

MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA,
BACHILLERATO, CICLOS, ESCUELAS DE IDIOMAS Y ENSEÑANZAS DEPORTIVAS

**APRENDIZAJE DEL BALONCESTO DESDE EL
MODELO COMPRENSIVO DE INICIACIÓN
DEPORTIVA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO
DE BACHILLERATO**

Presentado por:

DANIEL ESCOBAR AYUSO

Dirigido por:

SILVIA BAÑARES HERNÁNDEZ

CURSO ACADÉMICO

2021-2022

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer todo su trabajo a mi tutora del TFM, siempre dispuesta a contestar mis múltiples dudas rápidamente y ayudándome lo máximo posible en la elaboración de este documento.

También me encantaría dar las gracias a mis padres y mi hermana por la paciencia y el apoyo constante que siempre me han dado, tanto en mi etapa académica como profesional.

ÍNDICE

I.- ÍNDICE	1
1.1.-Introducción-Justificación del tema objeto de estudio del TFM	1
1.2.- Presentación de Capítulos del TFM.....	5
II. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Modelos pedagógicos en Educación Física.....	7
2.2. Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva	9
2.2.1. Antecedentes	9
2.2.2. Fundamentos teóricos.....	12
2.2.3. Características esenciales de la enseñanza comprensiva.....	16
2.2.4. Características del proceso de enseñanza-aprendizaje en el modelo comprensivo	18
2.2.5. Evidencias científicas del modelo	21
2.3. Motivación y Modelo Comprensivo	22
2.3.1. Definición motivación y clima motivacional	22
2.3.2. Evidencias de la mejora del clima motivacional en el Modelo Comprensivo.....	24
III. OBJETIVOS.....	25
3.1.- Objetivos Generales.....	25
3.2.- Objetivos Específicos	25
IV. METODOLOGÍA	26
V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA	27
5.1.- Marco Normativo estatal y autonómico de referencia.....	27
5.2.- Contextualización del centro educativo	30
5.3.- Presentación de la programación didáctica/ módulo de trabajo del centro donde se han realizado las prácticas	34

5.4.- Análisis crítico de la programación presentada y propuestas de innovación y mejora.	39
VI. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA / UNIDAD DE TRABAJO PROPUESTA	43
VII. CONCLUSIONES	68
VIII. LIMITACIONES Y POSIBILIDADES DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.....	69
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
X. ANEXOS	77
ANEXO 1. Hoja de observación de partidos para heteroevaluación y coevaluación	77
ANEXO 2. Lista de control de la actitud	78
ANEXO 3. Trabajo teórico-práctico de baloncesto adaptado.....	79
ANEXO 4. Cuestionario de clima motivacional.....	84
ANEXO 5. Actividad de evaluación teórica inicial en Eduacaplay.....	85
ANEXO 6. Pizarra de clase de los principios tácticos y los fundamentos técnico-tácticos para conseguirlos	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Secuenciación de contenidos de 1º de bachillerato	34
Tabla 2. Análisis crítico de la programación didáctica de Educación Física	39
Tabla 3. Temporalización de contenidos en los distintos cursos.....	42
Tabla 4. Escala de valoración de aspectos tácticos y técnicos en los partidos	77
Tabla 5. Hoja de registro de comportamiento y participación	78
Tabla 6. Ficha para elaborar el trabajo teórico-práctico de baloncesto adaptado	79
Tabla 7. Rúbrica de evaluación del trabajo teórico-práctico de baloncesto adaptado....	82

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niveles micro, meso y macro de la didáctica de la Educación Física.....	7
Figura 2. Esquema de la sesión de la enseñanza comprensiva del deporte (Ciclo de enseñanza comprensiva de Mitchell, Oslin & Griffin, 2013, adaptado al ámbito español en González-Víllora, 2019)	20
Figura 3. Relaciones de los climas motivacionales con variables motivacionales en Educación Física (Adaptado de García-González et al. (2019))	23
Figura 4. Cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMSCQ-2)	84
Figura 5. Ejemplo de pregunta de la actividad de reglamento de baloncesto	85
Figura 6. Ejemplo de pregunta de la actividad de fundamentos del baloncesto.....	85
Figura 7. Ejemplo de pizarra al finalizar las sesiones de conservar el balón y recuperar el balón	86
Figura 8. Ejemplo de pizarra al finalizar las sesiones de búsqueda de finalización y dificultar la finalización.....	86
Figura 9. Ejemplo de pizarra al finalizar la sesión de búsqueda de avance y dificultar el avance	87

RESUMEN

En el IES Jaime Ferrán de Collado Villalba (Madrid) la enseñanza de los deportes, tanto individuales como colectivos, se realiza fundamentalmente desde un modelo tradicional, basado en la repetición de gestos técnicos y en la competición reglada. La enseñanza del baloncesto a través de este modelo puede llegar a afectar negativamente a la participación, motivación y aprendizaje significativo del alumnado. El propósito de este trabajo es elaborar una propuesta de unidad didáctica para el aprendizaje del baloncesto en estudiantes de primero de bachillerato a través del modelo comprensivo, donde se va desde la táctica hacia la técnica, para tratar de aumentar el aprendizaje y la motivación del alumnado hacia este tipo de deportes. Para ello, se realizó una revisión de la principal bibliografía sobre este modelo pedagógico, su aplicación al deporte del baloncesto y cómo éste afecta a la motivación y aprendizaje de los alumnos. Posteriormente, se desarrolló una unidad didáctica, basada en este marco teórico, y contextualizándola a nivel legislativo y en el centro educativo de las prácticas, que consistió en 9 sesiones donde se va desde los principios tácticos fundamentales hacia los fundamentos técnico-tácticos individuales necesarios para conseguirlos, tratando que los estudiantes entiendan la lógica interna del deporte y tengan una experiencia agradable que pueda motivarles a volver a practicarlo fuera del horario lectivo. Además, se proponen otras actividades donde se utiliza el baloncesto adaptado como una forma de visibilizar las personas diversidad funcional y la importancia del deporte para la socialización de estas personas.

Palabras Clave: Baloncesto; Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva; Tactical Games Approach; Modelos Pedagógicos; Motivación; Deporte adaptado; Educación Física.

ABSTRACT

At Jaime Ferrán High School in Collado Villalba (Madrid), the teaching of sports, both individual and collective, is fundamentally based on a traditional model, based on the repetition of technical gestures and on formal competition. The teaching of basketball through this model can negatively affect the participation, motivation and meaningful learning of students. The purpose of this work is to elaborate a proposal for a didactic unit for the learning of basketball in first year bachillerato students through the Teaching Games for Understanding model, which goes from tactics to technique, in order to try to increase the learning and motivation of students towards this type of sport. For this purpose, a review of the main bibliography on this pedagogical model, its application to the sport of basketball and how it affects the motivation and learning of students was carried out. Subsequently, a didactic unit was developed, based on this theoretical framework, and contextualizing it at the legislative level and in the educational center of the practices, which consisted of 9 sessions where it goes from the fundamental tactical principles to the individual technical-tactical fundamentals necessary to achieve them, trying to make students understand the internal logic of the sport and have a pleasant experience that can motivate them to return to practice it outside school hours. In addition, other activities are proposed where adapted basketball is used as a way to make more visible people with functional diversity and the importance of sport for the socialization of these people.

Keywords: Basketball; Teaching Games for Understanding; Tactical Games Approach; Pedagogical Models; Motivation; Adapted Sports; Physical Education.

I. INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

1.1.-Introducción-Justificación del tema objeto de estudio del TFM

Tradicionalmente, en la enseñanza de los deportes en la asignatura de Educación Física se han empleado de manera predominante enfoques centrados en la técnica, donde se prima el aprendizaje de ciertas habilidades específicas más que el entendimiento de la táctica del propio deporte que se está aprendiendo (Diloy-Peña et al., 2022). Desde este prisma, el alumnado tiene una función pasiva en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que no se fomenta la reflexión, la creatividad o el espíritu crítico (Martínez-Gómez et al., 2022).

A pesar de que siguen prevaleciendo este tipo de metodologías en la asignatura de Educación Física, en las últimas décadas se ha ido evolucionando de esta orientación donde el profesorado es el centro del proceso, hacia nuevas metodologías basadas en el constructivismo, las cuales están orientadas hacia el alumno y se busca su desarrollo autónomo (Fernandez-Río & Iglesias, 2022; Martínez-Gómez et al., 2022). En esta línea, surgieron los modelos pedagógicos como alternativas para mejorar la experiencia y el aprendizaje de los estudiantes (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). Los modelos pedagógicos hacen hincapié en la interdependencia entre de los principales elementos de los procesos de enseñanza-aprendizaje: el estudiante, el profesor, el contenido y el contexto (Fernández-Río et al., 2018). Por este motivo, ningún modelo existente puede aplicarse a toda la asignatura de Educación Física, sino que es más interesante llevar un enfoque multimodelo donde se emplee uno u otro en función de las características de los alumnos, el contexto de la clase o del centro, o el contenido que se va a tratar (Martínez-Gómez et al., 2022).

Entre los modelos pedagógicos denominados básicos o consolidados, ya que son los que más difusión internacional han tenido, se encuentra el modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) (Fernández-Río et al., 2016). Este modelo pasa el foco de la técnica hacia el contexto, a través de juegos modificados basados en situaciones reales del deporte para que los alumnos comprendan los conceptos tácticos principales del mismo, promoviendo la autonomía de los estudiantes para que puedan aplicar esos conocimientos adquiridos a otras situaciones del juego o incluso a modalidades deportivas similares (Bunker & Thorpe, 1982, en Martínez-Gómez et al., 2022).

Existe amplia evidencia que respalda la eficacia del modelo TGfU para promover resultados positivos en los cuatro dominios del aprendizaje en nuestra asignatura: físico, cognitivo, afectivo y social (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). Incluso, existen ciertos estudios que apuntan a una superioridad de este modelo frente a un tradicional-técnico en la mejora de la inteligencia táctica, y la motivación de los alumnos, entre otros aspectos (Martínez-Gómez et al., 2022).

Durante el desarrollo de las prácticas se ha observado que se lleva a cabo estas metodologías, basadas en la repetición de gestos técnicos y en la competición reglada, para abordar los distintos deportes colectivos, lo que llevaba a una falta de motivación por parte de los estudiantes menos habilidosos pues sienten que no aportan al juego colectivo o les resulta aburrida la repetición de gestos técnicos. Por tanto, el aumento de la motivación que se puede conseguir con este modelo lo consideramos primordial. Por otra parte, consideramos más importante que los alumnos comprendan el juego para poder practicarlo, que centrarnos en las habilidades técnicas de un deporte, ya que creemos que en las pocas sesiones que se disponen para desarrollar la unidad, no se puede adquirir un

dominio técnico suficiente a través de la repetición de gestos específicos y, además, éstos deberían estar al servicio de las situaciones reales de juego. No sirve de nada que sepa hacer un movimiento técnicamente si luego no lo sabe aplicar en un partido. En definitiva, el modelo comprensivo es alternativa muy interesante para conseguir una mejor experiencia, una mejora del conocimiento táctico y un aumento de la motivación del alumnado.

Respecto a la selección del contenido, cabe destacar que en los últimos años la tasa de práctica deportiva ha aumentado entre la población española, situándose en un 54,8% de personas que hacen deporte al menos una vez a la semana en el año 2020, cifra superior en 8,6 puntos porcentuales a la del año 2015. Este incremento se ha dado en todos los grupos de edad, a excepción de la población más joven, de entre 15 y 24 años, quienes, a pesar de seguir siendo el rango de edad donde más se realiza deporte, han disminuido su práctica de un 76,1% en el 2015 a un 73,6% en el 2020. (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020)

En los últimos años ha incrementado el interés por los deportes individuales en la población deportista, con una preferencia del 66,1% por éstos, frente a un 11,6% que suelen practicar deportes de equipo y un 22,3% que no tienen preferencia alguna (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020). Más concretamente, en el rango de edad de entre 15 y 24 años, ha aumentado la preferencia de práctica por los deportes individuales notablemente pasando del 35,5% en 2015 al 48,5% en el 2020, mientras que los deportes colectivos han sufrido una disminución de interés del 25,25% en 2015 al 20,8% en 2020, y los deportistas que no tienen preferencia por una u otra modalidad también ha sufrido un decrecimiento del 39,7% en el año 2015 frente al 30,7% del 2020 (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Observando

estos datos, se puede decir que se ha producido un aumento de la preferencia por los deportes individuales, traduciéndose en un detrimento del interés por los deportes colectivos tanto en toda la población como en el grupo de edad más joven.

Centrándonos en el deporte del baloncesto, cabe destacar que su práctica ha disminuido en los últimos años pasando de un total de practicantes en 2015 del 11,7% de la población española que practica deporte, al 8,9% en 2020 (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Además, el baloncesto es el duodécimo deporte más practicando, aunque se sitúa como el segundo deporte colectivo más jugado, por detrás del fútbol (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020).

A pesar de estos datos de práctica, el interés por el deporte del baloncesto sigue siendo alto, ya que un 25,2% de la población siguieron este deporte por medios audiovisuales, situándose como el segundo deporte más visto, por detrás del fútbol y tenis. Especificando en los más jóvenes (de 15 a 24 años), es el segundo deporte más visto con un 27,1% de esta población. (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020)

Respecto al baloncesto en Collado Villalba, municipio donde se encuentra el centro de prácticas IES Jaime Ferrán, cabe destacar que es una localidad con una gran historia en este deporte. El equipo senior masculino de la ciudad logró incluso competir en la liga ACB durante seis temporadas en las décadas de los 80s y 90s del siglo XX, llegando a fusionarse con el Atlético de Madrid en la temporada 1990/91 y teniendo a jugadores tan importantes como Walter Berry (Puertas, 2021).

Actualmente, el club Unión Baloncesto Villalba cuenta con representación en todas las categorías desde benjamín hasta senior, con varios equipos, tanto femeninos como masculinos en todas ellas. Además, en el municipio, se organiza una liga escolar

donde participan equipos desde prebenjamines hasta cadetes. Algo a destacar es la colaboración del club de la ciudad con CaixaBank y el Ayuntamiento de Collado Villalba en la creación de la “Academia Jugonas” que fomenta el baloncesto femenino, formando una academia de minibasket exclusivamente de niñas, ya que el 90% de los equipos en estas edades son mixtos y las chicas terminan abandonando frustradas por esta inferioridad. Por otro lado, el club también se preocupa por la inclusión de personas con diversidad funcional intelectual, ya que, junto con la Fundación APASCOVI (Asociación de Padres de Alumnos Subdotados de Collado Villalba) y CaixaBank han creado la iniciativa “Al baloncesto jugamos todos” y cuentan con dos equipos de personas con diversidad funcional intelectual que compiten en la liga de la Federación Madrileña de Deportes para Discapacitados Intelectuales (FEMADDI). (Unión Baloncesto Villalba, 2022)

Viendo la bajada de práctica deportiva entre jóvenes, especialmente, en los deportes colectivos en general y en el baloncesto en particular, así como el gran interés por este deporte que sigue existiendo en España, se considera que es muy interesante seleccionar el baloncesto como deporte colectivo de invasión de campo para incluirlo en la programación didáctica del centro en los alumnos de primero de bachillerato. De esta manera se intenta fomentar que los alumnos practiquen este deporte en horario extraescolar como forma de ocio saludable, activa y socializadora, aprovechando la amplia cultura hacia este deporte que hay en el municipio.

1.2.- Presentación de Capítulos del TFM

En la introducción de este trabajo hemos presentado la importancia tanto del modelo comprensivo (TGfU) como del contenido del baloncesto en la asignatura de

Educación Física. En el siguiente apartado se profundizará en las características fundamentales del TGfU, la evidencia científica existente sobre la efectividad de este modelo y su influencia en el clima motivacional del alumnado. Seguidamente se presentarán los objetivos y metodología del trabajo que se va a llevar a cabo. A continuación, se hará una propuesta de unidad didáctica basada en todo el marco teórico desarrollado previamente. Posteriormente, se describirán unas conclusiones sobre todo el documento desarrollado, tratando de destacar los puntos más relevantes del mismo. En último lugar, se presentarán las limitaciones que han surgido en el desarrollo del presente trabajo, así como futuras líneas de investigación que aparecen a raíz del desarrollo de este documento.

II. MARCO TEÓRICO

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Modelos pedagógicos en Educación Física

Antes de comenzar a presentar la evidencia científica y fundamentaciones del modelo comprensivo, es interesante realizar una introducción teórica a los modelos pedagógicos en Educación Física, categoría a la que pertenece el modelo comprensivo.

Una definición muy acertada de los modelos pedagógicos es la aportada por Hastie & Casey (2014) quienes indican que “un modelo pedagógico es una forma de organizar los elementos interdependientes del currículo, el aprendizaje y la enseñanza para alcanzar objetivos de aprendizaje específicos” (p. 422). En esta misma línea Fernández-Río et al. (2021) indican que son un esqueleto sobre el que los docentes llevan a cabo sus unidades didácticas.

Los modelos pedagógicos no tratan de sustituir a los estilos de enseñanza, sino que son las estructuras, con una visión a largo plazo de la unidad didáctica, sobre las que se van incorporando los estilos y las estrategias en la práctica en el momento necesario. Es decir, los modelos pedagógicos son el mayor nivel de la didáctica en Educación Física e incluiría a su nivel inferior a los estilos de enseñanza y, en un nivel más micro, a las estrategias para la práctica. (Fernández-Río et al., 2021)

Figura 1 Niveles micro, meso y macro de la didáctica de la Educación Física



Nota. Tomado de Fernández-Río et al. (2021).

Sin embargo, no cualquier planteamiento metodológico es considerado un modelo pedagógico. Para que esto ocurra, el planteamiento debe tener fundamentos teóricos, así como evidencias científicas y apoyo institucional. (Fernández-Río et al., 2021)

Entre los que cumplen estos requisitos, podemos distinguir dos tipos de modelos pedagógicos: los básicos o consolidados y los emergentes. Por un lado, los básicos son los más ampliamente reconocidos, implementados e investigados, y son: Aprendizaje Cooperativo, Educación Deportiva, Comprensivo de Iniciación Deportiva, y Enseñando Responsabilidad Personal y Social. Por otra parte, entre los modelos emergentes, actualmente, destacan: Educación Aventura, Estilo Actitudinal, Ludotécnico, Autoconstrucción de Materiales, Educación para la Salud y Aprendizaje Servicio. (Fernandez-Río et al., 2021; Fernandez-Río & Iglesias, 2022)

Los modelos pedagógicos surgieron para tratar de aportar una visión distinta a los enfoques que se han venido dando tradicionalmente en la educación, donde se ponía el foco en el contenido (modelos curriculares) o en el docente (modelos instruccionales), para pasar a dar un mayor protagonismo a los estudiantes (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). De hecho, uno de los aspectos primordiales los modelos pedagógicos interrelacionan de una forma directa y equilibrada los cuatro elementos esenciales de cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje: discente, docente, contenido y contexto (Fernández-Río et al., 2018). Por tanto, los modelos pedagógicos ofrecen una alternativa para mejorar la experiencia y aprendizaje de los estudiantes en las clases de Educación Física (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). Por ello, no existe un único modelo aplicable a todo el temario de la asignatura de Educación Física, sino que se deberá emplear uno u otro en función del que mejor se adapte a estos cuatro aspectos para desarrollar una unidad didáctica (Martínez-Gómez et al., 2022). Debido a esto, en los últimos años ha crecido el

interés por la hibridación de diferentes modelos pedagógicos que es un planteamiento donde se combinan distintos elementos esenciales de diferentes modelos para adaptarlos al contexto (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). Parece que la hibridación de modelos podría permitir, en algunas ocasiones, adaptarse mejor al contexto, incrementar aún más los beneficios que se obtienen con su utilización y reducir las debilidades o inconvenientes que tienen, sin embargo, es más difícil de implementar por la gran cantidad de elementos a considerar y la dificultad de integrar todos ellos (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). Por este motivo, González-Víllora (2021) indica que la hibridación de modelos debería ser llevado a cabo únicamente por aquellos docentes que conozcan teóricamente y tengan una importante experiencia práctica con los modelos que se quieren combinar de manera individual, previamente.

La Enseñanza Basada en Modelos (*Model Based Practice*) en Educación Física ha suscitado un gran interés recientemente, algo que se ve reflejado en el incremento exponencial en las investigaciones al respecto en las últimas dos décadas (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). A pesar de ello, no ha sido hasta estos últimos años cuando está aumentándose la implementación de este planteamiento pedagógico en las aulas, aunque aún siguen imperando las metodologías más técnicas en los centros educativos (Barba-Martín et al., 2020; Martínez-Gómez et al., 2022; Pérez-Pueyo et al., 2020).

2.2. Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva

2.2.1. Antecedentes

Los deportes tienen un papel muy importante en los currículos de Educación Física (Barba-Martín et al., 2020). Históricamente, estos se han enseñado a través de metodologías tradicionales donde se centra el aprendizaje en la adquisición de habilidades

técnicas concretas, habitualmente alejadas de la forma de juego, para que, cuando estas estén dominados, pasen a jugar partidos sin mucha modificación o adaptación (Fernández-Río, 2009).

Este tipo de metodología, que se ha llevado a cabo tradicionalmente, tiene diversos inconvenientes o problemas que han destacado diversos autores (Barba-Martín et al., 2020; Fernandez-Río & Iglesias, 2022; Martínez-Gómez et al., 2022) y entre los que destacan:

- El alumnado sabe muy poco sobre el propio deporte en cuestión.
- Controla algunas técnicas concretas del deporte, pero no sabe ponerlo en práctica en situación real de juego.
- Por lo anterior, tienen poca capacidad de toma de decisiones cuando practican ese deporte.
- El alumnado es completamente dependiente del docente, reduciendo la autonomía de los discentes durante el juego.
- Adquieren escasa capacidad para solucionar situaciones que se dan en el desarrollo del partido.
- Solo puede ser desarrollado efectivamente por el alumnado más hábil, dándose poco progreso por los jugadores menos hábiles, los cuales no se encuentran integrados.
- Carencia de motivación por la repetición de movimientos técnicos descontextualizados.

Ante estos problemas observados en el modelo técnico-tradicional, Bunker & Thorpe (1982, en Fernandez-Río & Iglesias, 2022) comenzaron a generar la idea de cambiar el enfoque de la técnica al contexto (las consideraciones tácticas) de los deportes,

utilizando la modificación del juego deportivo. Estos dos autores con la colaboración, principalmente, de Almond y su idea de comprensión, así como de otros autores como Kirk & Spackman comenzaron a desarrollar la noción del modelo *Teaching Games for Understanding* (TGfU), Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva o Enseñanza Comprensiva del Deporte (Harvey et al., 2018).

El propósito fundamental del TGfU es que el alumnado tenga una comprensión del deporte completa y no solo de las habilidades técnicas que se emplean en este como ocurre con el modelo mecanicista que se ha empleado tradicionalmente. Para conseguir esto, se emplean juegos modificados de situaciones reales de juego del deporte para que los estudiantes adquieran una serie de conocimientos tácticos y competencias deportivas a través de un enfoque centrado en el propio estudiante, quien debe participar activamente para conseguir estos aprendizajes significativos en contextos tácticos parecidos al juego real, por lo que se desarrolla una mayor autonomía de los participantes, lo que va a permitir que transfieran lo aprendido a otras situaciones de juego o a otros deportes de características similares. (González-Víllora, 2021; Martínez-Gómez et al., 2022)

Los modelos pedagógicos no deben ser considerados como “marcos terminados” sino que deben estar abiertos para ir evolucionando con la colaboración de docentes e investigadores, viendo las debilidades o problemas que presenta un modelo y brindando soluciones. Además, los modelos pedagógicos pueden llegar a ser adaptados al contexto y al contenido, tratando de preservar los aspectos esenciales del modelo (Fernandez-Río & Iglesias, 2022). Por este motivo, desde que se creó este modelo pedagógico ha evolucionado en distintos lugares del mundo a diferentes variaciones con una esencia y fundamentación común, pero con algunas particularidades (Fernández-Río et al., 2016). Entre estas derivaciones caben señalar las siguientes (Almond, 2015; Fernandez-Río &

Iglesias, 2022): Game Sense, Play Practice, Games Concept Approach, Tactical Games Model, Tactical-Decision Learning Model, Invasion Games Competence Model y Developmental Game Stage Model. Todas estas variantes se incluyen bajo el término de Enfoques Centrados en el Juego o *Game-Centered Approaches* (GCAs) (Fernández-Río et al., 2016).

De acuerdo con Fernández-Río & Iglesias (2022), estas alternativas han contribuido a incrementar el impacto de este enfoque metodológico. Además, siguiendo a González-Víllora (2021), la evolución a tantas propuestas distintas a nivel internacional ha favorecido al enriquecimiento de los GCAs, así como a adaptar la enseñanza comprensiva en función de la variante que mejor se adapte al contexto en el que nos encontramos.

Por otro lado, Almond (2015) advierte de la confusión que puede generar que hayan surgido tantos enfoques basados en el juego ya que puede que no todos ellos tengan las características esenciales de la enseñanza comprensiva. En este sentido, Harvey et al. (2018) apuntan que no es lo mismo basarse en el juego que centrarse en el juego, es decir, que no se consiguen los beneficios de este modelo haciendo que todas las actividades se basen en el juego únicamente, sino que además debe cumplir las características fundamentales del TGfU, aspecto que se van a desarrollar en los próximos apartados.

2.2.2. Fundamentos teóricos

Siguiendo a Fernández-Río et al. (2016), es necesaria la comprensión de los modelos pedagógicos para poder generar un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y de calidad. Por ello, en este epígrafe vamos a destacar los fundamentos teóricos sobre los que se desarrolló la enseñanza comprensiva del deporte.

Un aspecto esencial a tener en cuenta, y que le da nombre al modelo, es el de comprensión. Siguiendo a Almond (2015), la comprensión en el contexto del juego y del deporte significa que un jugador sea capaz de coger la esencia del deporte y cómo funciona, aprender a ver las posibles que se pueden dar en el propio juego y darle sentido a todo el espectro de aprender a jugar bien, ya que es la clave para desbloquear el rendimiento inteligente en el juego. Es decir, la comprensión implica que el alumnado entienda la esencia del deporte y cómo se juega para poder convertirse en actores inteligentes dentro de ese deporte (González-Víllora, 2021).

En esta línea Barba-Martín et al. (2020) indican que la comprensión del deporte es el objetivo principal del proceso de aprendizaje con este modelo, por lo que se les pide a los estudiantes que consideren el “por qué” y “para qué” de hacer algo cuando están jugando (acción táctico-técnica) en vez de focalizarse solo en el “cómo” hacer un determinado gesto técnico.

Gracias a este desarrollo de la comprensión del deporte, de acuerdo con González-Víllora (2021), la enseñanza comprensiva trata de desarrollar a jugadores inteligentes y espectadores cultos. Tal y como señala este autor, al focalizarse en la táctica y emplear las situaciones reales de juego se pretende que el alumnado comprenda la dinámica del deporte a través de la conciencia táctica y la apreciación del juego. A pesar de que en el modelo comprensivo se prioriza el aspecto cognitivo (conocimiento táctico y toma de decisiones), lejos de lo que se pueda pensar, no se descuida el aspecto físico, tal y como indican Harvey et al. (2020). En posteriores apartados se va a indicar como se trata el aprendizaje específico de las habilidades técnicas cuando se emplea este modelo pedagógico.

En definitiva, acerca del tema de la comprensión y siguiendo a Harvey et al. (2018), el TGfU se aleja de la enseñanza mecanicista que se ha dado tradicionalmente para pasar a darle una mayor importancia a la parte cognitiva, vinculándola con la acción, por lo que es esencial comprender el motivo por el que se deben hacer las cosas en la práctica deportiva al mismo tiempo que se aprende a hacerlas técnicamente.

El modelo de enseñanza comprensiva del deporte se basa tres paradigmas de aprendizaje: cognitivo, constructivista y situado (González-Víllora, 2021). Comenzando por el paradigma cognitivo, vinculado a la noción de comprensión, cabe destacar que, siguiendo González-Víllora (2021) el alumnado debe ser estimulado constantemente de forma cognitiva. Desde sus inicios, el TGfU se ha vinculado al aprendizaje por descubrimiento, incluso al aprendizaje por resolución de problemas, tal y como indican Harvey et al. (2018). En este sentido, los autores anteriores destacan que los juegos competitivos se emplean como una forma de juego específica para plantear un problema y jugando en distintas formas de juego o situaciones se empieza a comprender de qué trata el propio juego y cómo se pueden resolver distintas acciones del juego en el mismo. El aspecto cognitivo tiene gran relevancia al incluir distintas dimensiones del aprendizaje con la utilización de las formas jugadas, como son la participación activa del jugador, la influencia del contexto y la interacción con compañeros y oponentes, lo que favorece al desarrollo de la autonomía del estudiantado (González-Víllora, 2021).

Otro paradigma importante en la enseñanza comprensiva es el constructivista. Según esta teoría, el alumnado debe situarse en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo un participante activo, al contrario que ocurre con la metodología tradicional donde su participación es pasiva, dejando que el profesor sea quien guíe todo el proceso (Martínez-Gómez et al., 2022). Por tanto, al tratarse de una metodología activa,

es el alumnado el que construye su propio aprendizaje, sin embargo debe ser guiado por el docente, quien debe tener un amplio conocimiento del propio deporte para plantear las actividades oportunas y debe realizar las preguntas apropiadas para que la enseñanza con este modelo sea efectiva (Fernandez-Río & Iglesias, 2022; Harvey et al., 2018). Esta participación activa del alumnado es la que permite que adquieran autonomía y responsabilidad (Fernández-Río et al., 2016).

Además, el constructivismo reconoce las dimensiones social y afectiva del aprendizaje, por lo que, con este modelo, se pretende que el alumnado se desarrolle de forma integral, uniendo estos dos aspectos a las dimensiones cognitiva y física, que se destacaron previamente (Fernández-Río, 2009). En este sentido, diversos autores (Almond, 2015; Fernández-Río, 2009; Fernández-Río et al., 2018; Martínez-Gómez et al., 2022) destacan que la utilización del juego como elemento fundamental de este modelo, el hecho de comprender el propio deporte que están practicando y que el aprendizaje sea auténtico (en el contexto real de juego), puede aumentar la motivación y participación del estudiantado. En último lugar, en lo que se refiere al paradigma constructivista, de acuerdo con González-Víllora (2021), el lenguaje tiene una relevancia muy importante en esta metodología porque es una manera de desarrollar el aspecto cognitivo y el pensamiento crítico. Tal y como indica este autor, la introducción de preguntas acerca del problema táctico que se plantea con las actividades, algo que se hace en este modelo, genera proceso de reflexión y de debate muy importantes para ese proceso cognitivo, incluso social.

Respecto al paradigma del aprendizaje situado, cabe señalar que en este modelo trata de dar una enseñanza contextualizada e individualizada al alumnado. Por ello, se emplea el juego condicionado como elemento central del proceso de enseñanza-

aprendizaje en todas las GCAs, a través de modificaciones en distintos elementos estructurales o funcionales para incidir más en unos aspectos u otros o para simplificar o hacer más complejas las situaciones de juego (Harvey et al., 2018).

2.2.3. Características esenciales de la enseñanza comprensiva

Uno de los aspectos básicos de la enseñanza comprensiva es el de transferencia de aprendizajes entre deportes. Desde los inicios del modelo se observaron ciertas similitudes entre los deportes, a nivel estructural o táctico, pudiendo ser aprovechadas para el aprendizaje entre los deportes con esos aspectos comunes (Fernández-Río et al., 2016; Harvey et al., 2018). Por este motivo, se crearon categorías de deportes y se jerarquizaron según su complejidad táctica de menor a mayor. Una de las clasificaciones más empleadas es la que destacan Fernández-Río et al. (2016):

- Blanco y diana. Donde se incluyen deportes como los bolos, los dardos, el tiro con arco o el billar.
- Diana móvil. Con juegos como el balón prisionero o rock-it ball.
- Golpeo y fildeo / Campo y Bate. En esta categoría destacan deportes como el beisbol, el cricket o el softball.
- Cancha dividida. En ella se incluyen deportes como el voleibol, el tenis o el bádminton.
- Muro o pared. Aquí destacan deportes como el frontenis, el squash o la pelota vasca.
- Invasión. En esta categoría estarían los deportes más complejos como el fútbol, el baloncesto, el balonmano o el rugby.

Otros autores, han incluido categorías con menor complejidad táctica como los deportes individuales y otros algo más complejos que estos, aunque con menor complejidad que los de blanco y diana, como son los deportes de lucha (González-Víllora, 2021).

En lo que se refiere a la transferencia, otro aspecto importante es el de cómo se pueden abordar estas categorías de deportes desde una enseñanza comprensiva. Se pueden enseñar conjuntamente los grupos de deportes de una categoría en paralelo desde una perspectiva horizontal, ya que comparten ciertos principios tácticos ofensivos y defensivos, así como aspectos estructurales y habilidades técnicas. Incluso, en edades tempranas se pueden emplear juegos predeportivos con características comunes al juego “adulto” para que luego puedan transferirlo a ese propio deporte formal. Por otra parte, también se puede abordar cada modalidad deportiva de forma individual desde una perspectiva vertical. Sin embargo, ambos planteamientos no son excluyentes, ya que se pueden abordar de manera individual algún deporte de invasión, por ejemplo, y lo enseñado en un curso puede servir para partir desde esos conocimientos para aprender otro deporte de invasión en un curso posterior. (Fernández-Río et al., 2016; González-Víllora, 2021)

La segunda característica fundamental del modelo comprensivo es el de representación, que consiste en la adaptación de los juegos o deportes a la edad, el nivel de habilidad o las necesidades de los participantes, pero siempre conservando la estructura táctica del deporte formal (Barba-Martín et al., 2020; Fernández-Río et al., 2016).

El siguiente aspecto esencial a destacar del modelo TGfU es el de exageración, el cual hace referencia a la posibilidad de incluir nuevas reglas, modificar éstas u otros

elementos estructurales para hacer más visibles ciertos aspectos tácticos que se quieren enseñar (Fernández-Río et al., 2016; Pérez Pueyo et al., 2021).

La tercera característica de la enseñanza comprensiva es el de complejidad táctica creciente: los deportes que se enseñan y, a nivel más concreto, las tareas que se proponen en una unidad didáctica de un deporte o de una categoría de deportes deben seguir una progresión de manera creciente en lo que se refiere a la dificultad táctica (Barba-Martín et al., 2020; Fernández-Río et al., 2016).

Por último, una característica de este modelo pedagógico que incluyen algunos autores como Fernández-Río et al. (2016) es el de evaluación auténtica, entendiendo que el proceso de evaluación se debe dar durante la práctica del deporte que se ha aprendido y no de manera aislada y descontextualizada, como ocurre con las metodologías tradicionales. Además, de acuerdo con Pérez-Pueyo et al. (2020), la evaluación en los modelos pedagógicos de Educación Física, en general, y del Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, en particular, debería ser formativa y no sumativa y final, ya que esta última no contribuye al aprendizaje. Estos autores señalan que el objetivo primordial del TGfU es que el alumnado comprenda la esencia de ese deporte para que pueda practicarlo también fuera del contexto escolar. Tal y como señalan, ejecutar bien determinadas habilidades técnicas no implica que pueda practicar bien ese deporte, por lo que la evaluación debería ser en el contexto real de juego.

2.2.4. Características del proceso de enseñanza-aprendizaje en el modelo comprensivo

El modelo *Teaching Games for Understanding* original de Bunker, Thorpe (1982, en Fernández-Río et al., 2016) consta de las siguientes fases: (1) juego: se emplea el juego

modificado para que para que el estudiantado comience a comprender la forma de jugar; (2) apreciación del juego: basándose en el juego previo, se intenta que el estudiante aprenda las reglas fundamentales del deporte, los roles, el tiempo y/o la distribución espacial, entre otros aspectos; (3) conciencia táctica: docente y estudiantes reflexionan para comprender e incorporar los principios tácticos fundamentales del deporte que se ha desarrollado en el juego inicial; (4) toma de decisiones apropiada: se centra en aprender el "qué" hacer y el "cómo" hacerlo a través de la reflexión del profesor y los discentes sobre los elementos importantes que se deben trabajar en el juego; (5) ejecución técnica: se practican las habilidades técnicas necesarias para resolver situaciones que se dan en el juego; (6) realización: consiste en poner en práctica todo lo aprendido, tanto a nivel técnico como a nivel táctico, en el juego inicial o en una evolución de este.

Como se ha indicado previamente, este enfoque, que se acaba de presentar, ha ido evolucionando en otras variantes. Siguiendo a González-Víllora (2021), la más ampliamente extendida a nivel internacional es la denominada *Tactical Games Approach* (TGA), desarrollado por Mitchell, Oslin & Griffin en el año 2013, la cual va a ser empleada en el desarrollo de la unidad didáctica que se propone en este trabajo. Esta evolución lleva una estrategia global-analítica-global, donde se comienza con una tarea global, para después tratar ciertos elementos táctico-técnicos de manera analítica y finalmente utilizar el mismo planteamiento global inicial o una evolución de éste. Las fases que se darían con esta variante serían las siguientes (Fernández-Río et al., 2016): (1) forma jugada: juego modificado donde se representa o exagera algún aspecto concreto que se quiere enseñar a los alumnos; (2) conciencia táctica: reflexión conjunta entre los discentes y el docente para encontrar y resaltar los aspectos tácticos importantes para desarrollar el juego que se plantea inicialmente; (3) ejecución o práctica habilidad:

reflexión acerca de los elementos técnico-tácticos que se necesitan en esa forma jugada y práctica de la misma si es necesario; (4) forma jugada 2: se vuelve a comenzar el ciclo, repitiéndose otra vez el juego modificado inicial o una evolución algo más compleja de éste. González-Víllora (2021) realiza una modificación de este enfoque, incluyendo una quinta fase de reflexión final, tal y como se ve en la figura 2.

Figura 2

Esquema de la sesión de la enseñanza comprensiva del deporte (Ciclo de enseñanza comprensiva de Mitchell, Oslin & Griffin, 2013, adaptado al ámbito español en Gónzalez-Víllora, 2019)



Nota. Tomado de González-Víllora (2021).

De acuerdo con Harvey et al. (2020), en el modelo TGfU hay dos maneras de trabajar específicamente las habilidades técnicas: pueden ser trabajadas en el juego a través de ciertas modificaciones o condiciones para que se de esa habilidad técnica muchas

veces, o puede sacar a los estudiantes del juego para realizar una tarea más analítica enfocada al desarrollo de la habilidad técnica.

2.2.5. Evidencias científicas del modelo

Una vez visto las fundamentaciones teóricas y características del modelo, así como lo que se pretende conseguir con él, se va a realizar una breve revisión de los resultados que se han conseguido con la aplicación de este modelo.

Comenzando con una revisión paraguas realizada por Fernandez-Río & Iglesias (2022) sobre los modelos pedagógicos, cabe señalar que encontraron que los enfoques centrados en el juego (GCAs) han demostrado efectos positivos en desarrollo de habilidades, conocimientos tácticos, rendimiento en el juego, condición física, desarrollo personal y social debido a la introducción de lo social mediante el juego, y actitud de los jugadores. También destacaron mejoras en la motivación y en aspectos psicosociales. Además, señalan que este modelo ayuda a aumentar el tiempo de práctica de los estudiantes y a mejorar su confianza. En esta revisión también se destacaron algunas debilidades de los modelos pedagógicos como: se suelen estudiar unidades demasiado cortas (solo en el nivel introductorio) y hay dificultades para implementarlos cuando hay poco conocimiento o experiencia de los docentes. Concretamente, también destaca una debilidad del TGfU que es que si el profesor no escoge bien el juego se puede producir poca transferencia o incluso que ésta sea negativa, en lo que se refiere a la conciencia táctica y a la toma de decisiones. Por último, indican que hay muchos aspectos que aún deben ser investigados sobre los modelos pedagógicos y del modelo TGfU en particular.

Otra revisión de los últimos años sobre el modelo TGfU es la llevada a cabo por Barba-Martín et al. (2020), quienes indican que este modelo produce mejoras

significativas a nivel motor (rendimiento físico y niveles de actividad física) y cognitivo (conocimientos tácticos), en línea con la idea inicial con la que surgió esta metodología. Además, destacan efectos positivos a nivel afectivo en lo que se refiere a la motivación, la participación y el desarrollo de actitudes positivas en los estudiantes. Sin embargo, a diferencia de la otra revisión, señalan que en el aspecto social no se han dado resultados demasiado positivos, aunque hay muy poca investigación al respecto.

Otro trabajo reciente a destacar es el de Harvey et al. (2020), quienes realizaron un estudio empleando este modelo en el fútbol y observaron que con esta metodología fueron capaces de: entender la información clave del contexto de juego, anticiparse a los eventos del partido y seleccionar la mejor respuesta, tomar la decisión más adecuada.

En conclusión, este enfoque didáctico ha demostrado tener una evidencia sólida sobre la efectividad en las dimensiones cognitiva y motriz, aspectos centrales en los que se fundamenta. Además, muestra datos importantes en el campo afectivo y hay resultados contradictorios a nivel social, aunque estas últimas dos dimensiones deben ser estudiadas más en profundidad.

2.3. Motivación y modelo comprensivo

2.3.1. Definición de motivación y clima motivacional

Basándonos en la teoría de las metas del logro, las personas tratan de demostrar su competencia (percepción de habilidad) en distintos contextos de logro. Según esta teoría existen 3 constructos: la orientación motivacional, el clima y la implicación motivacionales. Comenzando por la orientación motivacional, podemos distinguir dos formas de valorar la competencia: orientación a la tarea cuando se valora el éxito comparándose con uno mismo, donde lo que importa es el esfuerzo y el progreso, más

que el resultado; y orientación al ego cuando valora la competencia comparándose con los demás o con la norma. Es más habitual que los alumnos se encuentren orientados al ego por las experiencias que han ido viviendo en su vida. La orientación a la tarea es más interesante puesto que produce en el alumnado la percepción de que el éxito es fruto del esfuerzo y produce consecuencias positivas como aprendizaje, disfrute y diversión, mientras que el clima ego produce lo contrario. El segundo concepto importante es el clima motivacional se refiere a las señales, ya sean implícitas o explícitas que el alumno percibe durante las clases de Educación Física. Los que influyen en el clima motivacional son los padres, profesores y compañeros. Con un clima tarea, todo alumno podría experimentar el éxito, mientras que con un clima ego solo experimentan éxito unos pocos. El último concepto de la teoría es el estado de implicación, referido a la disposición motivacional que tiene el alumno ante una situación concreta, como resultado de la interacción entre la orientación y el clima motivacional. Por tanto, tratando de influir en lo que podemos controlar, el clima motivacional, vamos a intentar generar un clima tarea para favorecer la satisfacción de las necesidades psicológicas básica respecto a la autonomía, relación social y competencia para generar una motivación intrínseca, lo que llevará a una mejora de la actitud afectiva hacia la Educación Física y un menor aburrimiento. (García-González, 2021)

Figura 3 Relaciones de los climas motivacionales con variable motivacionales en Educación Física (Adaptado de García-González et al., (2019))



Nota. Tomado de (García-González, 2021).

2.3.2. Evidencias de la mejora del clima motivacional en el modelo comprensivo

En el desarrollo del marco teórico ya se ha ido señalando la mejora de la motivación con la utilización de la enseñanza comprensiva. En este subapartado se van a señalar algunas evidencias de la mejora del clima motivacional y de la motivación con el empleo de este enfoque metodológico, concretándolo en el baloncesto.

En un artículo de Martínez-Gómez et al. (2022) se observó como el empleo del modelo TGfU en una unidad didáctica de baloncesto aumentó el clima tarea de los estudiantes y disminuyó el clima ego, mientras que un grupo control que empleaba un modelo tradicional no observaban estos cambios. Destacan que las variables del clima tarea que se mejoraron fueron el esfuerzo y el sentirse partícipes en todo momento. A su vez, indican que disminuyó el clima ego, en particular en el castigo de errores o el reconocimiento desigual. Por tanto, concluyeron que el empleo del TGfU es capaz de mejorar el clima motivacional del alumnado, a diferencia del tradicional.

Un estudio relevante sobre las emociones positivas vinculadas al deporte que estamos tratando, el baloncesto, en educación secundaria es el de Mujica Johnson & Jiménez Sánchez (2021), quienes indican que el baloncesto genera tanto emociones positivas como negativas en los estudiantes, sugiriendo que para favorecer esas emociones positivas es necesario que se utilicen modelos como el comprensivo, que se dirijan las unidades didácticas al clima tarea y que se adapten las unidades didácticas a los alumnos.

Otro estudio de este grupo (Mujica Johnson, 2021) sobre las emociones negativas del contenido de baloncesto, destaca que las emociones negativas se dan principalmente con el modelo tradicional y sugiriendo que se empleen modelos alternativos como el comprensivo y se adapten las unidades didácticas.

III. OBJETIVOS

3. OBJETIVOS

A continuación, se presentan los objetivos, tanto generales como específicos, que se pretenden alcanzar con este trabajo.

3.1.- Objetivos Generales

1. Proponer una Unidad Didáctica de baloncesto para alumnos de primero de bachillerato utilizando el modelo comprensivo.
2. Profundizar en el conocimiento del Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) y su relación con la mejora de la motivación.
3. Utilizar el baloncesto para concienciar acerca de la diversidad funcional, así como el deporte en este grupo de personas.

3.2.- Objetivos Específicos

- 1.1.- Desarrollar las sesiones de la Unidad Didáctica de baloncesto con una metodología comprensiva.
 - 2.1.- Describir los principales aspectos teóricos del modelo comprensivo.
 - 2.2.- Investigar a cerca de la relación del modelo comprensivo con la mejora de la motivación hacia el deporte del baloncesto.
 - 2.3.- Aumentar el conocimiento táctico sobre el deporte del baloncesto para poder crear sesiones que incidan en los aspectos tácticos fundamentales del mismo, usando este modelo pedagógico.
- 3.1.- Concienciar a cerca del baloncesto para personas con diversidad funcional y la importancia del deporte para la socialización de estas personas, así como de ellos mismos.

IV. METODOLOGÍA

4. METODOLOGÍA

La metodología empleada en este trabajo es la de propuesta de intervención didáctica para los alumnos de primero de bachillerato del IES Jaime Ferrán de Collado Villalba (Madrid). Tras analizar la programación didáctica de la asignatura, y observar algunos puntos de mejora que se podrían aplicar en ésta, se ha seleccionado el deporte del baloncesto como el contenido a tratar y el modelo pedagógico de Enseñanza Comprensiva del Deporte como metodología a emplear. Mediante esta propuesta de intervención también se pretende incidir en la mejora de la motivación y en la concienciación a cerca de las personas con diversidad funcional y su participación en actividades deportivas.

Para ello, se ha realizado una revisión de la bibliografía más importante sobre los modelos pedagógicos en Educación Física, más concretamente del modelo comprensivo y sus distintas variantes, para conocerlo en profundidad y así poder aplicarlo eficazmente. Posteriormente, se proponen 9 sesiones de la unidad didáctica de baloncesto empleando este enfoque pedagógico que se ha descrito en el marco teórico, así como otras actividades complementarias. Todo ello, se enmarcará en la programación de la asignatura y del curso en específico en el que se quiere desarrollar esta unidad didáctica. Además, a la hora de diseñar dicha unidad, se tendrán en cuenta todos los aspectos necesarios, entre los que cabe destacar: objetivos didácticos, contenidos, temporalización, evaluación, estilos de enseñanza, estrategias en la práctica, tareas, *feedback*, materiales, instalaciones, atención a la diversidad y tareas específicas.

V. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

5. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA

En este apartado se va a presentar y a analizar críticamente la Programación Didáctica del centro de prácticas, para así poder contextualizar la Unidad Didáctica que vamos a proponer y que ésta suponga una mejora para alguna de las cosas que se han detectado como puntos más débiles o mejorables en dicho análisis.

5.1.- Marco Normativo estatal y autonómico de referencia

Comenzando por la ley educativa nacional, cabe destacar que la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley 3/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOMLOE) ya se encuentra en vigor y se implementará en los cursos impares en el próximo año académico. Sin embargo, dado que la programación didáctica es del curso 2021-2022, se sigue basando en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOMCE). En los distintos documentos del centro de prácticas, tales como el Proyecto Educativo de Centro (PEC) (IES Jaime Ferrán, 2021c.), la Programación General Anual (PGA) (IES Jaime Ferrán, 2021b.) o la programación didáctica de la asignatura (Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán, 2021), se hace referencia a la LOMCE como ley fundamental.

Esta ley aporta el marco normativo estatal en materia de educación y es desarrollada más específicamente, también a nivel nacional, en los reales decretos. Uno muy importante a tener en cuenta es el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Mediante este documento se instruirán de forma general los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en cada etapa

educativa y materia para que se dé una formación común en todo el territorio español y para que las titulaciones que se otorgan sean oficiales y tengan validez.

En lo que se refiere a la creación de programaciones didácticas también es necesario tener presente la Orden EDC/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. En esta norma se hace referencia principalmente a las competencias clave, siguiendo la normativa europea que hace especial hincapié en estas.

De acuerdo con este Real Decreto 1105/2014 que se acaba de nombrar, corresponde a las administraciones educativas establecer el currículum de las enseñanzas que se regulan en ella, incluyendo este currículum básico nacional. Por tanto, pasando ya a la normativa autonómica cabe destacar que, en el caso de la Comunidad de Madrid y, específicamente, en la etapa de bachillerato, en la que se centra el desarrollo de este trabajo, este documento es el Decreto 52/2015, de 21 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículum del Bachillerato. También es relevante indicar el Decreto 9/2018, de 27 de febrero, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 52/2015, de 21 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículum del Bachillerato. En este último documento se incluyen aspectos relevantes sobre la enseñanza de la Religión y la Igualdad Sexual, para dar cumplimiento a lo establecido en leyes posteriores a la publicación del currículum de la Comunidad de Madrid, que son: Ley 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid; Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección

Integral contra la LGTBifobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid.

Otros dos documentos normativos autonómicos importantes en bachillerato son: la Orden 2582/2016, de 17 de agosto, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en el Bachillerato; la Orden 918/2018, de 26 de marzo, de la Consejería de Educación e Investigación, por la que se modifica la Orden 2582/2016, de 17 de agosto, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en el Bachillerato.

También es importante señalar normativa referente a la autonomía que se le otorga a los centros docentes para la organización de sus propios planes de estudios en esta etapa educativa, siempre respetando el currículo autonómico y estatal, así como la LOMCE. Más concretamente, es especialmente relevante la Orden 1513/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se desarrolla la autonomía de los centros educativos en la organización de los planes de estudios del Bachillerato en la Comunidad de Madrid.

En cuanto al calendario escolar de este curso académico, 2021-2022, en la Comunidad de Madrid, el documento oficial donde se ve reflejado es la Orden 1734/2021, de 15 de junio, del Consejero de Educación y Juventud por la que se establece el calendario escolar para el curso 2021-2022 en los centros educativos no universitarios sostenidos con Fondos Públicos de la Comunidad de Madrid.

En la programación de la asignatura de Educación Física se hace referencia a la ley de educación que se aplica para ese curso académico, la LOMCE, tal y como se ha indicado previamente, además también se tiene presente el currículo escolar de la comunidad autónoma. Sin embargo, en otros documentos del centro se tiene presente la demás normativa vigente. Es relevante señalar, la importancia que le otorgan a la normativa referente al plan de actuación frente a la crisis de la COVID-19 en la PGA, basándose, fundamentalmente, en la Orden 2572/2021, de 27 de agosto, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se establecen las medidas que han de adoptar los centros docentes de la Comunidad de Madrid para la organización del curso 2021-2022 en relación con la crisis sanitaria provocada por la COVID-19. Aunque en la PGA se hace una síntesis, el centro crea un documento específico del Plan de Contingencia COVID-19 (IES Jaime Ferrán, 2021a).

5.2.- Contextualización del centro educativo

El IES Jaime Ferrán es un centro público de educación secundaria ubicado en el municipio de la Sierra de Madrid de Collado Villalba. Se inauguró en 1968, lo que lo convierte en el centro más antiguo de la Territorial, junto con el IES Gerardo Diego de Pozuelo. Inicialmente cubrió la escolarización, además del municipio, de toda la Sierra, desde Torrelodones hasta Navacerrada. (IES Jaime Ferrán, 2021c)

Hoy en día imparte la ESO a 16 grupos, los bachilleratos de Ciencias, Sociales y Humanidades y Artes a 17 grupos (9 en primero de bachillerato, curso en el que se oferta la asignatura de Educación Física) e imparte la FP a 10 cursos pertenecientes a las Familias Profesionales de Comercio y Servicios a la Comunidad. En un edificio próximo, se albergan dos Aulas de Compensación Educativa (ACE), una con el perfil de cocina y

otra de electricidad. Además, por las tardes se imparten en la modalidad a distancia el Bachiller de Ciencias y Tecnológico y el de Sociales y Humanidades, y los ciclos superiores de Educación Infantil y de Gestión de Ventas y Espacios Comerciales. También en horario vespertino cuentan con un grupo del Curso de Preparación para las Prueba de Acceso a los Ciclos Superiores de FP. (IES Jaime Ferrán, 2021c)

El número de alumnos alcanza los 1200 presenciales por la mañana y casi los 450 a distancia. En la ESO, los alumnos proceden principalmente de los 4 colegios públicos adscritos antiguamente: el CEIP el Enebral, el CEIP Vázquez Días, el CEIP Cantos Altos y el CEIP Cañada Real. Los dos primeros son bilingües español/inglés, al igual que este centro de secundaria donde se han llevado a cabo las prácticas. (IES Jaime Ferrán, 2021c)

El número de alumnos extranjeros en los primeros cursos de la ESO supera el 25% y, posteriormente, va disminuyendo poco a poco. Las dos nacionalidades con mayor número de alumnos en el centro, a parte de la española, son marroquíes y búlgaros. (IES Jaime Ferrán, 2021c).

Respecto al bachillerato, además de los que vienen de la ESO, el centro recibe a un gran número de alumnos que proceden de los colegios concertados de la localidad, especialmente del Colegio Santa María de los Maristas y de Nuestra Señora de la Almudena. En el caso del Bachillerato de Artes y en los Ciclos Formativos, los alumnos proceden de una zona más extensa de la comarca, al no haber tanta oferta de éstos en la zona. (IES Jaime Ferrán, 2021c)

Para atender a todos estos alumnos, nos encontramos con 102 profesores, 4 administrativos, 6 auxiliares de control, 2 trabajadores pertenecientes al personal de limpieza y una contrata de limpieza por la tarde de 35 horas diarias, y por la mañana de

30 horas diarias, con la empresa BALIMA. En el centro también se cuenta con personal sanitario, más concretamente, una enfermera escolar que dispone de una sala de enfermería habilitada para llevar a cabo su labor. (IES Jaime Ferrán, 2021c)

Pasando a los aspectos concretos del Departamento de Educación Física y relevantes para el desarrollo de la asignatura, cabe señalar que este departamento se compone de 3 profesores, uno de ellos Catedrático de Enseñanza Secundaria. (Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán, 2021). Las principales instalaciones para el desarrollo de las sesiones de Educación Física son: tres pistas polideportivas exteriores (2 equipadas con porterías y 1 con canastas), dos canchas de baloncesto-pista de voleibol exterior, un pabellón compuesto por dos salas de 20x10m, un rocódromo exterior, un rocódromo de boulder interior, una pista de 100 m de atletismo, un foso de lanzamiento y un foso de longitud. (Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán, 2021). Además, las clases de Educación Física que se imparte a los alumnos de los dos grupos del ACE se realizan en el polideportivo municipal, que es el edificio más próximo al instituto. (IES Jaime Ferrán, 2021c). Otras instalaciones que encontramos en el centro, aunque no sean específicamente deportivas, y que se pueden emplear para el desarrollo de las sesiones, son: zona de césped exterior, una sala de exámenes, aulas para cada clase (algunas de ellas equipadas con pantallas interactivas), biblioteca, aulas de informática, laboratorio, salón de actos, cafetería y sala de enfermería.

El centro participa en el Programa de Institutos Promotores de la Actividad Física y el Deporte (IPAFD), que es la manera de organizar el deporte escolar en la Comunidad de Madrid desde hace varios años, siendo la de este curso es su VI edición (IES Jaime Ferrán, 2021b). Este programa se lleva a cabo a través de las distintas Escuelas Deportivas, Impartidas por las Federaciones Deportivas Madrileñas en los Institutos de

Enseñanza Secundaria y donde la competición es opcional y puede estar asociada a otras de Deporte Escolar Municipal en las localidades de la Comunidad de Madrid o a las diseñadas por la federación correspondiente (Comunidad de Madrid, 2022). El instituto cuenta con más de 130 alumnos apuntados a estas actividades, sobrepasando el 10% de alumnos matriculados exigidos para que salgan adelante (IES Jaime Ferrán, 2021b). Las modalidades deportivas que se ofertan en este centro son: voleibol, fútbol sala, actividades en el medio natural (escalada), taekwondo, habilidades gimnásticas y tenis de mesa (Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán, 2021).

Otro proyecto deportivo en el que participa el instituto es el de “Madrid Comunidad Olímpica” que trata de promocionar el deporte en los centros escolares. En concreto, en este curso escolar, el centro ha participado en las jornadas de esquí, así como en el Cross de la Agrupación Deportiva de la Sierra (ADS). Además, a nivel local, el instituto participa en las Olimpiadas Escolares que se organizan cada año en el municipio y donde compiten entre los distintos centros de Collado Villalba en deportes como: atletismo, ajedrez, baloncesto, bádminton, BBT, fútbol 7, fútbol sala, tenis, natación, voleibol o vóley-playa. (IES Jaime Ferrán, 2021b)

Pasando a las actividades deportivas organizadas a nivel interno del centro, cabe destacar que el instituto cuenta con un Club de Montaña que organiza una salida mensual a distintos lugares de la Sierra de Madrid. Otra actividad extraescolar ofertada por el centro, que está relacionada con la actividad física, es la del taller teatro. Por último, es importante destacar que, aunque estos últimos años no se han podido celebrar a causa de la pandemia, se solían celebrar competiciones internas en los recreos de distintos deportes, principalmente de voleibol, fútbol sala y baloncesto. Las finales de estas competiciones internas se llevaban a cabo en las Jornadas Culturales del instituto, fechas

en las que el departamento también organiza competiciones de tenis de mesa, sogatira y escalada. (Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán, 2021; IES Jaime Ferrán, 2021b)

5.3.- Presentación de la programación didáctica/ módulo de trabajo del centro donde se han realizado las prácticas

El centro escolar donde se han realizado las prácticas no cuenta con una programación didáctica de toda la asignatura de Educación Física, sino que únicamente se hacen documentos donde aparecen las programaciones específicas de cada nivel. Ya que el presente trabajo se centra en el curso de 1º de bachillerato vamos a analizar su programación (Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán, 2021). Para ello, se va a ir describiendo los distintos puntos que deben incluirse en una programación, uno a uno.

Comenzando con la secuencia de los contenidos y temporalización por trimestres, es importante señalar que, a pesar de que se hace especial hincapié en la flexibilidad que debe tener esta planificación a las circunstancias y a los alumnos, se ofrece una secuenciación tipo de contenidos para 1º de bachillerato que es la que se indica en la Tabla 1.

Tabla 1 Secuenciación de contenidos de 1º de bachillerato.

PRIMERA EVALUACIÓN		
Unidad	Sesiones	Contenido
0	1	Presentación
0	3	Test
1	1	El aprendizaje motor (teórico)
1,2 y 3	10	Resistencia – Acondicionamiento Físico General – Bádminton
2	1	Evaluación de la resistencia
8 y 1	2	Atletismo (altura y multisaltos)
8 y 1	1	Atletismo (peso y multilanzamientos)
2 y 1	1	Flexibilidad

SEGUNDA EVALUACIÓN		
Unidad	Sesiones	Contenido
9	13	Gimnasia
3	1	Evaluación
1	1	Evaluación
5	1	Deportes colectivos. Ej: Voleibol (pase y recepción)
5	3	Deportes colectivos. Ej: Voleibol (saque, passe y recepción)
0	1	Juego libre
TERCERA EVALUACIÓN		
Unidad	Sesiones	Contenido
5	3	Deportes colectivos. Ej: Voleibol (remate y bloqueo)
5	2	Deportes colectivos. Ej: Voleibol (sistemas de recepción, ataque y defensa)
5	2	Evaluación
0	3	Test
1	1	Evaluación (conceptos)
0	1	Juego libre
6	3	Bicicleta
6	3	Montañismo-escalada
7	3	Expresión corporal
0	1	Juego libre

Nota. Tomado Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán (2021).

A pesar de que en la tabla anterior no aparece reflejado, en la programación se indica que los contenidos teóricos (unidad 1) se tratarán de incluir en las sesiones prácticas, tratando de explicar cada sistema de entrenamiento empleado en el acondicionamiento físico, antes de realizarlo. Los temas teóricos que se tratan en este curso son:

- La nutrición en el deporte. Procesos energéticos. Deporte y salud.
- Sistemas de entrenamiento. La adaptación. Planificación.
- Las habilidades físico-deportivas. El aprendizaje motor.

Pasando al apartado de las competencias y la evaluación, cabe destacar que se hace referencia a la importancia que se le otorga a las competencias en el currículo estatal de ESO y bachillerato (Real Decreto 1105/2014), sin embargo, no se señala como se pretende adquirir específicamente esas competencias o se hace una mención especial a cómo se dirige el proceso educativo para conseguirlo. Respecto a la evaluación, en primer

lugar, se hace referencia a los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje propuestos en esta ley que se acaba de nombrar (Real Decreto 1105/2014). Además, se indican distintas actividades de evaluación posibles a emplear, así como baremos que se deben pasar en estos diferentes exámenes prácticos para conseguir una calificación en concreto en dichas pruebas. También se presentan los criterios de calificación, donde se indican los aspectos que se tienen en cuenta en el día a día, así como el peso que tiene de cada apartado (20% teoría, 50% práctica y 30% actitud) en la nota final y el mínimo en cada uno de ellos (un 3) para poder aprobar. Además, se señala la manera de proceder ante los retrasos (descuenta un 0,25 en la nota final) y las faltas sin justificar (descuenta 1 punto de la nota final, pudiendo tener un máximo de 3 faltas de este tipo). También, tratando de promocionar la práctica deportiva en el tiempo libre, valora con una subida de nota de hasta 2 puntos la participación significativa en el programa IPAFD y de hasta 1 punto si participan en otras actividades como: teatro, Club de Montaña o deporte federado. Otros aspectos que se tiene en cuenta y que se describen de forma muy sintética son las recuperaciones, los exámenes a alumnos exentos, los exámenes en convocatoria extraordinaria y los criterios de calificación de los alumnos que cursan 2º de bachillerato con la asignatura pendiente del curso anterior.

En cuanto a las metodologías empleadas, es importante señalar que dedican un apartado del documento a los “criterios de metodología didáctica”. Este apartado comienza destacando la importancia que tiene la reflexión del propio alumnado para que sean constructores de su aprendizaje y donde el profesor actúa como orientador en este proceso, exceptuando aquellos gestos técnicos complejos. También señalan que es fundamental que la enseñanza se dirija a su aplicación en la vida diaria, tratando de fomentar la adquisición de hábitos de práctica de la actividad física. Además, destacan la

importancia promover la autonomía de los alumnos para planificar y desarrollar su propia actividad física. Otro aspecto que se tiene en cuenta en este apartado de la programación didáctica es el de la técnica de enseñanza empleada, apuntando que se utilizará la instrucción directa en las actividades con complejidad técnica o donde los mecanismos de ejecución jueguen un papel importante, y la enseñanza mediante búsqueda cuando los mecanismos perceptivos y de decisión sean los más implicados. Finaliza, diciendo que se emplean tanto la estrategia en la práctica global como la analítica en función de las necesidades de cada sesión.

Respecto al apartado de actividades, es importante indicar que señalan la importancia de las actividades motrices por encima de las teóricas, tratando que las clases sean eminentemente prácticas. Sin embargo, no se indican actividades específicas que debe realizar el docente, señalando que el profesorado debe trabajar con el mínimo de imposiciones y el máximo de libertad para desarrollar su tarea. Un aspecto que si se tiene en cuenta es el de la competición, apuntando que tiene un gran valor pedagógico y que se tratará de emplear ésta como elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una vez se controlan ciertos aspectos técnicos. Las únicas actividades específicas que aparecen son las relacionadas con la evaluación, y que se han señalado previamente, como son las de condición física o habilidades gimnásticas, entre otras.

En lo que se refiere a la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), es importante indicar que la única referencia a las mismas aparece en el último criterio de evaluación del Real Decreto 1105/2014, sin embargo, en la programación no se apunta a ninguna manera de implementar éstas en las clases de Educación Física.

Pasando a la atención a la diversidad, es importante destacar que se dedica un apartado específico a este tema en la programación didáctica. En él se hace especial énfasis a tratar de individualizar al máximo posible, de tal manera que las actividades sean asequibles y motivantes para todos los alumnos. En cuanto a los “alumnos exentos” indica que participarán en la medida de lo posible y realizarán una serie de trabajos relacionados con la unidad que se está llevando a cabo, siendo estos prácticos siempre que sea posible. De los alumnos con dificultades técnicas o a nivel físico, en el documento se señala que se debe tratar de hacer asequibles las actividades para ellos, eligiendo la metodología adecuada o facilitando nuevos medios de aprendizaje, con lo que se consigue disminuir la dificultad. También hacen referencia a la atención a los alumnos con altas capacidades, apuntando que se tratará de acortar los períodos de aprendizaje o darles funciones de mayor responsabilidad y dificultad. Por último, respecto al tema de la atención a la diversidad, cabe indicar que no se hace referencia a cómo se desarrollarán los valores relativos a la diversidad y la equidad, tampoco se indica cómo se abordarán las posibles tareas de refuerzo y ampliación.

En el documento se dedica un punto de la programación a todas las actividades complementarias citadas en el apartado de contextualización como son: los campeonatos internos en los recreos, la participación en las Olimpiadas Escolares municipales, la organización de actividades en las Jornadas Culturales y la organización de actividades en el medio natural (como pueden ser: esquí, escalada, senderismo o ciclismo de montaña). Además, en este apartado también se incluyen actividades extraescolares, aunque las nombran como complementarias, que son el programa IPAFD y el programa Madrid Comunidad Olímpica.

Finalizando con la participación en proyectos y programas multidisciplinares, cabe señalar que no se menciona ninguno en el documento, sin embargo, el departamento sí que participa en el proyecto de las jornadas culturales, tal y como se ha señalado previamente. Algo que sí se tiene en cuenta en la programación son los “criterios para asegurar el tratamiento de los temas transversales”, apartado donde se destacan los temas transversales más asociados con la materia, como aquellos relacionados con la salud, la igualdad, la cooperación, el respecto o el cuidado del medio ambiente.

5.4.- Análisis crítico de la programación presentada y propuestas de innovación y mejora.

En este apartado se va a analizar la programación para tratar de proponer soluciones o alternativas a aquellos elementos que se pueden mejorar o donde se puede innovar, lo cual está recogido en la tabla 2. Para ello, se va a emplear tanto la programación de 1º de bachillerato como del resto de cursos, ya que no tienen una programación general de toda la asignatura.

Tabla 2

Análisis crítico de la programación didáctica de Educación Física.

Elemento de la programación y aspecto a mejorar de este	Propuesta de mejora/innovación
<p><u>Programación didáctica de Educación Física:</u> No existe una programación unificada de toda la asignatura en los distintos cursos, lo que lleva a repetir los contenidos y que no haya una coordinación de la manera de dar contenidos similares.</p>	<p>Crear un documento de programación didáctica de la asignatura donde se recojan los aspectos comunes y donde aparezca una tabla (tabla 3) en la que se puedan ver los contenidos que se tratan de manera visual y así intentar no repetirlos continuamente, y ver qué se ha trabajado con anterioridad. Y en caso de que se repita ir un paso más allá en la dificultad, especialmente a nivel táctico. Esto también permitiría no realizar contenidos similares en las mismas fechas para intentar no ocupar instalaciones o utilizar materiales que necesiten el resto de compañeros del departamento.</p>

Elemento de la programación y aspecto a mejorar de este	Propuesta de mejora/innovación
<p><u>Contenidos y temporalización de éstos:</u> Repetición de contenidos en distintos cursos. Más concretamente, en la mayoría de niveles se utiliza el bádminton como deporte de cancha dividida.</p>	<p>Variar en los contenidos con principios tácticos similares (cancha dividida), incluyendo otros deportes de raqueta como tenis de mesa o palas, o, si ya se trata un deporte de cancha dividida como el voleibol, aplicar otros deportes colectivos, como puede ser el baloncesto.</p>
<p><u>Evaluación:</u> Sólo se proponen medidas de heteroevaluación donde se prima esencialmente el rendimiento en pruebas aisladas.</p>	<p>Incluir la coevaluación y la autoevaluación como formas de aprender y calificar. Añadir la evaluación de la práctica docente para conocer nuestro trabajo y, así, poder mejorarlo. Algo que está establecido en el Decreto 52/2015.</p>
<p><u>Metodologías empleadas:</u> A pesar de que en la programación se apunta que se debe primar la reflexión del alumno y su autonomía en la práctica de los deportes, en la práctica, se emplea la instrucción directa y los partidos sin modificaciones, donde algunos alumnos se ven frustrados.</p>	<p>Emplear metodologías concretas que fomenten esa reflexión que se pretende en los alumnos y se facilite la participación y motivación de los mismos, como puede ser el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva.</p>
<p><u>Utilización de las TIC:</u> No se hace ninguna mención a las mismas en la programación, ni se ha observado que se empleen en el día a día.</p>	<p>Hacer evaluaciones teóricas iniciales o de otro tipo a través de juegos online creados en distintas webs como Educaplay, Socrative, Quizziz o Kahoot. Proponer actividades donde deban usar programas de edición de imagen, video o sonido como Gimp, Pixl, Movie Maker, iMovie o Canva. Utilizar aplicaciones o dispositivo en aquellas actividades que puedan suponer una mayor motivación, profundización o aprendizaje significativo: Fatsecret, MyFitnessPal, Wikiloc, Runtastic, Strava, Endomomo Technique, MyJump, lector de código QR, pulseras de actividad musical, etc.</p>
<p><u>Atención a la diversidad:</u> Se indica que los “alumnos exentos” realizarán trabajos, pero no cómo se harán para tratar que consigan los objetivos y aprendizajes que se pretenden. En el día a día, esto se traduce en que este alumnado no participa en las sesiones prácticamente y hay varios alumnos sentados.</p>	<p>Para alumnos que no puedan realizar la práctica normalizada se proponen actividades como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recoger en fichas de clase los contenidos teóricos y prácticos que se explique en cada sesión. - Colaborar en los trabajos de grupo como observador-corrector, entrenador o árbitro. - Participar en la organización de la clase, del material, arbitrando, anotando... - Realizar trabajos teóricos para profundizar en los temas desarrollados.
<p><u>Medidas de apoyo y refuerzo educativo:</u> No se hace ninguna mención especial a este tipo de medidas en la programación didáctica.</p>	<p>Incluir un apartado en la programación sobre este tema. Se podría indicar que el profesor deberá detectar en el grupo los alumnos con bajo rendimiento, baja motivación o problemas potenciales que condicionen el aprendizaje</p>

Elemento de la programación y aspecto a mejorar de este	Propuesta de mejora/innovación
	<p>para, posteriormente proporcionar todos los apoyos y actividades de refuerzo necesaria. Del mismo modo, en alumnos con altas capacidades o gran motivación se pueden proponer actividades de ampliación teóricas o prácticas sobre la unidad didáctica que se está desarrollando.</p> <p>Si se conoce el caso concreto de algún alumno con características especiales, se podrían poner específicamente las medidas de apoyo o las tareas de refuerzo o ampliación que se propondrían.</p>
<p><u>Actividades complementarias y extraescolares:</u> No se diferencian las actividades complementarias de las extraescolares. Las únicas actividades complementarias que se indican son en las que participa todo el centro como las olimpiadas escolares o las jornadas culturales. Señala que se podrían organizar actividades en el medio natural, aunque no se concreta.</p>	<p>Sería interesante que se propusiesen actividades complementarias adecuadas a los contenidos que se trabajan en cada curso. Señalando que actividad se llevaría a cabo y en que fechas aproximadamente. Por ejemplo, teniendo en cuenta los contenidos propuestos en la ley actual, se podrían organizar las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1º ESO: Senderismo en la sierra de Madrid (Diciembre) - 2º ESO: Escalada en medio natural o rocódromo (Marzo) - 3º ESO: Actividades multiaventura y de orientación (Abril) - 4º ESO: Escalada en medio natural o rocódromo (Abril) - 1º Bachillerato: Actividades en el medio natural de escalada, orientación y senderismo (Junio)
<p><u>Participación en proyectos y programas multidisciplinares:</u> No se indica la participación en proyectos o programas multidisciplinares, más allá de las jornadas culturales.</p>	<p>Se podrían crear algunos proyectos o programas donde participaran distintos departamentos del instituto. Por ejemplo, se podría crear un proyecto en colaboración con la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, donde los alumnos deban investigar un deporte alternativo o tradicional para hacer una feria de juegos tradicionales y deportes alternativos y, en las sesiones de arte, construir materiales alternativos necesario para practicarlo.</p> <p>También se podría hacer un trabajo transversal con otras asignaturas, como con Música en las actividades de expresión corporal o con Biología si se hace una actividad de medio natural.</p>

Tabla 3

Temporalización de contenidos en los distintos cursos.

Curso	1ª EVALUACIÓN 8 septiembre – 2 diciembre	2ª EVALUACIÓN 3 diciembre – 17 marzo	3ª EVALUACIÓN 18 marzo – 9 junio
1º ESO	Atletismo (fondo) Bádminton	Atletismo (relevos y saltos) Gimnasia (volteretas, equilibrios, saltos y combinaciones)	Balonmano Actividades en el medio natural (bicicleta, montañismo, senderismo, escalada) Expresión corporal: mimo
2º ESO	Resistencia Bádminton	Gimnasia (volteretas, equilibrios, saltos y combinaciones) Plato volador	Fútbol Actividades en el medio natural (bicicleta, montañismo, senderismo, escalada) Expresión corporal: acrosport
3º ESO	Atletismo (fondo) Bádminton	Atletismo (salto de altura y longitud)	Baloncesto Actividades en el medio natural (montañismo, orientación, bicicleta, escalada) Expresión corporal: danza
4º ESO	Aparato locomotor (teoría) Resistencia Bádminton Atletismo (salto de altura, multisaltos, lanzamiento de peso y multilanzamientos) Flexibilidad	Gimnasia (volteretas, equilibrios, saltos y combinaciones)	Voleibol Actividades en el medio natural (bicicleta, montañismo, senderismo, escalada)
1º BAT	Aprendizaje motor (teoría) Resistencia Bádminton Atletismo (salto de altura, multisaltos, lanzamiento de peso y multilanzamientos) Flexibilidad	Gimnasia (volteretas, equilibrios, saltos y combinaciones) Voleibol	Voleibol Bicicleta Montañismo-escalada Expresión corporal

Nota. Extraído Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán (2021).

**VI. DESARROLLO DE LA UNIDAD
DIDÁCTICA / UNIDAD DE TRABAJO
PROPUESTA**

6. PROPUESTA DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA / UNIDAD DE TRABAJO

TÍTULO U.D: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.				
Curso: 1º Bachillerato	Bloque contenidos: Actividades de cooperación con oposición (colaboración-oposición).	UD: 6	Trimestre: 3º	Sesiones: 9
<p>Justificación:</p> <p>Dada la gran cultura deportiva de baloncesto que hay en el municipio y la falta de motivación de los estudiantes hacia la práctica de los deportes colectivos con una metodología tradicional, es interesante trabajar este contenido y emplear una metodología activa para fomentar su implicación y motivación. Este contenido ya se ha abordado en 3º de la ESO, por lo que ya tienen ciertos conocimientos y habilidades tácticas y técnicas sobre el mismo.</p> <p>Trabajaremos en la comprensión de los principios tácticos de este deporte, así como en las acciones técnicas necesarias para conseguir los objetivos del equipo en el desarrollo del juego. A través de la práctica en situaciones reales de juego y la reflexión del alumnado, trataremos de desarrollar la autonomía y la capacidad de toma de decisiones de los discentes. También, se aprovechará esta unidad didáctica para introducir el deporte adaptado, vivenciándolo con un equipo de personas con diversidad funcional intelectual del municipio y realizando un trabajo teórico-práctico sobre el tema.</p> <p>Se trata de la primera unidad didáctica del tercer trimestre aprovechando la mejora del tiempo meteorológico para emplear las 3 canchas exteriores de baloncesto de las que disponemos.</p>				
Objetivos didácticos: (extraídos de los criterios de evaluación y simplificados)				
<ol style="list-style-type: none"> 1. Solucionar de forma creativa las diferentes situaciones tácticas tanto ofensivas (conservar la posesión, búsqueda de finalización, búsqueda de avance) como defensivas (recuperar el balón, dificultar la finalización y dificultar el avance) que se dan en el desarrollo del juego de baloncesto aplicando las habilidades técnicas necesarias. 2. Resolver situaciones motrices propias del baloncesto (pase, bote, lanzamientos, desmarques, marcajes y rebotes) en contexto real de juego en base a la finalidad táctica que el equipo tiene en ese momento. 3. Participar, diseñar y organizar actividades de baloncesto adaptado, valorando la importancia social del deporte. 				
Contenidos:				
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conservar el balón: jugador con balón (pases, pivote, bote de protección) y jugador sin balón (desmarque de apoyo, cortar tras el pase, recepciones) 2. Recuperar el balón: defensa a jugador con balón (robo y bloquear el avance) y defensa al jugador sin balón (marcaje individual, anticipación y presionar línea de pase) 3. Búsqueda de finalización: jugador con balón (bote de velocidad, regate, lanzamientos y pase) y jugador sin balón (desmarque de apoyo y de ruptura). 4. Dificultar finalización: defensa jugador con balón (bloquear el avance y tapar el lanzamiento) y defensa a jugador sin balón (marcaje y ayuda defensiva). 5. Búsqueda de avance: jugador con balón (pase adelantado, bote de velocidad) y jugador sin balón (desmarque de ruptura y de apoyo, búsqueda de amplitud y búsqueda de profundidad). 6. Dificultar el avance: defensa a jugador con balón (repliegue, tapar el avance) y defensa a jugador sin balón (ayuda defensiva). 7. Baloncesto y deporte adaptados: características de los participantes, características del deporte, capacidad de integración social del deporte y actividades inclusivas. 				

Temporalización (Descripción de las sesiones)		Tipo de Sesión						
Sesión 1: Evaluación inicial de los conocimientos táctico-técnicos. Juego global para observar los niveles y detectar necesidades.		Introdutoria + Evaluación						
Sesión 2: Conservar el balón (pases, recepciones, pivote y desmarque de apoyo)		Desarrollo						
Sesión 3: Conservar el balón (bote de protección y regate)		Desarrollo						
Sesión 4: Recuperar el balón (posición defensiva, robo, marcaje individual y anticipación)		Desarrollo						
Sesión 5: Búsqueda de finalización (lanzamiento en apoyo y suspensión y desmarque de ruptura) + Dificultar la finalización (tapar el lanzamiento y rebote)		Desarrollo						
Sesión 6: Búsqueda de finalización (bote de velocidad, entrada a canasta y desmarques de ruptura) + Dificultar finalización (posición en el campo, tapar lanzamiento, ayuda defensiva)		Desarrollo						
Sesión 7: Búsqueda de avance (pase adelantado, búsqueda de profundidad y búsqueda de amplitud) + Dificultar avance (repliegue, tapar el avance, ayuda defensiva)		Desarrollo						
Sesión 8: Baloncesto adaptado.		Desarrollo						
Sesión 9: Evaluación final y partidos. Coevaluación		Evaluación + Culminativa						
Evaluación								
Criterios de evaluación: extraídos del Decreto Curricular.								
1. Resolver situaciones motrices en diferentes contextos de práctica aplicando habilidades motrices específicas con fluidez, precisión y control, perfeccionando la adaptación y la ejecución de los elementos técnicos desarrollados en el ciclo anterior.								
3. Solucionar de forma creativa situaciones de oposición, colaboración o colaboración oposición en contextos deportivos o recreativos, adaptando las estrategias a las condiciones cambiantes que se producen en la práctica.								
6. Valorar la actividad física desde la perspectiva de la salud, el disfrute, la auto superación y las posibilidades de interacción social y de perspectiva profesional, adoptando actitudes de interés, respeto, esfuerzo y cooperación en la práctica de la actividad física.								
Evaluación inicial:								
Cuestionario teórico a través de un reto (juego en línea) en Educaplay, formado por dos actividades (un test de reglamento y un crucigrama de fundamentos técnico-tácticos) para descubrir los conocimientos del alumnado acerca del baloncesto.								
Partidos 3 vs 3 para observar el nivel táctico y técnico de los discentes, usando la misma escala de valoración que se empleará en la evaluación final (Anexo 1).								
Preguntas sobre las 6 situaciones tácticas que se dan en los deportes de cancha dividida, más concretamente en el baloncesto y de las dificultades que han encontrado en el desarrollo del juego.								
Instrumentos de evaluación/ Criterios calificación	Indicadores de logro/Estándares de aprendizaje	Contribución a las Competencias Clave						
		CCLI	CMCT	CD	CAA	CSC	SIEE	CEC
Escala de Valoración - Heteroevaluación final / 30%	1.2, 1.3, 3.1, 3.3, 3.4				X	X	X	
Escala de Valoración - Coevaluación final / 20%	3.2, 3.4				X	X		
Rúbrica - Trabajo teórico-práctico baloncesto adaptado / 20%	6.1	X		X	X	X	X	
Diario del alumno / 10%	1.2, 3.1, 3.2, 3.4	X			X			
Lista de control. Actitud / 20%	3.2, 6.1					X	X	
100		10		5	30	25	30	


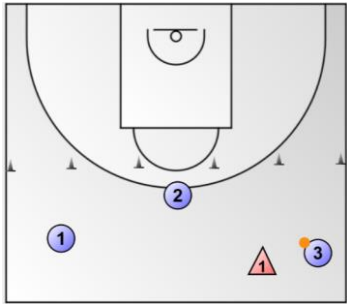
Evaluación diaria alumno/a: <ul style="list-style-type: none"> - Hoja de registro (lista de control) de comportamiento y participación (Anexo 2). - Diario del alumno donde recoge lo visto cada día en clase (principios tácticos y fundamentos técnico-tácticos), con una muy breve descripción y/o reflexión de cada uno de ellos. - El proceso de preguntas y respuestas diario que se hace tras la práctica del juego modificado puede servir como una evaluación continua y formativa, llegando a saber el nivel su comprensión, tal y como indica González-Víllora (2021). Se valora positivamente cuando participan en este proceso de reflexión grupal. 	
Actividades de ampliación evaluables: Poner en práctica el día de la visita del equipo de FEMADDI, la actividad de baloncesto inclusivo propuesta en el trabajo de deporte en personas con diversidad funcional. Su consecución puede incrementar un 10% la nota de la unidad didáctica.	
Metodología	
Estrategia de la práctica: Mixta (global-analítico-global)	Modelo Pedagógico/ Estilos Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva (TGfU), más concretamente la variante de Tactical Games Approach (TGA). Estilos: Descubrimiento Guiado y Resolución de Problemas.
Distribución grupo – clase: Grupos reducidos y en oleadas.	Participación: Simultánea y consecutiva.
Posición del profesor: Focal, externa al grupo.	Feedback: Inmediato y concurrente.
Atención a la diversidad	
Actividades de Refuerzo	Actividades de Ampliación
Siguiendo a González-Víllora (2021), los enfoques comprensivos usados correctamente pueden favorecer a la inclusión y participación de todo el alumnado, indistintamente de su nivel de práctica, ayudando a que todos se sientan competentes. Por tanto, no se deberían hacer muchas actividades de refuerzo siempre que estén bien planteados los distintos juegos. Sí que se podrán incluir ciertas actividades de refuerzo en los ejercicios más técnicos, como, por ejemplo: haciendo que la defensa sea más pasiva, ayudando a realizar el gesto con un foco externo o utilizando una estrategia más analítica. En caso de que se detecte que algunos alumnos no comprenden los principios tácticos que se van trabajando y requieren algún refuerzo cognitivo, se les pedirá su diario para hacerles ciertas anotaciones y ampliarles información.	Actuar como “entrenadores” de su grupo o equipo. Presentar al grupo el juego propuesto para trabajar ciertos aspectos táctico-técnicos con el equipo de baloncesto adaptado. Visionado de la película Campeones (Fesser, 2018) como complemento sobre el baloncesto adaptado. Deberán anotar el tipo de diversidad funcional que tienen los personajes y algunas de sus características.
Posibles adaptaciones individualizadas: En principio, no se considera que se deba hacer ninguna adaptación individualizada, pero en caso de que, en la evaluación inicial o durante el desarrollo de las sesiones, se observara que es necesario se llevarían a cabo. Sí que se va a tratar de hacer grupos heterogéneos y de no gran tamaño para asegurarse la participación de todos. Para ello, también se incluirán reglas como que deben tocar todos los jugadores el balón o se deben hacer un determinado número de pases. Los alumnos lesionados o que no puedan participar de ninguna forma en las actividades deberán colaborar en la organización de la clase y del material, y realizando labores de observador-corrector, entrenador o árbitro. También tendrán que ir anotando los fundamentos necesarios para alcanzar los principios tácticos propuestos y las claves para conseguirlos. Deberán hacer, al menos una aportación, en las fases conciencia táctica o de reflexión.	
Material didáctico: Balones de baloncesto, aros, conos, setas (conos planos), líneas de delimitación de zonas de goma, petos, pizarra magnética y marcador (rotulador).	



Instalaciones:	3 canchas exteriores de baloncesto 1 pabellón interior con 2 salas de 20 x 10 metros.
Herramientas TIC:	Juego (reto) en Educaplay (https://game.educaplay.com/) para conocer el nivel teórico inicial de los participantes. El PIN del reto es 499231 y el enlace para jugar a los juegos individualmente: reglamento (https://es.educaplay.com/recursos-educativos/11310319-reglamento_de_baloncesto.html) y fundamentos (https://es.educaplay.com/recursos-educativos/12574848-fundamentos_baloncesto.html) Padlet (https://padlet.com/daniesco96/8yftln90qqwd9bf) a modo de repaso inicial tras la primera clase. En él se realiza un repaso de los principales fundamentos técnico-tácticos del baloncesto, ya que en 3º de ESO se ha trabajado desde un enfoque más técnico. En este esquema también se incluyen aspectos de táctica colectiva básicos, así como vídeos sobre las reglas básicas del baloncesto. Todos recursos digitales y trabajos que deben realizar serán colgados en el Google Classroom de la clase.
Transversales / Interdisciplinariedad:	En esta unidad didáctica, se contribuye al trabajo de los temas transversales del currículo de bachillerato (Decreto 52/2015) número 1 y 3. Estos hacen referencia a: (1) fomentar el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social; y (3) adoptar medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento juvenil, promoviendo la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa, saludable y autónoma.
Bibliografía/Webgrafía:	Decreto 52/2015, de 21 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo del Bachillerato, BOCM núm. 120, de 22 de mayo de 2015. González-Víllora, S. (2021). Teaching Games for Understanding (TGFU). Enseñanza Comprensiva del Deporte. En A. Pérez Pueyo, D. Hortigüela y J. Fernández- Río (coords.). Modelos pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué (pp. 50-93). Servicio de publicaciones de la Universidad de León Fesser, J. (Director). (2018). Campeones [Película]. Morena Films. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.


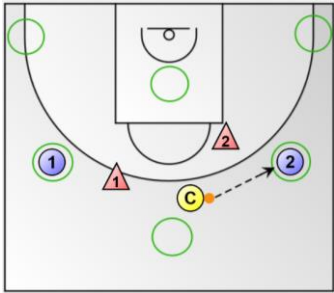

NOTA: en el currículo de bachillerato de la Comunidad de Madrid (Decreto 52/2015, de 21 de mayo) no se especifican bloques de contenidos ni criterios de evaluación específicos, por lo que se emplean los del currículo nacional (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre).

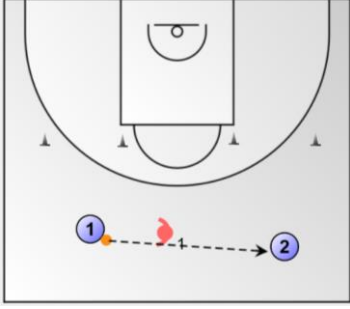
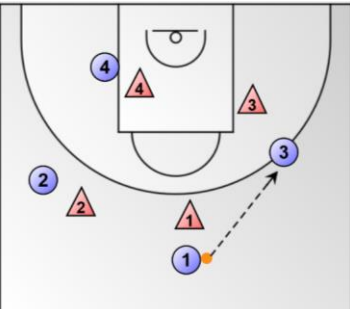

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE:


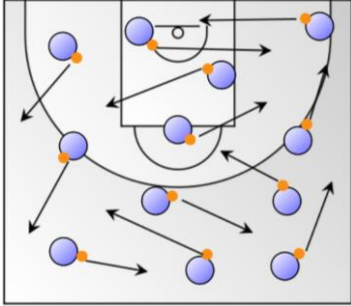

1.2. Adapta la realización de las habilidades específicas a los condicionantes generados por los compañeros y los adversarios en las situaciones colectivas; **1.3.** Resuelve con eficacia situaciones motrices en un contexto competitivo; **3.1.** Desarrolla acciones que le conducen a situaciones de ventaja con respecto al adversario, en las actividades de oposición; **3.2.** Colabora con los participantes en las actividades físico-deportivas en las que se produce colaboración o colaboración-oposición y explica la aportación de cada uno; **3.3.** Desempeña las funciones que le corresponden, en los procedimientos o sistemas puestos en práctica para conseguir los objetivos del equipo; **3.4.** Valora la oportunidad y el riesgo de sus acciones en las actividades físico-deportivas desarrolladas; **6.1.** Diseña, organiza y participa en actividades físicas, como recurso de ocio activo, valorando los aspectos sociales y culturales que llevan asociadas y sus posibilidades profesionales futuras, e identificando los aspectos organizativos y los materiales necesarios.

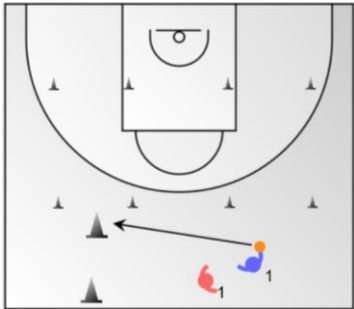
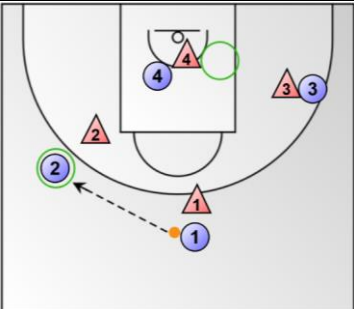

Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión n°: 1/9. Curso: 1º Bachillerato Trimestre: 3º			
Nombre de la Sesión: Conservando la bola sin bote. Duración: 55'. Tipo Sesión: Introdutoria + Evaluación.			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores y pabellón interior.			
Material: Cuestionarios de clima motivacional PMVSQ-2 (Newton et al., 2000), ordenador, proyector, móviles, balones de baloncesto, setas (conos planos), petos, pizarra magnética y marcador (rotulador).			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las situaciones tácticas que aparecen en un partido de baloncesto. - Explorar formas de solucionar los problemas tácticos que se plantean en un partido. - Distinguir las virtudes y problemas del juego del equipo en el que se está jugando. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - A nivel táctico, situaciones de: conservación del balón, recuperación del balón, búsqueda de finalización, dificultar finalización, búsqueda de avance y dificultar el avance. - A nivel técnico-táctico: pase, bote, lanzamiento, regate, desmarque, marcaje. 			
Justificación de la Metodología:			
Al tratarse de partidos para conocer el nivel inicial de los alumnos, se empleará la resolución de problemas ya que se pueden dar multitud de problemas tácticos en el desarrollo del juego y, posteriormente, se realizará una reflexión grupal sobre los principales problemas que se han observado en el desarrollo del juego. Además, este estilo de enseñanza se encuentra en línea con el Modelo Pedagógico que se va a seguir en esta unidad didáctica.			
La estrategia que se lleva es global para que aparezcan los distintos problemas tácticos que aparecen en el deporte, así como las habilidades técnicas. En cuanto a la agrupación, se emplean grupos reducidos para asegurar la participación de cada uno de los alumnos.			
Estilo Enseñanza: Resolución de problemas. Estrategia: Global. Agrupación: Grupos reducidos.			
Posición Profesor: Focal, externa al grupo.		Tipo Feedback: Inmediato.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
Calentamiento	Se presenta la Unidad Didáctica a los alumnos, así como los criterios e instrumentos de evaluación que se van a utilizar. Se les indicará que tienen colgado el trabajo teórico-práctico grupal (Anexo 3) que tendrá de fecha límite la sesión 6 y se organizarán los grupos. Se pasa el Cuestionario de Clima Motivacional Percibido PMVSQ-2 (Newton et al., 2000), más concretamente la traducción y validación de González-Cutre et al. (2008) (Anexo4).		20'
	Se realiza el juego digital en Educaplay a modo de evaluación inicial teórica (Anexo 5). Se comentarán brevemente las preguntas que han presentado mayor dificultad.	Juego de calentamiento en el que se va a comenzar a experimentar con una tarea enfocada en los contenidos de conservación de balón que se tratarán en la próxima sesión, la primera de desarrollo. El juego será: 1. Pilla-pilla con balón: en un campo reducido, delimitado por conos, y en grupos de 4, uno ligará y deberá intentar tocar al jugador que tiene el balón, los demás jugadores deberán intentar pasarse el balón para evitar ser pillados, no se permite	


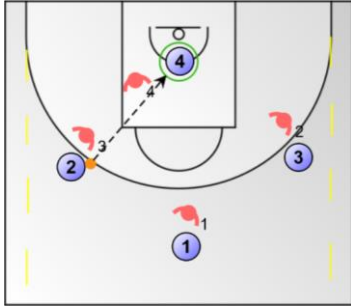
	<p>botar el balón ni desplazarse con él en las manos. Cuando un jugador es pillado pasa a ser el que liga.</p> <p><u>Variante:</u> 2 ligan y 2 tienen la posesión del balón, pero para pillar ahora deben robar el balón, no solamente tocar.</p>		
Parte principal	<p>2. Partidos 3x3 de 10' para observar el nivel táctico y técnico del alumnado. Se jugará en dos campos ligeramente de menor dimensión en lo que respecta al ancho del campo. Jugará la mitad de la clase, mientras la otra mitad irá apuntando en una hoja los distintos problemas tácticos que se dan en el juego y los problemas que observan cuando juegan ellos (p ej: no pasan el balón, los compañeros no se desmarcan, en defensa está muy alejado del jugador del balón, le dejan entrar solo hasta debajo de la canasta...). Cada equipo que está fuera se encargará de observar a uno de los equipos que están jugando.</p>		30'
V. Calma	<p>Recogida del material y puesta en común. En primer lugar, el profesor pedirá que le indiquen las situaciones tácticas que han anotado y se irán escribiendo en la pizarra. Si faltan algunas, o para complementar lo que han dicho, irá guiando a los alumnos con preguntas hacia las 6 situaciones tácticas que aparecen en los deportes de invasión y, más concretamente, en el baloncesto. Algunas de las preguntas que se pueden hacer son: ¿Cuándo tenemos el balón que nos interesa hacer? ¿Qué hacemos hasta que encontramos la mejor opción de tiro? ¿Y cuándo sacamos de fondo? ¿Cuál es el objetivo principal de la defensa? ¿Qué deben hacer los defensores cuando el rival intenta anotar? ¿Cuándo quieren avanzar rápido hacia mi canasta que intento hacer?</p> <p>En último lugar, preguntará por las dificultades que han encontrado cuando jugaban o que han observado en sus compañeros.</p>		5'
<p>Actividades de Refuerzo: Si en el juego de calentamiento, se observa que el jugador que liga en ese momento no es capaz de pillar pasados unos pocos minutos, se reducirá el espacio para que sienta que es capaz de pillar.</p> <p>Actividades de Ampliación: No se precisan.</p>			
<p>Observaciones: Al tratarse de la sesión introductoria no sigue la estructura o las premisas fundamentales que se llevan a cabo en el modelo pedagógico que se ha seleccionado. Se pasa el cuestionario de clima motivacional PMVSQ-2 (Newton et al., 2000) como test inicial y se volverá a pasar al final de la unidad didáctica para observar si ha habido una mejora del mismo, ya que es una de las razones por las que se aplica este modelo pedagógico.</p>			


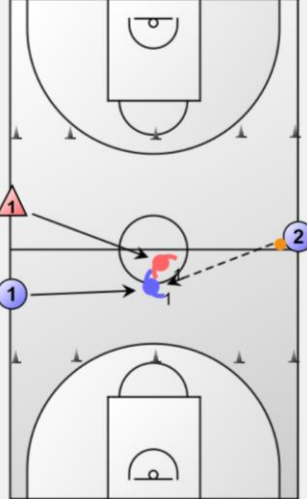
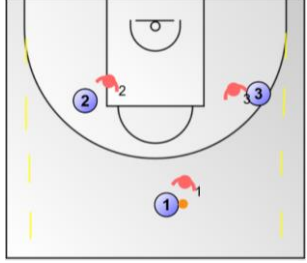

Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión n°: 2/9.		Curso: 1º Bachillerato	Trimestre: 3º
Nombre de la Sesión: Conservando el balón sin bote. Duración: 55'. Tipo Sesión: Desarrollo			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, aros, setas, petos, pizarra magnética y marcador.			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar y reconocer las posibilidades tácticas para conservar el balón mediante el pase. - Mejorar la técnica de los diferentes tipos de pases y recepciones en baloncesto. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Desmarques, ocupando los espacios libres. - Creación de líneas de pase segura. - Pase y cortar (moverse a espacios libres). - Recepción de pases. - Pivote como forma de proteger el balón y buscar un buen pase. 			
Justificación de la Metodología:			
Se ha empleado el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, más concretamente la variante de Tactical Games Approach (TGA). Por tanto, se usan los estilos de enseñanza cognitivos, tanto el descubrimiento guiado como la resolución de problemas, tratando de que los alumnos busquen soluciones. Respecto a la estrategia en la práctica, se usa una mixta, más concretamente global-analítico-global, porque se empieza con un juego modificado para que el alumnado descubra algo táctico y técnico, para después practicar la habilidad técnica y finalizar con otra situación de juego similar a la primera, pero con mayor complejidad táctica. Por último, se emplean grupos reducidos para que haya mucha participación de todos.			
Estilo Enseñanza: Descubrimiento guiado y resolución de problemas. Estrategia: Mixta (global-analítico-global). Agrupación: Grupos reducidos.			
Posición Profesor: Focal, externa al grupo.		Tipo Feedback: Inmediato y concurrente.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
F0. Intro.	Se pedirá al alumnado que recuerden los distintos principios tácticos que se pusieron en común en la sesión introductoria y se señalará que el que se va a tratar el de conservación de bola y se les preguntará que se puede hacer para conseguirlo, tratando de que lleguen a que el pase y el desmarque son dos de ellas.		5'
F1. Juego 1	Desmarque a los aros en 2x2+1 (comodín atacante): Se distribuyen varios aros por el campo y los jugadores deben intentar recibir en los 6 aros de forma consecutiva, para focalizar la atención en los espacios a los que se puede desmarcar. No se puede botar y la defensa solo puede interceptar los pases, debiendo estar a 1 metro del jugador con balón. <u>Variante:</u> se puede robar el balón de las manos del atacante (introducen así el pivote)		15'
F2. Conciencia táctica	Preguntas y respuestas, buscando que encuentren las claves para mantener la posesión con pases y desmarques, tanto del jugador con balón como del jugador sin balón. Se recogerán en la pizarra. Algunos ejemplos de preguntas son: P: ¿Qué se debe tener en cuenta cuando damos un pase? RG: La posición de los rivales y compañeros, tratando de pasar al jugador desmarcado. P: ¿Qué debe hacer el jugador sin balón para recibir el pase? RG: Buscar un espacio libre y crear una línea de pase segura.		5'


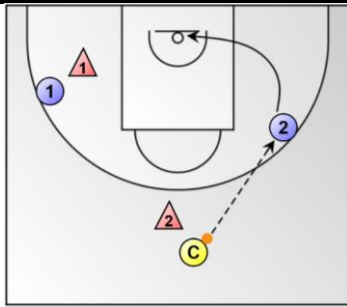
	<p>P: Cuando el defensa se podía acercar, ¿Qué debíamos hacer para proteger el balón y buscar un buen pase si no podemos botar?</p> <p>RG: Pivotar, dejando un pie fijo y alejando el balón del defensa.</p>		
F3. Práctica de la habilidad	<p>El buscador: En grupos de 3 personas, 2 atacan y 1 queda en el centro como defensa, intentando interceptar el balón. Se pretende que los atacantes busquen espacios para hacer el pase. No valen pases bombeados ni botar. El defensor debe estar a 1 metro del pasador. Cuando toca el balón una vez consigue 1 punto, a los 3 puntos cambia de rol y se va rotando el jugador del medio. Se tratará de fomentar que busquen hacer pases diferentes: picados, con finta, sin mirar... Se dará <i>feedback</i> concurrente sobre los aspectos técnicos del pase y la recepción.</p>		10'
F4. Juego 2	<p>10 pases: 4x4 donde los jugadores de un equipo deben hacer 10 pases, sin que el balón caiga al suelo y sin que sea interceptado por los rivales, para conseguir un punto. No se permite botar o desplazarse con el balón en las manos, solo pivotar. Deben tocarla todos los jugadores del equipo para que sea válido. <u>Variante 1:</u> Se reparten 3 aros por el campo, tras los 10 pases, para que el punto sea válido, un jugador debe recibir dentro del aro. <u>Variante 2:</u> Reducir a 2 aros donde recibir.</p>		15'
F5. Reflexión final	<p>Reflexión final sobre los contenidos de la sesión. Se recogerán en la pizarra las ideas clave que aporten los alumnos. Ejemplos de preguntas: P: En esta situación de igualdad, ¿Qué es importante debemos hacer para desmarcarnos? RG: Fintar, engañar al rival, buscar un espacio libre y desplazarnos rápido... P: Una vez se ha dado un pase, ¿Qué debemos hacer después? RG: Cortar tras el pase, desmarcarnos al espacio libre.</p>		5'
<p>Actividades de Refuerzo: En la actividad de práctica de la habilidad (el buscador), si se observa que un jugador no es capaz de interceptar el balón, reducir el número de veces que se toca el balón a 1 en ese grupo.</p> <p>Actividades de Ampliación: En la actividad de práctica de la habilidad (el buscador), si se observa que un jugador roba fácilmente el balón, se incluirá la norma de que no podrá defender más cerca de 2 metro.</p>			
<p>Observaciones: Aunque no es completamente necesario, si es posible, en la fase de juego 1 (desmarque a los aros en 2x2+1) sería interesante que los aros dispuestos por el campo fuesen de distintos colores para facilitar la comunicación entre compañeros o las indicaciones de un compañero externo, que no puede participar en la sesión y está realizando labores de observador-entrenador. De esta manera, podrían indicarse que en los aros que faltan por recibir el balón son el amarillo y rojo, por ejemplo.</p>			



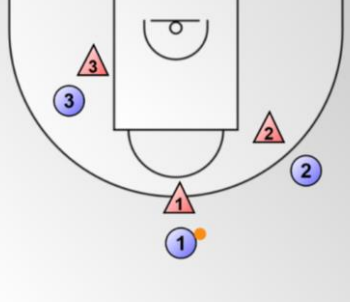
Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión nº: 3/9. Curso: 1º Bachillerato Trimestre: 3º			
Nombre de la Sesión: Manteniendo el balón con el bote. Duración: 55'. Tipo Sesión: Desarrollo			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, setas, conos, aros, petos, pizarra magnética y marcador.			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar y reconocer los aspectos tácticos esenciales para conservar el balón a través del bote. - Perfeccionar la técnica del bote de baloncesto. - Buscar distintas formas de regatear para deshacernos de la presión del rival. - Integrar todos los elementos táctico-técnicos necesarios para conservar el balón. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Bote de protección. - Alejar el balón del rival. - Bote hacia zonas libres. - Regate. 			
Justificación de la Metodología:			
Al igual que en el resto de sesiones de desarrollo, se han empleado los aspectos metodológicos más acordes a la variante TGA del modelo comprensivo. Se introduce el gran grupo en la primera actividad para aumentar la dificultad perceptiva de los estudiantes. También se ha introducido la posición interna del profesor para el ejercicio técnico.			
Estilo Enseñanza: Descubrimiento guiado y resolución de problemas. Estrategia: Mixta (global-analítico-global). Agrupación: Grupos reducidos y gran grupo.			
Posición Profesor: Externo e interno al grupo.		Tipo Feedback: Inmediato y concurrente.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
F0. Intro.	Recordatorio breve de la sesión previa e introducción a lo que se trabaja en esta sesión. Ejemplos de preguntas: P: En la sesión anterior estuvimos viendo el pase como fundamento para conservar el balón ¿De qué otra manera puede mantenerlo el jugador atacante con balón? RG: Mediante el bote.		5'
F1. Juego 1	Levanta la cabeza: Se divide el campo en las dos mitades y en cada una de ellas estará la mitad del grupo. Cada jugador tiene un balón que deberán ir botando en su zona mientras se desplaza tratando de mantener la distancia con sus compañeros. El profesor irá indicando distintas maneras de desplazarse mientras botan: hacia delante, hacia atrás, en zig-zag... <u>Variante:</u> los jugadores al mismo tiempo que botan deben intentar robar el balón de otro compañero que este botando por su zona.		15'
F2. Conciencia táctica	Preguntas y respuestas, buscando que encuentren las claves tácticas del bote de protección. Se recogerán en la pizarra. Algunos ejemplos de preguntas son: P: ¿Qué se debe tener a la hora de botar para evitar chocar con el rival? RG: Levantar la cabeza cuando boto y dirigirme a espacios libres. P: Cuando se ha incluido la posibilidad de robo ¿Qué tratabais de hacer para evitar que os la robaran?		5'


	RG: Alejar el balón del rival, colocar el cuerpo entre el rival y el balón para protegerlo, hacer botes bajitos.		
F3. Práctica de la habilidad	<p>Tocar el cono: Se dividen los campos de baloncesto en campo pequeños delimitados con setas y se coloca un cono en cada lado. 1x1 donde el atacante debe realizar bote de protección e ir a tocar uno de los dos conos. Si toca un cono se cambian los roles. Si el defensa roba el balón cambian los roles. Se intenta fomentar que busquen maneras de fintar, botar y cambiar de dirección. El profesor irá dando <i>feedback</i> concurrente sobre la técnica del bote.</p>		10'
F4. Juego 2	<p>Entrar en la zona: 4x4 en el que el objetivo es que un jugador con balón entre en uno de los 2 aros dispuestos por el campo. El equipo atacante debe hacer 5 pases, antes de poder entrar en la zona con bote. Se permite botar y pasar en todo momento. Deben tocarla todos los jugadores del equipo para que sea válido. Gana el equipo que va por delante cuando finaliza el tiempo. <u>Variante:</u> cada vez debe ser un jugador distinto el que entre en la zona con el bote, si entra dos veces el mismo, el punto no se contabilizará.</p>		15'
F5. Reflexión final	<p>Reflexión final sobre los contenidos de la sesión. Se recogerán en la pizarra las ideas clave que aporten los alumnos. Ejemplos de preguntas: P: ¿Qué deben hacer los jugadores atacantes sin balón cuando el compañero está botando? RG: Dejarle espacio (el balón manda) para evitar que los defensores se echen encima. P: ¿En qué momento es interesante usar el bote de protección? RG: Cuando quiero mantener el balón y mis compañeros están bien cubiertos o para desplazarme a otra zona y buscar así más opciones de pase.</p>		5'
<p>Actividades de Refuerzo: En la actividad de práctica de la habilidad (tocar el cono), si se observa que a un jugador se le roba el balón fácilmente se incluirá la norma de que el defensa debe defender con las manos atrás tratando únicamente de bloquear la conducción.</p> <p>Actividades de Ampliación: En la actividad de práctica de la habilidad (tocar el cono), si se observa que a un jugador llega muy fácilmente a al cono, se incluirá la norma de que debe tocar uno y posteriormente el otro para conseguirlo.</p>			
<p>Observaciones: En la fase 3, de práctica de habilidad se explica la técnica general del bote. Pero durante la realización de la habilidad, además de en los aspectos técnicos, se incidirá especialmente en que el bote sea de protección (poca altura, alejando el balón del rival, colocando el cuerpo por delante...) En función de los resultados de la evaluación teórica inicial de la sesión 1, también se podría recordar brevemente los conceptos reglamentarios como los “pasos” y “dobles”, si se ha observado que no lo tienen demasiado claro.</p>			


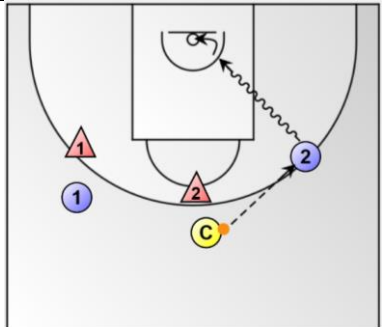
Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión nº: 4/9. Curso: 1º Bachillerato Trimestre: 3º			
Nombre de la Sesión: Una buena defensa es el mejor ataque. Duración: 55'. Tipo Sesión: Desarrollo			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, líneas planas, setas, aros, petos, pizarra magnética y marcador.			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar y reconocer las posibilidades tácticas de los defensas para recuperar el balón. - Continuar practicando los fundamentos de conservación de balón en baloncesto. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Bloqueo de conducción - Posición defensiva. - Robo. - Marcaje 			
Justificación de la Metodología:			
Al igual que en el resto de sesiones de desarrollo, se han empleado los aspectos metodológicos más acordes a la variante TGA del modelo comprensivo.			
Estilo Enseñanza: Descubrimiento guiado y resolución de problemas. Estrategia: Mixta (global-analítico-global). Agrupación: Grupos reducidos.			
Posición Profesor: Focal, externa al grupo.		Tipo Feedback: Inmediato y concurrente.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
F0. Intro.	Recordatorio breve de las sesiones previas e introducción a lo que se trabaja en esta sesión. Ejemplos de preguntas: P: En las sesiones anteriores estuvimos trabajando la conservación de balón ¿Os acordáis de cuál era el principio táctico de los defensas cuando el equipo rival intenta eso? RG: Recuperar el balón. P: ¿Qué cosas podemos hacer para intentar recuperar el balón? RG: Robar, bloquear la conducción, marcar a mi defensa		5'
F1. Juego 1	Balón-torre en medio campo de baloncesto: 4 x 4 en un medio campo de baloncesto, reduciendo ligeramente el ancho con líneas, donde 1 del equipo con balón se va a colocar debajo de la canasta de baloncesto dentro de un aro, de tal manera que hay cierta superioridad defensiva. El objetivo es que reciba el jugador de dentro del aro, después de realizar 5 pases. No está permitido defender al jugador torre a menos de 1 metro. Si la torre recibe fuera del aro, se cambian los roles. <u>Variante:</u> en medio campo completo, se coloca un aro en cada fondo como metas. No hay ningún jugador en el aro, sino que cuando se llegue a 10 pases, un jugador debe ponerse dentro del aro para recibir. De esta manera ponemos una situación más de igualdad y dos metas.		15'
F2. Conciencia	Preguntas y respuestas, buscando que encuentren las claves tácticas del bote de protección. Se recogerán en la pizarra. Algunos ejemplos de preguntas son: P: ¿Qué dos roles se tienen en defensa? RG: Defensa que defiende al jugador con balón y defensa que defiende a jugador sin balón.		5'


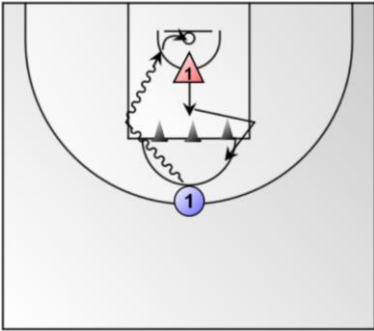
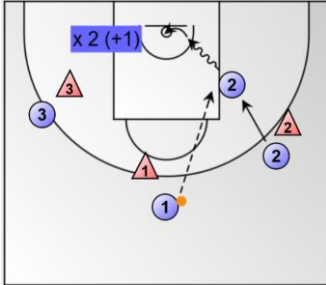

	<p>P: ¿Qué cosas debe hacer el defensor del jugador sin balón para evitar que reciba?</p> <p>RG: Vigilar a su marca y al jugador con balón. Presionar la línea de pase y anticiparse.</p> <p>P: ¿Cuál es la mejor posición que habéis encontrado para desplazarnos en defensa y hacer las acciones defensivas?</p> <p>RG: Posición defensiva, con piernas algo flexionadas, codos flexionados y manos a la altura de la cintura, desplazándose principalmente de forma lateral.</p>		
F3. Práctica de la habilidad	<p>Presionar línea de pase: Se hacen varios campos dividiendo el ancho de las canchas de baloncesto en 3. En cada uno de ellos hay 3 filas, una de atacantes y otra de pasadores en una línea de fondo (que es la de banda del campo original), y en el otro fondo una de pasadores. Atacante y defensor salen a la vez. El atacante busca una línea de pase y el defensa intenta marcarle, vigilar, y presionar esa línea de pase. Si el atacante consigue recibir el pase debe intentar sobrepasar la línea desde la que salió en un 1x1. Pero si el defensa consigue interceptar el pase, éste pasará a ser atacante, y el que iba a recibir el pase es defensor, y será éste el que deba sobrepasar esa línea con bote. El profesor dará <i>feedback</i> de la posición defensiva que se lleva, los desplazamientos y hará hincapié en mantener la marca y dificultar que hay una línea de pase clara.</p>		10'
F4. Juego 2	<p>3x3 en medio campo de baloncesto: Se juega un 3x3 en una canasta, en medio campo de baloncesto, reduciendo ligeramente el ancho (delimitándolo con líneas de goma) para que el espacio sea menor. Será necesario hacer, al menos 6 pases ante de buscar el lanzamiento. De esta manera, favoreceremos que haya más pases y más posibilidades de buscar presionar esa línea de pase.</p>		15'
F5. Reflexión final	<p>Reflexión final sobre los contenidos de la sesión. Se recogerán en la pizarra las ideas clave que aporten los alumnos. Ejemplos de preguntas:</p> <p>P: ¿En qué zona se debe colocar el defensa al jugador con balón?</p> <p>RG: Entre su defensa y la meta.</p> <p>P: ¿De quién debe estar pendiente? ¿Qué acciones puede hacer para recuperar el balón?</p> <p>RG: Del jugador al que marca. Robar o bloquear su avance.</p>		5'
<p>Actividades de Refuerzo: En la actividad de práctica de la habilidad (presionar línea de pase), si se observa que a un jugador se le roba el balón fácilmente se incluirá la norma de que el defensa debe defender con las manos atrás tratando únicamente de bloquear la conducción.</p> <p>Actividades de Ampliación: En la actividad de práctica de la habilidad (presionar línea de pase), si se observa que a un jugador recibe el balón fácilmente y lo lleva rápidamente el balón por detrás de la línea, se indicará que el jugador atacante toque un cono en un lateral tanto antes de recibir el pase como antes de botar a su línea de fondo.</p> <p>Observaciones: En el Anexo 6 se puede observar un ejemplo de cómo quedaría la pizarra al finalizar estas clases de conservación y recuperación de balón.</p>			

Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión nº: 5/9. Curso: 1º Bachillerato Trimestre: 3º			
Nombre de la Sesión: Entendiendo cuando es bueno tirar. Duración: 55'. Tipo Sesión: Desarrollo			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, setas, petos, pizarra magnética y marcador.			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar y reconocer las acciones que pueden realizar los atacantes para buscar la finalización. - Descubrir las acciones defensivas que se pueden hacer para evitar la finalización. - Saber cuándo es buena idea lanzar y cuándo es más arriesgado. - Perfeccionar la técnica de los lanzamientos. - Conocer y practicar los rebotes. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Lanzamientos en apoyo y en suspensión. - Búsqueda de una buena posición de tiro. - Parada antes de lanzamiento. - Rebotes. - Tapar lanzamientos. - Arrastre de defensas para dejar buena opción de tiro al compañero. 			
Justificación de la Metodología:			
Al igual que en el resto de sesiones de desarrollo, se han empleado los aspectos metodológicos más acordes a la variante TGA del modelo comprensivo.			
Estilo Enseñanza: Descubrimiento guiado y resolución de problemas. Estrategia: Mixta (global-analítico-global). Agrupación: Grupos reducidos.			
Posición Profesor: Focal, externa al grupo.		Tipo Feedback: Inmediato y concurrente.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
F0. Intro.	<p>Introducción al nuevo problema táctico. Ejemplos de preguntas:</p> <p>P: En las sesiones anteriores estuvimos trabajando la conservación de balón ¿Qué otros principios tácticos ofensivos había?</p> <p>RG: Buscar la finalización, buscar el avance.</p> <p>P: Hoy vamos a trabajar esa búsqueda de finalización ¿Qué acciones hacemos para ello?</p> <p>RG: Lanzar, buscar una buena posición para el tiro con desmarques, botar y pasar.</p> <p>P: ¿Qué tipos de pases estáticos conocéis?</p> <p>RG: En apoyo y en suspensión.</p>		5'
F1. Juego 1	<p>2x2+1 (comodín atacante):</p> <p>En medio campo de baloncesto se va a jugar un 2x2 con un comodín que siempre va con el equipo atacante. Las normas son que cuando vayamos a tirar hay que hacer una parada, no se puede tirar en carrera. Si hay canasta sigue atacando el mismo equipo y si no, el equipo que coja el rebote ataca. Se juega al que llegue a 8 puntos y se cambia el comodín.</p>		15'
F2. Conci	Preguntas y respuestas, buscando que encuentren las claves de los lanzamientos. Se recogerán en la pizarra. Algunos ejemplos de preguntas son:		5'


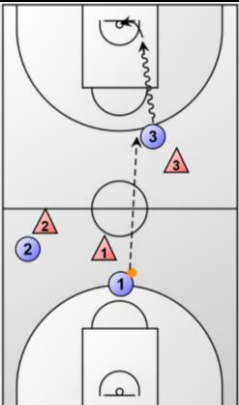
	<p>P: ¿Siempre que tengamos el balón es interesante tirar? ¿Cuándo?</p> <p>RG: Cuando estemos en una buena posición y desmarcados o con la marca no muy cerca.</p> <p>P: ¿Qué debe hacer el atacante sin balón y con balón para buscar una buena posición de lanzamiento?</p> <p>RG: Desmarcarse para poder recibir un buen pase para tirar (jugador sin balón) o desmarcarse para poder lanzar bien (jugador con balón).</p> <p>P: ¿Desde que zonas es más fácil lanzar?</p> <p>RG: Desde el centro y cerca de la canasta.</p> <p>P: ¿Qué debe hacer el jugador sin balón para favorecer el lanzamiento del compañero?</p> <p>RG: Alejarse de él para alejarle a los defensores darle un buen pase cuando le vea en buena posición de tiro.</p> <p>P: ¿Qué puede hacer el defensa al jugador cuando va a lanzar?</p> <p>RG: Tapar el lanzamiento.</p> <p>P: ¿Qué intentan los defensas a los jugadores sin balón, incluso los atacantes sin balón tras el tiro?</p> <p>RG: Coger el rebote, posicionándose entre la marca y el aro.</p>		
F3. Práctica de la habilidad	<p>21: Se jugará al juego clásico del 21 en grupos de 6. Se establecerá un orden de lanzadores. Deben tirar desde donde cogen el rebote. Si encestan deben lanzar tiros libres hasta que fallen. El primero que llegue a 21 puntos gana. No se tendrá en cuenta la regla de que si se pasan de 21 deben ir a 31, para no emplear mucho tiempo en esto. Previamente al inicio del juego el profesor explicará la técnica correcta del lanzamiento en baloncesto. Durante el juego, incentivará que prueben el lanzamiento en apoyo y en suspensión e irá dando <i>feedback</i> de aspectos técnicos.</p>		10'
F4. Juego 2	<p>3x3 en medio campo de baloncesto: Antes de lanzar se debe hacer una parada. Cada jugador tendrá establecida una marca durante todo el juego. Si encesta el equipo atacante continúa atacando y si falla, el que coja el rebote ataca, empezando desde el medio campo. El equipo que llegue a 10 puntos gana.</p>		15'



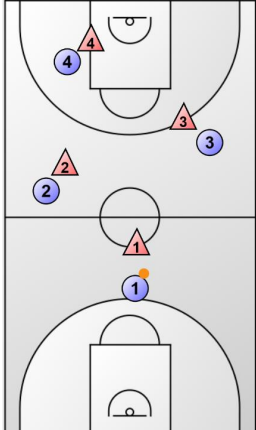

F5. Reflexión final	<p>Reflexión final sobre los contenidos de la sesión. Se recogerán en la pizarra las ideas clave que aporten los alumnos. Ejemplos de preguntas:</p> <p>P: ¿Conseguir meter una canasta depende solo del jugador con balón?</p> <p>RG: No, es un trabajo en equipo.</p> <p>P: ¿Qué es lo que debe hacer tanto el jugador sin balón atacante como el jugador con balón?</p> <p>RG: Jugador sin balón: dejar espacio libre, llevar a los defensas lejos de la canasta, desmarques de ruptura. Jugador con balón: buscar una buena posición de tiro (mejor centrada y cercana a canasta) deshaciéndose del defensa y ejecutar un buen lanzamiento</p>		5'
<p>Actividades de Refuerzo:</p> <p>En la actividad de práctica de la habilidad (21), si un jugador tiene poco nivel en el lanzamiento, se le permitirá acercarse para lanzar al límite de la zona restringida.</p> <p>Actividades de Ampliación:</p> <p>En la actividad de práctica de la habilidad (21), si un jugador tiene mucha técnica y eficacia en el lanzamiento, se le pedirá que el balón deberá botar una vez antes de coger el rebote (para lanzar desde zonas más lejanas).</p> <p>Observaciones:</p> <p>También sería interesante realizar tarea de la fase 3, de práctica de habilidad (21), peleando por el rebote, de forma individual o por equipos, para así incluir ese trabajo de rebote. Sin embargo, se ha decidido eliminar esta oposición para centrar más el foco en la técnica y que todos/as los/as alumnos/as tengan la posibilidad de lanzar en su turno, ya que el objetivo de esa fase de la sesión es que practiquen la habilidad técnica. El rebote se incluye posteriormente en la en la actividad 3 (3x3 en medio campo).</p>			

Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión n°: 6/9.		Curso: 1º Bachillerato	Trimestre: 3º
Nombre de la Sesión: Conociendo otro tipo de lanzamiento y salvando los puntos. Duración: 55'. Tipo Sesión: Desarrollo			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, setas, conos, petos, pizarra magnética y marcador.			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar y reconocer las acciones que pueden realizar los atacantes para buscar la finalización. - Descubrir el concepto táctico de ayuda defensiva y practicarlo. - Mejorar la técnica de las entradas y los tiros a canasta. - Conocer la importancia de los desmarques de ruptura y practicarlos 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Entradas a canasta. - Desmarques de ruptura. - Ayuda defensiva. 			
Justificación de la Metodología:			
Al igual que en el resto de sesiones de desarrollo, se han empleado los aspectos metodológicos más acordes a la variante TGA del modelo comprensivo. Se ha incluido la agrupación de las parejas para la tarea técnica.			
Estilo Enseñanza: Descubrimiento guiado y resolución de problemas. Estrategia: Mixta (global-analítico-global). Agrupación: Grupos reducidos y en parejas.			
Posición Profesor: Focal, externa al grupo.		Tipo Feedback: Inmediato y concurrente.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
F0. Intro.	Recordatorio breve de las sesiones previas e introducción a lo que se trabaja en esta sesión. Ejemplos de preguntas: P: En la sesión previa estuvimos viendo cómo buscar la finalización, en esta sesión vamos a seguir trabajando eso y cómo dificultar esto por parte de los defensas. ¿Qué otras formas encontramos de buscar la finalización que no sea el lanzamiento estático o en suspensión? RG: La entrada a canasta.		5'
F1. Juego 1	2x2+1 (comodín atacante): En medio campo de baloncesto se va a jugar un 2x2 con un comodín que siempre va con el equipo atacante. Las normas son que se debe tirar con una entrada a canasta. <u>Variante:</u> se debe jugar por fuera de la línea de 3 puntos y sólo puede entrar un atacante en la zona, pero sin botar y le puede seguir un defensor. De esta manera, tratamos de que se den cuenta de la posibilidad de hacer un desmarque de ruptura para hacer la entrada a canasta.		15'

F2. Conciencia táctica	<p>Preguntas y respuestas, buscando que encuentren las claves de la entrada a canasta. Se recogerán en la pizarra. Algunos ejemplos de preguntas son:</p> <p>P: ¿Cuándo es interesante hacer una entrada a canasta?</p> <p>RG: Cuando veo espacios interiores libres.</p> <p>P: Cuando jugamos por fuera, dejando el interior libre, ¿Qué estamos favoreciendo que haga nuestro compañero?</p> <p>RG: Un desmarque de ruptura.</p> <p>P: ¿Qué estaba haciendo el defensa que le veía entrar solo a la canasta?</p> <p>RG: Una ayuda defensiva.</p> <p>P: Una vez se hace esta ayuda defensiva o cobertura, ¿Qué pueden hacer los defensores que ya no están con su marca?</p> <p>RG: Recuperar su marca o cambiar de marca.</p> <p>P: Por tanto, ¿Cuáles son las dos maneras de entrar a canasta?</p> <p>RG: Con bote de velocidad o con un desmarque de ruptura.</p>		5'
F3. Práctica de la habilidad	<p>Practicando la entrada a canasta:</p> <p>Los jugadores se agrupan en parejas y se reparten por las distintas canastas. Cada vez realiza el ejercicio una pareja. Se trata de 1x1 con ventaja para el atacante. El jugador que tiene el balón decide por qué lado de la canasta entrar en función de donde se desplace el defensa. Entre ellos, en la línea de tiro libre, se colocará una hilera de conos y el defensa debe decidir por qué lado intenta defenderle, momento que aprovecha el atacante para entrar a canasta con bote de velocidad.</p> <p>Previamente al inicio de la tarea el profesor explicará la técnica correcta de la entrada a canasta. Durante el juego, irá dando <i>feedback</i> de aspectos técnicos de la entrada y el bote.</p>		10'
F4. Juego 2	<p>3x3 en medio campo de baloncesto:</p> <p>Cada jugador defiende a uno, pero pueden permutar si hacen una ayuda. Si encesta el equipo atacante continúa atacando y si falla, el que coja el rebote ataca, empezando desde el medio campo. Cada canasta vale 2 puntos, pero si se consigue con una entrada a canasta vale 1 punto más (3). El equipo que vaya ganando cuando finalice el tiempo gana.</p>		15'
F5. Reflexión final	<p>Reflexión final sobre los contenidos de la sesión. Se recogerán en la pizarra las ideas clave que aporten los alumnos. Ejemplos de preguntas:</p> <p>P: ¿Cuándo es útil emplear la entrada a canasta?</p> <p>RG: Cuando veo un espacio interior libre donde puedo ir botando o desmarcarme para que me la pasen.</p> <p>P: Cuando defendiendo, ¿Debo estar pendiente exclusivamente de mi marca?</p> <p>RG: Debo vigilar mis zonas próximas para hacer una ayuda si la marca de mi compañero se desmarca a una zona peligrosa.</p>		5'

	La fecha de esta sesión será el límite para entregar el trabajo teórico-práctico de baloncesto adaptado. También se preguntará que grupos desean poner en práctica en la sesión 8 el juego planteado para tratar de corregirlo y ayudarles a ponerlo en práctica.		
Actividades de Refuerzo: En la actividad de práctica de la habilidad (practicando la entrada a canasta), si un jugador tiene poca técnica en la entrada se incluirá la norma de que el defensor no siga defendiendo tras elegir un lado y se incluirán marcas en el suelo para que realice el apoyo de los pies. Actividades de Ampliación: En la actividad de práctica de la habilidad (practicando la entrada a canasta), si un jugador tiene mucha técnica y eficacia en la entrada a canasta, se le propondrá que realice entradas de mayor dificultad como: aro pasado, pasando el balón por debajo de las piernas o dando una vuelta con el balón alrededor del cuerpo.			
Observaciones: En el Anexo 6 se puede observar un ejemplo de cómo quedaría la pizarra al finalizar estas clases de búsqueda de finalización y dificultar la finalización.			

Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión n°: 7/9. Curso: 1º Bachillerato Trimestre: 3º			
Nombre de la Sesión: Buscando el avance y evitándolo. Duración: 55'. Tipo Sesión: Desarrollo			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, petos, pizarra magnética y marcador.			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar y reconocer las acciones que pueden realizar los atacantes para buscar el avance. - Descubrir las acciones tácticas del equipo que defiende para evitar el avance. - Integrar todos los conceptos vistos en la unidad didáctica en el juego real. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Pase adelantado. - Búsqueda de profundidad. - Repliegue defensivo. - Tapar el avance. 			
Justificación de la Metodología:			
Al igual que en el resto de sesiones de desarrollo, se han empleado los aspectos metodológicos más acordes a la variante TGA del modelo comprensivo. Se ha incluido la agrupación de las parejas para la tarea técnica.			
Estilo Enseñanza: Descubrimiento guiado y resolución de problemas. Estrategia: Mixta (global-analítico-global). Agrupación: Grupos reducidos y en parejas.			
Posición Profesor: Focal, externa al grupo.		Tipo Feedback: Inmediato y concurrente.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
F0. Intro.	El profesor enseña la pizarra con todo lo que han ido trabajando e introduce al nuevo problema táctico. Ejemplos de preguntas: P: Todo esto es lo que hemos estado trabajando (mostrando la pizarra), ¿Qué principio táctico de ataque y su pareja defensiva, de los que dijimos el primer día, nos falta? RG: La búsqueda del avance y evitar el avance.		5'
F1. Juego 1	3x3: 3x3 en todo el campo, donde se inicia el juego con un jugador con balón desde la línea de fondo que puede salir botando, pero no puede pasar del medio campo a través del bote. Se realiza un marcaje individual, donde ningún jugador defensa puede pasar a su medio campo hasta que su marca pase allí. De esta manera favorecemos los desmarques en profundidad y los pases adelantados. <u>Variante:</u> se elimina esa regla, para aumentar la dificultad del ataque y que los jugadores que defienden se den cuenta de la importancia del repliegue. El jugador con balón puede subir al otro campo botando.		15'

F2. Conciencia táctica	<p>Preguntas y respuestas, buscando que encuentren las claves de la entrada a canasta. Se recogerán en la pizarra. Algunos ejemplos de preguntas son:</p> <p>P: ¿Qué buscamos cuando queremos avanzar rápidamente al otro campo y tenemos espacio allí?</p> <p>RG: Un desmarque en profundidad y un pase adelantado.</p> <p>P: Cuando se ha eliminado la norma de no pasar de medio campo, ¿Dónde era más interesante colocarse para defender a los jugadores sin balón una vez encestamos, cogen el rebote o van a sacar de fondo? ¿Cómo se le llama a eso?</p> <p>RG: En nuestro propio campo. Repliegue.</p> <p>P: ¿Qué debe hacer el defensa del jugador con balón cuando intenta avanzar?</p> <p>RG: Tapar su conducción para que no avance fácil y marcarle cerca para evitar el pase.</p>		5'
F3. Práctica de la habilidad	<p>Desmarque en profundidad y pase avanzado:</p> <p>En cada campo se realizan 3 filas. Una debajo de la canasta propia de pasadores y otras dos donde acaba la zona de 3 puntos, una de atacantes y otra de defensas. A la señal del pasador, salen defensa y atacante, quien intenta hacer un desmarque en profundidad para que el pasador le haga un pase avanzado.</p> <p>Previamente al inicio de la tarea el profesor explicará la técnica correcta del pase de béisbol o de contraataque de baloncesto. Durante el juego, irá dando <i>feedback</i> de aspectos técnicos de éste.</p>		10'
F4. Juego 2	<p>4x4:</p> <p>4x4 en campo completo con la única norma de que si se consigue punto tras un contraataque vale un punto más del valor de la canasta encestada.</p> <p>Cuando finalice el tiempo, el equipo que vaya por encima en el marcador gana.</p>		15'
F5. Reflexión final	<p>Reflexión final sobre los contenidos de la sesión. Se recogerán en la pizarra las ideas clave que aporten los alumnos.</p> <p>Ejemplos de preguntas:</p> <p>P: Estos son todos los principios tácticos que hemos ido recogiendo y los conceptos técnico-tácticos para conseguirlos ¿Se os ocurre alguno más o falta algún fundamento en alguna de ellas?</p> <p>RG: La basculación, la pantalla al saque, el bloqueo, la defensa en zona...</p>		5'

Actividades de Refuerzo:

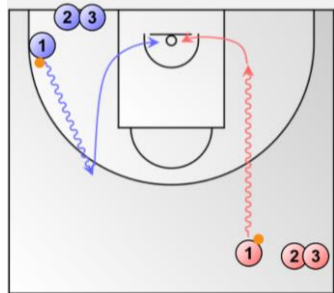
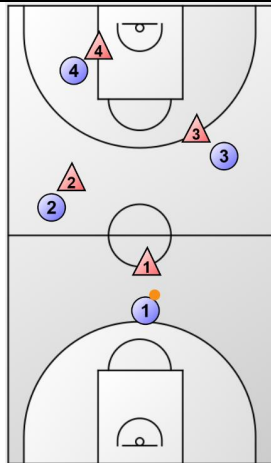
En la actividad de práctica de la habilidad (desmarque en profundidad y pase avanzado), si un jugador no es capaz de realizar el pase desde tanta distancia se le permitirá avanzar unos metros para hacer el pase de beisbol.


Actividades de Ampliación:


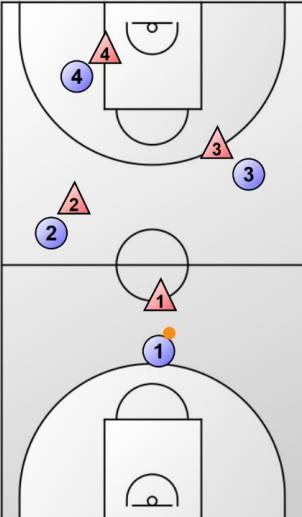
En la actividad de práctica de la habilidad (desmarque en profundidad y pase avanzado), si un jugador tiene mucha práctica en el desmarque en profundidad y recibe el balón sin ninguna oposición, se permitirá que el defensor salga 1 segundo antes para que le dificulte más el desmarque y la recepción del pase.


Observaciones:

En el Anexo 6 se puede observar un ejemplo de cómo quedaría la pizarra al finalizar esta clase de búsqueda de avance y dificultar el avance.

Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión n°: 8/9.		Curso: 1º Bachillerato	Trimestre: 3º
Nombre de la Sesión: Conociendo y dando importancia al deporte adaptado. Duración: 55'.			
Tipo Sesión: Desarrollo.			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, petos y setas.			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el valor y la importancia del deporte adaptado en la vida de las personas con diversidad funcional. - Participar, diseñar y organizar actividades de baloncesto adaptado. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Características de este deporte adaptado y de los participantes. - Actividades inclusivas para asegurar la participación de todos por igual. 			
Justificación de la Metodología:			
<p>Al tratarse de una sesión especial, no se va a seguir la estructura del modelo pedagógico que se ha empleado en toda la unidad didáctica. La mayoría de la sesión se llevará la metodología propuesta por el entrenador del equipo de baloncesto adaptado, sin embargo, a continuación, se presenta una sesión tipo. El profesor aportará toda la ayuda posible y <i>feedback</i> a los participantes. Habitualmente se emplea un estilo de enseñanza de asignación de tareas, más analítico, para luego ponerlo en práctica en un contexto real de juego, con una estrategia más global.</p> <p>En cuanto a la agrupación, se emplean grupos reducidos para asegurar la participación de cada uno de los alumnos. Además, se intentará que en todos los grupos que se realicen haya el mismo número de personas con diversidad funcional.</p>			
Estilo Enseñanza: Resolución de problemas. Estrategia: Analítica y global. Agrupación: Grupos reducidos.			
Posición Profesor: Interna.		Tipo Feedback: Concurrente e inmediato.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
Calentamiento	Se presenta al equipo de FEMADDI, incluido el entrenador, que se encargará de dirigir gran parte de la sesión.		10'
	<p>1. Rueda de tiro a modo de calentamiento específico. En ella se colocan dos filas, una en la zona del fondo de la pista y la otra cercana al medio campo. El primero de cada fila sale botando a su zona de lanzamiento. El del fondo va a la zona alta del perímetro y el otro hacia la línea de fondo. El mismo jugador que lanza coge el rebote y cambia de fila.</p>		
Parte principal	<p>2. Partidos 4x4 de 5'. A cada equipo se le asigna un número para que, finalizados los 5' cambien de equipo rival. Por ejemplo, en la primera ronda se enfrentan los equipos 1v2, 3vs4 y 5vs6, y, finalizados los 5' cambian a 5vs2, 1vs4 y 3vs6. Antes de lanzar a canasta será necesario que todos los jugadores del equipo toquen el balón.</p> <p>3. Puesta en marcha de los juegos inclusivos de los alumnos: los grupos que lo deseen y la hayan preparado, presentarán al grupo y llevarán a cabo del juego inclusivo propuesto en el trabajo teórico-práctico sobre diversidad funcional. Cada grupo dispondrá de 10 minutos. Si no hay</p>	30'	

	grupos suficientes que deciden hacerlo, se dedicará más tiempo a los partidos.		
V. Calma	Estiramiento de los principales grupos musculares implicados y despedida del grupo de FEMADDI.		5'
<p>Actividades de Refuerzo: No se precisan en esta sesión.</p> <p>Actividades de Ampliación: Los alumnos que hayan decidido poner en práctica las actividades que han pensado tendrán la oportunidad de hacerlo.</p>			
<p>Observaciones: Se trata de una sesión en la que un equipo de baloncesto adaptado de FEMADDI del municipio, se desplaza hacia el centro para hacer un breve entrenamiento con los alumnos y que así lo conozcan. Por ello, no se sigue la estructura ni metodología que se ha empleado en toda la unidad didáctica.</p>			

Título Unidad Didáctica: Comprendiendo la esencia del baloncesto al que podemos jugar todos/as.			
Sesión nº: 9/9. Curso: 1º Bachillerato Trimestre: 3º			
Nombre de la Sesión: Competición y evaluación final. Duración: 55'.			
Tipo Sesión: Culminativa + Evaluativa.			
Instalaciones: Canchas de baloncesto exteriores. Material: Balones de baloncesto, petos, fichas de evaluación y Cuestionarios de clima motivacional PMVSQ-2 (Newton et al., 2000)			
Nº Alumnos/as: 24			
Objetivos didácticos de la sesión:			
<ul style="list-style-type: none"> - Poner en práctica todo lo trabajado en el desarrollo de la unidad didáctica. - Saber evaluar y reconocer las acciones de nuestros compañeros. 			
Contenidos desarrollados:			
<ul style="list-style-type: none"> - Todos los principios tácticos y fundamentos técnico-tácticos trabajados en la sesión. 			
Justificación de la Metodología:			
<p>Al tratarse de partidos, a modo de evaluación final de los alumnos, se empleará la resolución de problemas ya que se pueden dar multitud de problemas tácticos en el desarrollo del juego.</p> <p>La estrategia que se lleva es global para que aparezcan los distintos problemas tácticos que aparecen en el deporte, así como las habilidades técnicas. En cuanto a la agrupación, se emplean grupos reducidos para asegurar la participación de cada uno de los alumnos. Estos grupos serán heterogéneos.</p>			
Estilo Enseñanza: Resolución de problemas. Estrategia: Analítica y global.			
Agrupación: Grupos reducidos.			
Posición Profesor: Externa.		Tipo Feedback: Terminal.	
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
Calentamiento	Presentación de los que se va a hacer en la sesión: competición entre todos, al mismo tiempo que se van a evaluar entre ellos (coevaluación). Se le reparte a cada uno la hoja de evaluación que van a emplear y se les explica como lo deben hacer.		10'
	Se deja 5 minutos para que hagan un calentamiento autónomo con las principales habilidades que van a tener que hacer en los partidos.		
Parte principal	<p>1. Partidos 4x4 de 5'.</p> <p>En una cancha de baloncesto 2 equipos se estarán examinando, mientras otros 2 evalúan (cada evaluador tendrá asignado un jugador para evaluar) y otros 2 equipos juegan en la cancha de al lado. Se evaluará mediante una hoja de observación que es una escala de valoración de aspectos tácticos y técnicos del baloncesto (Anexo 1). Pasados los 5' se cambian de roles: los evaluadores a examinarse, los que se estaban evaluando a jugar en el campo de al lado y los que estaban jugando en el campo de al lado a evaluar.</p> <p>El profesor grabará los partidos de los que están examinándose para, posteriormente, evaluar individualmente a cada alumno con la misma hoja de observación.</p>		30'

V. Calma	<p>Estiramiento de los principales grupos musculares implicados mientras se realiza un cierre de la unidad didáctica, preguntando principalmente que les ha parecido el desarrollo de la misma y qué es lo que más les ha gustado y lo que cambiarían.</p> <p>También se pedirá que indiquen que les pareció la experiencia con el grupo de baloncesto adaptado del día anterior. Se vuelve a pasar el cuestionario de clima motivacional PMVSQ-2 (Newton et al., 2000) para ver la evolución del mismo.</p>		15'
<p>Actividades de Refuerzo: No se precisan en esta sesión.</p> <p>Actividades de Ampliación: No se precisan en esta sesión.</p>			
<p>Observaciones: Las hojas de observación (Anexo 1) se llevarán impresas, para permitir que los alumnos vayan haciendo anotaciones o apuntes de cuando su compañero realiza ciertas acciones, antes de establecer la valoración final. Además, se permitirá que cambien su valoración durante el desarrollo del partido si lo consideran oportuno.</p> <p>Esta valoración deberá ser completamente secreta y los evaluadores tendrán que estar separados entre sí para no condicionarse.</p> <p>El docente intentará evaluar a algunos alumnos, pero, a los que no sea posible en el tiempo de evaluación, se les evaluará posteriormente, con la ayuda de la grabación.</p>			

VII. CONCLUSIONES

7. CONCLUSIONES

Como producto final de este trabajo, se ha logrado proponer una unidad didáctica de baloncesto basada en el modelo comprensivo, más concretamente en la variante de Tactical Games Approach (TGA) adaptada al contexto español por González-Víllora (2021). Para ello, se ha conseguido desarrollar unas sesiones donde se ha tratado de trabajar los principales principios tácticos del baloncesto y los fundamentos técnico-tácticos que se pueden emplear para tratar de conseguirlos, a través de dicho modelo.

Para poder llevar a cabo esta propuesta, se ha alcanzado el objetivo profundizar en el conocimiento del modelo *Teaching Games for Understanding* (TGfU) durante el marco teórico. Se ha investigado brevemente sobre los modelos pedagógicos en Educación Física, para ampliar en el modelo que nos ocupa y finalmente, ver la relación de este con la motivación del estudiantado de forma concisa. Todo ello, ha permitido mejorar el conocimiento sobre este modelo y sobre el deporte de baloncesto para poder crear esas sesiones siguiendo los aspectos fundamentales de éstos, intentando que la UD cumpla con los objetivos didácticos que se proponían.

En último lugar, también se ha logrado plantear algunas actividades para visibilizar y conocer el deporte en personas con diversidad funcional y despertar la reflexión del alumnado sobre este tema. Esto se ha conseguido principalmente, en la sesión número 8 en la que el estudiantado participa en un entrenamiento de un equipo de baloncesto adaptado del municipio, incluso llegando a diseñar y aplicar actividades inclusivas pensando en la diversidad funcional de las personas que participan.

VIII. LIMITACIONES Y POSIBILIDADES DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

8. LIMITACIONES Y POSIBILIDADES DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.

La Unidad Didáctica que se ha propuesto en este trabajo no se ha podido llevar a cabo con los grupos de primero de bachillerato del centro porque ya había concluido el período de prácticas del Máster. Por tanto, dicha UD solamente es una “Propuesta de Intervención”, la cual sería muy interesante ponerla en práctica en el instituto para el que se ha pensado y así poder ver su efectividad, y también realizar ciertas adaptaciones o mejoras. Además, el contenido que se ha elegido no formaba parte de la programación del curso seleccionado por lo que se deberían haber cambiado los contenidos, tal y como se ha planteado en este documento. Otra limitación que se ha encontrado es la falta de amplia evidencia sobre la eficacia del modelo en la mejora del clima motivacional de los estudiantes en el contenido de baloncesto. La última limitación que es interesante resaltar es la diversidad de variantes del modelo TGfU que existen, lo que no permite que haya demasiada evidencia científica sobre cada una de ellas, conociendo la evidencia general de los enfoques centrados en el juego (GCAs) e infiriendo que se dan los mismos efectos en todas derivaciones que cumplen las características fundamentales del modelo.

A raíz del desarrollo de este TFM se han observado posibles vías de investigación educativa como pueden ser realizar diferentes propuestas de aplicación de la variante de TGA en distintos deportes y edades para conocer su efectividad en aspectos como la mejora conciencia táctica, la toma de decisiones, la ejecución técnica o el clima motivacional en poblaciones y contenidos concretos. También sería muy interesante investigar la influencia de esta variante y del modelo en general en la motivación y el clima motivacional, con propuestas similares a la que se ha realizado en este trabajo, con

un pre y post test para conocer los efectos de este modelo en ese campo, puesto que es algo que no está muy desarrollado en la literatura científica.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

9. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Almond, L. (2015). Rethinking Teaching Games for Understanding. *Ágora Para La Educacion Fisica Y El Deporte*, 17(1), 15–25.

Barba-Martín, R. A., Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, G. (2020). The application of the teaching games for understanding in physical education. Systematic review of the last six years. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9).
<https://doi.org/10.3390/ijerph17093330>

Comunidad de Madrid. (2022). *Institutos promotores de la actividad física y del deporte (IPAFD)*. Comunidad de Madrid.
<https://www.comunidad.madrid/servicios/deportes/institutos-promotores-actividad-fisica-deporte-ipafd>

Decreto 52/2015, de 21 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo del Bachillerato, BOCM núm. 120, de 22 de mayo de 2015.

Decreto 9/2018, de 27 de febrero, del Consejo de Gobierno, por el que se modifica el Decreto 52/2015, de 21 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo del Bachillerato, BOCM núm. 55, de 6 de marzo de 2018.

Departamento de Educación Física del IES Jaime Ferrán. (2021). *Programación de Educación Física 1º Bachillerato. IES Jaime Ferrán. Curso 2021-2022*. [No publicado]. IES Jaime Ferrán.

Diloy-Peña, S., Sevil-Serrano, J., Sanz-Remacha, M., & García-Gozález, L. (2022).

- Diferencias entre el modelo técnico-tradicional y el modelo comprensivo en la motivación y compromiso de jóvenes deportistas: un estudio transversal. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 44, 421–432.
- Fernández-Río, J., Hortigüela, D. y Pérez Pueyo, A. (2021). ¿Qué es un modelo pedagógico? Aclaración conceptual. En A. Pérez Pueyo, D. Hortigüela y J. Fernández- Río (coords.). *Modelos pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué* (pp. 12-24). Servicio de publicaciones de la Universidad de León
- Fernández-Río, J. (2009). El modelo de Aprendizaje Cooperativo (Cooperative Learning-CL). Conexiones con la Enseñanza Comprensiva (TGfU). *Modelos Actuales de Iniciación Deportiva: Unidades Didácticas Sobre Deportes de Invasión, March*, 75–99.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela-Alcalá, D., Pérez-Pueyo, Á., & Aznar-Cebamnos, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55–75.
- Fernández-Río, J., Hortigüela-Alcalá, D., & Pérez-Pueyo, Á. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física . Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 57–80.
- Fernandez-Río, J., & Iglesias, D. (2022). What do we know about pedagogical models in physical education so far? An umbrella review. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 0(0), 1–16. <https://doi.org/10.1080/17408989.2022.2039615>
- Fesser, J. (Director). (2018). *Campeones* [Película]. Morena Films.
- García-González, L. (2021). Cómo motivar en educación física : Aplicaciones prácticas

- para el profesorado desde la evidencia científica. En *Cómo motivar en educación física: Aplicaciones prácticas para el profesorado desde la evidencia científica*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza. <https://doi.org/10.26754/uz.978-84-18321-22-1>
- González-Cutre, D., Sicilia, Á. & Moreno, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en Educación Física. *Psicothema*, 20(4), 642-651.
- González-Víllora, S. (2021). Teaching Games for Understanding (TGFU). Enseñanza Comprensiva del Deporte. En A. Pérez Pueyo, D. Hortigüela y J. Fernández- Río (coords.). *Modelos pedagógicos en Educación Física: qué, cómo, por qué y para qué* (pp. 50-93). Servicio de publicaciones de la Universidad de León
- Harvey, S., Gil-Arias, A., & Claver, F. (2020). Effects of teaching games for understanding on tactical knowledge development in middle school physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 20(3), 1369–1379. <https://doi.org/10.7752/jpes.2020.03189>
- Harvey, S., Pill, S., & Almond, L. (2018). Old wine in new bottles: a response to claims that teaching games for understanding was not developed as a theoretically based pedagogical framework. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(2), 166–180. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1359526>
- Hastie, P. A., & Casey, A. (2014). Fidelity in models-based practice research in sport pedagogy: A guide for future investigations. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(3), 422–431. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2013-0141>
- IES Jaime Ferrán (2021a). *Plan de Contingencia COVID-19 IES Jaime Ferrán. Curso 2021-2022*. IES Jaime Ferrán.

<https://www.iesjaimeferran.org/OLD/Archivos21/PLA%20CONTINGENCIA%2021-22.pdf>

IES Jaime Ferrán (2021b). *Programación General Anual IES Jaime Ferrán. Curso 2021-2022*. IES Jaime Ferrán.

<https://www.iesjaimeferran.org/OLD/Archivos21/Documentos/PGA%202021-2022.pdf>

IES Jaime Ferrán (2021c). *Proyecto Educativo de Centro. Curso 2021-2022*. IES Jaime Ferrán.

<https://www.iesjaimeferran.org/OLD/Archivos21/Documentos/PEC%202021-22%20Definitivo.pdf>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.

Ley 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 98, de 26 de abril de 2016.

Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra la LGTBifobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 190, de 10 de agosto de 2016.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley 3/2006, de 3 de mayo, de Educación, BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.

Martínez-Gómez, V., Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O., & Maravé-Vivas, M. (2022). Análisis del clima motivacional en Educación Física a partir del empleo del modelo Teaching Games for Understanding. *Retos: Nuevas Perspectivas de*

Educación Física, Deporte y Recreación, 44, 1063–1072.

Ministerio de Cultura y Deporte. (2020). *Encuesta De Hábitos Deportivos En España 2020*.

Ministerio de Educación, Cultura y Ddeporte (2015). *Encuesta De Hábitos Deportivos En España 2015*.

Mujica Johnson, F. N. (2021). Emociones negativas del alumnado de Secundaria en el aprendizaje de baloncesto en Educación Física (Negative emotions of Secondary school students in learning basketball in Physical Education). *Retos*, 2041(41), 362–372. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.84395>

Mujica Johnson, F. N., & Jiménez Sánchez, A. C. (2021). Emociones positivas del alumnado de Secundaria en el aprendizaje de baloncesto en Educación Física. *Retos*, 2041(39), 556–564. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.84395>

Newton, M., Duda, J. L. y Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes. *Journal of Sport Sciences*, 18(4), 275-290. doi: 10.1080/026404100365018.

Orden EDC/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, BOE núm. 25, de 29 de enero de 2015.

Orden 2582/2016, de 17 de agosto, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de

organización, funcionamiento y evaluación en el Bachillerato, BOCM núm. 206, de 29 de agosto de 2016.

Orden 918/2018, de 26 de marzo, de la Consejería de Educación e Investigación, por la que se modifica la Orden 2582/2016, de 17 de agosto, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en el Bachillerato, BOCM núm. 84, de 9 de abril de 2018.

Orden 1513/2015, de 22 de mayo, de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte, por la que se desarrolla la autonomía de los centros educativos en la organización de los planes de estudios del Bachillerato en la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 112, de 25 de mayo de 2015.

Orden 1734/2021, de 15 de junio, del Consejero de Educación y Juventud por la que se establece el calendario escolar para el curso 2021-2022 en los centros educativos no universitarios sostenidos con Fondos Públicos de la Comunidad de Madrid, BOCM núm. 149, de 24 de junio de 2021.

Orden 2572/2021, de 27 de agosto, de la Consejería de Educación, Universidades, Ciencia y Portavocía, por la que se establecen las medidas que han de adoptar los centros docentes de la Comunidad de Madrid para la organización del curso 2021-2022 en relación con la crisis sanitaria provocada por la COVID-19, BOCM núm. 210, de 3 de septiembre de 2021.

Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., & Fernández-Río, J. (2020). Evaluación formativa y modelos pedagógicos: Estilo actitudinal, aprendizaje cooperativo, modelo comprensivo y educación deportiva. *Revista de Psicodidáctica*, 15, 77–99.

Puertas, J. M. (2021, Abril 20). *Cómo te echo de menos: Collado Villalba, cuando la Sierra se hizo gigante*. Gigantes. <https://www.gigantes.com/gigantes-vintage/acb-vintage/como-te-echo-de-menos-vi-collado-villalba-cuando-la-sierra-se-hizo-gigante/>

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, BOE núm. 3, de 3 de enero de 2015.

Unión Baloncesto Villalba (2022). *Unión Baloncesto Villalba*. Recuperado el 20 de abril de 2022 de <https://www.ubvillalba.com/>

X. ANEXOS

10. ANEXOS

ANEXO 1. Hoja de observación de partidos para heteroevaluación y coevaluación.

Tabla 4

Escala de valoración de aspectos tácticos y técnicos en los partidos.

ACCIÓN	Nunca	Rara vez	A veces	Siempre
Atacante con balón				
1. Bota protegiendo el balón adecuadamente cuando es necesario.	0	1	2	3
2. Bota dirigiéndose a espacios libres para buscar un buen pase o posición de tiro.	0	1	2	3
3. Pasa a un compañero cuando está desmarcado.	0	1	2	3
4. Lanza a canasta cuando se encuentra en posición ventajosa .	0	1	2	3
5. La técnica de los lanzamientos es adecuada.	0	1	2	3
Atacante sin balón				
6. Se desmarca a espacios libres para intentar recibir el balón.	0	1	2	3
7. Deja espacio al compañero con balón (balón manda) para evitar que se le echen encima.	0	1	2	3
Defensor del jugador con balón				
8. Se sitúa entre su marca y la canasta , dificultando el avance.	0	1	2	3
Defensor del jugador sin balón				
9. Sigue a su marca en todo momento, manteniendo la posición defensiva lo máximo posible.	0	1	2	3
10. Realiza repliegue defensivo cuando el equipo rival recupera el balón.	0	1	2	3
NOTA FINAL				

Nota. La nota final saldrá sobre 30, aunque luego se dividirá entre 3 para tenerla sobre 10. Se ha dividido en los distintos roles durante el juego para que solo tengan que observar aquellos ítems que el jugador que está observando hace en ese momento.

ANEXO 2. Lista de control de la actitud.

Tabla 5

Hoja de registro de comportamiento y participación.

ALUMNO	S.1		S.2		S.3		S.4		S.5		S.6		S.7		S.8		NOTA FINAL
	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	C	P	
1.																	
2.																	
3.																	
4.																	
5.																	
6.																	
7.																	
8.																	
9.																	
10.																	
11.																	
12.																	
13.																	
14.																	
15.																	
16.																	
17.																	
18.																	
19.																	
20.																	
21.																	
22.																	
23.																	
24.																	

Nota. Se pondrá + ó – en cada sesión y se hará una nota final sobre 10. Cada vez que se apunte que el comportamiento de un alumno es negativo se bajará 2 puntos la nota final de la lista de control. Para que tenga la nota máxima en participación debe aportar en los grupos de reflexión, al menos 2 veces durante la unidad didáctica (señalándolo con un círculo alrededor del +), pudiendo pasar de un máximo 8 obtenido en las sesiones al 10.

Significado de las abreviaturas: S.nº= sesión nº; C = Comportamiento; P = participación.

ANEXO 3. Trabajo teórico-práctico de baloncesto adaptado.

Durante la realización de esta unidad de baloncesto, nos va a realizar una visita el equipo de baloncesto de Collado Villalba que compiten en la liga de la Federación Madrileña de Deportes para personas con Discapacidad Intelectual (FEMADDI) para que participemos con ellos en un entrenamiento. Antes de que realicemos esta actividad, vamos a hacer un trabajo escrito en grupos de 4 alumnos sobre el baloncesto y el deporte adaptados.

Como actividad de ampliación (que puede aumentar hasta en un 10% la nota final de la unidad), el grupo que lo desee podrán poner en práctica su propuesta de actividades inclusivas el día que realice la visita el equipo de baloncesto adaptado.

Para este trabajo debéis crear un documento Word donde aparezca la tabla que se presenta a continuación debidamente cumplimentada. La extensión del documento debe ser de 2-6 hojas.

Se adjunta la rúbrica de evaluación para que conozcáis los aspectos que se tienen en cuenta a la hora de evaluar esta actividad. También se aportan algunas

Tabla 6

Ficha para elaborar el trabajo teórico-práctico de baloncesto adaptado.

DATOS	
Nombres de los integrantes del grupo:	Fecha de presentación:
DIVERSIDAD FUNCIONAL	
Definición (y diferencia con el término “discapacidad”):	
Tipos (con una breve descripción de cada una de ellas):	
DEPORTE ADAPTADO	
Definición de deporte inclusivo:	
Definición de deporte adaptado:	

BALONCESTO ADAPTADO	
Modalidades de baloncesto adaptado:	
Características de los participantes de baloncesto adaptado para personas con diversidad funcional intelectual:	
Características del baloncesto adaptado para personas con diversidad funcional intelectual (principales adaptaciones de tipo reglamentario, de material, etc)	
Beneficios del deporte en las personas con diversidad funcional intelectual a nivel psicológico, biológico y social:	
PROPUESTA DE ACTIVIDAD INCLUSIVA	
Proponer un juego inclusivo (que puedan participar todos) para trabajar algún aspecto táctico-técnico con el equipo de baloncesto adaptado, teniendo en cuenta los próximos apartados.	
Nº Alumnos/as:	Instalaciones:
Materiales:	
Objetivos didácticos:	
Contenidos desarrollados:	
Descripción del juego:	Descripción gráfica:
Posibles adaptaciones:	
BIBLIOGRAFÍA	

Ejemplos de páginas web de interés de donde se puede obtener la información:

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo:

<https://www.aaid.org/>

Asociación Española para la Inclusión de Jóvenes con Diversidad Funcional:

<https://apaipa.org/>

Ayuntamiento Collado Villalba: <http://www.colladovillalba.es/es/>

Comité Paralímpico Español: <https://www.paralimpicos.es/>

Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica:

<https://www.cocemfe.es/>

Federación Española de Deportes de Personas con Discapacidad Física:

<https://www.feddf.es/>

Federación Española de Deportes para Ciegos: <https://www.fedc.es/>

Federación Española de Deportes para Personas con Discapacidad Intelectual:

<https://feddi.org/es/#gsc.tab=0>

Federación Española de Deportes para Sordos: <http://feds.feds.es/>

Federación Madrileña de Deportes para Discapacitados Intelectuales:

<http://www.femaddi.org/>

Fundación APASCOVI: <https://apascovifundacion.org/>

Organización Nacional de Ciegos de España: <https://www.once.es/>

Unión Baloncesto Villalba: <https://www.ubvillalba.com/>

Tabla 7

Rúbrica de evaluación del trabajo teórico-práctico de baloncesto adaptado.

Ítem / Nivel	Experto (3)	Avanzado (2)	Aprendiz (1)	Novato (0)
<i>Diversidad funcional/deporte adaptado</i> (15%)	Rellena correctamente los apartados de: definición de diversidad funcional, tipos de diversidad funcional, definición de deporte inclusivo y definición de deporte adaptado. 1,5 puntos	Rellena correctamente 3 apartados de: definición de diversidad funcional, tipos de diversidad funcional, definición de deporte inclusivo y definición de deporte adaptado. 1 punto	Rellena correctamente 2 apartados de: definición de diversidad funcional, tipos de diversidad funcional, definición de deporte inclusivo y definición de deporte adaptado. 0,5 puntos	No rellena correctamente 2 apartados de: definición de diversidad funcional, tipos de diversidad funcional, definición de deporte inclusivo y definición de deporte adaptado. 0 puntos
<i>Baloncesto adaptado</i> (25%)	Describe adecuadamente y de forma completa: las modalidades del baloncesto adaptado, características de los participantes, características de esta modalidad de baloncesto adaptado, características de los participantes y beneficios biopsicosociales del deporte en la vida de las personas con diversidad funcional intelectual. 2,5 puntos	Describe adecuadamente y de forma completa 3 de los siguientes puntos: las modalidades del baloncesto adaptado, características de los participantes, características de esta modalidad de baloncesto adaptado, características de los participantes y beneficios biopsicosociales del deporte en la vida de las personas con diversidad funcional intelectual.	Describe adecuadamente y de forma completa 2 de los siguientes puntos: las modalidades del baloncesto adaptado, características de los participantes, características de esta modalidad de baloncesto adaptado, características de los participantes y beneficios biopsicosociales del deporte en la vida de las personas con diversidad funcional intelectual.	No describe adecuadamente y de forma completa la mayoría (máximo 1 bien) de los siguientes puntos: las modalidades del baloncesto adaptado, características de los participantes, características de esta modalidad de baloncesto adaptado, características de los participantes y beneficios biopsicosociales del deporte en la vida de las personas

		1,67 puntos	0,83 puntos	con diversidad funcional intelectual. 0 puntos
Propuesta de un juego inclusivo (35%)	Propone un juego acorde a los objetivos y contenidos planteados y consigue que este sea inclusivo, atendiendo a las características de los participantes. 3,5 puntos	Propone un juego acorde a los objetivos y contenidos planteados, aunque este no es completamente inclusivo, teniendo en cuenta las características de los participantes. 2,33 puntos	Los objetivos o contenidos no están correctamente definidos y el juego que plantea no es completamente inclusivo, teniendo en cuenta las características de los participantes. 1,17 puntos	Los objetivos y contenidos no están correctamente definidos y el juego que plantea no es nada inclusivo, dificultando la participación de algunas personas por sus características. 0 puntos
Presentación escrita/ortografía (10%)	Tiene una buena redacción y uso ortográfico. 1 punto	El uso de la gramática y la ortografía es adecuado, aunque presenta algunos errores (2-3). 0,67 puntos	El uso de la gramática y la ortografía es mejorable, ya que presenta bastantes errores (4-5). 0,33 puntos	El uso de la gramática y ortografía es malo (existen más de 5 errores). 0 puntos
Fuentes bibliográficas (15%)	Cita todas las fuentes de información y son fiables (webs oficiales o de organismos internacionales, asociaciones, federaciones...). 1,5 puntos	Cita todas las fuentes de información y la mayoría de ellas son de fuentes fiables (hay un máximo de 1-2 que no lo son). 1 punto	Cita la mayoría de las fuentes de información (máximo 1-2 sin citar) y la gran parte de ellas son de fuentes fiables (hay un máximo de 3 que no lo son). 0,5 puntos	No cita las fuentes de información (3 ó más sin citar) y la mayoría no son de fuentes fiables (4 ó más que no lo son). 0 puntos

ANEXO 4. Cuestionario de clima motivacional.

Figura 4

Cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2).

Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2) Newton, Duda, y Yin (2000)

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Durante las clases de Educación Física...					
1. El profesor/a quiere que probemos nuevas habilidades	1	2	3	4	5
2. El profesor/a se enfada cuando algún compañero/a comete un error	1	2	3	4	5
3. El profesor/a dedica más atención a los/as mejores	1	2	3	4	5
4. Cada alumno/a contribuye de manera importante	1	2	3	4	5
5. El profesor/a cree que todos/as somos importantes para el éxito del grupo	1	2	3	4	5
6. El profesor/a motiva a los alumnos/as solamente cuando superan a algún compañero/a	1	2	3	4	5
7. El profesor/a cree que sólo los/as mejores contribuyen al éxito del grupo	1	2	3	4	5
8. Los alumnos/as se sienten bien cuando se esfuerzan al máximo	1	2	3	4	5
9. El profesor/a deja fuera a los compañeros/as que cometen errores	1	2	3	4	5
10. Los alumnos/as de todos los niveles de habilidad tienen un papel importante en el grupo	1	2	3	4	5
11. Los compañeros/as te ayudan a progresar	1	2	3	4	5
12. Los alumnos/as son animados a ser mejores que los demás compañeros/as	1	2	3	4	5
13. El profesor/a tiene a sus favoritos/as	1	2	3	4	5
14. El profesor/a se asegura de mejorar las habilidades de los compañeros/as en las que no son buenos	1	2	3	4	5
15. El profesor/a grita a los compañeros/as por hacer algo mal	1	2	3	4	5
16. Los compañeros/as se sienten reconocidos cuando mejoran	1	2	3	4	5
17. Solamente los compañeros/as con las mejores estadísticas son elogiados	1	2	3	4	5
18. Los compañeros/as son reprochados cuando cometen un error	1	2	3	4	5
19. Cada compañero/a tiene un papel importante	1	2	3	4	5
20. El esfuerzo es recompensado	1	2	3	4	5
21. El profesor/a anima a que nos ayudemos entre nosotros	1	2	3	4	5
22. El profesor/a manifiesta claramente quienes son los/as mejores del grupo	1	2	3	4	5
23. Se motiva a los compañeros/as cuando lo hacen mejor que los demás en la clase	1	2	3	4	5
24. Para ser valorado por el profesor/a tienes que ser uno/a de los mejores	1	2	3	4	5
25. El profesor/a insiste en que se dé lo mejor de sí mismo	1	2	3	4	5
26. El profesor/a sólo se fija en los mejores alumnos/as	1	2	3	4	5
27. Los alumnos/as tienen miedo de cometer errores	1	2	3	4	5
28. Se anima a los compañeros/as a mejorar sus puntos débiles	1	2	3	4	5
29. El profesor/a favorece a algunos compañeros/as más que a otros	1	2	3	4	5
30. Lo primordial es mejorar	1	2	3	4	5
31. Los compañeros/as trabajan juntos, en equipo	1	2	3	4	5
32. Cada alumno/a se siente como si fuera un miembro importante del grupo	1	2	3	4	5
33. Los compañeros/as se ayudan a mejorar y destacar	1	2	3	4	5

Clima tarea:
 Aprendizaje cooperativo: 11, 21, 31, 33
 Esfuerzo/mejora: 1, 8, 14, 16, 20, 25, 28, 30
 Papel importante: 4, 5, 10, 19, 32
 Clima ego:
 Castigo por errores: 2, 7, 9, 15, 18, 27
 Reconocimiento desigual: 3, 13, 17, 22, 24, 26, 29
 Rivalidad entre los miembros del grupo: 6, 12, 23

González-Cutre, D., Sicilia, A. y Moreno, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Páanos*, 20(4), 642-651.

Nota. Tomado de González-Cutre et al. (2008).

Estos autores tradujeron y validaron al español el cuestionario de Newton et al. (2000).

ANEXO 5. Actividad de evaluación teórica inicial en Educaplay.

Se jugará un reto en Educaplay (<https://game.educaplay.com/>) para conocer el nivel teórico inicial de los participantes. El PIN del reto es 499231 y el enlace para jugar a los juegos individualmente: reglamento (https://es.educaplay.com/recursos-educativos/11310319-reglamento_de_baloncesto.html) y fundamentos (https://es.educaplay.com/recursos-educativos/12574848-fundamentos_baloncesto.html)

Figura 5

Ejemplo de pregunta de la actividad de reglamento de baloncesto.

The screenshot shows a game interface for 'Reglamento de baloncesto'. At the top, there is a green header with the title 'Reglamento de baloncesto', a score of 100 PUNTOS, and a timer of 03:33. Below the header, there is a question numbered 6: '¿Cuántos cambios se pueden realizar en un partido de baloncesto?'. To the left of the question is a small image of basketball players. Below the question are four multiple-choice options:

- 5 cambios por cuarto.
- 25 cambios durante todo el partido.
- El número de cambios es ilimitado, pero un jugador que ha sido sustituido no puede volver a entrar al campo.
- El número de cambios es ilimitado, pudiendo entrar y salir del terreno de juego todas las veces necesarias.

At the bottom of the interface, there are navigation buttons: 'Anterior', '6/10', and 'Siguiente'.

Figura 6

Ejemplo de pregunta de la actividad de fundamentos del baloncesto.

The screenshot shows a game interface for 'Fundamentos del baloncesto'. At the top, there is a green header with the title 'Fundamentos del baloncesto', a score of 100 PUNTOS, and a timer of 03:48. Below the header, there is a crossword puzzle grid. The vertical word 'DESMARQUE' is visible. To the right of the grid, there is a question numbered 4: 'Movimiento de los jugadores atacantes sin balón con el que se busca ocupar los espacios libres para favorecer la circulación del balón o las posibilidades de anotar.' Below the question are two buttons: 'Pista Letra' and 'Pista Palabra'. At the bottom of the interface, there are navigation buttons: '+', '-', and 'Comprobar'.

ANEXO 6. Pizarra de clase de los principios tácticos y los fundamentos técnico-tácticos para conseguirlos.

Figura 7

Ejemplo de pizarra al finalizar las sesiones de conservar el balón y recuperar el balón.

CONSERVAR EL BALÓN	RECUPERAR EL BALÓN
<p><u>JUGADOR CON BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pase seguro - Pivotar - Bote de protección <ul style="list-style-type: none"> ↳ Buscar espacios libres ↳ Alejar el balón ↳ Proteger el balón <p><u>JUGADOR SIN BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desmarque → apoyo - Creación líneas de pase segura - Recepción de pase - Cortar tras pase <ul style="list-style-type: none"> ↳ Buscar esp libre ↳ Crear esp libre 	<p><u>DEF. JUG. CON BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Robo - Bloquear la conducción (colocarse entre jugador y canasta) <p><u>DEF. JUG. SIN BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Marcar (vigilancia) - Presionar ritmo de pase - Anticipación

Figura 8

Ejemplo de pizarra al finalizar las sesiones de búsqueda de finalización y dificultar la finalización.

BÚSQUEDA FINALIZACIÓN	DIFICULTAR FINALIZACIÓN
<p><u>JUGADOR CON BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Bote de velocidad - Driblar - fintar - regate - Pase (incluso profundidad) - Lanzamiento <ul style="list-style-type: none"> ↳ En apoyo ↳ En suspensión ↳ Entrada a canasta <p><u>JUGADOR SIN BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desmarque <ul style="list-style-type: none"> ↳ apoyo ↳ profundidad / ruptura - Crear línea de pase (no necesariamente segura) - Aclorados (arrastrar defensas / crear espacio libre) → balón tocado 	<p><u>DEF. JUG. CON BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dificultar conducción a canasta (colocarse entre jugador y canasta) <ul style="list-style-type: none"> ↳ y llevar a zona exterior - Tapar lanzamiento <p><u>DEF. JUG. SIN BALÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Marcaje - Ayuda defensiva <ul style="list-style-type: none"> ↳ Recuperación de marca ↳ Cambio / permuta

Figura 9

Ejemplo de pizarra al finalizar la sesión de búsqueda de avance y dificultar el avance.

<u>BÚSQUEDA AVANCE</u>	<u>DIFICULTAR AVANCE</u>
<u>JUGADOR CON BALÓN</u> <ul style="list-style-type: none">- Pase adelantado- Bute de velocidad	<u>DEF. JUG. CON BALÓN</u> <ul style="list-style-type: none">- Tapar avance en conducción- Tapar pase- Pantalla al saque (tapar pase adelantado)- Bascular
<u>JUGADOR SIN BALÓN</u> <ul style="list-style-type: none">- Desmarque (principalmente en profundidad)<ul style="list-style-type: none">↳ crear línea de pase- Buscar profundidad	<u>DEF. JUG. SIN BALÓN</u> <ul style="list-style-type: none">- Repliegue- Ayuda- Pantalla al saque (ayuda defensiva)- Bascular

Nota. Se incluyen algunos fundamentos o ideas que no se han trabajado específicamente en la sesión pero que los alumnos pueden llegar a considerar importantes cuando se hace el proceso reflexivo de preguntas-respuestas.