresión: *¿Por qué creéis eso? ¿Qué pasaba con esa pelota al lanzarla, llegaba más lejos o no?*

- 10. Anticipo de la tarea:** en dos oportunidades, la docente les ha proporcionado a sus estudiantes información previa sobre la actividad que tendrán que llevar a cabo posteriormente.

- 11. Instrucciones:** durante la sesión se pueden detectar tres ocasiones en las que la docente interviene con el propósito de brindar orientaciones a sus estudiantes acerca de las tareas que deben realizar en cada momento. En otras palabras, es decir, explica las actividades y da las indicaciones y normas necesarias.

Maestra: Todos estáis en la pared del fondo, cuando yo diga “ya”, tenéis que ir a coger una pelota y lanzarla y el otro equipo va a hacer lo mismo.

SEGUNDA SESIÓN

- 1. Estrategias de orientación:** se pueden identificar solamente dos estrategias de este tipo en la sesión, las cuales una de ellas ocurre al comienzo de la sesión donde la maestra pregunta a los estudiantes si recuerdan lo que habían trabajado el día anterior.

La otra estrategia, sirve para centrar el tema sobre el que se está hablando y obtener la información que la maestra ve oportuna discutir.

2. Estrategias de facilitación: en los diferentes tipos, se encuentran un total de tres estrategias.

- **Estrategias completivas:** encontramos un ejemplo donde la maestra tras una explicación y, además, los alumnos habían expresado diferentes ideas, realiza una pregunta para obtener más información y completar lo que se había dicho.

Maestra: ¿A alguien se le ocurre cuáles pueden ser los tipos de trayectoria?

- **Estrategias de focalización:** hallamos una cantidad igual que la estrategia anterior, una vez ha sido empleada por la docente durante la sesión. En este caso, se puede notar cómo la profesora presenta una afirmación tras lo que habían expuesto los alumnos y solicita una respuesta de los estudiantes para que puedan profundizar en lo dicho.

- **Estrategias de comprobación:** solo se identifica una estrategia de este tipo, donde los alumnos realizan aportaciones y la maestra intenta que los estudiantes detallen más la información que estaban aportando mediante una pregunta.

Maestra: ¿O sea que decís que lo mejor es hacer pases rápidos con los compañeros?

3. Estrategias informativas: se ha encontrado solamente un caso del empleo de esta estrategia en la sesión. En este caso, la docente estaba dando explicaciones a los estudiantes acerca de si modifican la fuerza con la que lanzan un objeto, tanto su velocidad como direcciones puede ser diferente.

4. Estrategias de apoyo: esta estrategia se ha observado en una ocasión durante la sesión, en la cual la maestra felicita a los estudiantes reconociendo su logro por haber entendido toda la explicación de la actividad.

5. Estrategias de finalización: la maestra emplea tan solo una vez esta estrategia con el fin de avisar a los estudiantes de que se ha acabado la sesión y se tiene que cambiar de zapatillas para salir del pabellón y volver al aula.

6. Recapitulación: en esta ocasión, solo se puedo observar una vez que la docente tras preguntar a los alumnos sobre qué tipos de trayectorias conocen, reúne todas las ideas que se han expuesto obteniendo como resultado: *Vale chicos, la trayectoria de una*

pelota, por tanto, es la curva o recta que describe o dibuja su movimiento en el aire desde que lanzamos hasta que cae y toca el suelo o choca con un objeto.

7. Clarificación de contenidos: durante la sesión, no se ha utilizado en ningún momento esta estrategia.

8. Llamadas de atención: en esta sesión encontramos un ejemplo donde la maestra ha tenido la necesidad de llamar la atención a unos estudiantes para que dejaran de hablar y se centraran.

Maestra: Chicos, ya, ¿no? ¿Veis cuántos juegos hemos hecho hoy porque no parais de comentar todo y distraeros?

9. Diálogo con los estudiantes: para crear una conversación entre iguales o con la maestra, la docente en esta sesión recurre tan solo una vez a realizar una pregunta para generar el intercambio de ideas, opiniones...para crear un diálogo y donde los alumnos expresen sus ideas.

Maestra: ¿Por qué pases rápidos?

10. Anticipo de la tarea: en una ocasión se utiliza esta estrategia en la sesión. La maestra informa a sus alumnos que una vez que realicen la primera actividad la siguiente se realizará en equipo.

11. Instrucciones: podemos ver como en tres ocasiones la docente otorga instrucciones a sus alumnos, en concreto, cuando explica las actividades, exponiendo sobre todo las normas del juego, como deben distribuirse, cómo se juega, etc.

Maestra: Normas: tenemos que entre todos los que estemos en el círculo, pasárnosla de uno a otro y cuando veamos que podemos tirar, tiramos. El que tire y falle...no no, el que tire y falle sigue ahí, se pone el que dé. El que tire y falle sigue jugando, ¿vale? Mínimo hay que haber dado 4 pases antes de tirar. Quien dé al cono se pone.

TERCERA SESIÓN

1. Estrategias de orientación: existen únicamente dos estrategias de este tipo en la sesión. Una de ellas se presenta al inicio de la sesión, cuando la docente pregunta a los estudiantes si recuerdan lo que habían trabajado el día anterior (*Maestra: ¿Os acordáis qué estuvimos trabajando el otro día?*). La otra estrategia se utiliza para enfocar la discusión en un tema específico y obtener información relevante a discutir según lo considera la docente (*Maestra: ¿Y qué empleábamos para ello?*)

2. Estrategias de facilitación: cuatro estrategias diferentes se identifican entre los distintos tipos.

- **Estrategias completivas:** encontramos solamente una estrategia de este tipo, donde se puede observar cómo la profesora, a través de la interacción con el alumnado, busca la respuesta mediante una pregunta incompleta.

Maestra: ¿Quién le dé se convierte en...?

- **Estrategias de focalización:** en este caso, encontramos un claro ejemplo donde la maestra mediante una pregunta para dar respuesta a una cuestión del docente. Expone que un componente importante es el compañerismo y el juego con ellos, por tanto, no es necesario recurrir a lanzar contra la pared el balón para hacer un autopase y seguir con la pelota, sino que es mejor jugar con el resto.

- **Estrategias de comprobación:** en cuanto a los tipos de estrategias de facilitación, estas son las más presentes, puesto que, la maestra recurre a ellas en dos ocasiones durante la sesión para corroborar lo que están diciendo los alumnos.

Maestra: Claro, como estás diciendo, con la pelota.

3. Estrategias informativas: en ningún momento durante la sesión se ha empleado esta estrategia.

4. Estrategias de apoyo: durante la sesión, se ha visto esta estrategia tres veces, cuando la docente felicita a los estudiantes por comprender la explicación de la actividad, aportar buenas ideas en la asamblea...

Maestra: Genial, veo que vais entendiendo la actividad.

5. Estrategias de finalización: durante toda la sesión, no se ha hecho uso de la estrategia en cuestión.

6. Recapitulación: en este caso, solamente se pudo observar una vez en la que la docente tras preguntar si habían entendido los alumnos la actividad, resume en las ideas principales el juego.

Maestra: Resumiendo todo lo que hemos dicho, no se puede andar con la pelota en la mano, solo pivotar y hay que pasársela hasta intentar llegar al área para derribar el cono.

7. Clarificación de contenidos: durante la clase se ha podido ver un momento en el que la maestra ilustró la explicación mediante el uso de un ejemplo para que los estudiantes pudieran comprender mejor.

Maestra: Es decir, por ejemplo, si yo sé la paso a ella, no me la pueden volver a pasar a mí.

8. **Llamadas de atención:** solo se observa un caso en el que la profesora se vio en la obligación de dirigirse a ciertos estudiantes con el fin de que dejaran su conversación y prestaran atención a lo que estaba explicando la maestra.
9. **Diálogo con los estudiantes:** a lo largo de toda la sesión, no se ha empleado en ningún momento esta estrategia.
10. **Anticipo de la tarea:** durante la sesión se aplica esta estrategia solo una vez, cuando la docente informa a sus estudiantes que una vez que finalicen la actividad que están realizando, después se distribuirán en dos equipos para jugar en toda la pista a un juego.
11. **Instrucciones:** se pueden observar tres momentos en los que la docente brinda instrucciones a sus estudiantes, específicamente cuando explica las actividades, detallando las reglas del juego, la distribución de los jugadores y cómo se juega, entre otros aspectos.

Maestra: Pero vamos a poner una serie de normas, ¿vale? Entonces, si yo tengo la pelota, no puedo caminar, como en pelota sentada, no puedo dar 3 pasos, no puedo botar, porque además ni bota ¿y entonces qué puedo hacer? Pasar al compañero o tirar al conejo. Pero si tiro al conejo y fallo, estoy eliminado.

CUARTA SESIÓN

1. **Estrategias de orientación:** a lo largo de la sesión, no se ha hecho uso de esta estrategia en ningún momento.
2. **Estrategias de facilitación:** se puede observar como son las estrategias que más se han repetido a lo largo de la sesión con un total de cinco veces entre los diferentes subgrupos.
 - **Estrategias completivas:** este tipo de estrategia es el más empleado en la sesión, dado que la maestra recurre a ellas en 4 ocasiones para plantear preguntas a los estudiantes basándose en sus respuestas previas, con el objetivo de que puedan expresar sus ideas de manera más completa.

Maestra: ¿Se os ocurre alguna otra forma para no ser dados?
 - **Estrategias de focalización:** esta estrategia no ha sido utilizada en ningún instante durante la sesión.

- **Estrategias de comprobación:** esta estrategia en particular ha sido encontrada en tres ocasiones distintas. Durante la sesión, podemos notar cómo la docente hace hincapié en conceptos que ya se han abordado en clase, como se puede apreciar en estas intervenciones. Para ello, mediante preguntas a los estudiantes intenta que se expresen y digan que creen que es aquello que deben hacer para evitar ser dados.

Maestra: Pero el resto, entonces, ¿qué debemos hacer? ¿correr rápido o lento? ¿frenarnos y al esquivar continuar?

3. **Estrategias informativas:** en ningún momento durante la sesión se ha empleado esta estrategia.

4. **Estrategias de apoyo:** en una única ocasión durante la sesión, la docente utilizó esta estrategia al felicitar a los estudiantes por haber entendido la explicación de la actividad.

Maestra: ¡Perfecto! Ya veo que lo has entendido. Muy bien, muy buena aportación.

5. **Estrategias de finalización:** la estrategia es utilizada por la maestra en una sola oportunidad, con el objetivo de alertar a los estudiantes de que la sesión ha llegado a su fin y deben cambiarse las zapatillas para volver a clase.

Maestra: Vale chicos, perfecto. Nos cambiamos y vamos a clase.

6. **Recapitulación:** se observa como en una ocasión durante toda la sesión la maestra resume lo que se había dicho anteriormente.

Maestra: Entonces, como ya hemos dicho, tenemos que correr entre las dos líneas que voy a delimitar y elegir cómo queréis correr para que os den los menos pompones posibles.

7. **Clarificación de contenidos:** en dos instantes de la clase, se pudo observar cómo la docente utilizó ejemplos para apoyar su discurso con el propósito de que los educandos pudieran entender mejor la explicación.

Maestra: Por ejemplo, si yo tengo que meter canasta y tiro a canasta, con precisión intento que vaya a canasta. Tengo que ajustar en función de la distancia, la fuerza, la trayectoria, según la pelota que tenga...

8. **Llamadas de atención:** durante la sesión se registraron tres momentos en los que la profesora tuvo que regañar a algunos alumnos para que detuvieran su conversación y prestaran atención a las explicaciones.

Maestra: Chicos, quiero que me escuchéis y escuchéis a vuestros compañeros que nos están contando cosas muy interesantes.

- 9. Diálogo con los estudiantes:** durante la sesión, la maestra solo empleo una vez esta estrategia, realizando una sola pregunta para fomentar la conversación y el intercambio de ideas entre los estudiantes con el objetivo de crear diálogo.

Maestra: ¿Por qué crees que esto funcionaba?

- 10. Anticipo de la tarea:** en la sesión, la estrategia fue empleada en una sola ocasión, cuando la maestra les comunicó a los estudiantes que, después de finalizar la actividad que estaban realizando, jugarían a un juego de precisión con el balón.

- 11. Instrucciones:** solo se ve un ejemplo donde la maestra proporciona instrucciones a sus estudiantes, específicamente al explicar la actividad y detallando cómo se juega.

Maestra: El siguiente juego consiste en meter la pelota en el aro mediante un lanzamiento. Para ello, os dividiré en dos grupos y lo que tenéis que hacer es, sin pisar la línea amarilla y mediante pases, intentar meter la pelota.

QUINTA SESIÓN

- 1. Estrategias de orientación:** solamente identificamos dos estrategias con esta finalidad, las cuales previamente explicamos y tienen como objetivo principal enfocar la conversación en el tema que se quiere tratar.

Maestra: ¿Pero os ha parecido fácil o difícil?

- 2. Estrategias de facilitación:** este tipo de estrategias son las que más se repiten durante toda la sesión, con un total de 8 veces.

– **Estrategias completivas:** en tres oportunidades utiliza las respuestas previas de los estudiantes para formular preguntas y de esta forma, ayudarles a expresar sus ideas de manera más completa.

– **Estrategias de focalización:** en esta situación, se presenta un ejemplo en el que la docente emplea una pregunta para que los alumnos den respuesta.

– **Estrategias de comprobación:** en cuatro ocasiones la maestra recurre a este tipo de estrategia para confirmar si los estudiantes han entendido lo explicado o para comprobar lo que han expuesto, repitiendo lo que ellos habían dicho.

- 3. Estrategias informativas:** en la sesión, solamente se ha observado una situación en la que se utilizó esta estrategia.

Maestra: Esto se llama indiaca o peteca es de origen brasileño y es un juego que se utiliza golpear estilo bádminton, pero con la mano, aunque también se puede utilizar palas. Y tiene dos partes la base que es espuma y esto que son plumas, se sujeta de la parte de abajo.

4. **Estrategias de apoyo:** en cuatro ocasiones la maestra muestra su aprobación a los alumnos y les reconoce su trabajo bien hecho y las ideas aportadas al grupo.
5. **Estrategias de finalización:** la maestra emplea la estrategia una única vez con el propósito de advertir a los estudiantes que la sesión ha concluido y para ello, les dice que le ayuden para recoger el material empleado en los juegos.

6. **Recapitulación:** la maestra resume lo que se había mencionado anteriormente en una sola ocasión durante toda la sesión.

Maestra: Resumo todo...para que os quede más claro...los que estéis en cada estación, cuando se acabe el tiempo pasáis a la siguiente estación, ya os explique antes que hay que hacer en cada una de ellas.

7. **Clarificación de contenidos:** en tres ocasiones específicas se puede apreciar cómo la maestra brinda ejemplos para clarificar la explicación a los estudiantes.

Maestra: Por ejemplo, si yo tiro la pelota, bota dentro de la papelera y se sale, se cuenta como punto y sigo lanzando las pelotas que queden, si es que quedan, claro.

8. **Llamadas de atención:** se presentaron cinco situaciones en las que la maestra tuvo que regañar a ciertos alumnos para que detuvieran sus conversaciones y se enfocaran en las explicaciones.

9. **Diálogo con los estudiantes:** la profesora utilizó esta técnica en seis ocasiones durante la sesión, al formular preguntas para fomentar la conversación y el intercambio de ideas entre los estudiantes y, de esta manera, crear un diálogo.

10. **Anticipo de la tarea:** durante la sesión, la estrategia solo fue utilizada una vez por la docente al comunicarles a los estudiantes que, si da tiempo, una vez que acabe con lo que tenía diseñado la docente, realizan un juego de aquellos que habían propuesto los alumnos en uno de los trabajos.

Maestra: Luego si nos da tiempo jugaremos a una actividad que propusisteis el otro día que no dio tiempo cuando estuvimos viendo los juegos a los que jugaban vuestros padres, abuelos...

11. **Instrucciones:** la maestra proporciona instrucciones detalladas a sus alumnos seis veces durante la sesión acerca de lo que tienen que hacer en cada momento.

Maestra: La pelota de baloncesto, tenéis que meter desde, según elijáis una distancia u otra, el balón de baloncesto por el aro que está colgado de la portería.

Como se ha podido ver tanto en la figura 1 como en la tabla 2, las estrategias más abundantes y, por tanto, que más veces son empleadas durante la práctica docente a lo largo de las cinco sesiones es la estrategia de facilitación (23 veces).

Aunque no se ha analizado específicamente el lenguaje del estudiante, al revisar nuestras transcripciones, se ha podido confirmar lo que previas investigaciones han demostrado Flanders (1977, como se citó en Castillo, 2017) desde una perspectiva basada en el análisis cuantitativo, se presenta una contribución notable en relación a estos patrones de interacción, conocida como la Regla de los Tercios. Esta regla establece que, en general, alguien está hablando durante aproximadamente dos tercios del tiempo total en un contexto determinado. Además, señala que aproximadamente dos tercios de todo el habla que se produce proviene del profesor, mientras que aproximadamente dos tercios del habla del profesor se enfocan en explicaciones o preguntas.

Al analizar las causas, relaciones y posibles correlaciones de los datos proporcionados, podemos observar lo siguiente:

1. Orientación:

No hay orientación en la sesión 4. En general, el número de orientaciones se mantiene relativamente constante en las sesiones 1, 2 y 5.

2. Facilitación:

La sesión 5 tiene la mayor duración y también la mayor cantidad de facilitaciones, lo que podría indicar que se requiere más tiempo para guiar y facilitar la actividad de los estudiantes.

3. Informativas:

Las sesiones 3 y 4 no tienen ninguna estrategia informativa, lo que puede sugerir que en esas sesiones se enfocaron más en otras formas de comunicación.

Durante la sesión 1 se empleó esta estrategia en comparación con las demás sesiones.

4. Apoyo:

La sesión 2 tiene la menor cantidad de esta estrategia, mientras que la sesión 5 tiene la mayor cantidad.

5. Finalización:

La sesión 1 tiene más ejemplos de finalizaciones en comparación con las demás sesiones.

6. Recapitulación:

La sesión 1 tiene más recapitulaciones en comparación con las demás sesiones.

7. Clarificación de contenidos:

En la sesión 2 no hay ningún ejemplo de esta estrategia.

La sesión 5 tiene la mayor cantidad de clarificaciones de contenidos.

8. Llamadas de atención:

La sesión 5 tiene la mayor cantidad de llamadas de atención.

9. Diálogo con los estudiantes:

La sesión 5 tiene la mayor cantidad de diálogos con los estudiantes, lo que podría indicar una mayor interacción y participación en esa sesión.

En las sesiones 3 y 4 no hay diálogo con los estudiantes.

10. Anticipo de la tarea:

Las sesiones 1, 2, 4 y 5 tienen la misma cantidad de anticipos de la tarea.

11. Instrucciones:

La sesión 5 tiene la mayor cantidad de instrucciones, lo cual puede estar relacionado con la duración más larga de esa sesión.

En definitiva, en las sesiones analizadas, se observa que la docente ha empleado la estrategia de facilitación con mayor frecuencia. Esto puede deberse a varias razones. En primer lugar, la asignatura requiere que los estudiantes participen activamente en actividades físicas, lo que implica la necesidad de guiar y facilitar su participación. Además, la docente puede considerar que la facilitación es efectiva para fomentar el aprendizaje activo y la participación de los estudiantes. También puede estar relacionada con la necesidad de proporcionar instrucciones claras y demostraciones prácticas de los movimientos o ejercicios que se realizan en clase. Finalmente, ella podría priorizar el desarrollo de habilidades motoras y utilizar la estrategia de facilitación como una clave para lograr este objetivo.

8. CONCLUSIONES

Después de llevar a cabo un análisis exhaustivo de los resultados obtenidos al analizar el discurso de la docente, procederemos a establecer las conclusiones de nuestro Trabajo Fin de Grado. Dicha conclusión se basará principalmente en los resultados obtenidos, los cuales se compararán con los objetivos que se plantearon al inicio de la investigación.

En primer lugar, el objetivo general de este trabajo era *adquirir un conocimiento más detallado de la lengua oral utilizada en el aula de Educación Primaria, en este caso, en el área de Educación Física*. Para lograr este objetivo general ha realizado una revisión bibliográfica rigurosa y actualizada acerca del tema, con el objetivo de recopilar información relevante y establecer una base sólida para el estudio.

Posteriormente, se han llevado a cabo observaciones detalladas en aulas de Educación Primaria, específicamente en cinco sesiones de Educación Física de una única clase de sexto, para registrar y analizar el uso de la lengua oral por parte de los docentes y los estudiantes. Se han utilizado instrumentos de análisis de datos para clasificar la información recopilada (Tabla 1), lo que ha permitido identificar patrones y tendencias en el uso de la lengua oral en el aula. Asimismo, la información obtenida se ha analizado a través de las observaciones en el aula, lo que ha permitido obtener una comprensión más completa de la situación.

Se puede concluir además que se ha alcanzado exitosamente el primer objetivo específico (*Describir y categorizar las diferentes estrategias que emplea el docente en Educación Física para enseñar temas no relacionados directamente con el lenguaje.*)

Se ha procedido a categorizar las estrategias identificadas en diferentes grupos, con el fin de poder comparar su presencia y relevancia en las explicaciones del docente. Para ello, se han utilizado diferentes herramientas de análisis de datos y estadísticas descriptivas, que han permitido determinar la frecuencia y relevancia de cada estrategia.

Posteriormente, para lograr el cumplimiento del segundo objetivo (*Concienciar sobre la importancia del maestro como hablante en la clase de Educación Física y su influencia en los estudiantes al usar correctamente el lenguaje oral*) se ha procedido a describir y categorizar las diferentes estrategias que utiliza el docente en sus explicaciones en el aula, se ha llevado a cabo una investigación detallada. Para ello, se ha realizado una observación sistemática de las clases del docente en cuestión, en la que se ha registrado

exhaustivamente cada explicación y se ha tomado nota de las diferentes estrategias utilizadas. Además, durante la realización de la investigación, también se ha reflexionado sobre la importancia del docente como modelo de habla para los estudiantes.

Con el propósito de examinar las estrategias discursivas que los docentes utilizan para emplear la lengua como instrumento de conocimiento, se ha llevado a cabo un análisis de cinco sesiones de Educación Física en un grupo de 6º de Primaria.

En este sentido, se ha considerado que el docente, al ser un modelo de habla para los estudiantes, puede influir significativamente en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas de los estudiantes. Por lo tanto, es importante que el docente tenga en cuenta su propio uso del lenguaje hablado y se esfuerce por emplear un lenguaje claro, preciso y coherente en el aula.

9. APORTACIONES, OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

9.1. APORTACIONES A LA FORMACIÓN DOCENTE

La realización de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) ha sido una experiencia enriquecedora tanto a nivel personal como profesional, puesto que me ha brindado la oportunidad de emprender un proyecto propio y comprender cómo esta investigación tiene un propósito intrínseco y valioso.

Durante todo el proceso de elaboración de este TFG, he experimentado un crecimiento significativo a nivel personal. El compromiso, la dedicación y la perseverancia necesarios para llevar a cabo esta investigación me han permitido desarrollar habilidades como la planificación, la organización y la gestión del tiempo.

A nivel profesional, este TFG ha sido una oportunidad invaluable para aplicar los conocimientos teóricos adquiridos durante mi formación académica en un contexto práctico y concreto. La elaboración de un trabajo propio me ha permitido explorar y profundizar en un tema de interés particular, desarrollar habilidades de investigación y análisis, y adquirir un conocimiento más especializado en el campo de la educación física y el análisis del discurso docente.

El discurso docente no solo transmite información, sino que también refleja las creencias y valores del profesorado. El TFG puede explorar las creencias y valores implícitos presentes en el discurso docente en las clases de Educación Física. Esto puede ayudar a comprender cómo estas creencias influyen en la enseñanza y en la construcción de la relación docente-estudiante.

El análisis del discurso docente puede investigar cómo las palabras y las interacciones en el aula de Educación Física afectan la motivación y la participación de los estudiantes. Por ejemplo, se puede examinar cómo ciertos tipos de elogios, críticas o instrucciones afectan la autoconfianza y el compromiso de los estudiantes con la actividad física.

Basándose en los hallazgos del análisis del discurso docente, el TFG puede proponer recomendaciones y estrategias específicas para mejorar la formación y el desarrollo profesional de los docentes de Educación Física. Esto puede incluir talleres de comunicación efectiva, promoción de prácticas de lenguaje inclusivas, fomento de un clima positivo en el aula y capacitación en la promoción de la participación activa de los estudiantes.

9.2. OPORTUNIDADES Y LIMITACIONES DEL TFG

Este proyecto me ha brindado la oportunidad de realizar observaciones detalladas sobre el uso intuitivo de estrategias discursivas por parte de los docentes en las clases. Es interesante notar que en el caso del docente observado las estrategias son usadas de manera inconsciente, basándose en su experiencia y en lo que consideran efectivo. Sin embargo, creemos firmemente que, si los docentes adquieren conocimiento y conciencia de estas estrategias discursivas, podrían mejorar su uso y, en consecuencia, contribuir de manera más efectiva al desarrollo de la lengua oral de sus alumnos.

Uno de los principales objetivos de nuestro trabajo es precisamente ayudar a los alumnos a desarrollar competencia lingüística. Al brindar a los docentes una comprensión más profunda de las estrategias discursivas y su impacto en la adquisición y desarrollo del lenguaje, esperamos capacitarlos para que sean agentes de cambio en el aula. Creemos que al utilizar de manera más consciente y reflexiva estas estrategias, los docentes pueden influir positivamente en el desarrollo de las habilidades comunicativas orales de sus alumnos.

Además, es notable notar que, en las clases observadas, el docente es quien ocupa la mayor parte del tiempo de habla, mientras que los estudiantes se mantienen en una posición pasiva y solo responden a las preguntas planteadas. Esto revela que el flujo de la comunicación en el aula es unidireccional, sin que exista una interacción real entre los compañeros, tan solo en alguna ocasión puntual en las asambleas finales de la sesión. Por consiguiente, creemos que promover la interacción entre los estudiantes es crucial para mejorar sus habilidades lingüísticas y fomentar un ambiente de aula más participativo y colaborativo.

Reconocemos las limitaciones de este Trabajo de Fin de Grado. Una de las limitaciones identificadas se refiere al número reducido de clases observadas. Aunque se consideró adecuado y se obtuvo información suficiente con las 5 clases analizadas, para ampliar el alcance de la investigación y obtener datos más concluyentes, hubiera sido beneficioso analizar un mayor número de sesiones. No obstante, a pesar de esta limitación, se considera que el número de clases observadas es suficiente para alcanzar los objetivos establecidos.

Además, se ha identificado que la muestra utilizada en el estudio pudo haber sido limitada, lo que podría haber afectado la validez de los resultados obtenidos. Para abordar esta limitación, sería recomendable analizar las estrategias discursivas de varios docentes y observar las diferencias entre ellos. Se sugiere que las estrategias utilizadas por los docentes pueden estar condicionadas por la metodología empleada durante la sesión, por lo que resulta importante explorar diferentes enfoques metodológicos.

Otra limitación que se ha identificado es la falta de diversidad en la muestra para realizar una comparación entre diferentes cursos y ver si hay modificaciones en el discurso en cursos distintos. Por ejemplo, se podría haber comparado los primeros cursos (1° o 2°) con cursos más avanzados, como se ha hecho en esta investigación con el curso de 6°. Esta comparación habría permitido obtener una perspectiva más amplia y comprender si existen diferencias significativas en las estrategias discursivas empleadas en distintos niveles educativos, puesto que, no se recurren a las mismas estrategias con alumnos más pequeños que mayores. En otras palabras, cuando se trata de alumnos de cursos superiores, se suele utilizar un lenguaje técnico más amplio en las explicaciones, a diferencia de los cursos inferiores, donde los profesores utilizan un discurso más reducido al recurrir a ejemplos y demostraciones prácticas. Por tanto, sería valioso explorar cómo

el discurso de los docentes se adapta según la edad y las necesidades de los estudiantes en diferentes etapas educativas.

9.3. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Para enriquecer aún más este estudio, sería beneficioso ampliar esta investigación con la observación en otras áreas académicas, como Ciencias Naturales, Matemáticas o Ciencias Sociales. Cada una de estas asignaturas presenta particularidades y requisitos específicos en cuanto al lenguaje oral utilizado, lo que brindaría una visión más completa de cómo se emplea el lenguaje como herramienta en diversos contextos de aprendizaje. Al examinar el uso del lenguaje oral en estas diferentes disciplinas, se podrían identificar patrones y estrategias particulares que los docentes utilizan para facilitar la comprensión y el desarrollo de habilidades específicas en cada área.

En relación a este tema, resultaría interesante realizar una comparación entre distintos cursos o niveles educativos para examinar cómo los docentes emplean (o no) las mismas estrategias discursivas en su discurso. Este tipo de análisis permitiría identificar posibles patrones o tendencias en la forma en que los docentes abordan la enseñanza de materias no lingüísticas a través del lenguaje oral, y podría brindar información valiosa para mejorar la práctica docente.

Al realizar esta comparativa, podríamos observar si existen similitudes o diferencias significativas en las estrategias comunicativas utilizadas por los docentes en diferentes cursos o niveles educativos.

También sería interesante investigar cómo las estrategias discursivas varían dependiendo del nivel educativo, la disciplina o el tipo de actividad que se esté realizando en el aula. En resumen, un análisis comparativo de este tipo podría proporcionarnos una mejor comprensión de cómo el uso del lenguaje oral impacta en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como cómo los docentes pueden mejorar su práctica para respaldar el desarrollo de habilidades lingüísticas y no lingüísticas en sus alumnos.

A pesar de las limitaciones identificadas en esta investigación, se espera que los resultados obtenidos sean de gran utilidad para que los docentes reflexionen sobre la relevancia de la lengua oral en el aprendizaje de disciplinas no lingüísticas. Nos gustaría

que este Trabajo de Fin de Grado contribuya a que los profesores comprendan el papel fundamental que desempeña la escuela, y en particular, el maestro, como modelo en el uso adecuado del lenguaje oral y como apoyo para los estudiantes.

Nuestro objetivo principal es que este trabajo proporcione una mayor conciencia y comprensión a los docentes sobre la importancia de la formación en el ámbito de la lengua oral, así como el uso efectivo de estrategias discursivas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Creemos firmemente que, con la conciencia y el conocimiento adecuados, los docentes tienen el potencial de marcar una diferencia significativa en el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes.

Asimismo, esperamos que este estudio genere un mayor interés entre los docentes acerca de la formación continua en el ámbito de la lengua oral, dado que esto les permitirá mejorar sus habilidades comunicativas y aplicar estrategias pedagógicas más efectivas. La capacitación en el uso del lenguaje oral como herramienta educativa puede ayudar a los docentes a fomentar un ambiente de aprendizaje enriquecedor, facilitar la comprensión de conceptos complejos y promover la participación activa de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alías Sáez, A. Baños Navarro, R., Gil Montoya, C. y Gil Montoya, M. D. (2007). Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias. *VII Jornadas sobre Aprendizaje Cooperativo*, 63-72.
- Almeida Macias, M. R., Infante Ricardo, A. I. y Cuenca Arbella, Y. (2019). La comunicación no verbal en la práctica de la educación física y del deporte. *DeporVida*, 16(39), 136–153. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/487>
- Alonso Villodre, N., Cervelló Gimeno, E., Martínez Galindo, M.C. y Moreno Murcia, J.A. (2009). Perfiles motivacionales y disciplina en clases de educación física. Diferencias según las razones del alumnado para ser disciplinado y la percepción del trato generado por el profesorado en el aula. *Cultura y Educación*, 21(3), 331-343. <https://doi.org/10.1174/113564009789052361>
- Arellano, N. (2006). Las barreras en la comunicación no verbal entre docente – alumno. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 2(4), 3-38. <https://biblat.unam.mx/hevila/OrbisRevistadecienciashumanas/2006/no4/1.pdf>
- Bretones Román, A., Ruiz Carrillo, E. y Villuendas Giménez, M.D. (2003). La práctica del profesorado universitario desde el análisis estratégico del discurso. *Investigación en la escuela*, (49), 89-101. <https://doi.org/10.12795/IE.2003.i49.08>
- Calleja Largo, I. (1999). Las dos vertientes de la lengua oral en el aula: reflexiones ante un reto didáctico. *Lenguaje y Textos*, (13), 93-106.
- Canale, M. (1983) From communicative competence to communicative language pedagogy. En Richards y Smith (Eds.), *Language and communication*. Logman.
- Cañas-Quirós, R. (1998). Ética general y ética profesional. *Acta académica*, 23, 111-124. <http://ares.unimet.edu.ve/humanidades/fbhu02/aleandro/EticaGP.htm>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2011). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Graó

- Castellanos Noda, A. V. y Narváez Garzón, A. M. (2018). Estrategias discursivas de docentes de la carrera de Pedagogía de la Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(4), 205-226.
- Castillo, G. M. (2017). Estrategias comunicativas en instancias intra-áulicas. Estudio de caso acerca de una escuela primaria de la provincia de San Juan. *RevIISE - Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, 10 (10), 51-62.
<http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/151/pdf>
- Cazden, C.B. (1991). *El discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Paidós
- Centro Virtual Cervantes (2009). *Enfoque por tareas*. Instituto Cervantes.
<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccionario/diccionario/enfoquetareas.htm>
- Chávez Castillo, V., Meraz Martínez, S., Ruiz Carrillo, E., Sánchez de Tagle, R., Suárez Castillo, P. (2010). Análisis de la práctica docente en el salón de clase desde la aplicación del instrumento de estrategias discursivas (ESTDI). *Revista de la Educación Superior*, 44 (154), 7-17.
<https://www.redalyc.org/pdf/604/60418903001.pdf>
- Coll, C. y Onrubia, J. (2001). Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos. *Revista Investigación en la Escuela*, 45, 21-31.
<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/7646/6762>
- Contreras Jordán, O.R. (2000). *La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física*. Cuenca: Servicio de Publicaciones Universidad Castilla – La Mancha.
- De León, I. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de investigación*, (57), 69-97.
- Delgado Noguera, M.A. y Sicilia Camacho, A. (2002). *Educación Física y Estilos de enseñanza*. INDE.

- Escaño de la Escalera, L. (2016). *Aspectos que influyen en las habilidades comunicativas del docente* [Tesis de doctorado, Universidad de Cantabria]. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/10399/Esca%C3%B1oDeLaEscaleraLorena.pdf?sequence=1>
- Essomba i Gelabert, M. À. (2008). *10 ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Graó.
- Fernández, J.A., Giraldo, L.G. y Rubio, E. (2009). Caracterización del discurso pedagógico del docente de educación física e identificación de los actos de habla que estimulan la creatividad motriz. *Ágora para la EF y el Deporte*, (11), 25-41. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/23691/AEFD-2009-11-discurso-pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Flanders, N. (1977). *Análisis de la interacción didáctica*. Anaya.
- García Fariña, A. (2015). Análisis del discurso docente como recurso metodológico del profesorado de educación física en la etapa de educación primaria. [Tesis doctoral, Universidad de la Laguna].
- García Vega, L. (1997). Qué es un rasgo de personalidad según Allport. *Revista de Historia de la Psicología*, 18(1), 131-138.
- García, J. N. (2002). El aprendizaje basado en problemas: ilustración de un modelo de aplicaciones en psicopedagogía. *Cultura y educación*, 14(1), 65-79. <https://doi.org/10.1174/113564002317348129>
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento*. Paidós
- Mirallas Sariola, J. A. (2022). Vocabulario terminológico de la educación física y de las ciencias aplicadas al deporte. <https://www.mirallas.org/Esport/Vocabulario09web.pdf>
- Monzonís Martine, N. (2015). *La Educación Física como elemento de mejora de la Competencia Social y Ciudadana Investigación-Acción en torno a la aplicación de un programa basado en la prevención y resolución de conflictos desde el área Educación Física* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona].

https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/370837/NMM_1de2.pdf?sequence=1

Muñoz Serrano, R. (2017). *La persuasión como estrategia discursiva: técnicas pragmático-suasorias en mítines de mujeres políticas* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia].
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/55461/1/Raquel%20Mu%c3%b1oz%20Serrano%20Tesis%20Doctoral.pdf>

Pérez, A. (2017). Habilidades lingüísticas en la enseñanza de la lengua y la literatura. *Revista de Educación*, 23(2), 41-53. DOI: 10.1234/revistaedu.23.2.41

Prados Gallardo, M.D.M. y Cubero Pérez, R. (2005). Construcción del conocimiento y discurso educativo. Una aproximación al estudio del discurso de profesores y alumnos en la universidad. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 141-153.
<https://www.redalyc.org/pdf/799/79902311.pdf>

Ruiz Bikandi, U. (1997). El diálogo y la conversación en la Educación primaria. *Aula de innovación educativa*, (65), 11-16.

Salmerón Sánchez, M.I. (2011). Estilos de enseñanza y funciones del profesorado. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 156, p.1-11. <http://www.efdeportes.com/efd156/estilos-de-ensenanza-y-funciones-del-profesorado.htm>

Sanz Pinyol, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula: técnicas de expresión oral para docentes*. Graó.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1989). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

Torre Ramos, E. (2002). La comunicación educativa. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (3), 37-43.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i3.35099>

Tough, Joan (1989). *Lenguaje, conversación y educación*. Madrid: Visor

Van Dijk, T. A. (2019). *El discurso como interacción social*. Gedisa.

ANEXOS

ANEXO 1. TRANSCRIPCIONES DE LAS SESIONES

PRIMERA SESIÓN EDUCACIÓN FÍSICA 6º PRIMARIA

(15 minutos y 48 segundos de grabación. 1186 palabras transcritas.)

Maestra: ¿Buenos días, estáis bien todos? ¿Quién nos falta?

Vamos a empezar a trabajar ya, actividades, juegos relacionados con lanzamientos. Vamos a empezar a jugar ya hoy con actividades de lanzamiento, ¿vale? Vamos a trabajar, trayectoria, direcciones, velocidad, diferentes materiales... ¿sí? Haremos un primer juego de calentamiento y después ya practicaremos lanzamientos con diferentes objetos y distancias y para finalizar un juego que os gusta mucho.

El primer juego que vamos a hacer va a ser barrer la casa. ¿Os cuento cómo se juega? Dos equipos, los voy a hacer yo, vamos a repartir pelotas y se dejan el suelo, en el momento que yo diga ¡YA! solo con la mano hay que pasar, no valen los pies, lanzando y no golpeando, sin coger dos pelotas a la vez. ¿Qué pasa si lanzo una pelota y se va al pasillo? Que el equipo que está en ese lado tiene que ir a por ella, porque se le cuenta a él. ¿Qué pasa si una pelota se va a la grada? Eso no se cuenta. ¿Cuándo termina el juego? Cuando yo diga ¡YA! y ¿sabéis lo que pasa cuando yo diga “ya” o stop? Que a veces hay pelotas volando.

Alumno 1: Pero... ¿qué hay que hacer?

Maestra: Como sigáis interrumpiendo y hablando en bajo no avanzamos ni nos escuchamos.

Te explico, un equipo se pone a un lado y el otro al otro lado, va a haber pelotas en el suelo (que nadie las toca). Todos estáis en la pared del fondo, cuando yo diga “ya”, tenéis que ir a coger una pelota y lanzarla y el otro equipo va a hacer lo mismo. Tenemos que estar todo

el tiempo lanzando las pelotas al otro campo. ¿Quién gana o quien consigue el reto de barrer la casa? Quien tenga menos pelotas en su campo cuando yo diga “stop”, ¿vale? ¿Sí o sí?

Alumno 2: ¿Cuándo lanzan una pelota, puedo golpear?

Maestra: No, no vale golpear, ya hemos dicho que solo coger. Chicos si seguís así hablando e interrumpiendo lo dejamos y volvemos a clase. ¿queréis eso?

Alumnos: Nooo noooo.

Maestra: Entonces escuchad.

Alumno 3: ¿Qué pasa si la coges en el aire?

Maestra: Si la coges en el aire pues genial. Por ejemplo, si te llega a las manos, la cojo y la lanzo rápido. ¿Más? Vale, hago equipos.

Vale, ahora en la siguiente actividad vamos a empezar a ver cómo es de diferente lanzar pelotas de un tamaño u otra, y lanzar con una trayectoria o distancia diferente. Cuanto menos tardemos en explicarlo y antes nos pongamos a hacer la actividad, luego puede que nos dé tiempo a jugar a pueblo duerme, así que prestad atención y escuchad

Me explico, yo voy a hacer parejas y vamos a empezar uno de cada pareja en un corte y la otra pareja en el otro. Yo la paso, con una mano, la cogen y la devuelvo, damos un paso para atrás. Es un trabajo de pareja, ¿cuándo termina el juego? Cuando la pareja, toda entera, está en la línea amarilla, cuando hayan llegado a amarilla y amarilla, si yo llego

y mi pareja no ha llegado, yo aguanto en la amarilla y cuando fallo, paso para adelante. Cuando los dos estéis en la amarilla, cambiamos la pelota, os damos otra más grande. ¿vale? ¿de acuerdo?

Alumno 2: ¿Y vamos a ir cambiando de parejas?

Maestra: No.

Maestra: ¿Alguien me lo puede resumir?

Alumno 4: Básicamente, el resumen del juego es que, cada vez que cojamos la pelota cuando nos la pase nuestro compañero damos un paso para atrás, si fallamos, avanzamos. Cuando con cada pelota o lo que nos deis llegamos a la línea amarilla, cambias de objeto.

Maestra: Perfecto, lo has explicado genial. Algo que se te ha olvidado y quiero dejar algo claro, si uno llega y el otro no, no se cambia de objeto, ¿entendido? Por ejemplo, si estamos los dos como pareja y él está en la línea amarilla y yo no consigo llegar a la amarilla, hasta que yo no llegue no se cambia y él se quedaría en la amarilla a no ser que falle y no coja algún pase. Empezamos a jugar, repartiros por parejas como queráis.

Maestra: Bueno, venimos, vamos, venga. Y ya el último juego, jugamos a pueblo duerme y terminamos.

Maestra: Vale, antes he escuchado por ahí que la primera actividad os ha parecido muy sencilla, ¿Qué era exactamente lo que os resultaba sencillo?

Alumno 1: Pues que solo teníamos que coger la pelota y lanzar.

Alumno 5: Y esquivarla o cogerla en el aire.

Maestra: Ehhh chicos, hemos trabajado, no nos ha dado tiempo a mucho por eso, pero bueno, hemos trabajado lanzamiento, hoy no os he dicho mano, ni derecha ni izquierda, cada uno lo ha

hecho con la mano... ¿por qué habéis elegido esa mano? Tú, por ejemplo, ¿con qué mano lo has hecho?

Alumno 6: Con la derecha.

Maestra: ¿Y por qué no has usado la izquierda?

Alumno 6: Porque soy diestra y tengo más fuerza.

Maestra: Exactamente, porque todos tenemos una mano dominante, que es aquella que empleamos antes que la otra para lanzamientos, golpes o cuando escribimos, por eso unos usamos la derecha o la izquierda en función de nuestro dominio. Bien, yo pregunto, cuando tenáis al principio la pelota pequeña, la de tenis, ¿cuál era más fácil, la de tenis o la última que os hemos dado?

Alumnos: La de tenis.

Maestra: ¿Por qué creéis eso? ¿Qué pasaba con esa pelota al lanzarla, llegaba más lejos o no?

Alumno 7: Era más pequeña y con fuerzas llegábamos más lejos y con una mano la podías coger.

Maestra: Yo he visto a gente lanzar de dos formas, no hemos indicado la forma de lanzamiento, podíais hacerlo como quisierais. ¿De qué ha dependido?

Alumno 8: De si estás lejos o cerca.

Maestra: ¿Se os ocurre alguna variante del primer juego para que fuera más dinámico o que trabajara de otra forma los lanzamientos?

Alumno 1: Creo que un espacio más pequeño, así lanzábamos más.

Alumno 8: También que hubiera más objetos

Maestra: ¿Chicos, ya no? Paramos un poco de hablar que solo nos ha dado tiempo hoy a hacer dos juegos porque no

escucháis... ¿Cuándo estabas cerca cual utilizabas?

Alumno 4: Por abajo.

Maestra: ¿Y cuándo estabas lejos?

Alumno 4: Por arriba.

Maestra: Y otra cosa, he visto que muchos de vosotros conocéis y hacéis la posición de lanzamiento: un pie adelantado y hacia atrás, el brazo que ejecuta, que lanza ¿Vale? Esto era un poquito de lo que queríamos trabajar hoy. Aaah y otra cosa, cuando estabais cerca, con la pelota de tenis, yo veía que

la trayectoria era más recta. Pero cuando estabais lejos, ¿Qué hacíais?

Alumno 9: Más alta, tarda más en bajar.

Maestra: Vale, entonces a la conclusión que hemos llegado es que para llegar más lejos con el lanzamiento tirábamos por arriba y al contrario, si estábamos cerca, tirábamos desde abajo, ¿verdad?

Alumno 9: Sí.

Maestra: Muy bien chicos, buenas reflexiones. Vamos a ir acabando y os cambiáis de zapatillas rápido que hay que volver a clase.

SEGUNDA SESIÓN EDUCACIÓN FÍSICA 6º PRIMARIA **(8 minutos y 13 segundos de grabación. 616 palabras transcritas)**

Maestra: Vamos a ver...yo voy a preguntar... si os digo la palabra trayectoria, ¿quién me dice algo?

Alumno 1: Que vamos a jugar con pelota.

Maestra: No, no, trayectoria

Alumno 2: La trayectoria de la pelota es el curso que sigue la pelota tras el lanzamiento.

Maestra: ¿A alguien se le ocurre cuales pueden ser los tipos de trayectoria?

Alumno 3: Tenemos la trayectoria curva...

Maestra: ¿Alguien sabe los tipos de trayectoria?

Alumno 4: Ehhh...la recta si la pasas así y sí...si la pasas así o así curva

Maestra: Entonces, habéis dicho dos tipos de trayectorias, ¿cuántas creéis que hay?

Alumnos: Dos.

Maestra: ¿Lo habéis entendido ya entonces, ¿no?

Alumnos: Síiiii.

Maestra: ¡Que bien!

Maestra: Vale chicos, la trayectoria de una pelota, por tanto, es la curva o recta que describe o dibuja su movimiento en el aire desde que lanzamos hasta que cae y toca el suelo o choca con un objeto. Por ello, en función de la fuerza, esta tendrá una velocidad y dirección de una forma u otra.

Maestra: Vale, ¿os acordáis qué hicimos el otro día que se me ha olvidado?

Alumnos: ¡Matapollos!

Maestra: Hoy vamos a trabajar diferentes tipos de trayectorias, con diferentes tipos de materiales ¿vale? entonces ¿qué es lo que vamos a hacer? Ehhh...yo voy a distribuir la clase por parejas ¡YO! y cada pareja nos vamos a poner a una distancia y en medio un aro y a 20 pasos del aro 1 y 20 pasos al otro lado. Vamos a trabajar con pompones,

pelotas de tenis, pelotas blandas y balones de baloncesto. ¿Qué es lo que tenemos que hacer? Primero tenemos que intentar, desde los 20 pasos cada uno, vamos a empezar con los pompones. Con un pompón, lanzamos al aro, quien consiga entrar, 1 punto. Hasta que consigamos cada uno 5 puntos. Cuando los dos hayamos conseguido los 5 puntos, vamos a las maestras y os damos otra pelota. Queremos trabajar formas de lanzar y trayectorias. Una vez que hagamos eso, después haremos un juego de equipo, ¿De acuerdo? ¿Sí o sí? Primero os colocáis delante de un aro y cogéis un pompón por pareja, colocándose cada uno en el corte que os indicaremos.

Maestra: Cada grupo va a estar en el círculo rojo. Uno del grupo se va a colocar para proteger el cono y que el resto no dé al cole.

Alumno 1: Aaaahhh hay que darle al cono.

Maestra: Entonces el que está en el centro no puede estar encima del cono, solo girar. Normas: tenemos que entre todos los que estamos en el círculo, pasárnosla de uno a otro y cuando veamos que podemos tirar, tiramos. El que tire y falle...no no, el que tire y falle sigue ahí, se pone el que dé. El que tire y falle sigue jugando, ¿vale? Mínimo hay que haber dado 4 pases antes de tirar. Quien dé al cono se pone, ¿vale? ¿entendido?

TERCERA SESIÓN EDUCACIÓN FÍSICA 6º PRIMARIA **(10 minutos y 15 segundos de grabación.781 palabras transcritas)**

Maestra: ¿Os acordáis qué estuvimos trabajando el otro día?

Alumno 1: La trayectoria.

Alumno 5: ¿Podemos dar los pases que queramos?

Maestra: Si, si, mínimo 4 para lanzar, luego los que queráis. Quien le dé se pone, ¿vale?

Maestra: Chicos, contadme, ¿qué estrategias habéis utilizado para derribar el cono?

Alumno 6: Hacer pases rápidos

Maestra: ¿Por qué pases rápidos?

Alumno 6: Por así el que estaba en el centro se movía más rápido y le podíamos engañar

Alumno 4: Yo hacía amagos, así conseguía dar al cono y pasar al centro.

Maestra: ¿Chicos, ya, ¿no? ¿Veis cuántos juegos hemos hecho hoy porque no parais de comentar todo y distraeros?

Alumno 7: Solo uno...

Maestra: Claro...

Maestra: ¿O sea que decís que lo mejor es hacer pases rápidos con los compañeros?

Alumno 8: Sí.

Maestra: Genial, bueno el próximo día hacemos otros juegos. ¿vale? Nos cambiamos.

Maestra: Correcto y venga y de que más os acordáis que seguro que sabéis algo más ¿Y qué empleábamos para ello?

Alumno 2: Pelotas, pompones...

Maestra: Muy bien chicos, continuaremos por esa línea trabajando

Maestra: Emmm voy a dividir la clase en dos grupos. Un grupo va a jugar en este lado y otro grupo en este. ¿A qué? A cazadores y conejos. Después haremos un juego en toda la pista toda la clase junta en dos equipos de nuevo.

Alumno 3: Ósea polis y cacos.

Maestra: Yo voy a decir a una persona de cada grupo que se tienen que poner un peto. Al que yo le dé el peto, es el conejo o la coneja. ¿y que tenemos que intentar hacer los demás? Darle con la pelota. ¿Quién le dé se convierte en....?

Alumno 4: Conejo.

Maestra: Pero vamos a poner una serie de normas, ¿vale? Entonces, si yo tengo la pelota, no puedo caminar, como en pelota sentada, no puedo dar 3 pasos, no puedo botar, porque además ni bota ¿y entonces qué puedo hacer? Pasar al compañero o tirar al conejo. Pero si tiro al conejo y fallo, estoy eliminado. ¿Cuál es el objetivo del juego? Entre todos los que estamos en mitad del campo, nos pasemos la pelota rápido para que alguien de al conejo, porque estamos eliminados si lanzamos mal, pero si damos al conejo, se cambia el conejo y entran todos los eliminados. ¿preguntas? Shhh escuchad

Alumno 4: Ninguna, yo quiero ser conejo.

Maestra: ¿Lo habéis entendido? ¿más o menos? Vale, vamos a hacer los equipos. (asigna 1 o 2 a cada alumno) ¿de los 1 quien quiere ponerse el peto?

Maestra: Vamos a hacer la última actividad, vamos a jugar a derribar los conos, ya va a ser un juego de equipo ¿vale? Vamos a hacer dos equipos, que van a ser los mismos que estábamos

Alumno 5: ¿Es como atrapar la bandera?

Maestra: No, el objetivo del juego es pasarse la pelota entre los mismos compañeros intentando que el otro equipo no nos la quite e intentando avanzar para derribar el cono. Normas: no vale caminar con la pelota, no hay fueras, porque si hay fuera paramos mucho y la norma más importante, no hay portero, ni nadie que cuide el cono...pero, nadie nadie nadie, ni defensas ni atacantes podemos entrar dentro del área, solo se puede caer en el área si lanzamos como en balonmano. ¿De acuerdo? Nos vamos pasando la pelota. Otra norma, no vale chicle. Es decir, por ejemplo, si yo sé la paso a ella, no me la pueden volver a pasar a mí. ¿Y yo le puedo quitar la pelota al otro equipo? Si, pero no puede haber contacto, es decir, puedo estorbar, pero no empujar ni quitarle la pelota de las manos.

Alumno 6: Cuando la lanza, ¿cogerla?

Maestra: Si, sí, sí. A ver...

Alumno 6: ¿Qué pasa si la tiras, pega a la pared...?

Maestra: No, no, es lanzar, olvídate de eso, aunque no haya fueras no se puede hacer eso y no valen autopases porque sería chicle contigo mismo. Además, fijaros en algo, ¿creéis que si no hay fueras tenemos que jugar con la pared y no con vuestros propios compañeros?

Alumno 1: ¿Hay que tirar el cono con la pelota?

Maestra: Claro, como estás diciendo, con la pelota

Alumno 3: ¿Tirándolo?

Maestra: Tirándolo, desde fuera de la línea amarilla. Por eso, si somos un equipo, tenemos que ir todos a la vez a

por la pelota...NOOOO. Tendremos que hacer piña y crear una estrategia de equipo, poniéndonos de acuerdo, quien está delante, en el medio, detrás... porque el objetivo es un objetivo de equipo, ósea si damos al cono es punto para el equipo, no para la persona que ha dado ¿vale? ¿lo hemos entendido?

Alumno 7: El que no tiene el balón, ¿puede correr?

Maestra: Claro que sí, debes y debes también desmarcarte ¿Más preguntas? Cuando se empieza se saca del área y vamos avanzando.

Alumno 8: ¿Y si tiramos y no le damos?

Maestra: Nada, saca el equipo contrario. Chicos, ahora no se elimina al que tire al

cono y no lo de, no pasa, es fuera y se saca, ¿vale? ¿Y si hay pie? ¿Qué hacemos?

Alumno 3: Saca el otro.

Maestra: ¿Cómo habéis dicho? ¿Aunque sea sin querer?

Alumno 3: Saca el equipo rival.

Maestra: Genial, veo que vais entendiendo la actividad, aunque cuando juguemos veréis que aclarareis estas dudas. Resumiendo todo lo que hemos dicho, no se puede andar con la pelota en la mano, solo pivotar y hay que pasársela hasta intentar llegar al área para derribar el cono.

CUARTA SESIÓN EDUCACIÓN FÍSICA 6º PRIMARIA **(10 minutos y 8 segundos de grabación. 751 palabras transcritas)**

Maestra: vale la primera actividad que vamos a hacer se llama: tiro al pato o a la pata. Después jugaremos a un juego en el que tendremos que meter el balón por el aro de la portería, ¿os parece bien?

Alumno 1: ¿Cómo, cómo, cómo?

Maestra: Tiro al pato. Vamos a trabajar lanzamientos con pompones y vamos a trabajar las trayectorias asociadas a la precisión. Si yo digo... ¿Qué significa que algo es preciso?

Alumno 2: Que vaya donde quieras.

Maestra: Por ejemplo, si yo tengo que meter canasta y tiro a canasta, con precisión intento que vaya a canasta. Tengo que ajustar en función de la distancia, la fuerza, la trayectoria, según la pelota que tenga... Bueno vamos a trabajar, ¿vale? Entonces, vamos a hacer lo siguiente, mirad, voy

a colocar dos hileras, una de 7 personas y otra de 6. Va a haber uno que va a ser el pato, todos vamos a ser patos. ¿En qué va a conseguir el pato? El pato va a intentar conseguir pasar corriendo desde una portería hasta la otra, pero sin que le den, porque va a haber compañeros a un lado y a otro que le van a tirar el pompón cuando pase. Entonces, ¿cuándo hay que tirar? cuando esté enfrente de nosotros. vosotros mismo vais a llevar la cuenta de cuantos os han dado y a cuantos habéis dado vosotros ¿vale?

Alumno 3: Emmm, es decir, podemos hacer un tramo o así...

Maestra: Vamos a poner un límite donde no puedes sobrepasar, pero tu verás como quieres correr y como esquivar. Chicos, parad ya.

Alumno 3: Por ejemplo, puedes correr, frenar...cualquier cosa para que no te den y no salgas de las líneas

Maestra: ¡Perfecto! Ya veo que lo has entendido

Maestra: Pero el resto, entonces, ¿qué debemos hacer? ¿correr rápido o lento?

¿frenarnos y al esquivar continuar?

Alumno 4: Yo voy a ir corriendo, así es más difícil que me den

Maestra: ¿Se os ocurre alguna otra forma para no ser dados? Vosotras dos, lleváis todo el rato hablando y luego me preguntareis como se juega

Alumno 5: Yo creo que ya hemos dicho muchas formas de esquivar el pompón, ya luego que cada uno haga lo que pueda

Alumno 1: Eso es verdad

Maestra: Entonces, como ya hemos dicho, tenemos que correr entre las dos líneas que voy a delimitar y elegir cómo queréis correr para que os den los menos pompones posibles. Ya podemos empezar

Maestra: El siguiente juego consiste en meter la pelota en el aro mediante un lanzamiento. Para ello, os dividiré en dos grupos y lo que tenéis que hacer es, sin pisar la línea amarilla y mediante pases, intentar meter la pelota. No tenemos tiempo, repartimos petos y jugamos, ¿alguna duda?

Maestra: Vale, equipo rojo, ¿os la habéis pasado entre todos?

Alumnos: Sí.

Maestra: vale, nosotras desde fuera sí que hemos visto que os la pasabais. ¿Alguna cosa que tendríamos que mejorar? ¿Algo que hayáis observado?

Alumno 6: Que no se toque.

Alumno 7: A mí me han agarrado.

Maestra: Chicos, quiero que me escuchéis y escuchéis a vuestros compañeros que nos están contando cosas muy interesantes.

Alumno 2: que en lugar de... cuando uno tenía el balón, en lugar de quedarse pensando a quien pasarlo, tiene que ver a la persona que no tenga a nadie cerca para poder pasársela.

Maestra: Muy bien, muy buena aportación ¿por qué crees que esto funcionaba?

Alumno 1: Porque si se lo pasa a un amigo suyo, pero está rodeado, al final nos quitan el balón y algunos no sabíamos a donde pasar el balón cuando nos la pasaban y la perdíamos por no ver quién podía estar libre.

Maestra: y si tardamos mucho, estamos rodeados de nuevo. Muy buena aportación. Y chicos, por ejemplo, hacia atrás también se puede pasar, que, si estoy totalmente cubierto, pero atrás tengo a una compañera o compañero se la paso. Pases rápidos, fijaros, me da tiempo a mirar ¿Más aportaciones?

Alumno 8: Poder dar tres pasos

Maestra: No, en este juego no se podía ¿Alguna aportación más? Mirad, a mí me ha gustado mucho, que habitualmente cuando hemos hecho estos juegos íbamos metiendo modificaciones y una era que chico tenía que pasar a chica, que chica tenía que pasar a chico, porque no se pasaban. Pero aquí sí que he observado que os la pasabas chicos y chicas. y me ha gustado. ¿Os gustan este tipo de juego?

Alumnos: Siiii

Maestra: Vale chicos, perfecto. Nos cambiamos y vamos a clase.

QUINTA SESIÓN EDUCACIÓN FÍSICA 6º PRIMARIA
(20 minutos y 53 segundos de grabación.1543 palabras transcritas)

Maestra: Vale bien, vamos a hacer hoy un circuito de lanzamiento ¿vale?, vamos a aplicar en forma de circuito todo lo que hemos estado viendo estos días. Vamos a dividir la clase en 5 grupos que voy a hacer yo ¿vale? Y nos distribuiremos.

¿Qué vamos a hacer? Como digo vamos a aplicar todo lo que hemos visto: lanzamientos...Por tanto, hoy vamos a empezar con el circuito para seguir trabajando los lanzamientos. Luego si nos da tiempo jugaremos a una actividad que propusisteis el otro día que no dio tiempo cuando estuvimos viendo los juegos a los que jugaban vuestros padres, abuelos...

Alumno 1: ¿No jugamos a un juego de calentamiento?

Maestra: No porque si no nos da tiempo.

Precisión, eh-h-h velocidad a la que tengo que mandar el objeto. ¿En qué va a consistir? Mirad, yo cuando...cada grupo va a estar en una estación, cuando yo diga ¡YA! se empieza, estamos un tiempo, ahora os decimos lo que hay que hacer. Cuando diga stop se deja el material como nos lo hemos encontrado ¿vale? Y se cambia, ¿Qué quiere decir cambiar? Que el grupo que está en la estación 1 para a la 2, es decir, el que está en las indiacas pasa a la pelota de tenis, el de la pelota de tenis a frisbee el de frisbee a ladrillo y balones, el de balones y ladrillos a pompones y el de pompones tendría que ir a las indiacas.

Esto se llama indiacas o peteca es de origen brasileño y es un juego que se utiliza golpear estilo bádminton, pero con la mano, aunque también se puede

utilizar palas. Y tiene dos partes la base que es espuma y esto que son plumas, se sujeta de la parte de abajo.

El objetivo en esta estación es ver quién llega más lejos lanzando la indiacas. Cuando os toque en esta estación, tendréis tres oportunidades para lanzar. ¿Habéis entendido como se utiliza este objeto?

Alumno 2: Si... pero... ¿No era darle a lo amarillo?

Maestra: No, no vamos a golpear, vamos a lanzar. Y cada uno va a comprobar donde llega más lejos. Os repito...por ejemplo, si somos tres en el grupo, lanza uno el primero las 3 indiacas y aquella que llegue más lejos es mi marca más lejana y los otros dos compañeros tienen que intentar superarme.

Eh-h-h chicos, paramos un poco ¿No? Sino dejo de explicaros la actividad. Una vez que a todos los del grupo os ha dado tiempo a lanzar con la mano derecha, la mano dominante, quien sea zurdo que lo haga con la izquierda. Después cuando os toque otra vez lo hacéis con la izquierda y si os toca otra vez lo hacéis golpeando ¿vale? Esta es la primera estación.

Segunda estación a ver quién es capaz de encestar a la papelera, pero no puede botar antes ni después, tenéis que encestar justamente.

Alumno 1: O sea darla.

Maestra: No, meterla dentro.

Alumno 1: ¿Puede dar en la pared y que se meta?

Maestra: No, otra cosa es que bote dentro y se salga, eso es válido. Tenemos tres pelotas. Por ejemplo, si yo tiro la pelota, bota dentro de la papelera y se sale, se cuenta como punto y sigo lanzando las pelotas que queden, si es que quedan, claro.

Más... frisbee hay que meter gol en la portería, tres frisbees, tres oportunidades. No puede botar antes ni rodar antes. Heeeee holaaaaa estoyyy aquiiii, aunque hayan entrado más niños ahora no os distraigáis. Tiene que entrar directo el frisbee. Seguimos, los bolos. Lanzamos a ver cuántos derribamos con la primera pelota, cogemos la segunda y lo mismo, a ver cuántos derribamos en la misma tirada, lleváis la puntuación. La pelota de baloncesto, tenéis que meter desde, según elijáis una distancia u otra, el balón de baloncesto por el aro que está colgado de la portería.

Y, por último, pompones, tres aros de diferente tamaño: grande, mediano y pequeño ¿Sí? El pequeño vale 3 puntos, el mediano 2 y el grande 1. Tiene que caer directo, no vale que bote ¿Preguntas?

Alumnos: Noooo.

Maestra: Resumo todo...para que os quede más claro...los que estéis en cada estación, cuando se acabe el tiempo pasáis a la siguiente estación, ya os explique antes que hay que hacer en cada una de ellas, ¿queda claro? ¿Vale?

Alumnos: Vale.

Maestra: Hago grupos, ¿cuántos hacemos?

Alumno 3: Seis porque hay seis estaciones.

Maestra: ¿Os han quedado claras las rotaciones?

Alumnos: Sí.

Maestra: ¡YA! empezamos.

Maestra: Vale, ¿votamos a ver cuáles han sido los juegos que más nos han gustado y cual el que menos?

Alumno 1: A mí los pompones.

Maestra: Votamos he dicho. Yo digo uno por uno los juegos que hemos hecho y vais levantando la mano. Solo votáis el que más ¿Vale? Primero vamos a hacer una ronda del que más y luego una del que menos. La indiacas, ¿quién ha sido el que más le ha gustado la indiacas? Las plumas de lanzar ¿los bolos? Derribar los bloques ¿Los pompones?

Alumno 1: ¿Se puede votar dos veces?

Alumno 2: Aaah entonces yo el de los bolos no

Maestra: ¿Frisbee? Los chicos ehh

Maestra: ¿Encestar las pelotas de tenis? ¿Nadie, nadie?

Alumno: Es que no me ha gustado

¿Por qué habéis votado las indiacas?

Alumno 3: ¿Qué?

Maestra: Las indiacas, quien ha sido el que más les ha gustado las indiacas.

Alumno 2: Porque me gusta lanzar jabalinas.

Alumno 4: Porque practicas la cantidad que llevas de peso y buenos lanzamientos.

Maestra: ¿Buenos lanzamientos has dicho?

Alumno 4: Sí.

Maestra: Muy bien. ¿Quién más había votado la indiaca?

Alumno 5: No sé porque me gusta más.

Maestra: ¿Te ha gustado por qué tenáis que ver hasta dónde llegabais?

Alumno 5: Sí.

Maestra: ¿Y a ti?

Alumno 6: No sé.

Maestra: Lo voto, pero no sé por qué.

Alumno 2: A mí me ha gustado porque me gusta lanzar cosas y porque así controlo mi fuerza.

Maestra: Eso es, claro. ¿Y los que habéis votado la pelota de baloncesto?

Alumno 7: Porque me gustan las pelotas de baloncesto.

Maestra: ¿Y te parecía fácil? ¿lanzar como si estuviéramos tirando a canasta?

Alumno 7: Sí.

Maestra: ¿Y a ti por qué?

Alumno 8: Porque es súper satisfactorio cuando la metes y cuando la recoges y haces un pase épico.

Maestra: Lo de derribar los bloques, ¿la había votado alguien?

Alumno 9: Porque me gusta jugar a los bolos

Maestra: El de los pompones, ¿quién lo había votado? ¿Nadie? ¿Por qué?

Alumno 10: Era muy difícil.

Maestra: ¿Pero os ha parecido fácil o difícil?

Alumno 2: A mí no me gustan las cosas esas que se lanzan.

Maestra: El de los frisbees a ver chicos, ¿por qué?

Alumno 11: Porque me gusta meter gol.

Alumno 12: Porque había que tener precisión y era un momento... como se dice... emocionante de si marcabas o no ¿entonces? Estabas ahí con la tensión.

Maestra: Bueno y el de las pelotas de tenis, ¿lo había votado alguien?

Alumnos: Nooo.

Maestra: ¿Por qué?

Alumno 7: Porque era muy difícil

Alumno 2: Yo he ganado, la he metido una vez.

Maestra: pero no estamos hablando de ganar o perder, estamos hablando de si nos parecía fácil o difícil. Difíciiiiil o fáciil que estoy aquí eh, que me digáis como os parecía.

Alumnos: Muy difícil.

Maestra: Muy bien chicos, me gusta lo que escucho. ¿Y el que menos os ha gustado? Votamos el que menos. Indiacas... el que menos eh, recordad.

Maestra: ¿El de baloncesto?

Alumno 13: A mí.

Maestra: ¿Por qué?

Alumno 13: Porque me parecía difícil y también....

Maestra: Oye...ya vale, ¿no?

Alumno 13: Porque me parecía un poco difícil y...nada más.

Maestra: El de los bolos, el de derribar los bloques.

Alumno 7: Porque era difícil, pero tenías que tener...tirar de una manera para poder derribar todos los bolos.

Alumno 14: Era muy aburrido.

Maestra: El de los pompones.

Alumno 3: Porque era muy difícil.

Maestra: Porque era difícil. Pero yo, por ejemplo, he visto que muchos de vosotros lanzábais por arriba pero cuando veáis que se iba demasiado lejos cambiabais y lanzábais desde abajo eh. Por tanto, tras varias tiradas comprobábais que forma era la más adecuada para lanzar y acertar.

Alumno 1: Porque era difícil y aburrido.

Maestra: ¿Difícil? ¿Qué era exactamente lo que os ha hecho pensar que era tan complicado?

Alumno 7: Estaban lejos y el que estaba más cerca era muy pequeño.

Alumno 4: Porque era fácil.

Maestra: ¿Fácil? ¿Has metido muchos? ¿En el pequeño también?

Alumno 4: En el pequeño uno.

Maestra: El de los frisbees

Alumno 8: Porque era difícil y no he conseguido marcar ningún gol.

Maestra: Claro, venga muy bien. ¿Y el de las pelotas de tenis? ¿El que menos le haya gustado la pelota de tenis?

Alumno 10: Porque era difícil.

Alumno 12: No fue nada divertido, no he metido ni un punto. Es satisfactorio, pero tardas una hora en meter una pelota.

Alumno 5: Lo mismo digo, tardas medio año en meter la pelota.

Maestra: A ver, escuchamos un momento.

Alumno 13: Porque hemos estado poco tiempo y no me ha dado tiempo a aburrirme.

Maestra: ¿Se os ocurre algo más que comentar?

Alumnos: Nada.

Maestra: Vale. Nos ayudáis a recoger el material y os cambiáis.

ANEXO 2. TABLAS DE ANÁLISIS

Tabla 3

Análisis sesión 1

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DEL DOCENTE		EJEMPLOS	TOTAL
ORIENTACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué pasa si lanzo una pelota y se va al pasillo? - ¿Qué pasa si una pelota se va a la grada? - ¿Cuándo termina el juego? 	3
FACILITACIÓN	COMPLETIVAS	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Se os ocurre alguna variante del primer juego para que fuera más dinámico o que trabajara de otra forma los lanzamientos? -Vale, antes he escuchado por ahí que la segunda actividad os ha parecido muy sencilla, ¿Qué era exactamente lo que os resultaba sencillo? 	3
	FOCALIZACIÓN	-Algo que se te ha olvidado y quiero dejar algo claro, si uno llega y el otro no, no se cambia de objeto, ¿entendido?	
	COMPROBACIÓN	X	
INFORMATIVAS		-Porque todos tenemos una mano dominante, que es aquella que empleamos antes que la otra para lanzamientos, golpesos o cuando escribimos, por eso unos usamos la derecha o la izquierda en función de nuestro dominio.	1
DE APOYO		<ul style="list-style-type: none"> -Muy bien chicos, buenas reflexiones -Exactamente - Perfecto, lo has explicado genial. 	3
FINALIZACIÓN		<ul style="list-style-type: none"> -Y ya el último juego, jugamos a pueblo duerme y terminamos -Vamos a ir acabando y os cambiáis de zapatillas rápido que hay que volver a clase 	2
RECAPITULACIÓN		- Vale, entonces a la conclusión que hemos llegado es que para llegar más lejos con el lanzamiento tirábamos por arriba y, al contrario, si estábamos cerca, tirábamos desde abajo, ¿verdad?	2

	- Básicamente, el resumen del juego es que, cada vez que cojamos la pelota cuando nos la pase nuestro compañero damos un paso para atrás, si fallamos, avanzamos. Cuando con cada pelota o lo que nos deis llegamos ambos a la línea amarilla, cambias de objeto.	
CLARIFICACIÓN DE CONTENIDOS (EJEMPLIFICACIÓN)	-Por ejemplo, si te llega a las manos, la cojo y la lanzo rápido. - Por ejemplo, si estamos los dos como pareja y él está en la línea amarilla y yo no consigo llegar a la amarilla, hasta que yo no llegue no se cambia y él se quedaría en la amarilla a no ser que falle y no coja algún pase.	2
LLAMADAS DE ATENCIÓN	- Como sigáis interrumpiendo y hablando en bajo no avanzamos ni nos escuchamos. - Chicos si seguís así hablando e interrumpiendo lo dejamos y volvemos a clase. ¿queréis eso? - ¿Chicos, ya no? Paramos un poco de hablar que solo nos ha dado tiempo hoy a hacer dos juegos porque no escucháis.... - Prestad atención y escuchad	4
DIÁLOGO CON LOS ESTUDIANTES	- ¿Por qué creéis eso? ¿Qué pasaba con esa pelota al lanzarla, llegaba más lejos o no?	1
ANTICIPO DE LA TAREA	-Haremos un primer juego de calentamiento y después ya practicaremos lanzamientos con diferentes objetos y distancias y para finalizar un juego que os gusta mucho. - Cuanto menos tardemos en explicarlo y antes nos pongamos a hacer la actividad, luego puede que nos dé tiempo a jugar a pueblo duerme,	2
INSTRUCCIONES	- Va a haber pelotas en el suelo (que nadie las toca). -Todos estáis en la pared del fondo, cuando yo diga “ya”, tenéis que ir a coger una pelota y lanzarla y el otro equipo va a hacer lo mismo - Me explico, yo voy a hacer parejas y vamos a empezar uno de cada pareja en un corte y la otra pareja en el otro. Yo la paso, con una mano, la cogen y la devuelvo, damos un paso para atrás. Es un trabajo de pareja, Cuando la pareja, toda entera, está en la línea amarilla, cuando hayan llegado a amarilla y amarilla, si yo llego y mi pareja no ha llegado, yo aguanto en la amarilla y cuando fallo, paso para adelante. Cuando los dos estéis en la amarilla, cambiamos la pelota, os damos otra más grande.	3

Tabla 4*Análisis sesión 2*

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DEL DOCENTE		EJEMPLOS	TOTAL
ORIENTACIÓN		-Vale, ¿os acordáis qué hicimos el otro día que se me ha olvidado? - ¿Qué estrategia habéis utilizado para derribar el cono?	2
FACILITACIÓN	COMPLETIVAS	¿A alguien se le ocurre cuáles pueden ser los tipos de trayectoria?	3
	FOCALIZACIÓN	Entonces, habéis dicho dos tipos de trayectorias, ¿cuántas creéis que hay?	
	COMPROBACIÓN	¿O sea que decís que lo mejor es hacer pases rápidos con los compañeros?	
INFORMATIVAS		Por ello, en función de la fuerza, esta tendrá una velocidad y dirección de una forma u otra.	1
DE APOYO		¡Qué bien!	1
FINALIZACIÓN		Genial, bueno el próximo día hacemos otros juegos. ¿vale? Nos cambiamos	1
RECAPITULACIÓN		Vale chicos, la trayectoria de una pelota, por tanto, es la curva o recta que describe o dibuja su movimiento en el aire desde que lanzamos hasta que cae y toca el suelo o choca con un objeto	1
CLARIFICACIÓN DE CONTENIDOS (EJEMPLIFICACIÓN)		X	0
LLAMADAS DE ATENCIÓN		Chicos, ya, ¿no? ¿Veis cuantos juegos hemos hecho hoy porque no parais de comentar todo y distraeros?	1
DIALOGO CON LOS ESTUDIANTES		¿Por qué pases rápidos?	1
ANTICIPO DE LA TAREA		Una vez que hagamos eso, después haremos un juego de equipo.	1
INSTRUCCIONES		-Ehhh...yo voy a distribuir la clase por parejas ¡YO! y cada pareja nos vamos a poner a una distancia y en medio un aro ya 20 pasos del aro 1 y 20 pasos al otro lado. Vamos a trabajar con pompones, pelotas de tenis, pelotas blandas y balonesde baloncesto. ¿Qué es lo que tenemos que hacer? Primero tenemos que intentar, desde los 20 pasos cada	3

	<p><i>uno, vamos a empezar con los pompones. Con un pompón, lanzamos al aro, quien consiga entrar, 1 punto. Hasta que consigamos cada uno 5 puntos. Cuando los dos hayamos conseguido los 5 puntos, vamos a las maestras y os damos otra pelota</i></p> <p><i>-Primero os colocáis delante de un aro y cogéis un pompón por pareja, colocándose cada uno en el corte que os indicaremos.</i></p> <p><i>-Normas: tenemos que entre todos los que estemos en el círculo, pasárnosla de uno a otro y cuando veamos que podemos tirar, tiramos. El que tire y falle...no no, el que tire y falle sigue ahí, se pone el que dé. El que tire y falle sigue jugando, ¿vale? Mínimo hay que haber dado 4 pases antes de tirar. Quien dé al cono se pone.</i></p>	
--	--	--

Tabla 5

Análisis sesión 3

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DEL DOCENTE		EJEMPLOS	TOTAL
ORIENTACIÓN		<p><i>- ¿Os acordáis qué estuvimos trabajando en el otro día?</i></p> <p><i>- ¿Y qué empleábamos para ello?</i></p>	2
FACILITACIÓN	COMPLETIVAS	<i>¿Quién le dé se convierte en...?</i>	4
	FOCALIZACIÓN	<i>Además, fijaros en algo, ¿creéis que si no hay fuera tenemos que jugar con la pared y no con vuestros propios compañeros?</i>	
	COMPROBACIÓN	<p><i>- Claro, como estás diciendo, con la pelota</i></p> <p><i>- ¿Cómo habéis dicho? ¿Aunque sea sin querer?</i></p>	
INFORMATIVAS		X	0
DE APOYO		<p><i>- Correcto y venga y de que más os acordáis que seguro que sabéis algo más</i></p> <p><i>- Muy bien chicos</i></p> <p><i>-Genial, veo que vais entendiendo la actividad.</i></p>	3
FINALIZACIÓN		X	0

RECAPITULACIÓN	- Resumiendo todo lo que hemos dicho, no se puede andar con la pelota en la mano, solo pivotar y hay que pasársela hasta intentar llegar al área para derribar el cono.	1
CLARIFICACIÓN DE CONTENIDOS (EJEMPLIFICACIÓN)	-Es decir, por ejemplo, si yo sé la paso a ella, no me la pueden volver a pasar a mí.	1
LLAMADAS DE ATENCIÓN	- Shhh escuchad	1
DIÁLOGO CON LOS ESTUDIANTES	X	0
ANTICIPO DE LA TAREA	-Después haremos un juego en toda la pista toda la clase junta en dos equipos de nuevo.	1
INSTRUCCIONES	<p>- Yo voy a decir a una persona de cada grupo que se tienen que poner un peto. Al que yo le dé el peto, es el conejo o la coneja. ¿y que tenemos que intentar hacer los demás? Darle con la pelota.</p> <p>- Pero vamos a poner una serie de normas, ¿vale? Entonces, si yo tengo la pelota, no puedo caminar, como en pelota sentada, no puedo dar 3 pasos, no puedo botar, porque además ni bota ¿y entonces qué puedo hacer? Pasar al compañero o tirar al conejo. Pero si tiro al conejo y fallo, estoy eliminado.</p> <p>- Normas: no vale caminar con la pelota, no hay fueras, porque si hay fuera paramos mucho y la norma más importante, no hay portero, ni nadie que cuide el cono...pero, nadie nadie nadie, ni defensas ni atacantes podemos entrar dentro del área, solo se puede caer en el área si lanzamos como en balonmano. Nos vamos pasando la pelota. Otra norma, no vale chicle.</p>	3

Tabla 6

Análisis sesión 4

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DEL DOCENTE		EJEMPLOS	TOTAL
ORIENTACIÓN		X	0
FACILITACIÓN	COMPLETIVAS	- ¿Algo que hayáis observado? - ¿Se os ocurre alguna otra forma para no ser dados? - ¿Más aportaciones? - ¿Alguna aportación más?	5
	FOCALIZACIÓN	X	
	COMPROBACIÓN	Pero el resto, entonces, ¿qué debemos hacer? ¿correr rápido o lento? ¿frenarnos y al esquivar continuar?	
INFORMATIVAS		X	0
DE APOYO		¡Perfecto! Ya veo que lo has entendido. Muy bien, muy buena aportación.	1
FINALIZACIÓN		Vale chicos, perfecto. Nos cambiamos y vamos a clase.	1
RECAPITULACIÓN		Entonces, como ya hemos dicho, tenemos que correr entre las dos líneas que voy a delimitar y elegir como queréis correr para que os den los menos pompones posibles.	1
CLARIFICACIÓN DE CONTENIDOS (EJEMPLIFICACIÓN)		-Por ejemplo, si yo tengo que meter canasta y tiro a canasta, con precisión intento que vaya a canasta. Tengo que ajustar en función de la distancia, la fuerza, la trayectoria, según la pelota que tenga... - Y chicos, por ejemplo, hacia atrás también se puede pasar, que, si estoy totalmente cubierto, pero atrás tengo a una compañera o compañero se la paso. Pases rápidos, fijaros, me da tiempo a mirar.	2
LLAMADAS DE ATENCIÓN		- Chicos, parad ya - Vosotras dos, lleváis todo el rato hablando y luego me preguntareis como se juega -Chicos, quiero que me escuchéis y escuchéis a vuestros compañeros que nos están	3

	<i>contando cosas muy interesantes</i>	
DIÁLOGO CON LOS ESTUDIANTES	- <i>¿Por qué crees que esto funcionaba?</i>	1
ANTICIPO DE LA TAREA	- <i>Después jugaremos a un juego en el que tendremos que meter el balón por el aro de la portería, ¿os parece bien?</i>	1
INSTRUCCIONES	- <i>El siguiente juego consiste en meter la pelota en el aro mediante un lanzamiento. Para ello, os dividiré en dos grupos y lo que tenéis que hacer es, sin pisar la línea amarilla y mediante pases, intentar meter la pelota</i>	1

Tabla 7

Análisis sesión 5

ESTRATEGIAS DISCURSIVAS DEL DOCENTE		EJEMPLOS	TOTAL
ORIENTACIÓN		- <i>Por tanto, hoy vamos a empezar con el circuito para seguir trabajando los lanzamientos.</i> - <i>¿Os han quedado claras las rotaciones?</i> - <i>¿Pero os ha parecido fácil o difícil?</i>	3
FACILITACIÓN	COMPLETIVAS	- <i>¿Te ha gustado por qué teníais que ver hasta dónde llegabais?</i> - <i>¿Difícil? ¿que era exactamente lo que os ha hecho pensar que era tan complicado?</i> - <i>¿Se os ocurre algo más que comentar?</i>	8
	FOCALIZACIÓN	- <i>Hago grupos, ¿cuántos hacemos?</i>	
	COMPROBACIÓN	- <i>¿Habéis entendido como se utiliza este objeto?</i> - <i>¿Buenos lanzamientos has dicho?</i> - <i>¿Y te parecía fácil? ¿lanzar como si estuviéramos tirando a canasta?</i> - <i>¿Fácil? ¿Has metido muchos? ¿En el pequeño también?</i>	

INFORMATIVAS	- Esto se llama indiacas o peteca es de origen brasileño y es un juego que se utiliza golpear estilo bádminton, pero con la mano, aunque también se puede utilizar palas. Y tiene dos partes la base que es espuma y esto que son plumas, se sujeta de la parte de abajo.	1
DE APOYO	- Muy bien. - Eso es, claro. - Muy bien chicos, me gusta lo que escucho. - Claro, venga muy bien.	4
FINALIZACIÓN	- Nos ayudáis a recoger el material y os cambiáis.	1
RECAPITULACIÓN	- Resumo todo...para que os quede más claro...los que estéis en cada estación, cuando se acabe el tiempo pasáis a la siguiente estación, ya os explique antes que hay que hacer en cada una de ellas.	1
CLARIFICACIÓN DE CONTENIDOS (EJEMPLIFICACIÓN)	- Os repito...por ejemplo, si somos tres en el grupo, lanza uno el primero las 3 indiacas y aquella que llegue más lejos es mi marca más lejana y los otros dos compañeros tienen que intentar superarme. - Por ejemplo, si yo tiro la pelota, bota dentro de la papelera y se sale, se cuenta como punto y sigo lanzando las pelotas que queden, si es que quedan, claro. -Pero yo, por ejemplo, he visto que muchos de vosotros lanzábais por arriba pero cuando veíais que se iba demasiado lejos cambiabais y lanzábais desde abajo ehheh. Por tanto, tras varias tiradas comprobabais que forma era la más adecuada para lanzar y acertar.	3
LLAMADAS DE ATENCIÓN	- Ehheh chicos, paramos un poco ¿no? Sino dejo de explicaros la actividad. - Heeeee holaaaaa estoyy aquiiii, aunque hayan entrado más niños ahora no os distraigais. -Difíciil o fáciil que estoy aquí ehheh. - Oye...ya vale, ¿no? - A ver, escuchamos un momento.	5
DIALOGO CON LOS ESTUDIANTES	- ¿Por qué habéis votado las indiacas? - ¿Y a ti? - ¿Y a ti por qué?	6

	<p>-El de los pompones, ¿Quién lo había votado? ¿Nadie? ¿Por qué?</p> <p>- ¿Por qué? (x2)</p>	
ANTICIPO DE LA TAREA	<p>- Luego si nos da tiempo jugaremos a una actividad que propusisteis el otro día que no dio tiempo cuando estuvimos viendo los juegos a los que jugaban vuestros padres, abuelos...</p>	1
INSTRUCCIONES	<p>- ¿En qué va a consistir? Mirad, yo cuando...cada grupo va a estar en una estación, cuando yo diga ¡YA! se empieza, estamos un tiempo, ahora os decimos lo que hay que hacer. Cuando diga stop se deja el material como nos lo hemos encontrado ¿vale? Y se cambia, ¿Qué quiere decir cambiar? Que el grupo que está en la estación 1 para a la 2, es decir, el que está en las indiacas pasa a la pelota de tenis, el de la pelota de tenis a frisbee el de frisbee a ladrillo y balones, el de balones y ladrillos a pompones y el de pompones tendría que ir a las indiacas.</p> <p>- Más... frisbee hay que meter gol en la portería, tres frisbees, tres oportunidades. No puede botar antes ni rodar antes. Tiene que entrar directo el frisbee.</p> <p>-Seguimos, los bolos. Lanzamos a ver cuántos derribamos con la primera pelota, cogemos la segunda y lo mismo, a ver cuántos derribamos en la misma tirada, lleváis la puntuación.</p> <p>- La pelota de baloncesto, tenéis que meter desde, según elijáis una distancia u otra, el balón de baloncesto por el aro que está colgado de la portería.</p> <p>-Y, por último, pompones, tres aros de diferente tamaño: grande, mediano y pequeño ¿sí? El pequeño vale 3 puntos, el mediano 2 y el grande 1. Tiene que caer directo, no vale que bote ¿preguntas?</p> <p>- Yo digo uno por uno los juegos que hemos hecho y vais levantando la mano. Solo votáis el que más ¿vale? Primero vamos a hacer una ronda del que más y luego una del que menos.</p>	6