



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

El modelo comprensivo como  
metodología en Educación Primaria.  
Propuesta de un itinerario de iniciación  
deportiva.

The comprehensive model as a methodology in  
Primary Education. Proposal of an itinerary of  
sports initiation.

Autor

**Samuel González Novellón**

Director

**Juan Azpiroz Martín**

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

## Convocatoria de Junio 2022

**El modelo comprensivo como metodología en Educación Primaria. Propuesta de un itinerario de iniciación deportiva.**

**The comprehensive model as a methodology in Primary Education. Proposal of an itinerary of sports initiation.**

## **RESUMEN**

El presente trabajo de fin de grado plantea como finalidad principal desarrollar una metodología activa para la enseñanza en la iniciación deportiva, que permita al alumno ser el protagonista de su propio aprendizaje.

A partir de esta idea, se expone una metodología basada en el modelo comprensivo que permita al alumno conocer, comprender y poner en práctica un deporte, trabajando a partir del mismo diversos valores. La propuesta didáctica se basa en un itinerario de iniciación deportiva a lo largo de la etapa de Educación Primaria. En ella se presentan seis módulos de deportes de invasión distintos, explicando cómo se implantarían en un aula a través del modelo comprensivo.

**Palabras clave:** modelo comprensivo, aprendizaje deportivo, participación, itinerario de aprendizaje, iniciación deportiva

## **ABSTRACT**

This final degree work (TFG) raises as main purpose to develop an active methodology for sports learning, which allows the pupils to be the protagonists of their own learning process.

From this idea, we describe a methodology based on the comprehensive model that allows the students to know, understand and practice a sport, working from this approach diverse social and moral values. The didactic proposal is based on a sports initiation itinerary throughout the Primary Education stage. It presents six different invasion sports modules, explaining how they would be implemented in a classroom through the comprehensive model.

**Key words:** comprehensive model, sport learning, participation, learning itinerary, sports initiation.

# ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	<b>2</b>
<b>1.JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
<b>3. MARCO TEÓRICO</b>	<b>5</b>
<b>3.1. El deporte. El origen del deporte moderno.</b>	<b>5</b>
3.1.1. ¿Qué entendemos por deporte?	5
3.1.2. Clasificación del deporte	6
3.1.3 El deporte dentro del contexto educativo escolar	8
<b>3.2 La iniciación deportiva en Educación Física</b>	<b>9</b>
3.2.1 La metodología para la enseñanza de la iniciación deportiva	12
<b>3.3 Evolución de los modelos pedagógicos en el área de Educación Física</b>	<b>15</b>
3.3.1 Modelos pedagógicos orientados al deporte	16
3.3.2 Modelos emergentes.	24
<b>3.4 El modelo comprensivo (Teaching Game for Understanding o TGfU)</b>	<b>29</b>
3.4.1 Los juegos modificados	31
3.4.2 Principios para la puesta en práctica del modelo comprensivo	33
3.4.3 La evaluación en el modelo comprensivo	34
<b>4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b>	<b>36</b>
<b>4.1. Justificación</b>	<b>36</b>
<b>4.2. Itinerarios de aprendizaje de iniciación deportiva en Educación Primaria</b>	<b>38</b>
<b>4.3. Implantación de los módulos del itinerario de aprendizaje</b>	<b>45</b>
4.3.1 Módulo de juegos de blanco o diana	46
4.3.2 Módulo de diana móvil	47
4.3.3 Módulo de golpeo y fildeo	48
4.3.4 Módulo de cancha dividida	50
4.3.5 Módulo de juegos de pared o muro	52
4.3.6 Módulo de juegos deportivos de invasión	54
<b>4.4. Tabla de relación de Contenidos por cursos</b>	<b>56</b>
<b>5.CONCLUSIONES</b>	<b>60</b>
<b>6.BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>61</b>
<b>7.ANEXOS</b>	<b>66</b>
<b>Anexo 1</b>	<b>66</b>

# 1.JUSTIFICACIÓN E INTRODUCCIÓN

No ha sido fácil decantarse por esta línea de trabajo, pero sin duda es un ámbito lo bastante importante, a la vez que interesante, para un futuro docente de educación física. A lo largo de la mención que acabo de cursar, se nos ha hecho mucho hincapié en conocer los distintos modelos pedagógicos que se presentan en el ámbito educativo, con el fin de ampliar el bagaje y la cantidad de recursos que disponemos a nuestro alcance y así poder ser unos docentes lo más competentes posibles, sabiendo adaptarnos a las necesidades y las características que puedan presentar nuestros alumnos.

El practicar deportes de equipo me ha ayudado a adquirir valores que considero imprescindibles en la educación desde una temprana edad, como son el esfuerzo, el trabajo en equipo, la abnegación o la responsabilidad, por citar algunos. Es por esto que nuestro papel como educadores es más importante de lo que muchas veces creemos, y pienso que conociendo y sabiendo trabajar con distintos modelos pedagógicos, nos será un camino mucho más fácil y agradable por el que transitar.

El propósito de este trabajo es profundizar en el valor didáctico de distintos modelos pedagógicos aplicados a deportes y juegos colectivos, saber cómo trasladarlo al marco de la educación primaria y ver qué resultados se observan al llevarlo a la práctica.

Nuestro punto de inicio va a ser el desarrollo del marco teórico de este trabajo, en el que primeramente hablaremos acerca de cómo se trabaja la iniciación deportiva en educación física hoy en día, seguido de un recorrido por los grandes modelos pedagógicos surgidos en la segunda mitad del siglo XX relacionados con la educación deportiva, ahondando especialmente en el modelo comprensivo, que va a ser el epicentro de nuestra investigación.

Siguiendo los principios metodológicos del modelo comprensivo, en la propuesta de intervención se ha diseñado un itinerario de enseñanza-aprendizaje en la etapa de Educación Primaria, en el que se plantea la implementación de la iniciación deportiva en distintos juegos o deportes de invasión, con distinta complejidad táctica.

Finalmente se incluye un apartado de conclusiones en el que se sintetiza toda la labor realizada en la redacción de este documento a lo largo de estos meses.

## 3. MARCO TEÓRICO

### 3.1. El deporte. El origen del deporte moderno.

Es lógico pensar que los primeros pobladores de la tierra eran practicantes de lo que hoy conocemos como deporte, pero el concepto de deporte moderno, según nos indica Velázquez (2001), aparece en el periodo de la Revolución Industrial, en Gran Bretaña, siendo un privilegio propio de la alta burguesía, en un principio como entretenimiento y pasatiempo para posteriormente transformarse en lo que hoy conocemos como deporte, a través de la creación de los “clubs”.

Esto pone de manifiesto que el deporte en sus inicios no poseía una finalidad didáctica, sino más bien se consideraba como una actividad lúdica, de competición o como mero entretenimiento, lo cual ha derivado en que a la hora de trabajar e introducir el deporte a nivel educativo, se haga teniendo en cuenta esa misma filosofía, y su finalidad siga siendo la de un deporte espectáculo y puramente competitivo, o por el contrario una actividad de ocio, como bien afirma Vázquez (1989):

El hecho de que originalmente el deporte no sea un producto educativo, condiciona que su introducción en la escuela resulta muchas veces una especie de mimetismo del deporte practicado en adultos, y que resalten en él más los objetivos deportivos que los educativos (p.79)

#### 3.1.1. ¿Qué entendemos por deporte?

El término deporte es una palabra que a priori a todos nos es conocida, y lo asociamos rápidamente con algo familiar, bien sea porque se practique o se disfrute como aficionado, pero no es tan sencillo establecer una definición de este fenómeno. En palabras de Paredes (2002):

La palabra deporte, con la que en la actualidad nos referimos a algo tan claro y que evidencia un fenómeno sociocultural y educativo por todos conocido, es sin embargo una de las palabras más polémicas, además de ser un término tan fascinante como complejo. (p.126)

Esto es debido a que, como nos expone Herrero (2014), el deporte un fenómeno que ha sido investigado desde las distintas ramas de la ciencia, dotando a su definición de diversos matices y detalles, por lo que es un concepto que ha sido definido por gran cantidad de expertos, en el que cada cual ha centrado su interés en aquellos aspectos más cercanos a ellos

mismos y que eran objeto de su estudio o formación. Por lo tanto, encontramos casi tantas definiciones del término deporte como autores que las han elaborado, de las cuales vamos a destacar algunas a continuación.

Por otro lado Castejón (1995), nos define el deporte como: actividad física, recreativa, en la que el individuo, de forma aislada o agrupada con otros, es capaz de competir consigo mismo, con el medio que le rodea o contra otros individuos, intentando superar sus propios límites (tiempo, distancia, habilidad, etc.) respetando las reglas pactadas, pudiendo hacer uso de algún implemento para practicarlo. (p.18)

Igualmente, Parlebas (citado por Hernández, 1998) nos habla de que el deporte es “una situación motriz competitiva, regularizada e institucionalizada” (p.15).

Por último, Hernández (1998) en líneas similares, afirma que el deporte es “una situación motriz y de competición, la cual está reglada y es de carácter recreativo e institucionalizada” (p.15).

Tras haber leído estas cuatro definiciones de distintos autores sobre el concepto de deporte, salta a la vista que el deporte requiere de una actividad física, en la que sus integrantes, ya sea individual o colectivamente, adquieren un rol cuya finalidad puede ser recreativa, de entrenamiento o competitiva, ya sea contra uno mismo o contra otros individuos, en la que todos los participantes deben cumplir una serie de normas. Además, la práctica del deporte ayuda a establecer relaciones entre las personas que lo practican, además de permitir el uso de diversos materiales y herramientas para su puesta en marcha.

### 3.1.2. Clasificación del deporte

De la misma manera que no existe un consenso en cuanto a las definiciones del deporte, tampoco lo encontramos en cuanto a las clasificaciones propuestas por los propios autores, por lo que vamos a ver aquellas que consideramos más relevantes para conocer para el desarrollo de este trabajo.

La clasificación de Parlebás (1988) es una de las más reconocidas a todos los niveles:

Categoría 1	<u>CAI</u>	Ausencia de incertidumbre y de interacción. Practicante solo en un medio estable.	Natación Atletismo
Categoría 2	<u>CAI</u>	Incertidumbre en el	Esquí alpino

		entorno.	Snowboard
Categoría 3	<u>CAI</u>	Incertidumbre en cuanto a la interacción con el compañero.	Piragüismo por parejas
Categoría 4	<u>CAI</u>	Incertidumbre en el medio, realizada con un compañero.	Alpinismo Vela
Categoría 5	<u>CAI</u>	Incertidumbre sobre el adversario.	Lucha grecorromana Esgrima
Categoría 6	<u>CAI</u>	Incertidumbre en el medio y en el adversario.	Esquí de fondo
Categoría 7	CAI	La incertidumbre se presenta en los tres planos: compañero, adversario y en el medio.	Voley playa Fútbol playa
Categoría 8	CAI	Incertidumbre en cuanto al compañero y al rival, en un medio estable.	Béisbol Voleibol Rugby

Tabla 1.- Categorías del deporte según Parlebás, en función de la presencia de compañero, adversario e incertidumbre en el medio (1988).

Siguiendo los apuntes realizados por Parlebás, Hernández (1994) elabora su propia clasificación, más orientada al contexto educativo, y basándose en la presencia o no de compañeros o adversarios:

Deportes individuales	“Aquellos deportes en los que participamos individualmente sin la existencia de compañeros ni de adversarios que nos puedan condicionar en cuanto a la ejecución del gesto”. (Giménez, 2003, p. 25)	Salto de altura Lanzamiento de martillo Esquí
Deportes de oposición	“Todo aquel deporte individual en el que nos enfrentamos a un oponente”.	Judo Pelota vasca Tenis de mesa



	(Giménez, 2003, p. 25)	
Deportes de colaboración	“Cualquier deporte en el que existan dos o más compañeros y donde no se hallen adversarios que puedan condicionar el transcurso del juego”. (Giménez, 2003, p. 25)	Natación sincronizada Gimnasia rítmica
Deportes de cooperación-oposición	“Todo aquel deporte en el que un equipo de dos o más jugadores se enfrenta a otro con características parecidas”. (Giménez, 2003, p. 25)	Voleibol Hockey hierba Fútbol sala

Tabla 2.- Clasificación de los juegos deportivos según Hernández (1994)

Otra de las clasificaciones que he encontrado acertada es la planteada por Almond (1986), citada posteriormente por Devís y Peiró (1992, p. 162). Esta clasificación es la más recurrente para el modelo de enseñanza comprensiva.

Juegos deportivos de blanco y diana	Tiro con arco, bolos, golf
Juegos deportivos de campo y bate	Béisbol, críquet, softball
Juegos deportivos de cancha dividida	Voleibol, bádminton, tenis
Juegos deportivos de invasión	Baloncesto, fútbol, balonmano

Tabla 3. Clasificación del deporte según Almond (1986).

### 3.1.3 El deporte dentro del contexto educativo escolar

En los últimos años, los altos niveles de sedentarismo entre los niños y adolescentes en España (en un ratio de 6 a 16 años), así como el aumento de la obesidad infantil y juvenil en nuestros jóvenes, han situado a nuestra nación entre los tres primeros países del mundo con las tasas más altas de obesidad infantil, lo cual ha creado una gran preocupación a nivel social. Por otro lado, existen estudios que muestran una alta asociación entre la actividad física practicada con regularidad y la salud, así como con la inclusión social, los niveles de condición física y el control de la obesidad en los infantes (Molinero, Bastos, González, & Salguero, 2005; Serra, Aranceta, Ribas, Pérez, Saavedra, & Peña, 2003).

Afortunadamente contamos con un buen número de pedagogos y parte del profesorado que están llevando a cabo proyectos y programaciones del deporte en edad escolar donde se buscan iniciativas más educativas, participativas y globales, consiguiendo de ese modo incrementar los niveles de práctica de actividad física regularizada dentro de la población escolar, mejorar la satisfacción en la realización de dichas actividades y evitar las situaciones de especialización deportiva demasiado temprana, con los efectos negativos que conlleva.

En palabras de Manrique, López, Monjas, Barba & Gea (2011) las características que debe aunar el deporte en edad escolar son las siguientes:

- Participativo
- Coeducativo
- Que favorezca la autonomía del alumno
- Que busque el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices
- Que evite la especialización temprana
- Que complemente los programas de la asignatura de Educación Física
- Que sea sano y seguro
- Que evite los riesgos que supone orientar el deporte en edad escolar y la competición al único objetivo de “ganar”

Al enumerar todas estas características, llegamos a la convicción de que el rol del deporte dentro del contexto escolar debe ir más allá de la mera práctica deportiva, que no es algo malo en sí, pero, en líneas de lo que afirman Gaviria y Castejón (2016), la Educación Física tiene que abarcar algo más que la práctica de actividad física. Los recursos de los que goza (juegos, ejercicios, danzas, deportes, actividades en el medio natural, la expresión corporal) constituyen una gama de recursos que van más allá del desarrollo de las condiciones físicas del individuo, sino que pueden moldear el carácter y aportar a la formación integral de la persona.

### 3.2 La iniciación deportiva en Educación Física

Hernández Moreno (1994) nos da una buena definición de iniciación deportiva, considerándola “ un proceso de enseñanza-aprendizaje a través del cual un individuo busca la adquisición del conocimiento y la capacidad de ejecución práctica de un deporte, desde el momento en que se inicia en el mismo hasta que consigue practicarlo y jugarlo adecuándose a una estructura formal” (citado en García- Sánchez et al, 2012, p 64).

Romero (2001) hace alusión a la iniciación deportiva como la primera toma de contacto o experiencia trabajando una habilidad específica, a través del deporte, en un determinado contexto, tanto federado, como académico o lúdico, considerando las características psicológicas y pedagógicas, fomentando así un desarrollo íntegro y global de la persona.

Por lo tanto, los objetivos deben orientar a la persona hacia la comprensión de los principales elementos del juego, al mismo tiempo que adquiere progresivamente hábitos de vida saludable, prestando atención a sus necesidades educativas y adaptando la metodología didáctica a sus características personales. La conexión entre la etapa de iniciación deportiva y el factor eficacia o dominio en la ejecución estará ligada a los objetivos que nos propongamos en cada situación, pudiendo adecuar la práctica deportiva a distintos ámbitos de actuación: alto rendimiento, educativo-salud o lúdico-recreativo (González et al., 2009, p. 19).

Debemos tener en cuenta la orientación de la iniciación deportiva que según Menéndez (2018) se divide en tres perspectivas, dependiendo del objetivo o finalidad de la misma (Figura 1).



Figura 1. *Perspectivas de la iniciación deportiva*. Fuente: elaboración propia, basado en Menéndez (2018).

La iniciación deportiva a través de la educación física actualmente está más enfocada en el proceso que en analizar y perfeccionar los aspectos técnicos y motrices del deporte en cuestión, sino que pretende ir más allá, poniendo la mira en aspectos como son el pensamiento táctico, la toma de decisiones en el juego, el uso de estrategias y desarrollar valores como el respeto y la responsabilidad personal y social (Hellison, 2011).

A través de esta visión, la función de la intervención educativa pretende valorar los progresos que los participantes adquieren, ya que la importancia radica en una mejora personal de uno mismo y no en cuanto a los demás. De esta manera, si el alumno adquiere una autopercepción

positiva en cuanto a su iniciación deportiva, es más lógico que su adherencia al deporte sea en mayor grado que la de aquellos que no la han vivido (Menéndez, 2018).

El siguiente ítem nos habla sobre la perspectiva de la iniciación deportiva en función del deporte, la cual puede estar basada en un aprendizaje de un solo deporte (especificidad), o bien se puede trabajar alternando la práctica deportiva de distintas modalidades (inespecificidad).

La meta de esta etapa es que el niño acumule un amplio bagaje de experiencias variadas, de modo que en un futuro pueda elegir la que más le satisfaga (Menéndez 2018).

La tercera y última perspectiva reside en el contexto o ámbito deportivo, centrandolo su trabajo en tres aspectos contextuales: El deporte recreativo, cuya finalidad principal es el disfrute de la práctica deportiva. El deporte competitivo, en el que el objetivo es derrotar al rival, más enfocado al resultado como forma de rendimiento en vez valorar más el proceso, por lo que no sería el más idóneo en la etapa escolar. Y el deporte educativo, que enfatiza aspectos que van más allá del rendimiento técnico o táctico, como pueden ser: la responsabilidad, el compañerismo, el respeto a los demás, etc. (Blázquez Sánchez, 1995).

Teniendo en cuenta estas tres perspectivas en el ámbito de la Educación Física de acuerdo con Menéndez (2018), en cuanto al primer enfoque la labor docente debe hacer hincapié en el proceso, buscando que el alumno mejore sus competencias en cuanto a sí mismo, sin que se sienta obligado a obtener un resultado inmediato en cuanto a su rendimiento. Algo que sin duda contribuirá al éxito en este aspecto, es que haya un buen clima de aula en el que el alumnado se sienta cómodo y no perciba ningún tipo de presión o miedo por parte de sus compañeros y del propio maestro.

Respecto a la perspectiva de la especificidad o inespecificidad, se trata de un aspecto muy cambiante y debatible, ya que ambas perspectivas tienen sus pros y sus contras. Si nos decantamos por la especificidad, el alumno adquirirá un mayor sentido de competencia hacia dicho deporte, pero no supone un impedimento para que practique otras disciplinas deportivas y pueda ampliar su cultura deportiva. Opuestamente, si nos basamos en la inespecificidad, tendremos la certeza de que el niño vivirá experiencias deportivas variadas y auténticas, de modo que en un futuro tenga un buen abanico de opciones a considerar usando su propio criterio personal. Es nuestra responsabilidad como maestros de Educación Física el diseñar y plantear unidades didácticas con una temporalización óptima, que exponga a nuestros alumnos al contenido deportivo, pero que también les ofrezca experiencias deportivas diversas para que adquieran una alfabetización deportiva mayor (Menéndez, 2018).

El rol que adquiere el docente en cuanto a la iniciación deportiva en la escuela es trascendental, ya que es responsable de promover valores a través de la práctica deportiva dentro del contexto en el que transcurre. “El maestro de educación física pretende dos objetivos principales a través de la iniciación deportiva:

- 1) que el alumnado reciba una buena formación física que le ayude a disfrutar de la práctica del deporte de un modo sano y adecuado.
- 2) Que el propio alumno aprenda e interiorice un repertorio de valores y hábitos que le ayuden y enseñen a vivir en sociedad” (citado en García- Sánchez et al. 2012, p. 64).

### 3.2.1 La metodología para la enseñanza de la iniciación deportiva

Siguiendo lo que nos dice Peña (2013) “*todo docente que se precie está de acuerdo en que no todas las metodologías usadas para enseñar el deporte en la escuela han respondido a intereses educativos*” (p.20), en el momento de redactar y diseñar una metodología con la que enseñar un deporte hay que ser consciente de que esta tenga una verdadera finalidad educativa, orientada a la iniciación deportiva previamente mencionada y que supere las expectativas de que el fin único es que el niño o el alumno conozca y practique ese deporte. De acuerdo a Monjas (2012) el docente y la metodología que éste estime oportuna, serán un factor fundamental para que la enseñanza de la práctica deportiva no tenga únicamente una finalidad práctica, si no que tenga un fin educativo.

Lo primero que debemos preguntarnos como maestros es cómo debe ser nuestra metodología a la hora de abordar la iniciación deportiva. Blázquez (1999) nombra cuatro aspectos que hay que debemos revisar a la hora de escoger una metodología para iniciación deportiva:

- **Las características del alumno.** Debemos tener en cuenta a cada uno de nuestros alumnos en clase y las necesidades o adaptaciones que debamos hacer para obtener su mayor rendimiento e implicación en la actividad.
- **Las características de la actividad deportiva,** la propia lógica interna del juego, dependiendo de cómo se estructura y atendiendo a la finalidad del propio deporte.
- **Los objetivos a alcanzar.** La metodología a aplicar debe estar siempre acorde con la consecución de los objetivos propuestos.
- **Los métodos didácticos.** Podemos alternar el uso de métodos más abiertos, en los que los alumnos adquieran un mayor protagonismo o métodos más tradicionales.

Considerando los métodos didácticos, nos encontramos con dos tendencias que nos define Blázquez (1999): los métodos tradicionales y los métodos activos.

- **Métodos tradicionales:** son aquellos métodos que parten desde lo simple hasta llegar a lo complejo, entendiendo que el juego deportivo global es complejo, pero, como bien afirma este autor, sin considerar la opinión del niño, sus características o intereses, ni lo que él mismo concibe como simple o como complejo. Se empieza trabajando la técnica, que es lo que se considera simple, y se aplica repetidamente de forma aislada hasta que se domina. Después de dominar la técnica y practicarla tantas veces como sea necesario, se introduce la táctica, luego se combinan y se pone en práctica el juego. El culmen de este método es su único objetivo: obtener resultados sin importar cómo y con quién trabaje.
- **Métodos activos:** A diferencia de los métodos tradicionales, estos métodos sí atienden a la necesidad del alumnado, ya que analizan los problemas, la curiosidad y las habilidades del individuo. Los alumnos deben usar su imaginación, iniciativa, crítica o reflexión para aprender, comprender y dar el primer paso en cuanto a su iniciación deportiva. Se empieza por el juego global, puesto que, en palabras de Blázquez (1999) “de nada sirve que un niño practique ejercicios técnicos antes de empezar a jugar” (p. 260). En otras palabras, los problemas técnicos que surjan del juego se resolverán con la participación de los participantes y, cuando sea posible, a través del desarrollo del juego mismo.

Del mismo modo que hemos comentado la clasificación que nos propone Domingo Blázquez, no debemos pasar por alto la figura de Fernando Sánchez Bañuelos, destacado pedagogo que en la década de los 80-90 desarrolló una amplia labor en cuanto a los métodos de enseñanza en Educación Física. Bañuelos (1989) clasificó los métodos de enseñanza atendiendo a varios parámetros:

- En cuanto a **la participación del alumno** nos encontramos con:
  - a) **Método inductivo.** El alumno es un agente activo de su aprendizaje. El maestro plantea un problema y el alumno debe hallar cómo solucionarlo.
  - b) **Método deductivo.** El alumno adquiere un rol pasivo. El maestro dirige en todo momento cómo debe actuar, en qué momento empezar, cuándo parar, etc; mientras que el alumno atiende y ejecuta la orden.
- Atendiendo al **carácter general de la enseñanza:**

- c) **Aprendizaje sin error o programa lineal de Skinner:** Se antepone el resultado por encima del proceso de aprendizaje.
- d) **Aprendizaje ensayo-error:** Se le da más importancia al proceso y a la progresión del alumno que al resultado final.
- Por último, en función del **tipo de instrucción dada al alumno:**
  - e) Enseñanza a través de **instrucción directa:** El docente le da al alumno una información directa sobre la solución a la tarea.
  - f) Enseñanza centrada en la **búsqueda.** Es un método centrado en el alumno, el cual tiene que descubrir por sí solo la solución al problema planteado.

Al comparar y revisar las clasificaciones propuestas por estos dos autores, podemos afirmar que a la hora de implementar la iniciación deportiva en Educación Primaria, si tenemos en cuenta las características y aspectos descritos anteriormente, los métodos activos son más eficaces en cuanto a resultados.

Como dice Monjas (2012), son más adecuados, puesto que involucran al niño y lo convierten en el actor principal de su proceso de enseñanza- aprendizaje, dando mayor importancia a la educación y formación de la persona que al rendimiento y a la ejecución técnica.

Volviendo nuevamente al método tradicional, Devís & Peiró (1997) no están conformes con la forma de trabajar partiendo de esas metodologías y analizan una serie de resultados, considerados mediocres, obtenidos a la hora de abarcar la iniciación deportiva de una manera tradicional:

- La mayoría de los alumnos no progresan acorde a lo esperado, debido al poco interés que presentan al hacer las tareas, posiblemente porque no entienden cómo hacerlas.
- Muchos de los alumnos no comprenden lo que es un juego deportivo, cómo se juega y porque se juega de esa manera.
- No se aprecian bien las capacidades y habilidades que pueden tener los jugadores más avanzados, quedándose estancados en una técnica limitada y sin saber cuál sea la mejor toma de decisión en el momento de llevar a cabo esa acción.
- Al no estimular la participación, la reflexión y la toma de decisiones, se convierten en sujetos que dependen de las indicaciones del docente o del entrenador a la hora de participar en el juego.

A estas dificultades que surgen podemos añadir las que nos enumeran Lisboa, Mingorance, Méndez & Valero (2009):

- Es posible que no se tengan en cuenta las experiencias y motivaciones previas del alumno.
- No se tiene en cuenta el verdadero contexto del deporte, trabajando acciones aisladas que no suelen tener oposición y que luego no aparecen en el propio juego.

En resumen, afirmamos con seguridad que al usar los métodos tradicionales, no estamos consiguiendo que el alumno sea quien construya su proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que no estamos ayudando a que se desarrolle integralmente.

### 3.3 Evolución de los modelos pedagógicos en el área de Educación Física

Las clases de educación física están viviendo una evolución debido al cambio que está experimentando la sociedad y a las nuevas demandas que ésta solicita. La necesidad educativa de ofrecer una educación física diversa que respondiera a la necesidad de todos comenzó en **la década de 1960** del siglo pasado con la aparición del espectro de los estilos de enseñanza. Más adelante fueron apareciendo otros planteamientos como los modelos de enseñanza, los modelos curriculares, los modelos de instrucción y finalmente los modelos pedagógicos. Estos últimos están basados en la contraprestación y la irreductibilidad de las relaciones entre el aprendizaje, la enseñanza, el contenido y el contexto (Fernández-Río, Calderón, Hortigüela, PérezPueyo y Aznar, 2016).

A través de esta enseñanza basada en modelos el foco de atención no está en el docente o en los contenidos, sino que son las necesidades del alumno y el estilo de enseñanza, quienes condicionarán los resultados de aprendizaje.

En contraposición al modelo tradicional, dentro de Europa nacen propuestas de acción teórico-prácticas más enfocadas a los aspectos tácticos del juego, utilizadas fundamentalmente en la didáctica de deportes de colectivos de invasión. A raíz de esto, surge el **Modelo de Proceso**, que se divide en dos variantes (Devís y Peiró, 1997).

En primer lugar tenemos el **planteamiento vertical**, que se asimila a la forma tradicional de enseñanza deportiva, cuyas características son la enseñanza individualizada, secuencial y analítica de distintas disciplinas deportivas. (Usero y Rubio, 1993; Wein, 1995). Como novedad, este planteamiento consiste en utilizar los juegos como recurso metodológico, dotando de funcionalidad a los aprendizajes dentro de la práctica de actividad física.

La segunda variante es la que conocemos como **planteamiento horizontal**, en la que el principal recurso didáctico es el juego modificado, el cual servirá como guía a la iniciación en



distintos deportes que compartan características similares, con la intención de buscar una transferencia positiva de conocimientos y habilidades, del mismo modo que ayudará a consolidar una base motora equilibrada, entre aquellos deportes que se practican simultáneamente (Blázquez, 1986; Lasierra y Lavega, 1993; Devís y Peiró, 1997) citado por Gómez et al. (2014, p.3)

Siguiendo la misma estructura, también disponemos de otras alternativas que nos ayudan a crear un clima motivacional que ayude a alcanzar el logro del alumnado, estimulando la parte práctica de la actividad (Morgan, 2011). Estos recursos contribuyen a que el propio alumno sea más autónomo y sepa trabajar en equipo de manera más eficaz (Siedentop, Hastie, y Van der Mars, 2011).

A continuación vamos a presentar y hacer un análisis de los elementos fundamentales de los modelos pedagógicos más destacables en palabras Fernández-Río et al., (2016), que aparecieron inicialmente y que conocemos como básicos, seguido de los que han ido apareciendo y que desde nuestro contexto educativo se han calificado como emergentes. Destacar que en esta enumeración de modelos pedagógicos solamente haremos mención de aquellos que puedan trabajarse desde la iniciación deportiva, por lo que omitiremos algunos otros.

### 3.3.1 Modelos pedagógicos orientados al deporte

Son aquellos modelos pedagógicos que fueron planteados inicialmente y que han tenido una primera y más amplia difusión a nivel internacional. Vamos a hablar acerca de los modelos más significativos:

- **Modelo tradicional:** Igualmente conocido como: analítico, pasivo, directivo o mecanicista, establece su referente teórico en torno a la anatomía y biomecánica . Sintetiza el conjunto de la práctica deportiva aglutinándolo en técnicas que se imparten a los alumnos a través de un principio de dificultad creciente.

Normalmente, esta propuesta jerárquica se basa en una enseñanza dominante, en la que la enseñanza nace a partir de las acciones motrices básicas del deporte, hasta llegar a la técnica, y posteriormente a la táctica, hasta alcanzar la ejecución total de la práctica real. (Contreras, 1998). Este modelo nos propone un idea del aprendizaje estático. En él, el alumno es quien asume las distintas habilidades y las va adquiriendo una tras otra, como si el énfasis estuviera únicamente en acumular destrezas.

- **Modelos horizontales y verticales:** Francia y el Reino Unido han aportado considerablemente al ámbito de la iniciación deportiva, y fruto de su labor en los años 90 surgieron dos tipos de modelos alternativos de iniciación deportiva en España: los modelos verticales de enseñanza centrada en el juego, y los modelos horizontales de enseñanza centrada en el juego. Primeramente, los conocemos como modelos centrados en el juego, debido a que es el recurso pedagógico elemental utilizado en su enseñanza. Por otro lado, los nombres de horizontal y vertical atienden al enfoque que toma la enseñanza en la iniciación deportiva. Digamos que si la enseñanza empieza y termina en un deporte determinado, hablamos de modelos verticales, mientras que si la enseñanza es similar a varios deportes, nos referimos a modelos horizontales.

**El modelo vertical** enfoca su enseñanza a la especialización en un deporte en específico, y no desarrolla mecanismos de comprensión del juego. Este modelo está más orientado a deportes individuales, como ya han señalado otros autores y a contextos de enseñanza orientados hacia la especialización deportiva. Aún así, cabe la posibilidad de encontrarnos ante un modelo vertical monodeportivo que haga del juego el centro de su aprendizaje, como expresan González, Gil, Contreras y Pastor (2008). También es destacable la labor de Wein (1995) en fútbol y Usero y Rubio (1993) en rugby.

Por otro lado, **el modelo horizontal** se basa en la iniciación deportiva en varias disciplinas deportivas de forma simultánea. Este modelo busca procesos de comprensión en el alumno de modo que él entienda la lógica funcional del juego y su conocimiento teórico y comprensión mejore su rendimiento en la partida. Pero la importancia del modelo horizontal radica en su capacidad de transferir aprendizajes. Muchos de los deportes colectivos de invasión poseen una misma estructura formal. Si el alumno entiende la lógica interna de un deporte a través de la enseñanza comprensiva, podrá extrapolar esos principios o intenciones tácticas a otras disciplinas que posean una misma estructura.

Según Bengué (2005), la enseñanza horizontal o transversal favorece o potencia los siguientes aspectos:

- 1) La adaptación de la actividad a las características de las instalaciones educativas.
- 2) La adaptación a las preferencias del alumnado.

3) Las posibilidades didácticas ante la imposibilidad del profesorado de Educación Física de ser un experto en todos los deportes.

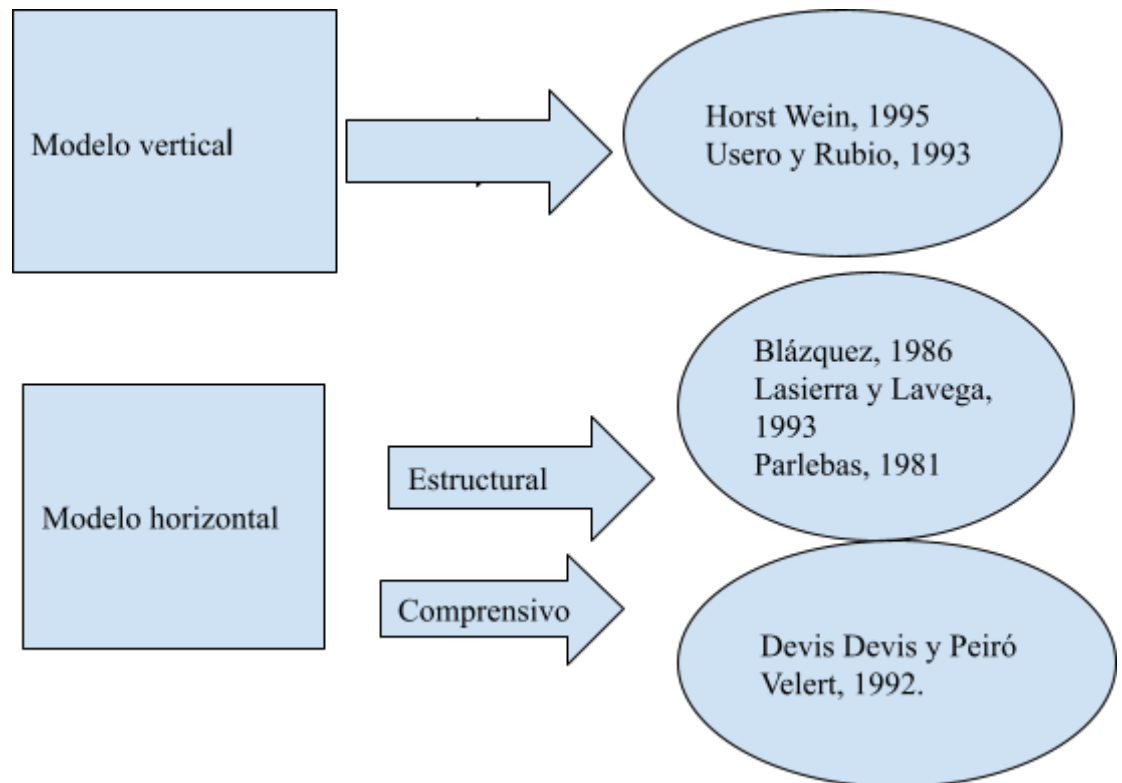


Figura 2: *Modelos de iniciación deportiva* adaptado de Otero, Calvo & González (2011). Fuente: elaboración propia.

Vamos a desglosar los dos tipos de modelos horizontales, empezando por el modelo estructural.

El **modelo estructural** tiene su origen en la labor de dos autores franceses: Parlebas y Bayer. Ambos proponen una enseñanza de los juegos deportivos empezando por un elaborado análisis de los mismos. Estos autores difieren en dicho análisis. Por un lado, Parlebas se basa en la estructura de los deportes, en cómo trascienden y afectan al resultado del juego las diferentes variables que lo componen (reglas, espacio y tiempo, las características del móvil, de los participantes ...) y las relaciones entre los mismos. En contraste, Bayer hace hincapié en las funciones que generan los distintos roles que adopta un jugador en el transcurso del juego.

Así pues, **Parlebas (1986)** plantea un análisis de la estructura de los deportes fundamentada en unos ítems a los que él mismo llama "**universales ludomotores**", estructuras presentes en los distintos juegos y deportes que se pueden observar, analizar y mostrar, a partir de las cuales aparece la lógica interna de los juegos.

La exposición de los universales de Parlebas se pueden resumir sencillamente:

- 1) La red de comunicación motriz: son las interacciones entre los jugadores, donde se produce un intercambio de información entre los jugadores, pudiendo ser una comunicación positiva (cooperación) o negativa (oposición).
- 2) La red de interacción de marca: es aquella acción que permite un cambio en el marcador, como por ejemplo el lanzamiento a canasta en el baloncesto o marcar un gol en fútbol.
- 3) La red de tanteo final: el sistema de resultados que nos indica quién es el ganador del juego: cuánto vale cada acción, cómo se logra ganar en el juego.
- 4) El rol sociomotor: son todas aquellas obligaciones, derechos y deberes que las reglas del juego estipulan para cada participante, además de determinar sus posibles acciones motrices. Por ejemplo, en el fútbol existen los roles de jugador de campo y de portero.
- 5) El subrol sociomotor: conjunto de las distintas acciones motrices realizables en un mismo rol. Siguiendo con el ejemplo del fútbol, un jugador puede driblar, pasar, chutar a portería...
- 6) El código gestémico: constituye la cantidad de gestos que los jugadores utilizan para transmitir información entre compañeros. En el fútbol antes de realizar una jugada a balón parado, el lanzador emite una señal con la mano, indicando una jugada ensayada.
- 7) El código praxémico: son los significados de las acciones llevadas a cabo por los jugadores que participan en el juego. Por ejemplo, el gesto del desmarque para recibir el balón, en cualquier deporte de invasión.

**Bayer (1979)** se enfoca en los **principios básicos de juego en ataque** (conservar el balón, progresar hacia la portería y conseguir marcar) **y en defensa** (recuperar el balón, evitar el avance del contrario hacia la portería del equipo que defiende y evitar la consecución del tanto) para establecer su análisis. Bayer no establece una relación con los roles, como hizo Parlebas, los cuales están preestablecidos por el reglamento del juego (derechos y obligaciones de cada jugador), sino que para él estos principios son el resultado de estar en posesión o no del móvil.

Para diferenciarlos, vamos a suponer una situación dentro del balonmano: la propuesta de Parlebas distingue entre dos roles, portero y jugador de campo, mientras que la de Bayer diferencia entre atacante portador del balón, los atacantes no

portadores, el defensor al atacante portador del balón y los defensores a atacantes sin balón.

Los pioneros del modelo estructural en España son **Blázquez (1986)** y **Lasierra y Lavega (1993)**, quienes enfocan su labor hacia la iniciación en deportes de equipo o juegos deportivos colectivos de invasión.

Blázquez (1986) enumera cuatro principios o fases pedagógicas para analizar la estructura de los juegos deportivos, a través del juego como recurso: espacio, estrategia, comunicación motriz y limitaciones reglamentarias.

También plantea una progresión cíclica, en la que, después de plantear la situación problema y puesta en marcha de la práctica, se hace una pausa para analizar las situaciones de juego y plantear soluciones que trataremos de llevar a cabo en una segunda fase de práctica. El ciclo se repetiría hasta que los jugadores comprendan realmente la situación y corrijan aquellos errores detectados.

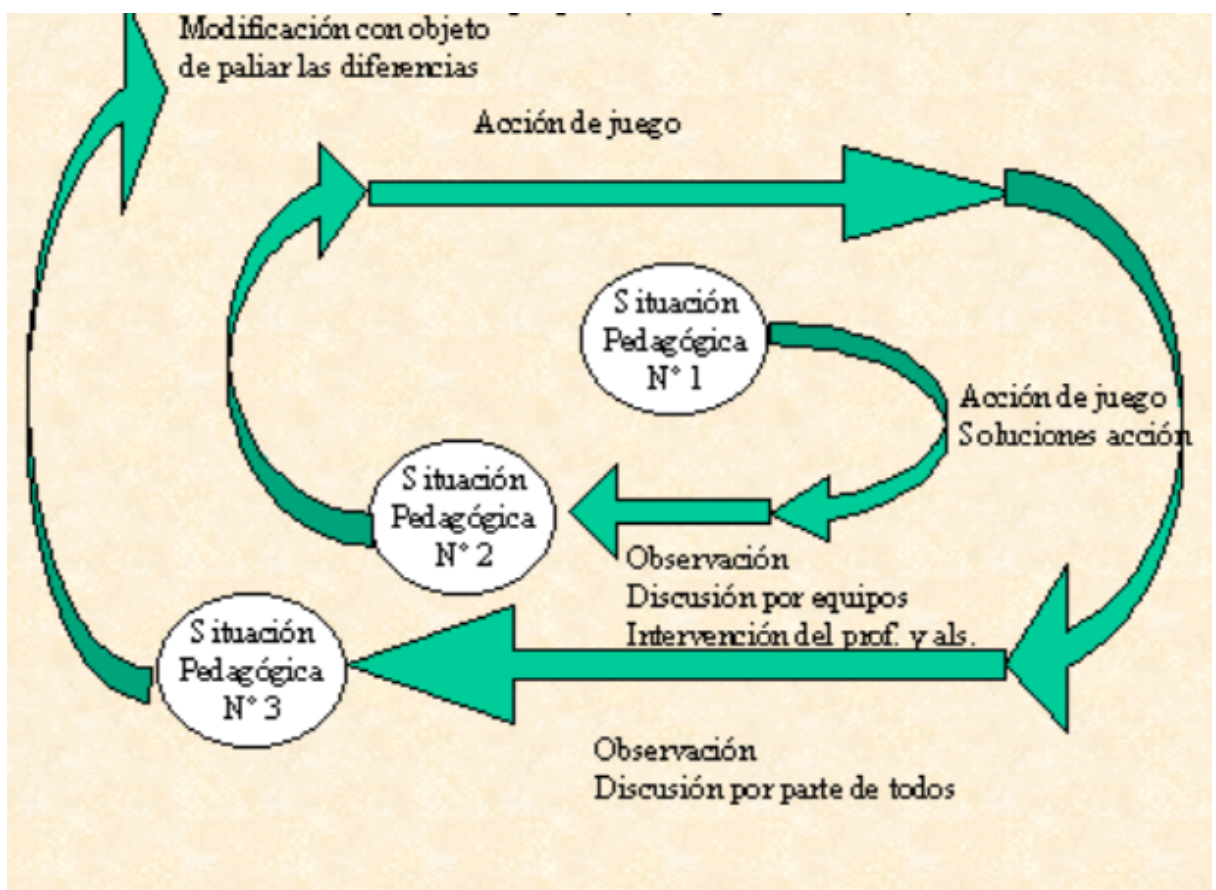


Figura 3: Esquema general de la pedagogía en los juegos de equipo. Fuente: Blázquez (1986).

Por otro lado, Lasierra y Lavega plantean una evolución didáctica de los juegos deportivos colectivos, distinguiendo varias fases en las que los juegos y las formas jugadas son los verdaderos protagonistas, articulando el desarrollo de la técnica y táctica individual, las cuales son:

- 1) Fase de relación previa a los aprendizajes específicos: Lasierra considera necesario pasar por una fase de aprendizajes técnicos básicos manipulando el móvil antes del aprendizaje táctico.
- 2) Fase de desarrollo de los elementos básicos de la técnica y táctica individuales: en este periodo se adquieren patrones técnicos de diferentes juegos, al igual que conceptos tácticos individuales ofensivos y defensivos.
- 3) Fase de mejora de aspectos fundamentales de la táctica colectiva.
- 4) Fase de desarrollo de los sistemas de juego ofensivos, defensivos y transicionales (repliegues y contraataques), así como otras situaciones especiales (jugadas a balón parado, saques de banda,...).

Este desarrollo práctico de las formas jugadas ha generado controversia, ya que Devís y Sánchez (1996) piensan que existen ciertos problemas de coherencia en el planteamiento teórico, especialmente en la primera fase en la que las formas jugadas emplean en este nivel de enseñanza para aprender el manejo de balón, además de otros patrones técnicos comunes a varios juegos deportivos, lo cual deja entrever una progresión de enseñanza desde la técnica a la táctica, o al menos enfatizando el aprendizaje técnico en la iniciación deportiva.

Otra crítica de estos dos autores, más centrada en el modelo estructural, es que a pesar de centrarse en el juego y las formas jugadas y abarcar aspectos contextuales, no facilita la comprensión táctica en el alumnado, abandonándola a la intuición y capacidad individual de cada participante. También García López (2001) hace alusión a que las propuestas desde este modelo pueden caer en la falta de globalidad, a causa de la progresión de complejidad desde sus primeras fases, resultando en propuestas similares a un modelo técnico.

Por otro lado, dentro del mismo modelo horizontal, tenemos el **modelo comprensivo** de iniciación deportiva (TGfU o Teaching Game for Understanding), el cual detallaremos más en profundidad en el apartado 3.4. del presente trabajo.

- **Educación deportiva:** Siedentop en 1982 elaboró este modelo pedagógico que emplea una metodología centrada en el alumnado, al que progresivamente se le va cediendo una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje. Surgió como una respuesta a su afán por encontrar alternativas más educativas de presentar el deporte en el currículo escolar, de encajarlo en un contexto más idóneo y de conseguir que las actividades deportivas tuvieran un verdadero significado en el aprendizaje de los alumnos. Es un modelo que nace para crear experiencias de práctica deportiva reales, en las que los alumnos vivencien el deporte desde una perspectiva global (Siedentop, et al. 2011). Esta búsqueda de brindar al alumno un aprendizaje más contextualizado hizo que Siedentop definiera el modelo como un currículo educativo ideado para procurar experiencias deportivas reales y enriquecedoras a nivel educativo, contextualizadas dentro de la educación física escolar (Siedentop, Hastie & Van der Mars, 2004). Para que el niño pueda adquirir esas experiencias auténticas, Siedentop integra en su modelo las siguientes características claves del deporte institucionalizado (Méndez Giménez, 2009):

- 1) Temporada: cada una de las unidades didácticas lleva el nombre de temporada, para conseguir una mayor motivación en el alumno. Durante el transcurso de la misma deberán ejercer distintos roles, como el de jugador, capitán, árbitro, observador, entrenador, periodista...
- 2) Afiliación: es conveniente crear un equipo heterogéneo, en el que haya integrantes de características dispares. Ser y sentirse miembro de un equipo fomenta el lazo de unión entre los niños y les empuja a implicarse de forma activa. Además, aumenta las situaciones de apoyo entre ellos.
- 3) Calendario de competiciones: En este modelo es fundamental la competición, ya que es la característica principal de los deportes. Al empezar la temporada se confecciona un calendario con los distintos partidos. Así conseguimos que las actividades de aprendizaje y ejercicios sean más motivantes, ya que sirven de preparación a la inminente competición formal.
- 4) Registro del rendimiento: Siedentop (2011) recomienda llevar un registro que será más o menos estricto, en función de la edad y de las características del alumnado. En ese registro se pueden observar

matices como lanzamiento a portería, porcentaje de aciertos, goles, faltas, tarjetas ...

- 5) Festividad final: Al terminar la temporada, debe haber un tiempo en el que celebremos buscando un ambiente alegre y distendido, asociando valores positivos a la práctica deportiva.
- 6) Entrega de premios: por último y tras el último partido de la temporada se celebra un evento final. En ese evento se entregan los premios y reconocimientos pertinentes, premiando la participación e implicación de los alumnos durante la temporada.

Como hemos podido ver al enumerar las fases de la temporada, este tipo de propuestas rompe con los modelos tradicionales tan repetidos en las clases de Educación Física. El modelo de Educación Deportiva ofrece una buena cantidad de recursos motivadores tanto para el alumnado como para el docente, derivando en aprendizajes significativos que perduren en el tiempo en el individuo.

- **Modelo integrado técnico-táctico:** Esta propuesta encuentra sus raíces en el modelo de la enseñanza comprensiva del deporte (TGfU) durante los años 80, para posteriormente tomar otras direcciones. A pesar de su obvia conexión con el modelo comprensivo, varios autores (Blázquez Sánchez, 1986; Castejón Oliva, 1994) lo consideran como una postura intermedia entre los modelos que promueven la enseñanza de los deportes colectivos empezando por la táctica y aquellos que mantienen la necesidad de empezar por el aspecto técnico. Vamos a desglosar las distintas fases que lo componen:

- 1) El modelo comienza por una **fase de dominio y consolidación** de las habilidades y destrezas básicas, siendo éste el punto de partida y referente del aprendizaje y enseñanza de las habilidades deportivas.
- 2) Tras progresar en cuanto a la motricidad básica, se propone una segunda fase en la que **se integran las habilidades técnicas y tácticas** de forma simultánea, dándole la misma importancia a cada una de ellas.
- 3) En la tercera fase se presentan las habilidades técnicas y tácticas aprendidas en la fase anterior, **aplicadas al contexto del deporte**, con reglas, objetivos del mismo, etc.



- 4) A partir de aquí, **se repiten la segunda y la tercera fase de forma cíclica**, de modo que, después de practicar lo que hemos aprendido en una situación real de juego, volvemos al aprendizaje y mejora de diferentes habilidades técnicas y tácticas, que luego serán aplicadas en la situación real de juego, y así constantemente.

En cuanto al trabajo teórico y recopilatorio de este modelo, destacan las aportaciones de French y col. (French, Werner, Rink, Taylor et al., 1996; French, Werner, Taylor, Hussey et al., 1996), que en un trabajo de investigación analizaron tres posibles opciones de enseñanza a lo largo de períodos de tres y seis semanas a tres grupos distintos: enseñanza del deporte con un enfoque técnico, con un enfoque táctico y con un equilibrio técnico-táctico. Los resultados en el caso del trabajo en tres semanas no muestran muchas diferencias, algunas incluso lógicas, ya que el grupo técnico progresaba más en la evaluación de las ejecuciones; sin embargo, apenas se observaron cambios considerables desde el trabajo táctico, excepto en la motivación, que es siempre mayor en los grupos táctico y técnico-táctico. En el caso del caso de estudio de las seis semanas, se observa una mejora de los resultados de los alumnos en los tres grupos. También resaltaron la dificultad a la hora de programar tareas integradas o desde la táctica, ya que comparten muchos factores en común, pudiendo confundirse, algo que no sucede al empezar por la técnica, siguiendo una progresión más analítica.

### 3.3.2 Modelos emergentes.

Son todos aquellos modelos pedagógicos que han aparecido posteriormente y se trabajan en el contexto español dentro de la enseñanza deportiva. A pesar de no estar incluidos dentro de los modelos básicos, poseen todos los requisitos necesarios en cualquier modelo de enseñanza: tienen una base teórica sólida, existe investigación sobre su desarrollo y aplicación en el ámbito práctico, y han sido implementados en distintos contextos educativos, siendo notoria su capacidad de ser usados efectiva y eficientemente en el cumplimiento de los objetivos para los que fueron desarrollados (Metzler, 2005).

- **Estilo actitudinal:** En cuanto a la enseñanza deportiva, la singularidad del estilo actitudinal, en contraste con los modelos tradicionales, reside en **el orden** en el que se introducen los conceptos, procedimientos y actitudes en las situaciones de aprendizaje. Así pues, en vez de empezar enseñando los conceptos, seguido de los procedimientos para que surjan las actitudes ( $C > P > A$ ), se pretende empezar creando unas **actitudes** que, por medio de los **procedimientos**, nos ayuden a lograr los **conceptos** buscados, dándoles un significado real ( $A > P > C$ ).

Una propuesta muy interesante del estilo actitudinal es la que presentan Herrán, Pérez-Pueyo, Heras y Casado (2012) en torno al fútbol gaélico. En ella se conjugan dos

aspectos trascendentales:

- A) Por un lado, la propuesta enfocada en una metodología basada en actitudes como elemento central del proceso desde un plano significativo, buscando una mayor motivación hacia la Educación Física en el alumno, que garantice el mismo o mejor resultado, tanto motivizmente como desde el resto de capacidades del individuo.
- B) Que el alumno adquiera una autonomía en la que pueda analizar su propio proceso de aprendizaje y el de los demás, pudiendo detectar él mismo su fallos y aciertos, siendo capaz de corregirlos y reorientar el camino en un proceso auténtico de **evaluación formativa**.

A estas dos aspectos se le añaden elementos que caracterizan la metodología del estilo actitudinal como son la formación de **grupos heterogéneos**, mantenidos a lo largo de un periodo de tiempo, **la distinción de roles** dentro del grupo con la mayor igualdad posible, la motivación a **colaborar en el proceso de aprendizaje**, las **acciones individuales coordinadas** orientadas para complementar el trabajo grupal, los resultados del proceso a raíz del trabajo de todo el equipo, así como la participación de los compañeros en los procesos de evaluación formativa y compartida (Pérez-Pueyo, Heras y Herrán, 2009).

Del mismo modo Pérez-Pueyo, et. al (2010) plantean una unidad didáctica de fútbol a través del estilo actitudinal empleando la **evaluación formativa**, la cual se presenta de manera práctica a través de la división de la unidad didáctica en cuatro fases diferenciadas:

- 1) Sesiones 1-5: Evaluación inicial del grupo clase. Posteriormente se organizan grupos heterogéneos en cuanto al conocimiento del deporte, habilidades técnico-tácticas y por afinidad. Se empieza a trabajar con fichas el scouting (simbología) en cada posta, rotando los grupos cada 7-8 minutos. En el transcurso de la tarea, cada grupo se autoevalúa a través de un instrumento de evaluación (ejemplo: escala de observación). Al acabar la sesión, se practica “juego condicionado” en el que se pone en práctica lo aprendido.

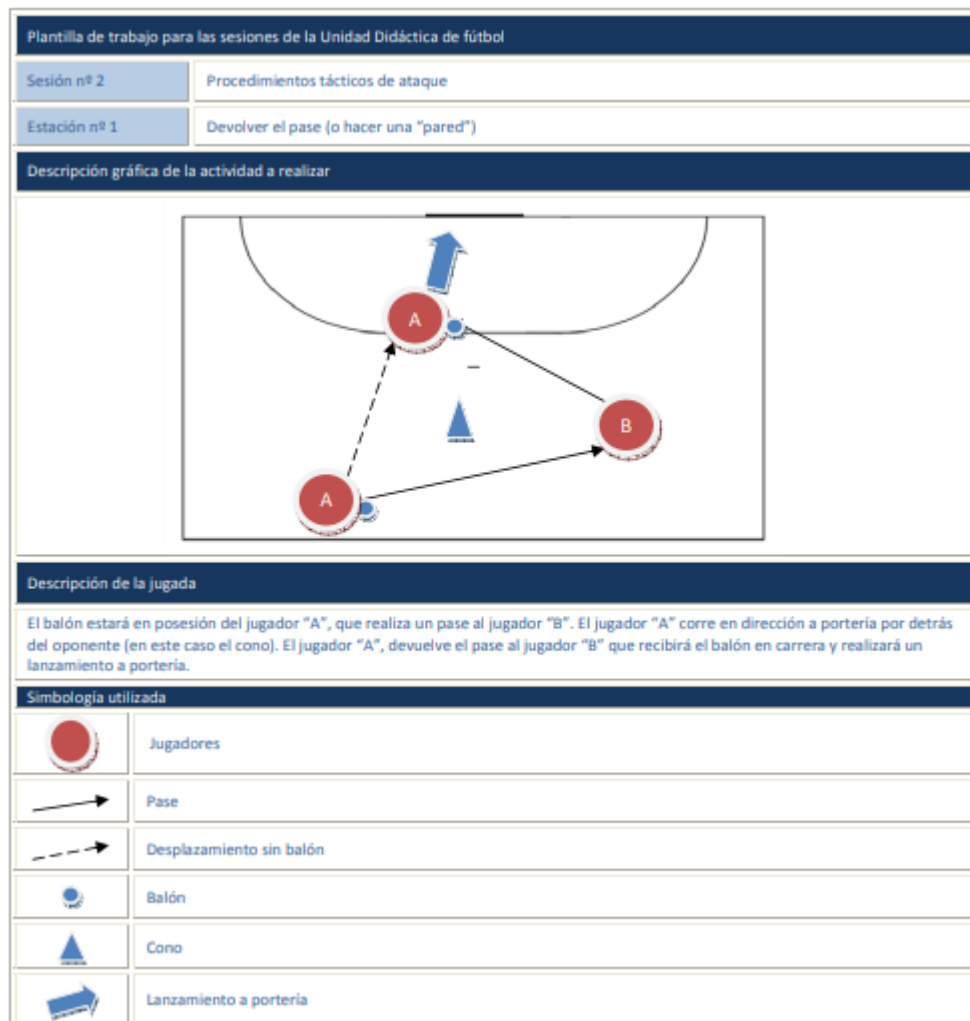


Figura 4: Scouting o simbología utilizada para explicar una estación práctica de fútbol (Pérez-Pueyo, et. al, 2010)

- 2) Sesiones 6-9: Se sigue trabajando por estaciones, aunque cada día, al principio de la sesión, uno de los grupos realiza una coevaluación: se dividirán en tres “comisiones de coevaluación”, en las que cada una permanecerá fija en

una estación, evaluando la actuación de los distintos grupos que vayan pasando. Finalmente, se vuelve a aplicar el “juego condicionado”.

- 3) Sesiones 10 y 11: Consistirán en actividades de evaluación, tanto individual como grupal del aprendizaje adquirido y el conocimiento de scouting. Se permitirá aplicar el instrumento de calificación utilizado para la valoración final de las mismas.
- 4) Se realizarán las actividades de calificación.

Procedimiento	Persona que realiza la evaluación	Instrumento de evaluación	Instrumento de calificación	%	Criterios de calificación
Asambleas iniciales, finales y paradas en corro, etc.	Heteroevaluación	Evaluación formativa no estructurada	-	-	-
Observación del nivel inicial	Heteroevaluación y coevaluación	Evaluación formativa no estructurada	-	-	-
Charlas-tutorías de 10'	Heteroevaluación y autoevaluación	Evaluación formativa no estructurada	-	-	-
Diseño de dos jugadas	Heteroevaluación	Plantilla de corrección del diseño de las jugadas	Plantilla de corrección del diseño de las jugadas	20 %	Ver plantilla (Anexo 5)
Puesta en práctica de una jugada	Heteroevaluación	Plantilla de corrección de la puesta en práctica de las jugadas	Plantilla de corrección de la puesta en práctica de las jugadas	10 %	Ver plantilla (Anexo 6)
Scouting de las jugadas	Heteroevaluación	Plantilla de corrección del scouting de las jugadas	Plantilla de corrección del scouting de las jugadas	20 %	Ver plantilla (Anexo 7)
Preguntas inteligentes	Heteroevaluación	Plantilla de corrección de las preguntas inteligentes	Plantilla de corrección de las preguntas inteligentes	5 %	-
Elaboración del PowerPoint	Heteroevaluación	Plantilla de corrección del PowerPoint	Plantilla de corrección del PowerPoint	10 %	Ver plantilla (Anexo 8)
Observación del trabajo diario del alumno	Heteroevaluación	Registro de anécdotas	Registro de anécdotas	20 %	Nota de partida: 7 Anotación positiva: + 0,5 Anotación negativa: - 0,5
	Coevaluación intergrupala	Plantilla de coevaluación de los compañeros	Plantilla de coevaluación de los compañeros	15 %	Nota >7 pts: + 0,5 Nota <5 pts: - 0,5

Tabla 4: : *Resumen de los instrumentos de evaluación y calificación utilizados durante la unidad didáctica de fútbol* (Pérez-Pueyo, et. al, 2010),

- **Modelo ludotécnico:** Modelo desarrollado por Valero y Conde (2003). Originalmente estaba pensado para la didáctica en Educación Primaria del atletismo y sus diferentes disciplinas, donde a través de juegos modificados que incluyen una o varias reglas técnicas, el alumno aprendía las diferentes disciplinas atléticas, evitando la repetición continua del gesto técnico que conduce al aburrimiento y a la pérdida de interés hacia dicha práctica deportiva (Metzler, 2005). Este modelo se basa en distintas teorías de

varios autores, como Skinner con su teoría del condicionamiento operante con sus cinco principales conceptos como son: modelado, ejemplificación, práctica, feedback y refuerzos.

Otra de las teorías de las que bebe este modelo, dentro de las teorías cognoscitivas, es la del aprendizaje constructivista y del aprendizaje social de Vygotsky. Esta teoría también incide en la necesidad de procesar el contenido dentro del plano cognoscitivo antes de llevarlo a cabo a través del movimiento. El maestro ha de realizar preguntas para conseguir que el alumno piense las posibles respuestas y pueda transferirlas al movimiento.

Según Valero (2007), el modelo ludotécnico está formado por cuatro fases bien diferenciadas:

- 1) **Presentación de la prueba/disciplina y planteamiento de preguntas-desafíos:** al iniciar la sesión el maestro hace una introducción o hace un repaso de la disciplina atlética que se va a trabajar, mientras que al mismo tiempo plantea una pregunta o un reto que deben solucionar a lo largo de la sesión.
  - 2) **Propuestas ludotécnicas:** se presentan un conjunto de juegos modificados, a los que se les añade alguna norma relacionada con la técnica del deporte que se está aprendiendo. De esta manera, el alumno practica aspectos técnicos de la prueba atlética a través del juego.
  - 3) **Propuestas globales:** Mediante el juego, se crea una situación donde el niño ponga en práctica la parte técnica trabajada en la fase anterior, mediante una situación que acarree la ejecución completa de la modalidad del atletismo.
  - 4) **Reflexión y puesta en común:** El final de la sesión consiste en un repaso en gran grupo de las fases del gesto técnico. Ayuda a resaltar la fase específica trabajada en la sesión, a responder a la pregunta planteada al comienzo de la sesión y a resolver cualquier otra duda de interés general.
- **Modelo constructivista para la iniciación deportiva:** Contreras et al. (2001) desarrollaron un nuevo modelo de iniciación deportiva, partiendo de la concepción constructivista (proceso en el que el alumno conecta el nuevo aprendizaje con aquello que ya conoce). En palabras de Coll (1990), se trata de un modelo que implica al alumno en todo su conjunto: es la suma de sus experiencias previas junto a sus actitudes, sus expectativas y sus motivaciones. Driver (1986) sintetiza las características más importantes del modelo constructivista:
    - a) La información y experiencias previas del que va a aprender son importantes.

- b) Estableciendo relaciones se encuentra el sentido: Los conocimientos que almacenamos permanentemente en nuestra memoria se encuentran perfectamente estructurados y se relacionan de distintas maneras entre sí.
- c) Quien aprende construye activamente significados.
- d) El alumno es el último responsable de su propio aprendizaje.

### 3.4 El modelo comprensivo (Teaching Game for Understanding o TGfU)

Previamente hemos hablado de los distintos métodos de enseñanza conocidos. Al reflexionar acerca de cuál era la metodología más idónea para llevar a cabo la iniciación deportiva en la escuela, ha quedado claro, que si lo que perseguimos es alcanzar objetivos educativos, será muy aconsejable utilizar una metodología activa, en la que el alumno sea el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y el maestro sea un guía del mismo. Dentro del buen abanico de opciones y recursos, he optado por el modelo comprensivo, que como ahora veremos tiene una muy clara finalidad educativa y formativa.

Autores como Bunker y Thorpe junto a Len Almond, crearon la estructura de una nueva forma de ver la enseñanza deportiva, la cual, como Devís (1996) afirma, se caracteriza por:

Este enfoque del aprendizaje se caracteriza principalmente por una orientación de la táctica a la técnica mediante el uso de juegos modificados que tienen similitudes tácticas con los deportes estándar de cualquier tipo o forma de juego deportivo, y la voluntad de comprender las reglas existentes en cada uno de estos deportes, formas o tipos a través de la participación. (p.42)

El objetivo principal que buscaban estos autores era que el alumno fuera participe en su aprendizaje a partir de una comprensión y reflexión de la acción, demostrando que el aprendizaje debía progresar gradualmente desde la táctica hasta la técnica, siempre atendiendo a las características específicas de cada deporte. Las actividades que integran el modelo comprensivo son conocidas como juegos modificados, que consisten en adaptar la tarea al grupo para universalizar la práctica deportiva, otorgando casi una total participación al alumno en su mismo aprendizaje (López,

Monjas & Pérez, 2003), con la finalidad de iniciarse en un deporte. Para ello, trazaron un modelo, el cual vamos a explicar a continuación.

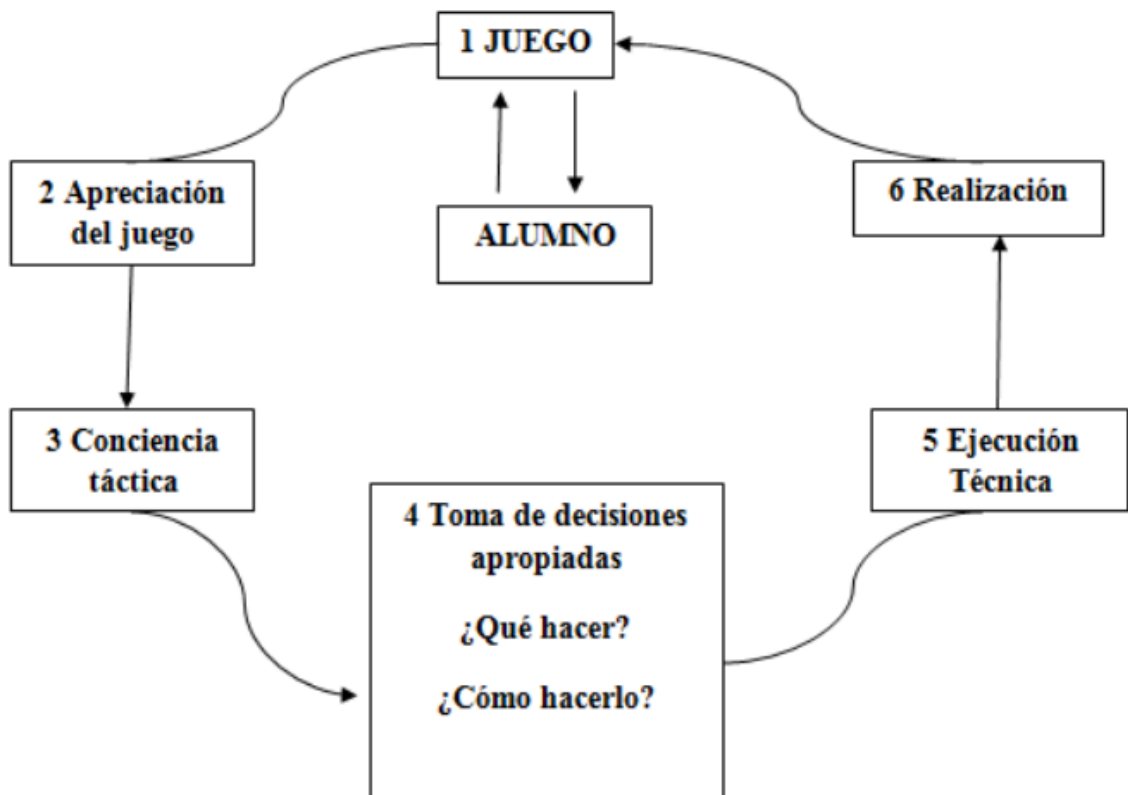


Figura 5. *Modelo para la enseñanza de los juegos deportivos*, Bunker & Thorp (1986). (Traducido y citado por Devís & Peiró, 1997, p.188).

1. **Juego:** empezamos proponiéndole al niño un juego deportivo, teniendo en cuenta su edad y su experiencia, introduciendo varias modificaciones en cuanto al número de jugadores, el material, las reglas o el espacio.
2. **Apreciación del juego:** el alumno entiende y comprende la finalidad del juego, las variantes que se han introducido, el porqué se han hecho y qué se pretende con ellas.
3. **Conciencia Táctica:** en el siguiente paso el niño tiene que identificar un plan de acción, con el cual conseguir los objetivos del juego.
4. **Toma de decisiones:** es ahora cuando decide qué va a hacer y cómo va a hacerlo en el transcurso del juego.

5. **Ejecución de habilidades:** El alumno aplica los aspectos tácticos y decisiones tomadas por él mismo en la práctica. Esto siempre debe tenerse en cuenta según el alumno y el contexto del juego.
6. **Resultados de la realización:** es el resultado que obtenemos de la práctica del juego modificado.

Esta es la progresión que estos tres autores diseñaron, consiguiendo que los niños sean protagonistas de su propio aprendizaje, que entiendan la finalidad del juego y sus normas, que reflexionen y que tomen las mejores decisiones y las ejecuten adecuadamente, con el objetivo de iniciarse deportivamente a través de los juegos modificados.

Estos autores años más tarde añadieron otros cuatro principios pedagógicos al modelo, como nos expone Monjas (2008):

- **Ejemplificación de los juegos:** a través de varios juegos modificados los alumnos practican la transferencia de aprendizaje de un juego a otro.
- **Representación:** sucesión de distintos juegos modificados que poseen una estructura táctica bastante similar.
- **Exageración:** Se modifican las reglas con el objetivo de trabajar un aspecto táctico en concreto.
- **Complejidad táctica:** tener en cuenta al alumno y ajustar el juego al mismo.

A través de la implementación del modelo comprensivo no solo se van a adquirir conocimientos sobre la iniciación a cualquier deporte, sino que como afirma Monjas (2012,) el aprendizaje comprensivo puede trabajarse enfocándose en tres aspectos principales:

1. **el conceptual:** es decir, que el alumno adquiera y entienda los conocimientos, y que autónomamente pueda crear los suyos propios.
2. **el procedimental:** la puesta en práctica del aprendizaje conceptual previo, el establecer reglas de acción, cooperar en equipo para la resolución de problemas, etc.
3. **el actitudinal:** El respeto a las normas, a los compañeros y a los rivales, el buen uso del material y del espacio, etc.

### 3.4.1 Los juegos modificados

Al hablar del modelo comprensivo que idearon Bunker y Thorpe, hemos de recalcar la importancia de los juegos modificados en este modelo pedagógico. Como los autores López



et al. (2003) nos expresan, lo que se busca a través de los juegos modificados es el aprendizaje y la enseñanza de distintos deportes, distanciándose de la concienciación acerca de la técnica que predominaba en la enseñanza tradicional, en el ámbito de la Educación Física escolar. Por lo cual, es preciso saber qué son los juegos modificados y saber cómo llevarlos a la práctica, para que podamos trabajar la iniciación deportiva en la escuela de una forma activa para el alumnado.

“Los juegos modificados ayudan a facilitar la participación de todos los alumnos, lo que se propicia disminuyendo las exigencias técnicas y siendo flexible en el uso de las reglas” (Sánchez Gómez, Devís & Navarro, 2011).

Una de las características que bien definen Devís y Peiró (1997) es la similitud que existe desde el aspecto táctico respecto al deporte que sirven de iniciación, pero sin estar condicionados por la estructuración y reglamentación comunes de los juegos deportivos regulados y federados.

Estos mismos autores matizan que además, su carácter competitivo debe guiar al alumno a la cooperación, potenciando la iniciativa de los equipos en el trabajo táctico de forma autónoma, y conseguir que todos participen en las tomas de decisiones sobre su diseño y su aplicación en el juego. Del mismo modo, consideran la importancia de que los juegos modificados sean claros y concisos en los objetivos y en la evaluación de los resultados, así como lo necesario que es para la motivación del alumnado que sean emocionantes y seguros para la integridad física de los jugadores.

Los juegos modificados están clasificados en cuatro grupos: juegos de blanco o diana, juegos de bate y campo, juegos de cancha dividida y los juegos de invasión (Almond, 1986). Vamos a explicar las características básicas de cada uno de ellos, comentando los principios tácticos comunes a cada tipo de juego según las aportaciones de Devís y Peiró (2007):

- 1) **Juegos de blanco o diana:** En estos juegos se necesita un móvil, y la misión es alcanzar la diana o las dianas que tenga el juego a través del menor número de movimientos posibles, por lo que será necesario ser preciso. Estos juegos presentan incertidumbre en cuanto a nuestros compañeros, los adversarios ( en caso de que los haya, ya que pueden ser juegos individuales sin presencia de oposición) y el propio ambiente. Los principios tácticos comunes de estos juegos se inspiran en deportes como el golf, los bolos, tiro con arco, etc.
- 2) **Juegos de bate y campo/golpeo y fildeo:** En estos juegos nos encontramos con dos equipos, en los que uno de ellos lanza un móvil, buscando retrasar lo máximo posible la devolución por parte del equipo rival. En el tiempo que dura esta devolución, el

equipo atacante debe realizar el mayor número de desplazamientos o carreras en una zona determinada, expresados en puntos o carreras. El equipo defensor pretende realizar la devolución del móvil en el menor tiempo posible, para minimizar todo lo posible la puntuación del equipo rival. En este tipo de juegos destacan el béisbol y bate y carrera como modalidad deportiva. Los principios tácticos de los juegos modificados de este tipo son varios, y diferenciados en ataque y defensa.

- 3) **De cancha dividida o red y muro:** En este tipo de juego la principal característica es que los campos de cada equipo o jugador se delimitan por medio de una red o muro. El objetivo es que el móvil invada el campo contrario, con la intención de que no sea vuelta al nuestro o que sea enviado fuera de nuestro espacio de juego, de modo que consigamos una ventaja respecto a nuestros rivales. Los principios tácticos de estos juegos son los vistos en el tenis, voleibol, pádel, etc.
- 4) **De invasión o cancha compartida:** Aquellos juegos en los que la zona de juego es compartida por ambos equipos o jugadores y la misión consiste en llegar a la meta contraria el mayor número de veces, trasladando el móvil. Los deportes que tienen principios tácticos comunes con este tipo de juegos son el fútbol, el baloncesto, el balonmano, etc.

### 3.4.2 Principios para la puesta en práctica del modelo comprensivo

Una vez explicado el modelo comprensivo y la importancia de los juegos modificados dentro de esta metodología, debemos saber cómo implementar el modelo en la práctica, por lo que a continuación vamos a citar una serie de principios enumerados por Devís & Peiró (1997):

- **Principios para la elaboración de juegos modificados:** Se pueden modificar variables como el espacio (campos alargados y estrechos, anchos y cortos, separados, juntos, tamaños y alturas diferentes...), el material (grande, pequeño, pesado, ligero, elástico, de espuma...), o las reglas (número de jugadores, comunicación, puntuación, desarrollo del juego...), sin que ello cambie la misma esencia del juego o del deporte.
- **Principios tácticos de las principales formas de juegos deportivos:** el docente es el encargado de escoger los aspectos tácticos de cada deporte que estime necesarios y que quiera que el alumnado comprenda.
- **Principios para la progresión de los juegos modificados:** Se trata de seguir una progresión lógica y ordenada que ayude al alumno a comprender la base del deporte y

poder ponerla en práctica. Hay que destacar que al principio el trabajo de la técnica quedará en un segundo plano, y su uso irá apareciendo paulatinamente. Se van introduciendo situaciones de trabajo táctico del juego de forma escalonada hasta acabar con el juego deportivo real.

- **Principios para la mejora de los juegos modificados:** Se tiene que ponderar y calificar el juego modificado, haciendo una reflexión constructiva en la que se analicen los problemas que puedan surgir, aspectos a destacar y propuestas de mejora.
- **Principios para el desarrollo de estrategias de comprensión:** es muy importante que el alumno entienda lo que está trabajando, y para ello se elaboran talleres de reflexión y pequeñas asambleas, en las que se le plantean preguntas y se le anima a reflexionar sobre lo trabajado y entre todos dar un feedback que ayude a que el juego mejore de cara a futuras sesiones o actividades.
- **Principios relacionados con la evaluación de los alumnos:** Debemos evaluar si los alumnos han entendido o no el juego, a través de distintos instrumentos de evaluación (rúbricas, lista de control, etc), ya sea mediante la observación personal o mismamente que sean los alumnos quienes modifiquen el juego.

### 3.4.3 La evaluación en el modelo comprensivo

La evaluación debe considerarse como un aspecto fundamental y necesario en cualquier modelo pedagógico, ya que son las lentes que nos permiten ver y registrar si un alumno ha comprendido lo que queríamos y ha logrado los objetivos que le habíamos propuesto.

Una de las señas de identidad del modelo comprensivo de iniciación deportiva (TGfU) es que la evaluación debe ser auténtica (Fernández-Río et al., 2016), o lo que es lo mismo, debe evaluar al estudiante en el momento en que está realizando la propia práctica deportiva y no a través de tareas aisladas y descontextualizadas (por ejemplo, realizar un número consecutivo de toques con los pies sin que el balón toque el suelo). La base que sustenta esta idea es que los aprendizajes que adquiera el alumno han de garantizar que comprenda la esencia del deporte que está aprendiendo, y pueda trasladar esos conocimientos y habilidades aprendidas fuera de la clase, ya que la buena ejecución de determinadas destrezas técnicas no nos aseguran que el niño pueda practicar de manera satisfactoria ese deporte en su tiempo de ocio.

Con el fin de garantizar esa evaluación auténtica, simultánea a la práctica deportiva, se han propuesto distintos instrumentos de evaluación que detallaremos ahora.

El primero de ellos es el Team Sport Assessment Procedure (TSAP), desarrollado por Gréhaigne, Godbout, y Bouthier en 1997. Este instrumento tiene mucha repercusión a nivel internacional, aunque tiene algunas carencias, como el hecho de que solo evalúa los comportamientos de los jugadores durante el ataque. Nos permite recopilar información para los deportes de invasión, teniendo en cuenta dos aspectos del aspecto ofensivo en el juego: el modo de obtener la posesión del móvil y cómo ponerlo en juego.

Aunque sin duda el instrumento que más se ha expandido en el mundo de la educación deportiva es el Game Performance Assessment Instrument (GPAI; Oslin, Mitchell, & Griffin, 1998), que a diferencia del TSAP, nos permite evaluar a los la plenitud de los aspectos tácticos, puntuando a los jugadores tanto en ataque como en defensa , así como la toma de decisiones o la ejecución técnica de un determinado movimiento. Cada uno de los ítems evalúa facetas técnico-tácticas que se han practicado previamente en clase, por lo que todos los alumnos tienen una referencia y cierto criterio para evaluar a sus compañeros.

Es muy recomendable utilizar el procedimiento de coevaluación a la hora de implementar este instrumento, en el que un alumno evaluará a su compañero mientras éste juega un partido de unos 5 minutos. Durante ese tiempo, el segundo sigue atentamente la ejecución del primero. Para ello, el maestro le indicará los aspectos a observar, ya que es complicado que alcancen a observar todos los ítems del instrumento en directo.

De esta manera se favorece la evaluación formativa, ya que el alumno puede ser evaluado en distintos momentos del mismo contenido, con el fin de que mejore y sea consciente de su progresión.

Por último, debemos decir que este instrumento tiene que ser presentado al comienzo de la unidad didáctica, a fin de que los alumnos sepan cómo se les va a evaluar y de qué aspectos concretos van a ser evaluados.

## 4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Hasta ahora hemos hecho un recorrido a través de una fundamentación teórica, en la que hemos revisado la bibliografía de varios autores y pedagogos, donde hemos abordado el origen del deporte moderno, sus características y su progresiva evolución hasta hoy. También hemos comentado la situación actual del deporte en el ámbito escolar, así como las distintas metodologías más comúnmente utilizadas en la vida práctica con los alumnos, haciendo un especial hincapié en el modelo comprensivo, siendo el modelo pedagógico que utilizaremos en nuestra intervención didáctica. A continuación, vamos a detallar cómo hemos procedido en el diseño y puesta en marcha de esta propuesta de intervención didáctica.

Esta propuesta va a consistir en un itinerario de aprendizaje para el desarrollo de actividades físicas a través de modelos de iniciación deportiva, abarcando el bloque 3 de contenidos, englobando acciones motrices de cooperación a lo largo de la etapa de Educación Primaria.

### 4.1. Justificación

Nos vamos a regir por lo que indica la legislación autonómica que nos concierne, en concreto la Orden ECD/850/2016, de 29 de julio que modifica la Orden de 16 de junio de 2014 por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, así como la Resolución de 12 de abril de 2016, de orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos.

A continuación vamos a mostrar una propuesta de itinerario basada en los fundamentos teóricos expuesto a través de este trabajo, distintas aportaciones de otros compañeros y autores y mi experiencia personal en mi formación como maestro de educación física. Cabe destacar que esta propuesta de itinerario se ha hecho siguiendo un orden lógico, teniendo en cuenta que los contenidos y actividades sean acordes a las características psicoevolutivas y físicas de los niños y niñas en la edad que se presupone.

Nuestro modo de abarcar los distintos módulos o contenidos en este itinerario será a través de la propuesta de distintos juegos, deportes alternativos y pseudodeportes relacionados específicamente con cada contenido, los cuales presentan beneficios, como algunos de los que Rodríguez y Robles (2021) enumeran:

1. Fomentan la socialización entre los miembros del grupo.

2. Promueven la cooperación y el trabajo en equipo.
3. Estimulan acerca de valores que no siempre se pueden abarcar plenamente en los deportes “tradicionales”, como la tolerancia, la solidaridad y la abnegación.
4. Ayudan a cuidar y mejorar la condición física del alumnado, además del desarrollo de las habilidades motrices básicas.
5. Son alternativas de ocio novedosas y llamativas para los participantes.

Para la elección de estos módulos presentes en el itinerario, hemos tomado como referencia la clasificación de los deportes de invasión o “invasion games” propuesta por Almond (1986) y completada años después por Méndez (2009), expuesta a continuación:



Figura 5: *Juegos deportivos de invasión, de menor a mayor complejidad táctica.* Fuente: Javier Zaragoza (2021)

## 4.2. Itinerarios de aprendizaje de iniciación deportiva en Educación Primaria

CURSO	MÓDULO DE INICIACIÓN DEPORTIVA	BLOQUE DE CONTENIDOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN (Orden de 16 de junio de 2014, BOA 24/6/14)	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE
1º	Juegos de blanco o diana	Bloque 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.	Cri.EF.3.1. Realizar e identificar acciones motrices para ajustar los movimientos corporales a las demandas de las situaciones de cooperación y cooperación-oposición	Est.EF.3.1.3. Realiza e identifica acciones motrices para ajustar los movimientos corporales a las demandas de las situaciones de cooperación y cooperación-oposición.
			Cri.EF.3.3. Identificar el sentido del juego, en la práctica de actividades de cooperación y cooperación-oposición, para adaptar su conducta motriz	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2. Identifica los aprendizajes específicos para conseguir acciones sencillas con éxito en la práctica de actividades cooperación y/o cooperación-oposición.
		Bloque 6: gestión de la vida activa y valores	Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal	Est.EF.6.13.1. Tiene interés por participar en las tareas

			y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés	presentadas
--	--	--	---	-------------

Tabla 5- Bloque de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 1° de Educación Primaria.

CURSO	MÓDULO DE INICIACIÓN DEPORTIVA	BLOQUE DE CONTENIDOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN (Orden de 16 de junio de 2014, BOA 24/6/14)	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE
2°	Juegos de diana móvil	Bloque 2: acciones motrices de oposición	Cri.EF.2.3. Comprender el sentido de los acontecimientos del juego y resolver, con la ayuda docente, situaciones en las que se realicen acciones motrices de oposición.	Est.EF.2.3.1. Est.EF.2.3.2. Comprende la lógica de las situaciones planteadas y resuelve, con la ayuda docente, situaciones en las que se realicen acciones motrices de oposición (por ejemplo, luctatorias, situaciones motrices globales de cancha dividida, u otras).
		Bloque 6:	Cri.EF.6.7.	Est.EF.6.7.1. Est.EF.6.7.2.



		Gestión de la vida activa y valores	Respetar la propia realidad corporal y la de los demás.	Respetar la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz presentes en su clase, en especial en el aprendizaje de nuevas habilidades.
--	--	-------------------------------------	---	--

Tabla 6- *Bloque de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 2º de Educación Primaria.*

CURSO	MÓDULO DE INICIACIÓN DEPORTIVA	BLOQUE DE CONTENIDOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN (Orden de 16 de junio de 2014, BOA 24/6/14)	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE
3º	Juegos de golpeo y fildeo	Bloque 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.	Cri.EF.3.1. Comprender y resolver acciones motrices para ajustar los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de las situaciones de cooperación y cooperación-oposición	Est.EF.3.1.3. Comprende y resuelve acciones motrices de forma coordinada y equilibrada, ajustando los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de las situaciones de cooperación y cooperación-oposición.
			Cri.EF.3.3. Comprender el sentido de los acontecimientos del juego	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2. Comprende la lógica de las situaciones planteadas y resuelve con éxito situaciones sencillas en las que se realicen acciones

			y resolver con éxito situaciones sencillas en las que se realicen acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición	motrices de cooperación y/o cooperación-oposición tanto cuando es atacante y defensor.
		Bloque 6: gestión de la vida activa y valores	Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés.	Est.EF.6.13.4. Participa, de forma dirigida, en la recogida de material utilizado en las clases.

Tabla 7- *Bloque de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 3° de Educación Primaria.*

CURSO	MÓDULO DE INICIACIÓN DEPORTIVA	BLOQUE DE CONTENIDOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN (Orden de 16 de junio de 2014, BOA 24/6/14)	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE	DE
4°	Juegos de	Bloque	Cri.EF.3.1.	Est.EF.3.1.3.	Encadena

	cancha dividida	3:Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición	Encadenar varias manipulaciones de objetos tanto en juegos de cooperación-oposición como en juegos de cooperación.	lanzamientos, recepciones, atrapes, botes, etc., con intención evidente cuando actúa en situaciones de cooperación y cooperación-oposición.
			Cri.EF.3.3. Encadenar acciones para resolver situaciones cooperativas y/o situaciones de cooperación-oposición.	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2. Encadena acciones para resolver situaciones de retos cooperativos y/o situaciones modificadas de cooperación oposición asumiendo los diferentes subroles.
		Bloque 6: Gestión de la vida activa y valores	Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés.	Est.EF.6.13.5. Respeta las normas y reglas de juego, a los compañeros, aceptando formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones o situaciones de trabajo con deportividad.

Tabla 8- *Bloque de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje para 4º de Educación Primaria.*

CURSO	MÓDULO DE INICIACIÓN DEPORTIVA	BLOQUE DE CONTENIDOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN (Orden de 16 de junio de 2014, BOA 24/6/14)	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE
5º	Juegos de muro o pared			
		Bloque 6: Gestión de la vida activa y valores	Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	Est.EF.6.13.2. Demuestra autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores (de manera individual o en trabajo en equipo).

Tabla 9- *Bloque de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 5º de Educación Primaria.*

CURSO	MÓDULO DE INICIACIÓN DEPORTIVA	BLOQUE DE CONTENIDOS	CRITERIO DE EVALUACIÓN (Orden de 16 de junio de 2014, BOA	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE

			24/6/14)	
6°	Juegos de invasión	Bloque 3: Acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.	Cri.EF.3.1.R resolver encadenamientos de situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando o combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz, en actividades físico deportivas.	Est.EF.3.1.3. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas aplicando correctamente los gestos y utilizando los segmentos dominantes y no dominantes.
			Cri.EF.3.3. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin	Est.EF.3.3.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver con éxito situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices (de oposición o cooperación o cooperación-oposición).
			oposición, aplicando principios y reglas de acción para resolver las situaciones motrices, actuando de	Est.EF. 3.3.2. Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales para proceder más eficazmente

			forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.	en actividades de oposición.
		Bloque 6: gestión de la vida activa y valores	Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	Est.EF.6.13.1. Tiene interés por mejorar la competencia motriz en las diferentes situaciones motrices que se presentan.

Tabla 10- *Bloque de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables para 6º de Educación Primaria.*

### 4.3. Implantación de los módulos del itinerario de aprendizaje

A la hora de confeccionar el itinerario de aprendizaje hay que tener en cuenta varios factores que hemos comentado anteriormente. Puesto que vamos a abarcar los 6 cursos de Educación Primaria, hemos de tener en cuenta las características y las necesidades del alumnado en sus

distintas etapas, atendiendo a sus aspectos cognitivos, motrices, afectivos y sociales, de modo que en cada uno de los módulos que propongamos se aborden todos estos componentes de manera adecuada y lógica respecto a la edad y el desarrollo del alumnado, a través de los juegos modificados o deportes alternativos presentados.

#### 4.3.1 Módulo de juegos de blanco o diana

Nuestro primer módulo de deportes de invasión está diseñado para alumnos de 1º de Primaria, con una edad de 6 años. Para la confección de este contenido he tenido como referente la labor de Méndez (2006) sobre los juegos de diana basado en la autoconstrucción de materiales, a través del modelo comprensivo.

Siguiendo las indicaciones de Méndez (2006) la puesta en práctica de este contenido debe basarse en las siguientes premisas:

- La adaptación tanto estructural como funcional de las versiones adultas del deporte
- El uso de técnicas de enseñanza más reflexivas
- La creación de juegos entre los alumnos
- La exploración de nuevas modalidades mediante materiales autofabricados

Mitchell, Oslin y Griffin (2003) resumen las directrices que tendremos en cuenta para secuenciar el contenido de juegos de blanco o diana:

1. Comenzar con juegos y formas jugadas simples.
2. Pasar de lo simple a lo complejo táctica y técnicamente (transferencia vertical) , evidenciando la comprensión de similitudes entre varios juegos de blanco o diana (transferencia horizontal).
3. Proponer tareas de cooperación antes de pasar a las competitivas.
4. Empezar por juegos de diana sin oposición , para después pasar a juegos de diana con oposición.
5. Seleccionar los juegos tradicionales y deportivos más característicos del contexto educativo.
6. Utilizar material reciclado o no convencional con los niveles educativos más bajos.

Asimismo, Méndez (2006) nos resume eficazmente los principios tácticos que podemos trabajar desde esta perspectiva:

- a) Adoptar una buena orientación y posición respecto al blanco.
- b) Calcular la fuerza y la trayectoria ejercida al móvil.

- c) Escoger el tipo de lanzamiento o golpeo más adecuado.
- d) Enviar el móvil lo más cerca posible del blanco.
- e) Ayudar al compañero impulsando su móvil y acercándolo al blanco.
- f) Impactar el móvil oponente para alejarlo del blanco.
- g) Colocar un móvil para proteger otro del propio equipo situado cerca del blanco.

Teniendo todos estos aspectos en cuenta, podemos elaborar una clasificación de juegos y deportes adaptados de blanco y diana, pensando en las características de un alumnado de 1º de Primaria y su posible implantación desde el modelo comprensivo:

Juegos deportivos	Juegos tradicionales/populares
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Bowling</li> <li>● Boomerang</li> <li>● Suffleboard</li> <li>● Minigolf</li> <li>● Croquet</li> <li>● Curling</li> <li>● Bocha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Herradura</li> <li>● Chapas</li> <li>● Rana</li> <li>● Rayuela</li> <li>● Birlas</li> <li>● Petanca</li> <li>● Canicas</li> <li>● Llave</li> </ul>

Tabla 11: *Propuesta de juegos deportivos y juegos tradicionales de blanco y diana* (Méndez, 2006).

#### 4.3.2 Módulo de diana móvil

Este contenido está diseñado para un alumnado de 2º de Primaria, por lo que serán niños y niñas de 7 años de edad. Para el diseño de esta propuesta nos vamos a apoyar fundamentalmente en la labor de Méndez (2010), quien afirma que los juegos de diana móvil poseen una gran riqueza táctica que requieren una implicación cognitiva y estratégica, además de la demanda motriz. Este aspecto es una gran virtud, ya que a través del modelo comprensivo nos permitirá trabajar el aspecto táctico en gran manera, a la vez que se pone de manifiesto la técnica de un modo ininterrumpido, lo cual evitará que los alumnos se aburran o no sepan qué hacer durante la sesión.



Otra ventaja que Méndez (2010) nos expone, es la sencillez de las reglas. No necesitamos largas explicaciones, ya que son juegos muy visuales y prácticos, y si además modificamos las variables (móviles, participantes, espacio de juego...) aumentará la implicación de nuestro alumnado, ya que cada partida será una experiencia única y diferente del resto.

Asimismo el autor destaca que son juegos deportivos simples de preparar y que motivan a los alumnos, al igual que el equipamiento requerido se puede construir fácilmente mediante material reciclado.

Además de todo esto, los juegos de diana móvil reúnen acciones táctico-técnicas comunes que son transferibles a otros deportes, como por ejemplo las fintas, los cambios de dirección y de ritmo son habilidades transferibles a los movimientos de desmarque del atacante sin balón en deportes de invasión como el baloncesto, el fútbol o el rugby. Esto sin duda ayudará a que en un futuro nuestros alumnos posean un repertorio motriz y táctico mayor y puedan iniciarse en la práctica de otras modalidades deportivas con mayor facilidad.

Así pues, la confección de los juegos de diana móvil quedaría así:

Juegos tradicionales	Juegos deportivos
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Balón prisionero</li> <li>● Liebres y cazadores</li> <li>● Tiro al blanco</li> <li>● ¡Pies quietos!</li> <li>● La caza</li> <li>● Gaga ball (Israel)</li> <li>● Deweke (Botswana)</li> <li>● Filling the bottle (Zimbawe)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dodgeball (EEUU y Canadá)</li> <li>● Rock-it-ball (Inglaterra)</li> <li>● Tagball (EEUU)</li> </ul>

Tabla 12. *Juegos tradicionales y juegos deportivos de diana móvil* (Méndez, 2010).

#### 4.3.3 Módulo de golpeo y fildeo

Nuestra propuesta para 3º de Primaria es la de un contenido de golpeo y fildeo, situándonos en el tercer peldaño de complejidad táctica de los juegos deportivos de invasión.

Méndez (2000) comenta que una de las grandes ventajas de trabajar esta disciplina son los principios tácticos comunes presentes en los juegos de golpeo y fildeo. A través del modelo comprensivo podremos trabajar el aprendizaje de manera horizontal, de modo que nuestros alumnos adquieran una buena cantidad de principios tácticos y técnicos de golpeo y fildeo

que posteriormente sean extrapolables a otros deportes en etapas posteriores como el propio béisbol, el cricket o el softball.

Según Méndez (2009), dentro del contexto escolar lo habitual es que los más habilidosos son los que se implican más durante la actividad, mientras que los menos hábiles se mantienen al margen, llegando a ser espectadores pasivos. Como mucho pueden llegar a implicarse en aspectos puramente defensivos, y muy pocas veces acceden a los puestos de bateo con éxito. Por eso mismo, hace alusión a la necesidad de modificar las distintas variables con el fin de asegurar una participación más justa, más equilibrada y de mayor calidad.

También destacar la importancia de los juegos modificados que proponamos con el fin de estimular la comprensión táctica y el razonamiento en nuestros alumnos, de los que Méndez (2000) destaca que deben ir cargados de plena intencionalidad y no abandonarse a la simple improvisación, lo que debilitaría el potencial de los juegos y la riqueza didáctica que pueden ofrecer.

En la siguiente tabla vamos a clasificar los distintos juegos modificados, juegos deportivos y juegos tradicionales infantiles de bateo y fildeo que podemos aplicar desde el modelo comprensivo:

Juegos deportivos (Ellis, 1983); Thorpe, Bunker y Almond (1986); (Martínez Gámez,1995)	Juegos tradicionales infantiles	Juegos modificados (Méndez, 2009); (Julián y Zaragoza, 2009)
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cricket</li> <li>● Béisbol (baseball)</li> <li>● Sóftbol (softball)</li> <li>● Kickball</li> <li>● Stoolball</li> <li>● Bramboll</li> <li>●</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La Péla (portugués)</li> <li>● La pala y el lirio</li> <li>● Rondi</li> <li>● La teka</li> <li>● Buli</li> <li>● Pic i pala</li> <li>● Rounders</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Base-two-balls</li> <li>● Cricket aeróbico</li> <li>● El tío caja</li> <li>● Tres bases</li> <li>● Pelota canadiense</li> </ul>

Tabla 13: *Juegos modificados, juegos deportivos y juegos tradicionales infantiles de bateo y fildeo.* Extraído de [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com) (2000) y Julián y Zaragoza (2009).

De esta tabla destacar que en 3º de Primaria empezaríamos con los juegos modificados propuestos por Méndez (2009) y Julián y Zaragoza (2009), además de los juegos tradicionales, y en todo caso adaptaríamos los juegos deportivos mencionados a la capacidad cognitiva y psicomotriz de nuestros alumnos.

#### 4.3.4 Módulo de cancha dividida

En esta propuesta nos hemos centrado en los juegos deportivos y juegos modificados de cancha dividida, y está pensada para alumnos de 4° de Primaria, de unos 9 años de edad.

Méndez (2001) enumera cuatro aspectos fundamentales que los juegos modificados de cancha dividida deben cumplir:

- Debemos adaptar la estructura del deporte adulto a las características psicomotrices y motivacionales del niño, para que pueda implicarse plenamente en el juego.
- Tenemos que establecer los objetivos didácticos en tres niveles: cognitivo, motriz y afectivo.
- Hay que adecuarse a las posibilidades espaciales, temporales y materiales que disponemos para obtener el máximo rendimiento.
- El uso de estrategias cognitivas que inciten y estimulen la búsqueda a través del juego, de modo que generemos interrogantes tácticos o técnicos en los alumnos.

Como el propio autor recomienda, estos juegos modificados de cancha dividida están ideados a modo de tareas lúdicas para grupos reducidos, manteniendo la esencia de los deportes “adultos”, de escasa dificultad técnica y enfocado hacia la táctica, facilitando la comprensión de la lógica interna del juego.

Del mismo modo que en los juegos modificados de los demás contenidos, Méndez hace mención de las variables modificables en los juegos de cancha dividida, resumido en los siguientes puntos:

- Móvil: el tamaño debe adaptarse a las medidas antropométricas del alumnado para garantizar la ejecución de los movimientos, por lo que en los casos en que haya implemento (raqueta) serán más pequeños, y en los juegos colectivos será más grande. Devís y Peiró (1995) sugieren cambiar el material del móvil conforme los alumnos comprendan los principios tácticos del juego. Méndez (2001) recomienda que la forma en la iniciación deportiva sea esférica, ya que disminuyen la imprevisibilidad y la dificultad del juego.
- Implemento: Es aconsejable el uso de implementos cortos, puesto que facilitan el agarre y el manejo de los mismos. En cuanto a la forma, los implementos con caras

iguales facilitan la técnica, al permitir el juego por ambos lados. En cuanto al número, algunos juegos deportivos de raqueta, como el paladós, nos dan la posibilidad de manejar dos implementos a la vez, con la finalidad de aumentar la variedad de movimientos y el dominio de ambas manos.

- Metas: Se recomienda establecer metas grandes, facilitando el éxito atacante y, por tanto, más reforzante, divertido y sugerente para el alumno. La altura de las zonas de tanteo (canastas de baloncesto o balonkorf) debe adaptarse a las capacidades físicas de nuestros alumnos. También en cuanto al número, cuantas más metas haya, mayor facilidad en ataque y mayor dificultad en defensa, pudiendo forzar la toma de decisiones ofensivas y defensivas.
- Espacio: Méndez (2001) aconseja el uso de campos pequeños para los debutantes, ya un excesivo tamaño de la cancha, sumado a la falta de precisión y fuerza podrían limitar el juego. También propone delimitar una zona muerta en la no pueda caer el móvil, promoviendo el golpeo con fuerza (por ejemplo, en el peloc, en la indiacá brasileña, en el shuttleball o el halfcourt). Otra variante sería crear espacios-diana en donde el móvil deba impactar, o cuadros de bonificación (shuttleball) buscando la precisión en el golpe.
- Jugadores: La idea de disminuir el número de jugadores estableciendo pequeños grupos es una opción comúnmente aceptada por los juegos modificados para motivar a la participación. En cuanto a los roles, es aconsejable ir rotando por los diversos roles de juego, alternando funciones ofensivas y defensivas.
- Tiempo: Un recurso sería establecer un límite de tiempo para la partida (por ejemplo, en la modalidad alemana de indiacá se juegan dos tiempos de diez minutos), y limitar el tiempo de determinadas acciones, como el servicio, con el fin de favorecer el máximo tiempo de práctica posible.

Una vez hemos tenido en cuenta estas consideraciones, vamos a realizar una clasificación de los juegos deportivos de cancha dividida que podríamos trabajar desde el modelo comprensivo:

Juegos de recepción y lanzamiento	Juegos de golpeo	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Net catch</li> <li>● Cesta</li> <li>● Doble disco</li> </ul>	Sin implemento	Con implemento
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Futvoley</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tenis de mesa</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fun ball</li> <li>● Kaito</li> <li>● Scatchball</li> <li>● Pelota red</li> <li>● Ringo</li> <li>● Slamball</li> <li>● Bossaball</li> <li>● Cachibol</li> <li>● Duni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fausbol</li> <li>● Indiacá</li> <li>● Manodós</li> <li>● Pluma pie</li> <li>● Wallyball</li> <li>● Colpbol</li> <li>● Pinfuvote</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Shuttelball</li> <li>● Softball</li> <li>● Smash</li> <li>● Speedminton</li> </ul>
---	---	---

Tabla 14: *Clasificación de los juegos deportivos de cancha dividida* (Méndez, 2001) .

#### 4.3.5 Módulo de juegos de pared o muro

La siguiente propuesta está pensada para un alumnado de 5º de Primaria, en la que veremos juegos deportivos de pared o muro.

Aunque los deportes de muro y pared comparten muchos principios tácticos con los deportes de cancha dividida, González (1996) enumera una serie de aspectos específicos del juego en un espacio común:

1. No se debe interferir en el golpeo del oponente.
2. Para facilitar el golpeo del compañero, apartarnos de la trayectoria del móvil.
3. Comunicarse con el compañero para alternar el golpeo de la pelota coordinadamente.
4. Estar atentos a los despistes y faltas de comunicación en el equipo rival.

En cuanto a los juegos modificados de muro o pared, deberemos tener en cuenta la modificación de variables y su intencionalidad en el aprendizaje, de lo cual señalaremos los ítems a tener en cuenta:

Respecto al material:

- a) El móvil: El tamaño del móvil debe adecuarse a las características fisiológicas del niño. Thorpe (1983) argumenta que en la iniciación de deportes de raqueta es muy útil usar móviles más grandes que los normales. En cuanto al peso, el uso de globos u objetos de gomaespuma ayudan a ralentizar el juego, favoreciendo el aprendizaje y la comprensión. Devís y Peiró (1995, 347) sugieren que conforme los niños aprendan los principios tácticos del juego haya una rotación en el material del móvil (globos, esponjas, gomas o cuero).

- b) Los implementos: Thorpe (1983) recomienda usar raquetas cortas con alumnos noveles, ya que son más manejables y pueden emplearse con distintas pelotas.

En cuanto al espacio:

- a) Dimensiones: Muchos autores recomiendan canchas pequeñas en la iniciación deportiva, ya que un campo muy grande, sumado a la falta de precisión y fuerza pueden entorpecer el juego.
- b) Adaptaciones reglamentarias:
- Establecer una zona muerta entre participantes, en la que no pueda caer la pelota. Así se evitan las dejadas y se favorece el golpeo con fuerza.
  - Delimitar un espacio a modo de diana, donde tiene que impactar el móvil, y en función de dónde impacte obtendrá una determinada puntuación. De este modo trabajamos la puntería y la precisión.

En cuanto a los jugadores:

- a) Número de jugadores por equipo: Una propuesta comúnmente aceptada es reducir el juego empezando por situaciones de 1x1, para luego pasar a situaciones de 2x2, 3x3, ... hasta alcanzar un desequilibrio en el número de alumnos que nos permita trabajar facetas tácticas (2x1, 3x2, etc.)
- b) Funciones o roles dentro del juego: ofensivas (oposición), defensivas (cooperación), neutras, semi-oposición o alternancia entre ofensivas y defensivas.
- c) Respecto al sexo: pudiendo ser mixtos o segregados, en función de los intereses de la tarea.

En cuanto al tiempo: Méndez (2000) señala que el tiempo no es una variable influyente en los juegos de muro o pared. La única opción es establecer un tiempo límite para el transcurso de la partida, como ocurre en algunos deportes alternativos.

Dejando de lado la modificación de variables, Omeñaca y Hervías (2020) dan unas pinceladas en cuanto a la labor didáctica que el docente debe asegurar en los juegos modificados de muro o pared:

- Debe introducir gradualmente los juegos en virtud de su complejidad táctica.
- Promover la variedad de tareas en la práctica motriz.

- Estimular ciclos de reflexión-acción a partir de interrogantes sobre aspectos tácticos y técnicos propios del juego, convirtiendo las respuestas en claves de acción ante situaciones concretas o plurales de juego

En la siguiente tabla vamos a clasificar distintos juegos modificados y juegos deportivos de muro y pared que podríamos trabajar en 5º de Primaria

Juegos deportivos de muro o pared (Méndez, 2000)	Juegos modificados (Omeñaca y Hervías, 2020)
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Pala</li> <li>● Paleta</li> <li>● Cesta punta</li> <li>● Remonte</li> <li>● Frontenis</li> <li>● Rackets/Squash</li> <li>● Raquetball</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lanzando</li> <li>● Más allá del 2</li> <li>● Numerados</li> <li>● Dos áreas</li> <li>● En la jaula</li> </ul>

Tabla 15: *Clasificación de juegos deportivos y juegos modificados de muro y pared.*

#### 4.3.6 Módulo de juegos deportivos de invasión

Nuestra última propuesta va a estar planteada para alumnos de 6º de Primaria, de 11 años de edad. El contenido va a ser juegos deportivos de invasión, ya que por sus características se ubican en el último escalafón en cuanto a complejidad táctica dentro de los juegos o deportes de invasión, mencionado anteriormente.

Son juegos o deportes en los que se necesita la colaboración de los compañeros para lograr el objetivo, por lo que cada uno contribuye al éxito conjunto y todos se sienten partícipes de los resultados del mismo.

Thorpe, Bunker y Almond (1986b) los dividen en dos subcategorías:

- 1) Juegos de invasión orientados a una diana o meta fija (balonmano, baloncesto, fútbol).
- 2) Juegos de invasión orientados a sobrepasar una línea de fondo para puntuar (rugby, ultimate).

Méndez (1999) señala que una de las cualidades básicas de un buen docente en deportes de invasión reside en su criterio para elaborar modificaciones apropiadas del juego deportivo, exagerando ciertas acciones tácticas, con el objetivo de diseñar un juego menos exigente en lo técnico y en lo físico.

El mismo autor recomienda que antes de modificar las variables, es aconsejable trabajar una fase previa de manejo del móvil, para adquirir los fundamentos técnicos básicos de recepción, lanzamiento y dribling.

Vamos a señalar aspectos fundamentales de las modificaciones de las variables en los juegos o deportes de invasión:

- **Móvil:** Su tamaño debe ajustarse a las características antropométricas y las medidas de los segmentos corporales (manos y pies) de nuestros alumnos. Los balones más pesados facilitan la ejecución de pases largos, mientras que los más ligeros requieren un mayor número de pases para llegar a la meta y requieren de menos fuerza para desplazarlos (Devís y Peiró, 1992, p. 179).
- **Metas (canastas, porterías...):** Cuanto más grandes sean será más fácil lograr el éxito en ataque, lo cual será más motivante al alumno. Por otro lado, si las reducimos, favorecemos la defensa en zona. Cuantas más metas existan, mayor facilidad en ataque y mayor complejidad en defensa. De este modo, se consigue mayor riqueza en facetas ofensivas.
- **Espacio:** Al agrandar el terreno de juego, potenciamos la creación de espacios de juego, mientras que al reducirlo provocamos la ocupación del espacio en defensa. En cuanto a su forma, Méndez (1999) recomienda modificar la forma del terreno de juego en función de la infraestructura que tengamos y de los principios tácticos que queramos trabajar. Los terrenos de juego más estrechos potencian el juego vertical, mientras que los terrenos anchos invitan a la creación del juego por bandas para aprovechar el espacio.
- **Jugadores:** Méndez (1999) considera que en las primeras etapas de enseñanza deberían abordarse situaciones lúdicas de 1x1, evolucionando progresivamente hacia otras de mayor complejidad o de superioridad numérica. También aconseja que en la iniciación deportiva exista la rotación por los distintos roles de juego, tanto en ataque como en defensa.
- **Tiempo:** Se aconseja limitar el tiempo para realizar determinadas acciones, como el lanzamiento en ataque en el baloncesto, limitar el tiempo de posesión del móvil sin jugarlo (5 segundos en baloncesto) y limitar el tiempo de permanencia en determinadas áreas o zonas (3 segundos en zona).
- **Reglas:** Méndez (1999) sugiere partir de las reglas básicas e ir añadiendo progresivamente las de mayor complejidad y las que condicionan aspectos tácticos más elaborados. Junoy (1996) también propone empezar por las reglas explicativas



del funcionamiento de juego, las penalizaciones y las faltas, al igual que el comportamiento deportivo. En una segunda fase se podrían establecer las reglas que intervienen en el aprendizaje de la técnica individual (por ejemplo: el pie de pivote o los dobles en baloncesto). En última instancia, en la fase de competición se introducirían las reglas de conjunto. En palabras del propio Méndez (1999), de este modo buscamos dinamizar el juego discontinuo del debutante, además de que de que el reglamento adaptado establece una adecuación cuantitativa y cualitativa de la regla, lo cual estimulará el aprendizaje del alumno.

Una vez considerados estos aspectos, vamos a clasificar los distintos juegos deportivos de invasión que podríamos trabajar en 6º de Primaria.

Juegos deportivos de invasión (Marín, 2015)		Juegos modificados de invasión (López, 2007)
Enfocados a una portería	Enfocados a una meta abierta	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Balón torre</li> <li>● Portero móvil</li> <li>● Balón entre conos</li> <li>● Porterías diagonales</li> <li>● Aros móviles</li> <li>● Tiburones y marineros</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Colpbol</li> <li>● Tripela</li> <li>● Netball</li> <li>● Floorball</li> <li>● Korfbal</li> <li>● Mazaball</li> <li>● Balonmano</li> <li>● Bijbol</li> <li>● Fútbol gaélico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ultimate</li> <li>● Rugby</li> <li>● Goubak</li> </ul>	

Tabla 16: *Clasificación de juegos deportivos y juegos modificados de invasión.*

#### 4.4. Tabla de relación de Contenidos por cursos

Curso	Contenido	Juegos deportivos/deportes alternativos	Juegos tradicionales/populares	Juegos modificados

1º	Blanco o diana	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Bowling</li> <li>● Boomerang</li> <li>● Suffleboard</li> <li>● Minigolf</li> <li>● Croquet</li> <li>● Curling</li> <li>● Bocha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Herradura</li> <li>● Chapas</li> <li>● Rana</li> <li>● Rayuela</li> <li>● Birlas</li> <li>● Petanca</li> <li>● Canicas</li> <li>● Llave</li> </ul>	
2º	Diana móvil	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dodgeball (EEUU y Canadá)</li> <li>● Rock-it-ball (Inglaterra)</li> <li>● Tagball (EEUU)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Balón prisionero</li> <li>● Liebres y cazadores</li> <li>● Tiro al blanco</li> <li>● ¡Pies quietos!</li> <li>● La caza</li> <li>● Gaga ball (Israel)</li> <li>● Deweke (Botswana)</li> <li>● Filling the bottle (Zimbawe)</li> </ul>	
3º	Golpeo y fildeo	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cricket</li> <li>● Béisbol (baseball)</li> <li>● Sóftbol (softball)</li> <li>● Kickball</li> <li>● Stoolball</li> <li>● Bramboll</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● La Péla (portugués)</li> <li>● La pala y el lirio</li> <li>● Rondi</li> <li>● La teka</li> <li>● Buli</li> <li>● Pic i pala</li> <li>● Rounders</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Base-two-balls</li> <li>● Cricket aeróbico</li> <li>● El tío caja</li> <li>● Tres bases</li> <li>● Pelota canadiense</li> </ul>
4º	Cancha dividida	(de recepción y lanzamiento) <ul style="list-style-type: none"> <li>● Net catch</li> <li>● Cesta</li> <li>● Doble disco</li> </ul>		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Fun ball</li> <li>● Kaito</li> <li>● Scatchball</li> <li>● Pelota red</li> <li>● Ringo</li> <li>● Slamball</li> <li>● Bossaball</li> <li>● Cachibol</li> <li>● Duni</li> </ul> <p>(De golpeo sin implemento)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Futvoley</li> <li>● Fausbol</li> <li>● Indiacá</li> <li>● Manodós</li> <li>● Pluma pie</li> <li>● Wallyball</li> <li>● Colpbol</li> <li>● Pinfuvote</li> </ul> <p>(de golpeo con implemento)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tenis de mesa</li> <li>● Shuttelball</li> <li>● Softball</li> <li>● Smash</li> <li>● Speedminton</li> </ul>		
5°	Pared o muro	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Pala</li> <li>● Paleta</li> <li>● Cesta punta</li> <li>● Remonte</li> <li>● Frontenis</li> <li>● Rackets/Squash</li> <li>● Raquetball</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lanzando</li> <li>● Más allá del 2</li> <li>● Numerados</li> <li>● Dos áreas</li> <li>● En la jaula</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lanzando</li> <li>● Más allá del 2</li> <li>● Numerados</li> <li>● Dos áreas</li> <li>● En la jaula</li> </ul>
6°	Invasión	<p>(enfocados a una portería)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Colpbol</li> <li>● Floorball</li> <li>● Korfbol</li> <li>● Mazaball</li> <li>● Tripela</li> <li>● Netball</li> <li>● Bijbol</li> <li>● Fútbol</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Balón torre</li> <li>● Portero móvil</li> <li>● Balón entre conos</li> <li>● Porterías diagonales</li> <li>● Aros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Balón torre</li> <li>● Portero móvil</li> <li>● Balón entre conos</li> <li>● Porterías diagonales</li> <li>● Aros móviles</li> <li>● Tiburones y</li> </ul>

		gaélico (enfocados a una meta abierta) <ul style="list-style-type: none"> <li>● Ultimate</li> <li>● Rugby</li> <li>● Goubak</li> </ul>	móviles <ul style="list-style-type: none"> <li>● Tiburones y marineros</li> </ul>	marineros
--	--	--	---	-----------

Tabla 17: *Itinerario de enseñanza relacionando los contenidos por cursos*

## 5.CONCLUSIONES

En el periodo en el que he elaborado este Trabajo de Fin de Grado (TFG) he puesto en práctica varios de los aprendizajes que he adquirido durante estos 4 años en mi formación como docente, y en especial lo que he aprendido durante este último curso en la mención de Educación Física.

Este trabajo me ha servido para incrementar mis conocimientos en cuanto a modelos pedagógicos y los múltiples autores que ponen a nuestra disposición una gran cantidad de recursos pedagógicos, los cuales han sentado una base como precedentes de lo que tiene que ser un maestro de Educación Física. Ha sido un periodo de investigación, lectura, contraste y comparación entre los modelos tradicionales de enseñanza de iniciación deportiva y las nuevas propuestas que empezaron a surgir en la segunda mitad del siglo pasado, suponiendo esto un giro de 180° respecto a lo que imperaba hasta entonces.

A lo largo de este proyecto, me ha llamado la atención el hecho de que, a pesar de las distintas procedencias de los numerosos autores que han contribuido a la mejora de la enseñanza deportiva, de pertenecer a distintas generaciones o incluso diferentes culturas, todos ellos poseen un nexo común: la importancia y la responsabilidad que tenemos los maestros como referentes, y el papel tan relevante que deben adquirir nuestros alumnos en nuestras clases, algo que durante mucho tiempo se ha obviado en el contexto escolar, no solo en la Educación Física, y que por desgracia, sigue siendo un problema de primera necesidad en el sistema educativo a día de hoy.

La profundización en los modelos pedagógicos de enseñanza de iniciación deportiva me ha ayudado a ver la necesidad que tienen nuestros alumnos de comprender la lógica interna del juego, de que en función de cómo trabajemos cada juego o deporte, influirá en el niño mucho más de lo que pensamos, lo cual puede llegar a repercutir en el apego emocional que éste tenga hacia la práctica de actividad física, por lo que no es algo en lo que debemos escatimar esfuerzos ni recursos, si verdaderamente queremos estar a la altura de las necesidades de los estudiantes.

Por último quisiera agradecer la labor y la formación del profesorado de la mención de Educación Física a lo largo de estos meses, ya que gracias a ellos, mientras escribo estas palabras, me siento con más ánimo y ganas de ser un maestro que impacte positivamente en esta generación.

## 6.BIBLIOGRAFÍA

Blázquez, D. (Dir.) (1995). La Iniciación deportiva y el deporte escolar. Barcelona: Inde.

Blázquez, D. (1999). A modo de introducción. En D. Blázquez (Dir.), La iniciación deportiva y el deporte escolar (pp. 19-46). Barcelona: INDE.

Blázquez, D. (1999). Métodos de enseñanza de la práctica deportiva. En D. Blázquez (Dir.), La iniciación deportiva y el deporte escolar (pp. 251-286). Barcelona: INDE

Castejón, F.J. (1995). Fundamentos de Iniciación Deportiva y Actividades Físicas Organizadas. Madrid: Dykinson

Contreras, O.R. (1998). Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista. Barcelona, Inde.

Devís, J. y Peiró, C. (1992). Orientaciones para el desarrollo de una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En Devís, J. y Peiró, C. Nuevas perspectivas curriculares en E.F.: la salud y los juegos modificados. INDE. Barcelona.

Devís, J. y Peiró, C. (1997). Orientaciones para el desarrollo de una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En J. Devís & C. Peiró. (autrs.), Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados (pp. 161-184). Barcelona: INDE.

Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. En C. Velázquez, J. Roanes y F. Vaquero (coord.) Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas (pp. 18-32). Valladolid: La Peonza.

Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela Alcalá, D., Pérez-Pueyo, A. y Aznar Cebamanos, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. Revista Española de Educación Física y Deportes, 413, 55-75.

García-Sánchez, I.; Hernández-Hernández, E.; Fuentes, E.; Valenzuela, E. (2012). La iniciación deportiva en edad escolar: Una propuesta para la acción. *Trances*, 4(1):61-80.

Giménez, A. M. (2000). Fundamentos para la elaboración de juegos modificados de bate y carrera.

Giménez, A. M. (2001). El diseño de juegos modificados: Un marco de encuentro entre la variabilidad estructural y la intencionalidad educativa. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 3, 110-122.

Giménez, A. M. (2009). La enseñanza de los juegos de golpeo y fildeo en el contexto escolar a partir de material reciclado. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (29), 105-118.

Gómez, A., Calderón, A. y Valero, A. (2014) Análisis comparativo de diferentes modelos de enseñanza para la iniciación al atletismo. *Ágora para la educación física y el deporte*, núm. 16, pp. 104-121.

González Herreo, E. (1996). "El aprendizaje de los juegos deportivos", En Moreno, J. A. y Rodríguez, P. L. (1996) (Eds.) *Aprendizaje deportivo*. Universidad de Murcia

González, S. García-López, L. M., Contreras O. y Sánchez-Mora, D. (2009). El concepto de iniciación deportiva en la actualidad. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 15, 14-20.

Hellison, D. (2011). *Teaching responsibility through physical activity* (3th Ed.). Champaign, IL: Human Kinetics

Herrero, C. (2014). La enseñanza deportiva en el ámbito educativo, aplicación del enfoque comprensivo en la enseñanza deportiva en Educación Primaria. (Trabajo de fin de grado, universidad de Valladolid) Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5075/1/TFG-B.412.pdf>

Hernández, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. INDE. Barcelona.

Hernández, J. (1998). Fundamentos del deporte. Análisis de las estructuras del juego deportivo. Barcelona: INDE.

Lisbona, M., Mingorance, A., Méndez, A., y Valero. A. (2009). El modelo comprensivo (Teaching Games for Understanding- TGfU). En A. Méndez (coord.), Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre deporte de invasión (pp. 31-56). Sevilla: Wanceulen

López P. (2002). Mitos y falsas creencias en la práctica deportiva. Barcelona: Inde.

López, V.M., Monjas, R. y Pérez, D. (2003). Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar. Barcelona: INDE.

Manrique Arribas, J. C., López Pastor, V. M., Monjas Aguado, R., Barba Martín, J. J. y Gea Fernández, J. M. (2011). Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): desarrollo de un programa de deporte escolar en toda la ciudad. *Apunts Educación Física y Deportes*, 105, 58–66. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2011/3\).105.0](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/3).105.0)

Menéndez, J. I. (2018). Revisión del concepto de iniciación deportiva en el marco de la Educación Física. En E, López-Meneses. D, Cobos-Sanchiz. A, H, MartínPadilla. L, Molina-García. A, Jaén-Martínez (eds.) Experiencias pedagógicas e innovación educativa (pp. 62-71). Octaedro.

Méndez Giménez, A. (2003). Nuevas propuestas lúdicas para el desarrollo curricular de Educación Física. Editorial Paidotribo.

Méndez Giménez, A. (2006). Los juegos de diana desde un modelo comprensivo– estructural basado en la auto-construcción de materiales: el boomerang en la educación física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 20, 101-111

Méndez Giménez, A. (2010). Los juegos deportivos de blanco móvil: Propuesta de categorización e implementación desde un enfoque comprensivo, inclusivo y creativo (The moving target games: A proposal of categorization and implementation from an



understanding, inclusive and creative. *Retos*, 18, 41-46.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i18.34650>

Monjas, R. (1999). Actividad Física y salud. A tu salud. *Revista de Educación para la Salud* (27-28), 18-21.

Monjas, R. (2008). Análisis y evolución de la propuesta de enseñanza deportiva en la formación inicial del profesorado de educación física a través de la evaluación del alumnado (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Segovia.

Monjas, R. (2012). Marco teórico. En R. Monjas (Coord.), *La iniciación deportiva en la escuela desde un enfoque comprensivo* (pp. 31-49). Madrid: Miño y Dávila.

Omeñaca, J. V. R., & Hervías, Á. U. (2020). La táctica en la pelota mano: Introducción desde los juegos modificados. *Acción Motriz*, 25(1), 130-141.

ORDEN ECD/850/2016, de 29 de julio, por la que se modifica la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural* (Tesis doctoral).  
Facultad de Filosofía y Letras, Alicante

Parlebás, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport.

Peña, C. (2013). “Análisis de la aplicación de un modelo de enseñanza comprensiva en la enseñanza deportiva en educación primaria” (Trabajo de Fin de Master). Escuela Universitaria Magisterio de Segovia, Segovia

Resolución de 12 de abril de 2016, del Director General de Planificación y Formación Profesional por la que se ofrecen orientaciones sobre los perfiles competenciales de las áreas de conocimiento y los perfiles de las competencias clave por cursos, establecidos en la Orden

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

Romero, S. (2001). Formación deportiva: nuevos retos en educación (1ª ed.). Sevilla, España: Universidad de Sevilla

Sánchez Gómez, R. (2015). Voces desde los juegos modificados: ¿De qué nos advierten los jugadores cuando aprenden con el modelo Teaching games for understanding? Revista Española de Educación Física y Deportes, 410, 57-68

Sánchez López Bañuelos, F. (1989). Bases para una didáctica de la E.F y el deporte. Madrid: Gymnos.

Siedentop, D., Hatie, P.A & Van Der Mars, H. (2011) Complete Guide to Sport Education. Champaign, IL: Human Kinetic

Unisport (1992). Carta europea del deporte. Málaga: Unisport.

Valero, A., y Conde, J. L. (2003). La iniciación al atletismo a través de los juegos (el enfoque Ludotécnico en el aprendizaje de las disciplinas atléticas). Málaga: Aljibe.

Devís, J. (1996). Educación física, deporte y currículum: investigación y desarrollo curricular. Madrid: Visor

Vázquez, B. (1989). La educación física en la educación básica. Madrid: Gymnos.

Velázquez, R. (2001, mayo). El deporte moderno. Consideraciones acerca de su génesis y de la evolución de su significado y funciones sociales. Lecturas, Educación Física y deportes, (36). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd36/deporte1.htm>

## 7.ANEXOS

### Anexo 1

Para complementar el apartado de fundamentación teórica, he elaborado un GPAI a modo de ejemplo para evaluar el contenido de bateo y fildeo, basado en un modelo de Pérez-Pueyo, Hortigüela y Fernández-Río (2020).

Alumno:				
Sesión	Ítem	Habilidad a evaluar	Apropiadas (bien realizadas)	Inapropiadas (mal realizadas)
<b>TOMA DE DECISIONES</b>				
3	1	Localiza un espacio libre de marca donde lanzar el móvil		
4	2	Sabe dónde situarse en el campo para facilitar la intercepción del móvil		
5	3	Hace un uso correcto de las bases, con el fin de realizar una carrera sin ser eliminado		
6	4	Localiza al compañero más próximo a la caja para pasarle el móvil		
7	5	Identifica a aquellos rivales a los que sabe que les será más difícil devolver		

		el móvil		
<b>EJECUCIÓN</b>				
3	6	lanza el móvil a una distancia de difícil intercepción		
4	7	lanza el móvil dándole una fuerza y un efecto adecuados		
5	8	Sujeta adecuadamente el implemento y mantiene una buena postura		
6	9	realiza pases eficaces a los compañeros en defensa, con el fin de trasladar el móvil a la caja		
7	10	Encadena las acciones de “golpeo + corro” eficazmente		
<b>NÚMERO TOTAL DE ACCIONES</b>				
<b>NOTA GLOBAL</b>			$\frac{\text{decisiones apropiadas}}{100} \times \text{apropiadas} + \text{inapropiadas}$	

Tabla 1. GPAI para bateo y fildeo.