



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Título: “La enseñanza del salto a la comba a través del
aprendizaje cooperativo”**

Alumno/a: Adrián Gracia Crespo

NIA: 740283

Director/a: Roberto Francisco Ferriz Morell

AÑO ACADÉMICO 2019-2020

Índice

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2.1. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?.....	6
2.1.1. Conceptualización.....	6
2.1.2. Características.....	7
2.2. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	8
2.2.1. Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo.....	9
2.2.2. Progresión a seguir para emplear el aprendizaje cooperativo.....	13
2.2.3. Estructuras del aprendizaje cooperativo.....	17
2.2.4. Evidencias científicas sobre el aprendizaje cooperativo.....	21
2.3. ENSEÑANZA DEL SALTO A LA COMBA.....	27
2.4. EL SALTO A LA COMBA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO.....	30
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “SALTANDO SIN PARAR”.....	30
3.1. Introducción.....	30
3.2 Relación de elementos curriculares.....	32
3.3. Contribución a las competencias clave.....	34
3.4. Aprendizajes de la actividad.....	38
3.5. Situaciones de aprendizaje.....	39
3.6. Temporalización.....	45
3.7. Orientaciones didácticas.....	48
3.8. Adaptaciones curriculares significativas y no significativas.....	51
3.9. Desarrollo de las sesiones.....	53
4. LIMITACIONES.....	53
5. CONCLUSIONES.....	54
6. PROSPECTIVA DE FUTURO.....	55
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57
8. ANEXOS.....	64

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

En este apartado se va a explicar, por un lado, los principales beneficios que aportaría al alumnado la utilización del aprendizaje cooperativo como modelo pedagógico en educación física (EF) y, por otro lado, los beneficios que reportaría el salto a la comba al alumnado en la etapa de educación primaria obligatoria.

La legislación educativa elaborada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) a través del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, tiene como fin principal satisfacer las necesidades de aprendizaje del alumnado. En este sentido, en la última década se ha incrementado el uso de las metodologías competenciales que generan un mayor interés en el alumnado y que contribuyen a la adquisición de saberes, como es el caso del modelo pedagógico denominado aprendizaje cooperativo (AC) (Velázquez, 2004).

Así mismo, Johnson, Johnson y Holubec (1999) señalan que los beneficios principales de esta metodología, frente al método individualista, se clasifican en torno a tres grupos: mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, relaciones más positivas entre el alumnado y la salud mental. En lo que respecta al mayor esfuerzo por lograr un buen desempeño incluye, por ejemplo, un rendimiento y productividad más elevada, adquisición de conocimientos a largo plazo, motivación intrínseca y para lograr mayor rendimiento, aumento del tiempo de la tarea y un aumento del nivel de pensamiento crítico y razonamiento. Dentro de las relaciones positivas se incluyen la adquisición de un espíritu de equipo y cohesión del mismo, respeto a la diversidad, y sentimiento de solidaridad, de apoyo al compañero. Finalmente, en la salud mental se comprenden el desarrollo social, el aumento de la autoestima y percepción personal y un aumento de la capacidad para enfrentarse a situaciones adversas.

Es de vital importancia incidir en el hecho de que el alumnado va a tener que desenvolverse en una sociedad, como miembros de un conjunto y no de forma individual, por lo que Herrería (2019) señala que hay que dotar al alumnado de todas las herramientas que pueda necesitar para la participación adecuada en dicha sociedad y que se debe contribuir ayudando a desarrollar habilidades como el compañerismo, la participación y el espíritu crítico, consiguiendo así que al finalizar el proceso educativo posea las capacidades necesarias para solucionar cualquier situación de conflicto que se le pueda plantear. El AC sería una metodología apropiada para dotar al alumnado de

competencias para la vida y el saber vivir en sociedad, ya que desde el contexto educativo se pretende desarrollar hábitos de trabajo conjunto, autonomía, colaboración y solidaridad entre el propio alumnado. (Pla, 2011, p. 41).

En lo que respecta a la justificación del salto a la comba, en primer lugar, hay que indicar que se trata de “un ejercicio aeróbico que está muy relacionado con la promoción de la salud” (Santamans, 2014, p.68), y es por ello que algunos organismos internacionales y de carácter público lo han mencionado como una actividad de gran importancia. En lo que respecta a la práctica actividad física de forma saludable para el grupo de población entre 5 y 17 años, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010) recomienda que:

1. Los niños de 5–17 años deberían acumular un mínimo de 60 minutos diarios de actividad física moderada o vigorosa.
2. La actividad física durante más de 60 minutos reporta beneficios adicionales para la salud.
3. La actividad física diaria debería ser, en su mayor parte, aeróbica.

Además, la OMS (2010) indica que sería recomendable incorporar actividades vigorosas, en concreto para fortalecer los músculos y los huesos, como mínimo tres veces por semana.

Atendiendo a estas recomendaciones, se puede considerar que el salto a la comba se encontraría dentro de este grupo de actividades que fomentan el fortalecimiento muscular y óseo debido al impacto que esta actividad implica para músculos y huesos (Rodríguez, 1995).

Tomando como referencia las recomendaciones de la OMS, el Ministerio de Sanidad de España (Ministerio de Sanidad, 2009) recomienda que los niños y niñas deben realizar unos 60 minutos de actividad física espaciada a lo largo del día y que además sea variable. Dentro de esa actividad subraya la necesidad de existencia de actividades de fuerza muscular donde nombra la comba como un actividad que cumple estos requisitos. Además de la fuerza muscular, Corbin y Lindsay (2007) indican en lo que ellos denominan “pirámide de la actividad infantil” que el salto a la comba es una actividad aeróbica, que hace aumentar las pulsaciones más de lo normal y que los niños deberían practicar actividades de este tipo durante 30 minutos diarios un mínimo de 3 días semanales.

Respecto a los beneficios que puede reportar el salto a la comba en niños de Educación Primaria es importante mencionar que “su incorporación en el ámbito escolar debe tener

un carácter divertido y motivador para que el alumno lo incorpore como parte de su estilo de vida” (Santamans, 2014, p.68).

Para Moreno, Alcaide y Jiménez (2008), algunas de las ventajas de dicha actividad estarían asociadas con; a) la necesaria colaboración de todos los participantes para conseguir el éxito en sus acciones; b) la total y real igualdad de oportunidades que para chicas y chicos se presenta en el salto de comba; y c) la existencia de reglas específicas que permiten el correcto desarrollo de las coreografías, asociado con una educación en valores (educación para la paz, respeto de las normas, entre otros).

2. MARCO TEÓRICO.

2.1 ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?

2.1.1 Conceptualización.

El AC se ha convertido en una de las metodologías que ha despertado gran interés entre los profesionales de la educación. No obstante, aunque se pueda pensar se trata de una metodología nueva, el AC está presente en la educación desde hace décadas (ver Johnson et al., 1999). Es una metodología competencial, de trabajo grupal, que parece en auge en los últimos tiempos en el ámbito educativo, y surgida como un recurso pedagógico frente a la educación tradicional. Su principal propósito es intentar lograr que el alumnado sea capaz de trabajar en pequeños grupos de manera positiva y eficaz Velázquez (2004). Es decir, que se sientan cómodos con la metodología y disfruten de las ventajas que esta posee para lograr las competencias establecidas a nivel curricular (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Esta metodología, además, contribuiría a la mejora de las relaciones sociales del alumnado. Es importante señalar que esta metodología no sólo se centra en la consecución de un objetivo grupal, sino que es de gran importancia el progreso y la participación de todos y cada uno de los miembros del grupo para lograr ese objetivo (Velázquez, 2004).

El concepto de AC ha sido definido por una gran cantidad de autores y, con el paso de los años, ha ido variando y ampliando todavía más su conceptualización. Gracias a estos autores, hoy en día se pueden conocer todos los elementos que engloba esta metodología de una forma más completa.

Pujolás (2009) indica que el AC se puede definir como:

El uso didáctico de equipos reducidos de alumnos generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente puedan ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad que se asegura el máximo la participación igualitaria para que todos los miembros del equipo tengan oportunidad de participar y que además se potencia al máximo la interacción simultánea entre ellos. (p. 231)

Velázquez (2010, p. 1) señala que “el AC es una metodología educativa basada en el trabajo en pequeños grupos, normalmente heterogéneos, en los que los estudiantes aúnan esfuerzos y comparten recursos para mejorar su propio aprendizaje y también el de los demás miembros del equipo.”

Por su parte Fernández-Río (2014) indica:

El AC es un modelo pedagógico en el que los estudiantes aprenden con, de y por otros estudiantes a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas y en el que docente y estudiantes actúan como coaprendices. (p. 6)

En resumen, la mayoría de autores coinciden en que el AC es una metodología de trabajo en grupo en la que es fundamental la colaboración de todos y cada uno de los miembros del grupo para que pueda alcanzarse el objetivo perseguido y que además el desarrollo de cada alumno pueda llegar al máximo.

2.1.2 Características del AC.

En lo que se refiere a las características principales que posee este modelo pedagógico, varios autores señalan que la mayoría de procedimientos de este tipo poseen unas características similares. Así, Álvarez y Salvador (1990); Díaz-Aguado (1996); Castelló, (1998) enumeran algunos aspectos comunes del AC:

- Se divide la clase en varios grupos, con frecuencia heterogéneos en cuanto a su composición.
- Los grupos se mantienen estables a lo largo de un período de tiempo.
- Puede haber un reparto de papeles dentro del grupo, pero este hecho no conlleva necesariamente una diferencia de estatus entre los participantes, que suelen mantener un elevado grado de igualdad.
- Se anima a los alumnos a colaborar con los compañeros en el proceso de aprendizaje.

- Las aportaciones individuales están coordinadas entre sí para completar la acción grupal.
- Los resultados del proceso, que son consecuencia de la participación de todos y cada uno de los alumnos, se atribuyen al grupo.

2.2. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EDUCACIÓN FÍSICA.

El AC surge como una respuesta que la escuela ha elaborado para enfrentarse a un contexto educativo que continuamente está cambiando. En muchas ocasiones se tiende a considerar el AC como un recurso a utilizar únicamente en áreas como las Matemáticas o las Ciencias Sociales, en parte porque la investigación sobre el AC en EF es escasa (Velázquez, 2010). Es por eso que, hasta la irrupción de autores como Velázquez (2004), Fernández-Río (2005), en el contexto español, o Casey (2010) no se promueven suficientes investigaciones científicas y bibliografía específica acerca de la aplicación de esta metodología en el área de EF. La creencia generalizada de que el AC no se podría aplicar en EF sería errónea, pues uno de los objetivos principales del AC reside en el hecho de que el alumnado desarrolle su socialización y quizás sea la EF una de las áreas del currículum con un gran potencial en lo referente al saber ser (respetar las normas de comportamiento o saber relacionarse con los demás, entre otros).

En los últimos años han emergido numerosas investigaciones que han puesto de manifiesto la eficacia del AC en el contexto de la EF, como por ejemplo una de Velázquez (2013) donde realiza un análisis profundo de una serie de investigaciones sobre el AC en EF entre las que pueden destacar algunas de autores como Barrett (2005), Dyson (2009) o Casey (2010). El AC en el área de EF puede ser una buena herramienta para intentar paliar la excesiva influencia que la competición ha desarrollado en el deporte. Como resumen a todo esto Velázquez (2004) habla de la necesidad de evolucionar el deporte escolar hacia una educación deportiva, donde el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales y motrices va a ser fundamental y el AC es una metodología idónea para lograr este hecho.

En lo que se refiere a las ventajas que la aplicación del AC puede tener en el área de EF, Velázquez (2010) indica que esta metodología puede ayudar a los alumnos a:

- Mejorar las habilidades de razonamiento social.
- Desarrollar habilidades interpersonales.
- Mejorar su participación activa.

- Desarrollar habilidades motrices y estrategias de juego.
- Mejorar el trabajo en conjunto como un equipo.
- Ayudar a otros a mejorar sus habilidades
- Asumir responsabilidad por su propio aprendizaje
- Tener responsabilidad mutua de completar las tareas. (p. 104).

Del mismo modo Fernández-Río y Méndez-Giménez (2016) señalan también una serie de ventajas del AC, aunque en este punto planteadas desde los ámbitos de desarrollo integral del individuo (físico, cognitivo, social y afectivo):

- Ámbito cognitivo: progresos en cuanto al conocimiento táctico y/o a la toma de decisiones en el juego/deporte.
- Ámbito físico: mejora en el uso de habilidades y/o de técnicas motrices concretas.
- Ámbito social: desarrollo de habilidades interpersonales tales como el apoyo y la ayuda mutua, el respeto y la empatía.
- Ámbito afectivo: mejora del auto-concepto general y de la apariencia física así como de la honestidad y la percepción de la habilidad motora.

Siguiendo con las ventajas de esta metodología López-Pastor, Velázquez y Fraile (2014) añaden las siguientes:

- Promociona el aprendizaje y contribuye al desarrollo motor.
- Mejora las habilidades sociales, así como las relaciones entre el alumnado.
- Favorece la inclusión de los alumnos con discapacidad.
- Incrementa el auto-concepto general y físico.
- Motiva a los estudiantes hacia la práctica motriz.

2.2.1. Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo en Educación Física.

Al igual que en cualquier metodología, Velázquez (2010) señala para aplicar el AC se debe de tener en cuenta una serie de características o componentes básicos que deben estar presentes en el proceso para que su aplicación y por tanto la consecución de los objetivos pueda ser eficaz.

Velázquez (2010) señala que los cinco componentes esenciales del AC son la interdependencia positiva, la interacción promotora cara a cara, la responsabilidad

personal e individual, las habilidades interpersonales o de grupo y finalmente el procesamiento grupal.

La interdependencia positiva es el componente de mayor importancia y se consigue cuando el alumnado es capaz de comprender que su contribución individual y colaboración con sus compañeros va a ser fundamental para lograr que el grupo tenga éxito y consiga cumplir los objetivos propuestos. Como indica Strahm (2007, p. 64) “el éxito del grupo depende de la contribución individual de cada miembro porque el aprendizaje de un miembro afecta al de los otros”. Así mismo, Méndez y Giménez (2014) señalan que es básico que el alumnado relacione el éxito personal con el del resto de compañeros a través de metas comunes, recursos compartidos o roles complementarios (p. 55).

Además de todo esto Méndez y Giménez (2014) añaden que el docente puede estructurar la interdependencia positiva de diferentes formas entre las que destacan:

- Interdependencia positiva de objetivos: El objetivo de la actividad solo puede alcanzarse si todos y cada uno de los miembros del grupo alcanzan sus objetivos personales.

- Interdependencia positiva de recursos: Cada miembro del grupo dispone solo de una parte de los recursos necesarios para completar la tarea. El grupo debe, por tanto, establecer procesos que permitan el compartir los recursos y la información para que todos y cada uno de sus miembros alcancen el objetivo asignado.

- Interdependencia positiva de recompensa: El grupo recibe una recompensa si su trabajo y esfuerzos han sido productivos.

- Interdependencia positiva de roles: Cada miembro del grupo desempeña un papel o rol en el desarrollo de la actividad, de forma que estos roles se complementan para favorecer el éxito de la misma. Algunos ejemplos de roles son el encargado del material, el anotador o el responsable del tono de voz.

- Interdependencia positiva de identidad: El grupo establece su identidad conjunta mediante un nombre, un logo o un estandarte, que le diferencia de los otros grupos.

- Interdependencia positiva respecto del contrario: Algunas técnicas de AC, como el Torneo de Juegos por Equipos (DeVries y Edwards, 1972), incluyen una competición intergrupala. En estos casos el hecho de colaborar con los

compañeros para superar a otros grupos genera una interdependencia positiva intragrupal. (p. 62).

En lo que respecta a la interacción promotora, Velázquez (2013) explica que esta se produce cuando cada miembro del grupo decide animar a sus compañeros y ayudarlos cuando estos tienen dificultades. Implica que los alumnos desarrollen la empatía y el compañerismo, es decir, pensar en el grupo como conjunto, lo que hace necesaria la presencia de interdependencia positiva. (p. 64). Una vez estabilizada esa interdependencia positiva Velázquez (2010) señala que el docente debe generar situaciones que hagan que el grupo se a capaz de ver la importancia de la interacción promotora en lo que se refiere a la consecución de los objetivos. Méndez-Giménez (2014) indica que estas situaciones deben ser tareas que favorezcan la interacción entre todos los miembros del grupo asegurando así su inclusión y participación. Además, añade que estas tareas ayudan a desarrollar habilidades comunicativas y sociales.

El tercer componente es la responsabilidad individual que como indica Velázquez (2010) implica que cada alumno ponga todo su empeño en la realización de las tareas asignadas con el propósito de beneficiar al máximo a su grupo. Todos deben tener claro que su esfuerzo es clave para el buen hacer del grupo y por tanto su compromiso tiene que ser máximo. Esta responsabilidad es importante para que ningún alumno se beneficie del trabajo de los otros, sino que aporte también todo lo que tiene para alcanzar los objetivos. (p. 28-29). En este sentido Velázquez (2010) señala que algunas de las formas más comunes de promover la responsabilidad pueden ser:

- Mantener reducido el tamaño de los grupos de AC. Cuanto menor sea el grupo, más difícil es escudarse en otras personas y por tanto mayor la responsabilidad individual.
- Realizar pruebas individuales que determinen que personas están alcanzando los objetivos asignados.
- Examinar al azar a los alumnos, pidiendo a uno de ellos que explique el trabajo del grupo.
- Observar a cada grupo y efectuar un registro sistemático de la frecuencia de participación de cada integrante.
- Pedir a los alumnos que expliquen a un compañero lo que han aprendido. Se puede hacer incluso de forma simultánea por parejas (p. 32).

Así mismo, Velázquez (2010) añade también que otra buena forma de fomentar la responsabilidad individual puede ser a través de la interdependencia positiva de recursos u objetivos.

En lo que se refiere a las habilidades interpersonales y de trabajo en pequeño grupo Velázquez (2010) indica que el alumnado además de tener que aprender una serie de contenidos académicos es necesario que aprendan ciertas habilidades necesarias para el trabajo en grupo y que le van a ayudar como indica Méndez-Giménez (2014, p.55) “a desarrollar aquellas conductas que permitan una comunicación más fácil libre entre los estudiantes” (p. 69). Velázquez (2010) considera que las habilidades sociales son el elemento de mayor impacto en la productividad del grupo y por ello el AC debería evaluar también el proceso que determinado grupo sigue para alcanzar los objetivos propuestos. (p. 31). En este punto, Putnam (1997) enumera varias destrezas clave que el alumnado debería asimilar para ser capaz de alcanzar los objetivos dentro de un grupo cooperativo y son las siguientes:

- Destrezas de comunicación interpersonal (felicitar, animar, contribuir con ideas).
- Destrezas para la gestión del grupo (centrarse en la tarea, respetar turnos, compartir recursos).
- Destrezas para la regulación de conflictos (mantener una posición con razones, ofrecer soluciones).
- Destrezas de liderazgo (explicar lo que hay que hacer, asegurarse de que todos los alumnos están centrados y tienen los recursos necesarios, servir de enlace con otros grupos y el profesor).

El último elemento fundamental del AC es el procesamiento grupal. Velázquez (2010) indica que consiste en que el grupo sea capaz de reflexionar sobre su propia forma de funcionar. (p. 34) Méndez-Giménez (2014) añade que la mejor forma de llevar a cabo esto es programar ciertos períodos de tiempo de unos cinco minutos durante el desarrollo de una sesión o al final de la misma con el fin de que el alumnado lleve a cabo una reflexión que le permita identificar los procedimientos o actuaciones que han sido útiles y aquellos que no han aportado nada además de la calidad de las relaciones y comunicación entre los miembros del grupo (p. 56). Velázquez (2010) añade que puede ser de especial interés que también se incluyan sesiones de evaluación compartida entre profesores y alumnos, donde estos intercambian sus puntos de vista. (p. 34) En lo que

respecta a lo que el procesamiento grupal debería evaluar según Velázquez (2010, p. 34) aspectos como “el desempeño académico, el desempeño social, y el funcionamiento general del grupo” y debería realizarse mediante cuestionarios sencillos en los que es conveniente contestar primero de forma individual (autoevaluación) para reflexionar sobre el desempeño del estudiante dentro del grupo y después hacerlo grupalmente con el propósito de que nadie imponga su pensamiento sobre el resto del grupo. (p.34). En definitiva, estos elementos son una serie de componentes mediadores que van a contribuir a que no se produzcan situaciones negativas dentro del trabajo en grupo y que pueden ocasionar que el AC no alcance sus objetivos principales.

2.2.2. Progresión a seguir para iniciar el aprendizaje cooperativo en Educación Física.

Algunos autores como Fernández-Río, Rodríguez, Velázquez y Santos (2013) consideran que llevar el AC al aula de EF conlleva una serie de dificultades y, es por ello, que su uso podría limitarse debido en gran parte a algunos errores o miedos como:

- La tendencia a reproducir los planteamientos didácticos recibidos como estudiante o en la formación docente.
- Demasiada importancia de la competición como elemento motivador.
- El rechazo al cambio de rol del docente (se considera que se pierde el control de la clase)
- El lenguaje del docente se focaliza sobre la competición
- El afán competitivo de la mayoría de estudiantes
- El incumplimiento de las normas para conseguir la victoria por cualquier medio.
- Las reacciones negativas frente a los compañeros por no lograr la victoria

De entre las posibles progresiones a seguir para su aprendizaje, primero, y en orden cronológico, se encuentra una de Velázquez (2010) quién señala que en primer lugar se puede trabajar con los alumnos en parejas basándose en la estructura Pairs-Check-Perform de Kagan (1992). Esta estructura supone que haya roles de observador y de ejecutor y es muy útil cuando se aprenden habilidades y estrategias motoras. (p. 104). Después Velázquez (2010) sugiere trabajar en grupos de 3 donde los roles cambian y ahora se añaden el de entrenador, animador o anotador. El de entrenador y animador

ayudaran a motivar y proporcionar feedback al ejecutor mientras que el anotador se encarga de registrar información sobre la actividad. (p. 104) Una vez controladas estas variantes de trabajo Velázquez (2010) explica que es en este momento cuando se comienza a trabajar con grupos de 4 personas utilizando estructuras como el Jigsaw Perform (Aronston, 1978), muy eficaz para desarrollar rutinas, crear estaciones o revisar habilidades motrices y tácticas. (p. 104).

Por otro lado, para lograr aplicar con éxito el AC, Lavega, Planas y Ruiz (2014) consideran que es de vital importancia intentar generar un ambiente cooperativo, en el que los estudiantes aprenden a cooperar ya que si no es muy posible que se abandone esta forma de trabajo a las primeras de cambio. En este sentido, Goodyear y Casey (2015) indican que los docentes no aprenden a aplicar esta metodología durante su formación inicial por lo que se ha hecho necesario que diversos investigadores planteen ciertas estructuras que ayuden a los docentes a guiar su práctica. Es por ello que Velázquez (2015) propone varias fases en la cooperación: “provocar conflicto, desarrollar los principios de la lógica de la cooperación, aplicar la lógica de la cooperación y generar aprendizaje autónomo” que van a guiar a los estudiantes desde el conocimiento de las ventajas de la cooperación hasta llegar a aprender de forma autónoma.

En este punto, Fernández-Río (2017) propone ir un poco más allá y proporcionar una estructura que guíe a los docentes para implementar este modelo pedagógico. Es aquí donde aparece lo que Fernández-Río denomina “Ciclo del AC”. La idea principal de esta propuesta es que el AC debe ser hibridado o fusionado con otros modelos pedagógicos, lo que facilita la implementación a través de las fases de este ciclo. El ciclo tiene tres fases: la creación y cohesión de grupo, el AC como contenido para enseñar y aprender y finalmente el AC como recurso para enseñar y aprender.

En cuanto a la primera fase, Creación y cohesión de grupo, Fernández-Río (2017) señala que posee un objetivo doble: “construir grupos/clases donde todos los estudiantes aprendan que pueden trabajar unos con otros mientras comienzan a experimentar las bondades de cooperar con otras personas” (p. 245). Fernández-Río (2017) añade que para que se puedan cumplir estos objetivos es de vital importancia que no haya un agrupamiento fijo en la clase, es decir, que los alumnos puedan trabajar en parejas, grupos cooperativos o gran grupo según las características que vayan presentando las diferentes actividades para que así los alumnos a lo largo de una sesión puedan trabajar

con diferentes personas de la clase. El objetivo final es lograr tener un gran grupo cooperativo (p. 245-246). Fernández-Río (2017) recomienda aplicar esta fase al comienzo del año escolar o al inicio de cualquier sesión de EF y está dividida en cuatro sub-fases (p. 246)

La primera sub-fase es la presentación, donde Fernández-Río (2017) plantea dos objetivos principales, el primero que todos los alumnos conozcan el nombre de sus compañeros con actividades que fomenten el trabajo de elementos motores y el segundo, conocer aficiones, gustos o hechos significativos de las personas con el propósito de que conecten y generen cierto clima de confianza (p. 246).

Fernández-Río (2017) indica que la segunda sub-fase es el rompehielos cuyo fin principal es que el alumnado pierda la vergüenza a trabajar con sus compañeros a través de actividades que requieren un contacto directo entre el alumnado. (p. 246)

La tercera sub-fase es la Confianza, en la que Fernández-Río (2017) explica que el objetivo es mostrar al alumnado que pueden confiar en sus compañeros, que los van a ayudar cuando lo necesiten (p.246).

Finalmente, Fernández-Río (2017) indica que la cuarta y última sub-fase es la del Autoconocimiento, donde el alumnado necesita conocerse mejor así mismo y ver las posibilidades que tiene gracias a la ayuda de los demás, para lograr de este modo que pueda proporcionar una ayuda más adecuada a sus compañeros.

En lo referido a la fase número dos, el AC como contenido para enseñar y aprender, Fernández-Río (2017) explica que el principal propósito es hacer ver a los alumnos la facilidad para utilizar esta metodología siguiendo ciertas técnicas simples. Además, en esta fase la agrupación de los alumnos sigue teniendo cierta flexibilidad, es decir, siguen sin existir los grupos base aunque las tareas a realizar son más amplias (p. 246-247).

Fernández-Río (2017) en este punto señala algunas de las técnicas más adecuadas de AC en EF y también hace hincapié en la importancia que tiene lo motor en esta área. Algunas de estas técnicas son: el resultado colectivo, desafío y cambio, parejas-comprueban-ejecutan, PACER. (p. 247).

La tercera fase es el AC como recurso para enseñar y aprender. Fernández-Río (2017) indica que aquí el alumnado ya tiene cierta experiencia en actividades cooperativas y por ello el docente tiene la posibilidad ahora de utilizar una serie de estructuras que permitan trabajar regularmente de forma cooperativa. Si las actividades planteadas son de gran dificultad cooperativa y el alumnado no posee la experiencia suficiente es muy posible que aparezcan sentimientos de frustración por no saber cómo completar la tarea

adecuadamente (p. 247). Fernández-Río (2017) añade que en esta tercera fase ya se comienza a trabajar con lo que Pujolàs (2008) denomina grupos base, es decir, grupos de 4 componentes estables a lo largo del tiempo. Además, la formación de estos grupos corresponde al docente y deben ser totalmente heterogéneos para que estén equilibrados. (p. 248). En lo que respecta a las técnicas de mayor complejidad que están inmersas en esta fase, Fernández-Río (2017) enumera algunas de ellas como son: piensa-comparte-actúa, grupos de aprendizaje, puzle y la invención de juegos (p. 248)

Una vez explicadas las tres fases que posee el ciclo del AC, Fernández-Río (2017) explica que esta estructura no es piramidal vertical, es decir, que los docentes tienen la posibilidad de pasar o volver de una fase a otra según las características del grupo en cuestión para lograr unos objetivos determinados y puede reforzar así ciertos aspectos del AC (p. 248). Fernández-Río (2017) añade que uno de los elementos clave en la consolidación del AC es la reflexión final en grupo que va a permitir que los alumnos centren su atención en lo referido al funcionamiento del AC para así darse cuenta de los comportamientos significativos y los que no lo son. Es importante que sea el alumno el que consiga darse cuenta por sí solo de estos elementos, pero si no es capaz el docente deberá intervenir para facilitarlos (p. 248).

A modo de conclusión Fernández-Río (2017) señala que este “Ciclo de AC” va a ser clave para que los docentes especialistas de EF tengan un marco de referencia estable que les ayude tanto a ellos como a sus estudiantes a entender, aprender y utilizar el AC de una forma progresiva en el aula. Además, para su implementación en determinados contextos educativos, será clave la paciencia y persistencia (p. 248).

Tabla 1.

Resumen de las propuestas que marcan la progresión a seguir para iniciar el aprendizaje cooperativo, con sus correspondientes fases.

Propuestas	Fases
Velázquez (2010)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo en parejas. 2. Trabajo en Tríos. 3. Grupos de 4.
Velázquez (2015)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Provocar conflicto. 2. Desarrollar los principios de la lógica de la cooperación.

	3. Aplicar la lógica de la cooperación
	4. Generar aprendizaje autónomo.
Fernández-Río (2017)	1. La creación y cohesión de grupo.
“El ciclo del AC”	2. El AC como contenido para enseñar y aprender.
	3. El AC como recurso para enseñar y aprender.

Nota. AC= aprendizaje cooperativo

2.2.3. Estructuras del aprendizaje cooperativo en educación física.

Uno de los objetivos principales que se busca con la introducción de estas estructuras de aprendizaje es asegurar la presencia de los componentes esenciales que rigen el AC. Además, Velázquez (2005) señala que estas estructuras pueden ser en algunos casos, específicas del área de EF o en otros casos adaptaciones de otras probadas en áreas con mayor carga conceptual. A continuación, en las tablas 2 a 10 se explican algunas de las estructuras clave para EF.

Tabla 2.

JIGSAW O PUZZLE DE ARONSON (1978)
<ul style="list-style-type: none"> • El alumnado se distribuye en pequeños grupos entre 3 y 6 personas y heterogéneos en lo que a sexo, etnia y nivel de habilidad se refiere. • La tarea a realizar se divide en tantas partes como miembros tiene el grupo. • El profesor da a cada miembro del grupo una parte distinta de la tarea y es responsable de aprenderla y entenderla. • Se forma un grupo de expertos, los miembros de cada grupo que poseen la misma parte de la tarea se reúnen y ponen en común lo que han entendido y resuelven sus dudas. • Los expertos vuelven a su grupo de origen y explican a sus compañeros su parte de la tarea para que la entiendan. • Finalmente, para comprobar si ha funcionado, el profesor puede pedir a algún

alumno que explique cualquier parte de la tarea, ya que las debe dominar todas. Velázquez (2005) señala que lo que se pretende en esta estructura es fomentar una interdependencia positiva, es decir, que cada persona dependa de sus compañeros ya que no posee toda la información para enfrentarse a la tarea. Además, añade que esta estructura es muy adecuada para desarrollar contenidos conceptuales con aplicación práctica.

Tabla 3.

PUZZLE DE DOBLES CABEZAS (VELÁZQUEZ, 2005)

Como variante al puzle de Aronston (1978) y para adecuarlo al área de EF, Velázquez (2005) creó otra estructura denominada “Puzle de dobles cabezas” cuya variación principal con respecto al primero se encuentra en el número de personas por grupo, ya que en este es de entre 8 y 14 personas, lo que implica actividades o juegos que requieran ese número de participantes (p. 64) Velázquez (2005) añade que en clases de entre 16 y 28 personas se dividen en dos grupos y en cada grupo los alumnos se agrupan en parejas consiguiendo así que la reflexión inicial sobre la parte de la tarea asignada sea en parejas, mientras que el resto del proceso se mantiene igual.

Tabla 4.

ENSEÑANZA RECÍPROCA (MOSSTON, 1978)

- Los alumnos se agrupan en parejas.
- El docente explica la tarea y da información acerca de los elementos que mayor importancia poseen.
- Un estudiante de la pareja realiza la tarea y el otro le observa y corrige sus errores.
- Cuando el ejecutor ya domina la tarea, los alumnos cambian de rol.
- Cuando los dos dominan la tarea el profesor lo comprueba y les asigna una nueva actividad.

Velázquez (2005) señala que de este modelo derivan otros un poco más complejos como el “Pairs-check-perform” (Grineski, 1996), en el que grupos de 4 alumnos se dividen en 2 parejas y una pareja determina si la otra domina la tarea o no, el “PACER” (Barrett, 2003), donde los ejecutantes pueden ganar recompensas interesantes para ellos si logran cierta puntuación y finalmente los “learning teams” donde el profesor hace una demostración de la tarea a realizar y después los alumnos forman grupos de entre 4 y 6 personas en los que hay diferentes roles que los alumnos van a ir intercambiando.

Tabla 5.

MARCADOR COLECTIVO (ORLICK, 1990)

- Los alumnos realizan una tarea encomendada por el maestro de forma individual o en pequeños grupos.
- Siguiendo unos criterios establecidos previamente los alumnos obtienen cierta puntuación que deben ir controlando.
- Los puntos de cada uno se suman al marcador colectivo de la clase.
- Si se llega a una puntuación determinada se pueden establecer recompensas.

Tabla 6.

JUEGO COOPERATIVO (GRINESKI, 1996)

- El maestro explica la tarea y se asegura que se haya entendido.
- El docente recuerda la importancia de la colaboración para superar la tarea.
- El alumnado realiza la actividad mientras que el docente va reforzando los comportamientos que ayudan a la consecución del objetivo.
- Una vez finalizada la actividad, se realiza una evaluación grupal para buscar elementos que han sido imprescindibles para el logro de los objetivos.
- El docente pide a los alumnos pensar variantes para complicar o simplificar esta tarea y crear nuevos juegos.

--

Tabla 7.

PIENSA, COMPARTE Y ACTÚA (GRINESKI, 1996)
<ul style="list-style-type: none">• El docente explica un desafío cooperativo al grupo.• El alumnado piensa individualmente las posibles soluciones.• El alumnado explica a sus compañeros de grupo las soluciones ideadas.• Cada grupo prueba una solución de cada uno de sus miembros.• Se elige la solución más eficaz y se realiza una y otra vez hasta dominarla y superar el reto.

Tabla 8.

YO HAGO, NOSOTROS HACEMOS (VELÁZQUEZ, 2003)
<ul style="list-style-type: none">• Se forman grupos heterogéneos de entre 4 y 6 personas.• Se propone una tarea motriz con diferentes posibilidades de ejecución.• El alumnado de forma individual práctica diferentes respuestas y elige dos de ellas.• Los grupos se unen y cada miembro del equipo muestra una de las respuestas que ha elegido al resto de sus compañeros y se asegura de que la dominen.• El docente puede elegir a un alumno para que muestre las respuestas de todos los miembros de su equipo.• Después el grupo puede continuar ensayando y mejorando las respuestas.• Si se especifica previamente cabe la posibilidad de dar recompensas en base a algunos criterios.

Tabla 9.

DESCUBRIMIENTO COMPARTIDO (VELÁZQUEZ, 2003a)
<ul style="list-style-type: none">• El docente propone una tarea motriz abierta y el alumnado explora individualmente las respuestas.• El alumnado elige 3 de estas respuestas y las repite hasta dominarlas.• Se forman parejas y cada alumno enseña sus respuestas al otro, asegurándose que las domina correctamente.• Cada pareja elige 3 respuestas y las ensaya hasta dominarlas.• Se forman grupos de 4 personas y cada pareja enseña a la otra sus respuestas, asegurándose de que las realizan correctamente.• El grupo selecciona varias respuestas (al menos una de cada pareja) y las ensaya hasta dominarlas.• Después ese grupo de 4 se une con otro y vuelven a realizar el mismo procedimiento hasta que todos los miembros dominan las respuestas elegidas.• Cabe la posibilidad de poder desarrollar una coreografía con las respuestas realizadas.• Puede existir un sistema de recompensas en base a unos criterios establecidos previamente.

Tabla 10.

ENFOQUE INVENTIVO DE JUEGOS (KIRCHNER, 2005)
<ul style="list-style-type: none">• Formación de grupos pequeños y heterogéneos.• El docente pide a cada grupo que inventen diferentes juegos a partir de variables como el número de jugadores, el espacio, el material y la reglamentación.• Cada grupo practica los juegos inventados.• Un grupo enseña su juego a la clase y todos lo realizan.• Se realiza una reflexión grupal para mejorar el juego.

- Una vez mejorado, se practica el juego definitivo.
- El proceso se vuelve a repetir con cada uno de los grupos.

2.2.4. Evidencias científicas de la aplicación del aprendizaje cooperativo en educación física.

Una vez explicados los aspectos de mayor importancia en el AC se hace necesaria la búsqueda de evidencia científica que sustente el uso del AC en el área de EF. Es por ello que durante los últimos años se han llevado a cabo diferentes estudios de investigación.

Casey y Goodyear (2015) realizaron una revisión cuyo propósito principal fue explorar la investigación empírica en el uso del AC en la EF respecto al logro del aprendizaje en los dominios físicos, cognitivos, sociales y afectivos. Una vez aplicados una serie de criterios metodológicos de elección los autores seleccionaron un total de 27 estudios diferentes. El análisis de estos estudios llevo a los autores a plantear una serie de conclusiones generales y también 4 hallazgos o resultados clave relacionados con los dominios nombrados anteriormente: aprendizaje académico, social, participación del equipo y aprendizaje afectivo. Las certezas a las que llegaron los autores son las siguientes:

- La mayoría de la investigación empírica existente sobre el AC en EF se centra en el aprendizaje de los estudiantes.
- En diferentes contextos culturales y en entornos educativos el AC tiene un impacto en la competencia física, la comprensión cognitiva, las habilidades sociales y el desarrollo afectivo de los estudiantes.
- Existe un predominio de investigaciones cualitativas (14) frente a otras cuantitativas (11) o métodos mixtos (2).
- Los estudios consultados informan mayoritariamente, y de manera más sólida, sobre el aprendizaje físico, cognitivo y social, a la vez que ofrecen una sucesión de ejemplos anecdóticos que indican que el modelo también puede facilitar el aprendizaje en el dominio afectivo.

- El aprendizaje académico y social están relacionados, pues a medida que la comunicación de los estudiantes (aprendizaje social) mejoró, también lo hizo su comprensión de las habilidades motoras relevantes (aprendizaje académico).
- En estas investigaciones hay una evidencia muy limitada acerca del aprendizaje afectivo, aunque sí que se encuentra en ellos cierta evidencia limitada que informa sobre el dominio afectivo, pues muchos de los estudios sugirieron que los estudiantes aumentaron su autoconfianza, autoestima y motivación.
- La estructura de los “equipos de aprendizaje” (Grineski, 1996) es la más utilizada y se sabe poco acerca de cómo otras estructuras afectan al aprendizaje de los estudiantes.
- Casi todos los estudios sugirieron que el aprendizaje en cada dominio se fortaleció, pero hubo limitaciones en el enfoque de cada estudio (brevedad de muchas intervenciones [menos de 6 semanas en algunos casos] y la falta de un informe sobre los intentos de los investigadores para mantener la fidelidad al modelo).

Como conclusión los autores señalan que, gracias a esta revisión de la literatura, se establece que el AC es un modelo pedagógico que puede contribuir a lograr los resultados legítimos de aprendizaje de la EF, aunque se sabe poco más allá de la unidad inicial de instrucción.

También añaden que, para entender el AC como un modelo pedagógico, se requiere más investigación sobre el aprendizaje de los estudiantes, el uso del modelo por parte de los maestros, las estructuras de AC y cómo los factores contextuales escolares limitan o facilitan el uso de un modelo "más allá de su fase inicial" de renovación pedagógica.

A raíz de la revisión de Casey y Goodyear (2015), surge el último estudio de revisión sobre AC en EF es el Bores-García, Hortigüela-Alcalá, Fernández-Rio, González-Calvo, y Barba-Martín (2020). En este trabajo los autores abordan la implementación del AC durante un período de 5 años (2014-2019), lo que vendría a cubrir la evidencia científica generada a partir de la publicación de Casey y Goodyear (2015). Concretamente este estudio es una revisión sistemática de las investigaciones publicadas acerca de AC en EF con el objetivo de aglutinar estas investigaciones y conseguir así un estudio eficaz que sirva de ayuda para docentes en su intento de

implementar esta metodología en sus aulas. Los autores consideraron incluir 15 publicaciones en su revisión, obteniendo las siguientes conclusiones:

- Hay una gran cantidad de países donde se ha implementado el AC en EF, lo que afirma su posibilidad de ser aplicado en una gran cantidad de contextos.
- La implementación de este modelo en el aula suele ser de corta duración, limitándose a la realización de una unidad didáctica de entre 8 y 12 sesiones, aunque en algunas investigaciones se prolonga hasta 3 meses.
- El número de participantes utilizado es muy variable, desde 4 hasta 249, lo que es interesante, ya que al aplicar tantas variables en un número elevado de alumnos hace que los resultados puedan generalizarse.
- En lo que respecta a las etapas educativas en las que se centran estos artículos, las aplicaciones en educación secundaria son ligeramente superiores a las de la educación primaria.
- Para realizar las investigaciones se han utilizado métodos cualitativos (46,1%), cuantitativos (30,7%) y mixtos (22,2%).
- El contenido a enseñar no es un problema a la hora de implementar este enfoque pedagógico, cualquiera puede servir si se utiliza correctamente.
- Los estudios tenidos en cuenta tenían objetivos diferentes, desde mostrar la validez de implementación del modelo, hasta la mejora de habilidades motoras.
- En lo que respecta a los diferentes dominios de aprendizaje (dominio social, afectivo, cognitivo, motor), el social es el que más repercusión ha tenido en los artículos con los que se ha trabajado.

Como conclusión, además de los resultados obtenidos es importante destacar que esta revisión bibliográfica supone una actualización sobre la literatura existente acerca de AC y además se han aumentado el número de categorías a evaluar lo que supone una mejora sobre las revisiones realizadas hasta el momento.

Profundizando en algunos de los estudios que se han llevado a cabo en la etapa de educación primaria en España se pueden destacar los siguientes:

Tabla 11

Resumen de estudios llevados a cabo acerca del aprendizaje cooperativo en el área de educación física para la etapa de educación primaria.

Autores	Objetivo del estudio	Contenido trabajado	Conclusiones
Velázquez y Fernández (2002)	Elaborar, aplicar y evaluar un programa de EF con AC	EF para la paz, no actividades competitivas	-Rendimiento motor similar al que se produce en propuestas tradicionales. -Mejora del nivel actitudinal del alumnado, mayor número de conductas cooperativas, de ayuda, disminución de los conflictos.
Velázquez (2004a)	Aplicar una unidad didáctica a tres grupos de 4º de Primaria para corroborar la eficacia del AC en el aprendizaje de una tarea concreta	Salto a la comba	-El AC es un excelente método para favorecer aprendizajes técnicos y sociales. -Es importante definir una serie de roles para el alumnado y proporcionar materiales escritos que guíen al alumnado -Buen funcionamiento de las clases gracias al respeto mutuo y a unas normas básicas de convivencia. -Facilidad de evaluación de los resultados
Velázquez (2004b)	Aplicar un programa cooperativo (17 sesiones) a alumnado de 6º de Primaria sin experiencias previas de este tipo	Desafíos físicos cooperativos	-Favorece la comunicación interpersonal, empatía, regulación de conflictos y capacidad de trabajo en equipo. Mayor integración del alumnado y aumento de la motivación hacia la actividad física.
Velázquez (2015) Revisión	Realizar un estudio exploratorio para ver hasta qué punto y cómo aplican los docentes de EF el AC en sus clases	-Conocimiento y concepción del AC -Aplicación de esta metodología con alumnado.	-El profesorado que dice aplicar el AC en sus clases parte de un planteamiento de educación integral de su alumnado. -Para el desarrollo de los contenidos curriculares, la mayoría de los docentes introducen diferentes recursos en las clases como el trabajo grupal y el juego cooperativo.

-Algunos docentes van un poco más lejos e introducen, de forma puntual, algunas propuestas mediante técnicas estructuradas de AC de corta duración, para el desarrollo de contenidos concretos.

-Pocos docentes plantean procesos de AC prolongados en el tiempo, al menos durante una unidad didáctica, con técnicas en las que el alumnado asuma una amplia autonomía (en organización, desarrollo y evaluación).

Nota. EF = Educación Física; AC = Aprendizaje cooperativo.

2.3. ENSEÑANZA DEL SALTO A LA COMBA.

En lo que respecta a la progresión a seguir por parte del alumnado para el aprendizaje de la actividad del salto a la comba, en primer lugar, es necesario destacar las modalidades de salto a la comba que existen, y que, según Peiró, Hurtado, e Izquierdo (2005) son: la comba simple (individual y por parejas), la comba larga (grupos numerosos) y la comba doble (3 personas o más). Hay que tener en cuenta que la comba doble es la última modalidad que el alumnado debe aprender pues es mucho más compleja que la comba simple y la comba larga.

Para el aprendizaje de la comba simple los autores citados destacan que es necesario controlar varios aspectos básicos como son: a) Posición básica del cuerpo y el manejo de la comba; y b) el salto básico (con pies juntos). A continuación, se presenta la propuesta de Peiró et al. (2005):

- a) Se destaca que es necesario mantener una postura cómoda, con el tronco erguido, los hombros relajados y los brazos pegados al cuerpo con los antebrazos y las manos un poco más alejadas formando un ángulo más o menos recto. En lo que se refiere a la progresión destaca que al principio es normal que el alumnado utilice para mover la comba movimientos en los que implica a todo el brazo, para después utilizar los codos y finalmente las muñecas. La autora añade que esta progresión aparece a causa de una serie de factores intrínsecos (globalidad de movimientos, el alumnado pasa de utilizar grandes secciones corporales a utilizar solo las necesarias) y extrínsecos (familiarización con el material y el nivel de aprendizaje adquirido). Finalmente, la autora destaca que al principio hay que permitir al alumnado realizar movimientos más naturales y respetar su ritmo de aprendizaje para que poco a poco vaya realizando movimientos más precisos, consiguiendo así que el alumnado adquiera un mayor dominio y confianza que le permita progresar.
- b) Se señala respecto al salto que el alumnado debe tener los pies juntos y las rodillas ligeramente flexionadas y debe realizar saltos mínimos elevando poco los pies del suelo y al apoyar debe hacerlo primero con los metatarsos. En la progresión es fundamental partir de movimientos simples cuyo dominio permitirá realizar otros de mayor dificultad. En primer lugar, es necesario practicar tanto el salto como el apoyo sin comba y utilizando un doble tiempo, disminuyendo así la dificultad de coordinación y la velocidad de ejecución. Una vez dominado este paso se pasa a realizar los movimientos a un tiempo,

introduciendo variables como el desplazamiento o el giro de una comba con una sola mano. Después de esto se introduce la comba y el alumnado aprende primero el salto a doble tiempo y luego a un tiempo. Es importante destacar que al inicio no es recomendable poner música que guíe los saltos pues es importante que el alumnado encuentre un ritmo propio y una vez que domine la tarea se puede introducir el acompañamiento musical (120ppm) para que adapte los saltos a este.

En lo que respecta al aprendizaje de la comba doble, Peiró et al. (2005) destacan que existen 4 fases fundamentales: a) manejo de las combas (“dar” a la comba); b) la entrada a las combas; c) el salto; y d) la salida de las combas.

- a) Para dar a las combas es fundamental que los alumnos que dan se coloquen uno enfrente del otro, con una postura erguida y los brazos y codos pegados al cuerpo formando un ángulo de 90°. Primero es necesario que los alumnos aprendan a dar con las dos manos utilizando solo una comba, dejando una mano inmóvil. Después realizan el mismo ejercicio, aunque esta vez con la mano libre deben simular el giro de la comba, teniendo en cuenta que los movimientos a realizar van hacia el eje central del cuerpo y son alternos. Una vez dominado el giro de una comba con ambas manos se introduce la segunda comba y se siguen los mismos pasos, moviendo las muñecas hacia el eje central del cuerpo de manera alterna, aunque a la misma velocidad (movimiento rítmico). Cuando se dominan ambas combas se puede practicar la coordinación con la otra persona que da variando las velocidades para poder adaptarse a diferentes ritmos.
- b) En cuanto a la entrada se destaca que el saltador debe colocarse cerca de una de las personas que “da” con el pié interior adelantado. El saltador debe entrar saltando al centro de las combas cuando estas se encuentran en un punto intermedio (una sube y otra baja). Primero es importante aprender a entrar con una sola comba realizando una entrada indirecta (el saltador se coloca en el lado contrario de la mano que utiliza la persona que da y entra cuando la comba toca el suelo y se va alejando) y después una entrada directa (el saltador se coloca en el mismo lado que la mano que utiliza la persona que da y entra cuando la comba pasa a la altura de sus ojos). Después se introduce la segunda comba, y aquí es fundamental la aportación de las personas que dan para avisar de cuando hay que entrar y ralentizar la velocidad de giro facilitando la entrada del saltador.

- c) Se indica que el salto en la comba doble está formado por dos saltos a un tiempo (hay que saltar dos combas) y la mayor dificultad que presenta es el ritmo elevado que hay que seguir. Es importante para realizar el salto en la comba doble dominar perfectamente el salto en la comba simple. En primer lugar, se practica saltando con una sola comba a un ritmo muy elevado (salto con rebote) para simular el ritmo que se debe seguir con la comba doble. Es fundamental también intentar permanecer siempre en el centro de las combas. Finalmente se introduce la segunda comba, donde es fundamental interiorizar el ritmo que se debe seguir y también la ayuda de las personas que dan, que deben ir realizando modificaciones para ajustarse al ritmo del saltador.
- d) Para la salida, se explica que el saltador debe colocarse enfrente de una de las personas que da e ir acercándose poco a poco a ella. Después debe elegir el lado de esta persona por el cual salir y prestar atención al salto ya que si quiere salir por el lado izquierdo la última comba que debe saltar es la de la mano derecha de esta persona y con el otro lado al contrario. Es importante practicar la acción de salir con una sola comba al principio y también es fundamental las ayudas de las personas que dan, para avisarle cuando debe salir, moviéndose para acercarse al saltador y que pueda salir y finalmente desplazándose hacia el lado contrario por el que va salir una vez que salta la última comba. Una vez dominados estos pasos se introduce la segunda comba.

En lo que se refiere a la progresión a seguir para el aprendizaje de la comba larga, Peiró et al. (2005) indican que existen también 4 fases: a) manejo de la comba; b) entrada; c) el salto; y d) la salida.

- a) En este caso respecto a la forma de dar es importante destacar que el movimiento de los brazos es más amplio que en la comba simple y está más centrado en los codos y en los hombros que en las muñecas. Además, el movimiento puede realizarse hacia dentro del cuerpo o hacia fuera.
- b) En cuanto a la entrada se puede realizar de forma indirecta (saltador en el lado contrario de la mano que da) o directa (saltador en el mismo lado que la mano que da)
- c) Para el salto es importante destacar que se realiza a doble tiempo y puede ser de diferentes tipos ya que cualquier salto de la comba simple y la comba doble se puede utilizar aquí.

- d) Finalmente, en lo que se refiere a la salida el saltador debe intentar salir por la parte contraria a la que se dirige la comba una vez que se realiza el salto. Para salir hay que acercarse a la persona que da y salir en diagonal lo más próximo a ella posible. Esta puede facilitar la salida con movimientos más amplios del brazo y ralentizando la velocidad de la comba.

2.4. EL SALTO A LA COMBA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

En los últimos años la actividad aeróbica del salto a la comba ha ido adquiriendo cada vez más popularidad e incorporándose al ámbito escolar y extraescolar como una actividad muy vinculada a la promoción de la salud (Peiró et al., 2005 p.17). Entre los principales motivos de su presencia en el ámbito escolar, Peiró et al. (2005) destacan los beneficios saludables que conlleva, y el carácter divertido y motivador que posee la tarea y que hacen más probable que el alumnado la incorpore a su estilo de vida. Es por esto que, en los últimos años, algunos autores han confiado en el potencial de esta actividad como referencia para elaborar una unidad didáctica que contribuya a lograr un aprendizaje significativo en el alumnado. En este sentido, entre las propuestas existentes es importante destacar la de Velázquez (2010), en la que presenta una unidad didáctica de combas con el título de “*Aprendemos juntos a saltar a la comba*”, en la que además se utiliza la metodología del AC. La unidad del autor está diseñada para ser aplicada a estudiantes de 5º de Primaria y cuenta con 17 sesiones. La forma de trabajo es a través de una serie de desafíos, 3 en concreto que los estudiantes van a ir superando durante el desarrollo de la unidad. El desarrollo de esta unidad se encuentra en el Anexo 1.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “SALTANDO SIN PARAR”

3.1. INTRODUCCIÓN:

Esta unidad didáctica forma parte de una programación que consta de 10 unidades en total, siendo esta la octava unidad, diseñada para ser trabajada entre la tercera semana del mes de abril y la segunda del mes de mayo, con una duración total de 12 sesiones. A fin de trabajar el salto a la comba a través de una metodología competencial, en esta

unidad se va utilizar el AC. Las consecuencias positivas de emplear el salto a la comba y el AC han sido abordadas a lo largo del marco teórico.

Un aspecto clave según González (2015), que no ha sido mencionado anteriormente, que puede favorecer la presencia de una unidad didáctica de combas dentro de una programación del área de EF, puede ser su posibilidad de favorecer la igualdad entre niños y niñas. Tradicionalmente el salto a la comba ha sido considerado una actividad de chicas, al igual que otras, como el fútbol, han sido consideradas de chicos. La inclusión de este tipo de unidades en la programación puede ayudar a normalizar esta situación y que el alumnado entienda que no hay actividades ligadas a un género u otro, sino que todas las actividades son comunes y sirven para contribuir al máximo desarrollo de las posibilidades de cada uno.

El grupo de estudiantes que se ha tomado como referencia para contextualizar esta unidad didáctica es el aula de 1º de Primaria “A” del colegio La Fuenfresca de Teruel. Esta aula de 1º A está compuesta por 23 alumnos/as, 13 chicos y 10 chicas entre los cuales existen características muy diferenciadas. En ella hay un alumno con trastorno de espectro autista (TEA), que trabaja la mitad de la mañana en el aula y la otra mitad en un aula especializada, y además siempre tiene con él a un auxiliar de educación especial o a la especialista de pedagogía terapéutica (PT), por lo que tiene una adaptación curricular muy significativa. Además, hay otro alumno con diagnóstico de trastorno de déficit de atención con hiperactividad TDAH y cuatro con dificultades en la adquisición de la lectoescritura, aunque todos ellos sin ningún tipo de adaptación, aunque estos últimos no presentan ningún tipo de dificultad en lo que al área de EF se refiere.

Los diferentes apartados presentes en la unidad didáctica se ajustan a la ley educativa de referencia, el Real Decreto 126/2014 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014), por el que se regula el currículo en la etapa de Educación Primaria.

3.2. RELACIÓN DE ELEMENTOS CURRICULARES. CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE, INDICADORES DE LOGRO, INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN, SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN LA QUE SE LLEVA A TÉRMINO Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.

Tabla 12

Relación entre los criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y competencias clave para la unidad didáctica de salto a la comba.

Unidad	Criterio de evaluación	Estándares de aprendizaje	CC
Salto a la comba	Cri.EF.5.2. Conoce e identifica alguno de los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento (usando estructuras rítmicas simples, canciones gesticuladas, juego simbólico...) para elaborar producciones con intención artística o expresiva.	Est.EF.5.2.1. Conoce e identifica alguno de los recursos para representar personajes, acciones u objetos, etc. individualmente, en parejas o en grupos con la intención de mostrarlo a otros.	CCEC
		Est.EF.5.2.2. Ajusta el movimiento a ritmos sencillos marcado con una música.	CCEC
	Cri.EF.6.7. Respetar la propia realidad corporal y la de los demás.	Est.EF.6.7.1. Est.EF.6.7.2. Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz presentes en su clase, en especial en el aprendizaje de nuevas habilidades.	CSC

Notas. CC = Competencias clave; CCEC = Competencia en conciencia y expresión cultural; CSC = Competencia social y cívica.

Tabla 13

Relación entre estándares de aprendizaje, competencias clave, indicadores de logro, instrumentos de evaluación y criterios de calificación para la unidad de salto a la comba.

Unidad	Estándar de aprendizaje	CC	Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	de	Criterios de calificación	de
SALTO A LA COMBA			Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos, a través de un vídeo final.	Lista de control (ver Anexo 8.3)		Si (10), No (1)	
		CCEC	Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba.	Rúbrica de Evaluación (ver Anexo 8.2) Examen cooperativo	de	Excelente (10), Bien (7), Regular (4), Insuficiente (1)	
	Est.EF.5.2.1.	CAA	Sigue las pautas indicadas para representar las acciones.				
		CMCT	Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.				
		Est.EF.5.2.2	CCEC	Adecúa sus movimientos al ritmo de la música	Rúbrica de evaluación (ver Anexo 8.2)	de	Excelente (10), Bien (7), Regular (4), Insuficiente (1)
	Est.EF.6.7.1. Est.EF.6.7.2.	CSC CCL CMCT	Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros Ayuda a sus compañeros cuando es necesario				

Autoevaluación
Individual y grupal
(ver Anexo 8.10 y
8.11)

NOTAS. CC= Competencias clave; CCEC = Competencia en conciencia y expresión cultural; CSC = Competencia social y cívica;

3.3. CONTRIBUCIÓN A LAS COMPETENCIAS CLAVE. EXPLICACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE EA, INDICADORES DE LOGRO Y COMPETENCIAS CLAVE.

Tabla 14

Relación entre estándares de aprendizaje, competencias clave e indicadores de logro para la unidad de salto a la comba

Unidad	Estándares de aprendizaje	de CC	Indicadores de logro
	Est.EF.5.2.1.	CCEC CAA CMCT	Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos.
			Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba.
			Sigue las pautas indicadas para representar las acciones.
			Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.
	Est.EF.5.2.2.	CCEC	Adecúa sus movimientos al ritmo de la música
SALTO A LA COMBA	Est.EF.6.7.1. Est.EF.6.7.2.	CSC CCL CMCT	Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros
			Ayuda a sus compañeros cuando es necesario

NOTAS. CC= Competencias clave; CCEC = Competencia en conciencia y expresión cultural; CSC = Competencia social y cívica.

A continuación, tomando como referencia la Orden ECD/65/2015 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015), a través de la cual se concretan las competencias clave, se justifica cómo se contribuye desde esta unidad didáctica al desarrollo competencial:

A) Contribución a la CCEC.

Implica un desarrollo de la iniciativa y capacidad creativa del alumnado por lo que en esta unidad didáctica el alumnado va a gozar de autonomía tanto a la hora de practicar las diferentes propuestas como a la hora de preparar y elaborar el proyecto final. Es por ello que su capacidad emprendedora y a la vez su creatividad va a fomentarse. Es importante destacar que esta competencia también implica el desarrollo de actitudes de respeto, reconocimiento y valoración de diferentes manifestaciones en este caso artísticas. Todo el alumnado va a conocer de primera mano las diferentes propuestas existentes de salto a la comba y las dificultades que conllevan, y es por ello que este profundo conocimiento les va a ayudar a valorar y apreciar las producciones y retos realizados por los compañeros

También es interesante destacar que al tratarse de una actividad artístico expresiva lleva implícito el hecho de que tenga fines comunicativos, una producción realizada para ser valorada, apreciada y disfrutada por los demás por lo que puede considerarse un elemento cultural al igual que el teatro, el cine u otros similares y de este hecho nace la contribución a esta competencia.

Finalmente hay que destacar que este tipo de actividades artísticas normalmente implican un trabajo colectivo, por lo que se hace necesario que el alumnado desarrolle una serie de habilidades de cooperación y tener interiorizada la necesidad de ayudar a los demás cuando lo necesitan y apreciar sus contribuciones. En esta unidad el alumnado va a trabajar siempre en grupos cooperativos por lo que el desarrollo de estas habilidades mencionadas va a ser crucial para que el funcionamiento y éxito del grupo sea notable.

B) Contribución a la CSC.

Hace referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica. En esta Unidad Didáctica es importante conocer al resto de compañeros para saber cómo tratar y relacionarse con ellos para lograr un bienestar personal y grupal. Es por ello que el

desarrollo de ciertas habilidades comunicativas y actitudes de tolerancia, respeto, colaboración y empatía va a ser primordial para el correcto desarrollo de esta. El hecho de que los alumnos trabajen en grupo va a contribuir al logro de las habilidades mencionadas anteriormente, pues los alumnos van a tener que relacionarse con sus iguales en la mayoría de las actividades si quieren obtener un buen resultado. También es importante destacar la parte cívica, pues los alumnos deben tener un comportamiento adecuado a la hora de realizar cualquiera de estas actividades, además de actitudes de respeto tanto hacia las personas con las que interactúen, con el material, etc. Es importante que el alumnado respete las posibilidades corporales de cada compañero y que eso no sea fruto de burla o rechazo, pues todos somos diferentes y más capaces en unas cosas u otras, pero eso no es nada malo. Para ello se hará hincapié en el hecho de que los alumnos deben ayudarse entre ellos si poseen dificultades durante las sesiones prácticas de combas y no juzgarse por sus fallos, ya que es necesario el trabajo y éxito de todos para alcanzar el objetivo de la tarea.

C) Contribución a la CSIE.

Contribuye al desarrollo de la capacidad creadora y de innovación (creatividad, autonomía e independencia, interés y esfuerzo, espíritu emprendedor), que en esta unidad didáctica se ve reflejada en la autonomía que posee el alumnado en la realización de las actividades, en la necesidad de utilización de la creatividad a la hora de abordar el proyecto final y también en la motivación para el trabajo y el esfuerzo que cada uno de los estudiantes realiza para su desarrollo personal y para contribuir al buen funcionamiento del grupo.

Es interesante destacar aquí también la capacidad para gestionar proyectos, es decir, la organización, toma de decisiones, resolución de problemas y capacidad para trabajar individualmente y de forma colectiva dentro de un equipo que en la unidad didáctica se va a ver desarrollada gracias a la elaboración del proyecto final, aunque también en parte a causa de la metodología cooperativa utilizada.

Finalmente, un aspecto a destacar va a ser la motivación del alumno por alcanzar los objetivos tanto personales como grupales que va a permitir el desarrollo de gran parte de las habilidades y destrezas mencionadas anteriormente.

D) Contribución a la CAA.

Supone que los estudiantes desarrollen su capacidad para iniciar el aprendizaje e insistir en él, organizar las tareas a realizar y el tiempo disponible y finalmente trabajar de manera individual o colaborativa para conseguir un objetivo. En esta unidad didáctica el desarrollo de esta competencia se ve favorecido cuando los alumnos practican los diferentes tipos de saltos, pues deben asimilar y organizar una progresión con diferentes pasos que después les va a ayudar a poder ejecutar con eficacia el salto completo, desarrollando así la destreza del control de su propio aprendizaje. Esto se puede asociar también con la planificación del aprendizaje para lograr una meta (que en este caso es ejecutar adecuadamente el salto). En definitiva, esta competencia se va a desarrollar prácticamente en cualquier situación en la que los alumnos se deban enfrentar a un problema (practicar los saltos) o se necesite que tomen la iniciativa (la autonomía en las sesiones y en realización de las tareas).

E) Contribución a la CCL:

Implica que el alumnado pueda actuar en un contexto social determinado a través de la utilización de una o varias lenguas de manera individual o colectiva. En esta unidad esta competencia se va a desarrollar de varias formas: en primer lugar hay que destacar que esta competencia es un instrumento fundamental para la socialización de las personas y en esta unidad la forma cooperativa de trabajo va encaminada en parte a la mejora de las relaciones entre los iguales. Para superar con éxito las tareas van a tener que comunicarse, inevitablemente, desarrollando así la competencia lingüística. Por otro lado en varias actividades el alumnado va a tener que expresar su opinión o plasmar sus ideas sobre un aspecto concreto tanto de forma individual como grupal. De esta forma los estudiantes van a necesitar utilizar la expresión oral y escrita lo que va a contribuir al desarrollo de la competencia lingüística.

F) Contribución a la CMCT:

Se desarrolla en diferentes momentos, el primero es el relativo a las medidas y espacios, pues el alumnado debe controlar la longitud de las combas para que sea adecuada y le permita realizar los saltos con eficacia y además debe tener la capacidad para analizar el espacio en el que se va a ejecutar la tarea para poder adaptar las acciones a este. También se desarrolla la competencia matemática en lo que respecta a los “tiempos” en los saltos y en ritmo a seguir (pulsaciones por minuto). Los estudiantes deben

interiorizar estos elementos para que los saltos puedan ejecutarse de la manera más óptima posible.

Por otro lado, para desarrollar la competencia matemática también se puede recurrir a la utilización de situaciones contextualizadas, para dar un uso sociocultural a las matemáticas. En esta unidad didáctica esto se puede dar gracias a la grabación del proyecto final en los lugares emblemáticos de la ciudad. Esto permite que el alumnado no entienda la tarea como saltos a la comba sin más, sino que desde el principio la práctica de estos saltos tiene un fin concreto. Con la grabación de los vídeos los estudiantes trabajan también el componente estético y la adaptación de sus saltos al contexto de la ciudad, desarrollando así el componente sociocultural.

3.4. APRENDIZAJES DE LA ACTIVIDAD.

A) Motrices: Vinculados a la actividad salto a la comba. Bloque 5:

A continuación, aparecen enumeradas una serie de características pertenecientes a las actividades artístico expresivas del bloque 5 de contenidos que está presente en el ANEXO II del área de EF que a su vez está presente en la ORDEN ECD/850/2016 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016):

“Las actividades que engloban este tipo de acciones se articulan entorno a una doble exigencia: la expresión y la comunicación”.

“Las conductas motrices expresivas, propias de este bloque, se apoyan en la motricidad expresiva, la simbolización y la comunicación”.

“Las producciones quieren traducir significados de forma artística con la intención de comunicar, ser escuchado, percibido, apreciado por otro/s y provocar emociones en los espectadores. Estas situaciones pueden ser tanto individuales como en grupo”.

“El uso del espacio, las calidades de la acción motriz, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical), son la base de estas acciones”.

En este punto autores como Peiró et al. (2005); Redondo (2005); Rueda y Redondo (2003) señalan una serie de aprendizajes motrices a asimilar con la actividad del salto a la comba:

- Dominar la habilidad del salto a la comba (coordinación de brazos y piernas / impulso y caída con las puntas de los pies / rodillas flexionadas / la cuerda roza ligeramente el suelo.)
- Conocer los diferentes tipos de salto a la comba (individual, por parejas, colectivo).
- Conocer los diferentes tipos de combas (comba simple, doble y larga).
- Prestar atención a una serie de consideraciones metodológicas iniciales (elegir la cuerda adecuada a cada tipo de salto / longitud de la cuerda adecuada / a mayor nivel, menor longitud de cuerda se necesita).
- Asimilar y poner en práctica los pasos a seguir para la entrada y salida en cada tipo de comba. (por dónde entrar, cómo entrar, cómo salir).
- Asimilar y poner en práctica los pasos a seguir para “dar” en la cuerda larga.
- Tener presente la importancia del espacio escénico y de la comunicación (público, expresión) a la hora de desarrollar las acciones.
- Adecuación de los movimientos al ritmo de la música.

B) No motrices: Bloque 6:

- Respeto a las normas.
- Recogida del material al finalizar las clases.
- Colaboración para organizar la clase al comienzo y al final.
- Valorar la importancia del salto a la comba en el proceso de mejora de la salud personal de cada uno.
- Respetar las posibilidades corporales y las actuaciones realizadas por cada individuo.
- Adoptar un estilo de vida activo.
- Colaboración, coordinación y ayuda al resto de compañeros.

3.5. SITUACIONES DE APRENDIZAJE:

En este apartado se han tenido en cuenta las recomendaciones que realizan autores como Peiró et al. (2005); Redondo (2005); Rueda y Redondo (2003) en las que dividen el conjunto de elementos a trabajar respecto al salto a la comba y los asocian al ciclo en el que más se adecúan, centrándose en las capacidades que posee el alumnado a esas edades. En este caso para el primer ciclo (en el que se encuentra el primer curso de educación primaria) estos expertos recomiendan realizar situaciones de salto a la comba

individual, salto a la goma, saltos simples a la comba larga y figuras simples en la comba larga. A continuación, se concretan las siete situaciones de aprendizaje:

- Situación 1: Presentación de la unidad didáctica de combas.

En esta situación de aprendizaje el alumnado entrará en contacto por primera vez con el contenido del salto a la comba. Para ello, es interesante utilizar un soporte audiovisual, una serie de vídeos en los que se muestran las posibilidades que ofrece esta actividad y con el fin de despertar la motivación en el alumnado. Es muy importante que en los vídeos aparezcan niños y niñas de una edad similar al alumnado de la clase para que así entiendan la actividad como algo que se encuentra dentro de sus posibilidades y que esto contribuya a su motivación y ganas de desarrollar con eficacia esta actividad. Los objetivos principales se centran en que el alumnado comprenda cómo es esta actividad del salto a la comba, sus utilidades e importancia de la misma, los tipos de saltos, etc.

Una vez realizado esto se realiza una dinámica para comprobar los conocimientos previos del alumnado sobre el salto a la comba, a través de una lluvia de ideas el alumnado va enumerando una serie de saberes que tengan acerca de esta actividad y se van anotando en una pizarra.

Tras esto se pide al alumnado que reflexione acerca de sus pensamientos sobre la actividad, si creen que es una actividad de chicas y de chicos, si es individual o grupal y el porqué de su pensamiento. Para trabajar este aspecto el alumnado realizará una rutina de pensamiento cuyo nombre es "*antes pensaba, ahora pienso*". Una vez realizada esta reflexión inicial se le entrega al alumnado una ficha en la que hay dos columnas, y escribirán en la primera su pensamiento en ese momento sobre la actividad. Esta rutina no tiene final aquí, pues tras completar esta columna el docente guardará la ficha y la volverá a entregar a los alumnos durante la sesión final de la unidad para que completen la columna restante y puedan ver los cambios de pensamiento que han sufrido durante el transcurso de esta unidad didáctica. También se presentará la forma de trabajo, como va a ser la evaluación y en base a qué criterios.

- Situación 2: Evaluación inicial y formación de grupos.

En esta situación el alumnado realizará una prueba motriz sencilla que consta de dos partes:

En la primera parte el alumnado deberá realizar saltos con la comba simple de forma individual para lo que tendrá varias oportunidades y se anotarán el número de saltos que dan en sus tres mejores intentos. Una vez anotados se hace la media de esos tres resultados. La segunda parte consiste en hacer otra prueba motriz para evaluar si el

alumnado sabe “dar” en la comba larga y para comprobar también si sabe entrar. Como instrumento se va a utilizar una lista de control en la que se va a anotar si dominan o no estas tareas. Una vez realizadas ambas pruebas motrices se utilizan los resultados para la formación de los grupos. Para agrupar al alumnado se va a utilizar la estructura “*learning teams*” (Grineski, 1996). Es importante tener en cuenta que los grupos deben ser heterogéneos en habilidad de salto y género. En total se formarán 5 grupos, 3 de 5 personas y 2 de 4 personas (23 estudiantes). En un mismo grupo se combinará disponer del mismo número de chicos y chicas y alumnado con mayor y menor habilidad en el salto a la comba.

- Situación 3: Saltos con la goma.

En esta situación el alumnado aprenderá como se deben realizar y ejecutar los saltos a la goma. Para la realización de estos es necesaria la presencia de dos alumnos que colocan la goma por detrás de sus tobillos y la estiran para que en el centro uno o varios alumnos puedan realizar diferentes saltos (e.g., con dos pies, a la pata coja, etc) y habilidades de varias formas distintas (e.g., intentar no tocar la cuerda, estirar un lado y no tocar el otro). Este tipo de saltos son más sencillos que los saltos a la comba individual y colectiva, pues aquí el material está inmóvil en el suelo por lo que siempre la están viendo y, por tanto, es más fácil ejecutar los diferentes movimientos. La inclusión de esta situación en el primer curso de primaria puede ser fundamental para facilitar el trabajo del alumnado de cara a realizar los saltos posteriores y otras propuestas más complejas y va a ser clave para la mejora de la coordinación del alumnado. Dentro de cada grupo es fundamental la ayuda y colaboración entre sus miembros para detectar los errores iniciales por lo que los alumnos deberán adquirir en diferentes momentos el rol de observador para ayudar a sus compañeros a ejecutar las tareas y que todos puedan realizarlas con eficacia. Ese feedback va a permitir que los alumnos puedan detectar los errores cometidos por sus compañeros y mejorar gracias a la ayuda de sus iguales.

- Situación 4: Comba individual.

En esta situación, el objetivo principal se encuentra en que el alumnado se familiarice con este tipo de saltos a la comba y que mediante la práctica del mismo llegue a ser capaz de dominar el máximo número posible de variantes del mismo (e.g., hacia delante, hacia detrás, con los brazos cruzados, pasando la cuerda 2 veces bajo los pies en el mismo salto). En esta situación será muy importante tanto la participación y afán

de superación de cada uno como la coordinación y compañerismo con los miembros del grupo, para llegar a realizar si fuera posible ciertas figuras en colaboración con sus compañeros. Es importante mencionar que se utiliza un equipo de música que marca el ritmo de salto, con canciones a 120 beats por minuto (debido a que se asociaría con una cadencia de salto para un nivel habilidad bajo). En cuanto al trabajo cooperativo el alumnado deberá adquirir en papel de observador para observar las ejecuciones de sus compañeros y detectar los posibles errores que pueda estar cometiendo. Esto va a ser clave para que todos alcancen el objetivo de la tarea y también para alcanzar el suyo propio pues el hecho de ayudar a los demás puede contribuir a interiorizar los pasos o recomendaciones a seguir para ejecutar la tarea después.

- Situación 5: Saltos simples a la comba colectiva.

En esta situación, el fin sería que el alumnado se familiarice con este tipo de saltos a la comba y que mediante la práctica del mismo llegue a ser capaz de dominar el máximo número posible de variantes del mismo (e.g., dominar la entrada, conocer el punto en el que hay que saltar, dominar la salida y también saber los pasos a realizar para “dar” a la cuerda). Es decir, se trata de que se consoliden los aprendizajes. En esta situación será muy importante tanto la participación y afán de superación de cada uno como la coordinación y compañerismo entre los miembros del grupo que participan en la actividad para el correcto desarrollo de las acciones y llegar a realizar si fuera posible ciertas figuras en colaboración con sus compañeros (e.g., figura al motón). Se mantiene el uso de música que marca el ritmo de salto, a 120 beats por minuto. En lo que respecta al trabajo cooperativo va a ser fundamental sobre todo la colaboración y coordinación entre las personas que dan a la cuerda y el saltador. Las personas que dan a la cuerda van a ser las encargadas de ayudar al saltador a buscar el momento idóneo para entrar a la comba y también deberán encontrar el ritmo adecuado que el saltador puede interiorizar para que su ejecución sea con eficacia. Es importante que todos los alumnos roten entre los diferentes roles (saltador o personas que dan) para desarrollar cierta empatía y que a la hora de cambiar el rol sea consciente de las dificultades que puede tener el compañero y actuar en consecuencia.

- Situación 6: Preparación del vídeo final.

En este punto, el alumnado ya debe dominar diferentes situaciones, tanto de salto a la goma, como salto a la comba individual y comba larga por lo que ya estaría en disposición de utilizar esos aprendizajes para elaborar un vídeo grupal que después se

unirá con el del resto de compañeros de la clase para formar un video general. En este vídeo el alumnado debería mostrar sus aprendizajes tanto en la habilidad del salto a la comba como en la mejora de las relaciones con sus compañeros y coordinación con los mismos. Es importante mencionar que se solicitará utilizar un equipo de música que marcará el ritmo de salto, con canciones a 120 beats por minuto. Para realizar el vídeo y darle una orientación cultural y conectar al alumnado con su patrimonio cercano, este se va a grabar en lugares o monumentos emblemáticos de la ciudad que el alumnado deberá elegir en consenso. Además, para generar el vídeo (producto), cada grupo de AC elegirá de manera consensuada una figura de; salto a la goma, salto a la comba individual y salto a la comba larga. Para elaborar el vídeo el alumnado dispondrá de tiempo para practicar en el aula, para poder adaptarla para realizar después en la ciudad.

- Situación 7: Grabación del vídeo en los lugares emblemáticos de la ciudad.

Una vez que el alumnado de cada grupo tiene claras las situaciones que va a realizar en base a algunos criterios establecidos por el grupo como el hecho de que todos los alumnos sean capaces de ejecutar esa propuesta y dominen su ejecución a la perfección se realizará una salida a los lugares seleccionados para la que será necesario un tiempo superior al de la sesión de EF, en total dos horas y treinta minutos, por lo que será necesario utilizar la hora previa a la sesión de EF y los treinta minutos del recreo. Una vez que se llega a los lugares elegidos cada grupo cooperativo se graba ejecutando las propuestas seleccionadas, que después una vez que se hayan terminado todas las grabaciones pertinentes se unirán para crear un video de toda la clase, consiguiendo así que todos los grupos cooperen para un fin común.

- Situación 8: Examen cooperativo

En esta situación el alumnado va a realizar un examen en colaboración con los miembros de su grupo. El examen consiste en el visionado de una serie de vídeos de saltos a la comba de los que cada grupo deberá determinar si la ejecución de las acciones es correcta o incorrecta en dichas propuestas de comba y consensuar junto a los miembros de su equipo el porqué de dichos aciertos o errores. Los videos que los estudiantes van a visualizar son de dos tipos. Los primeros son vídeos del propio alumnado de la clase, grabados con el consentimiento de sus padres, durante las clases prácticas. Los segundos son los vídeos del CD incluido como material complementario en el libro “Un salto hacia la salud” de Peiró et al. (2005). Este CD es un material

audiovisual con errores intercalados a propósito para que el alumnado los pueda identificar, pero también se añaden los vídeos de los estudiantes de la clase para acercar los posibles fallos a la realidad de los niños y niñas. Una vez presentados los vídeos, el alumnado de cada grupo debe reflexionar para determinar la correcta o incorrecta ejecución de las acciones presentes en estos y después buscar el motivo por el que se producen esos aciertos o errores de manera consensuada. Una vez que el grupo está de acuerdo, en una ficha escriben el nombre o número del vídeo, el fallo o acierto que han visto y la causa o motivo del mismo.

- Situación 9: Autoevaluación individual y grupal acerca del desarrollo del AC y la unidad didáctica.

Esta es la última situación a realizar durante la unidad didáctica. Una vez grabado el proyecto final el alumnado completará una serie de autoevaluaciones tanto individuales y grupales con el propósito de recoger datos acerca del funcionamiento del AC, es decir, de conocer la opinión del alumnado acerca de su participación y de ver si el funcionamiento de las actividades cooperativas es el adecuado. Una vez realizado esto el alumnado podrá realizar una reflexión acerca de la UD, si le ha gustado o no, cosas que cambiaría, y como se han sentido durante su realización. En este momento se retomará la rutina llevada a cabo en la primera sesión acerca del pensamiento que tenía el alumnado sobre la actividad de combas respecto al tema del género y de la cooperación, aunque esto no quiere decir que su pensamiento antes fuera erróneo, únicamente se pretende observar la evolución que ha sufrido. Aquí el alumnado podrá escribir en la segunda columna sus percepciones actuales y después observar los cambios que se han producido en su pensamiento una vez desarrollada la actividad.

3.7. TEMPORALIZACIÓN:

Tabla 7.

Relación entre las sesiones, lo que se trabaja en cada una de ellas, los instrumentos de evaluación y el material curricular utilizado.

SESIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Progresión de aprendizaje	Toma de contacto	Conocer el nivel de partida	Saltos a la goma / Saltos a la comba individual / Saltos simples a la comba larga					Elección de las propuestas a realizar	Preparación del proyecto final	Realización del vídeo final de la UD	Examen cooperativo	Valorar los progresos Valoración de la unidad
Contenido de aprendizaje	Presentación de la unidad. Video realizando propuestas de combas. Rutina de pensamiento (metacognición)	Test de salto a la comba individual y comba larga y formación de grupos cooperativos	Trabajo en grupos cooperativos por estaciones. Se distribuyen 5 estaciones (1 de salto a la goma, 2 de salto a la comba individual y 2 de salto a la comba larga) y el alumnado va rotando en grupos cooperativos a lo largo de la sesión por las diferentes estaciones y realizando los ejercicios propuestos en cada una. Cada alumno posee un rol específico además del rol general que va rotando durante la actividad. Al final de cada sesión el alumnado entrega una ficha en la que se valoran diferentes aspectos.					Cada grupo elige una propuesta de cada tipo y las practican para que todos sus miembros las dominen	Preparación del vídeo por parte de cada grupo con las propuestas elegidas y adecuación a los lugares elegidos por el alumnado para la grabación	Excursión a los lugares elegidos y grabación de los vídeos / montaje del vídeo final de todos los grupos	Realización de forma cooperativa de un examen en el que se deben identificar errores en la ejecución de los saltos en diferentes vídeos y buscar una justificación a ellos	Realización de dos autoevaluaciones individuales y grupales para observar cómo ha funcionado el AC Reflexiones sobre la UD Finalización de la rutina de pensamiento
Organización Y agrupamientos	Gran grupo	Trabajo individual.	Grupos cooperativos					Gran grupo Grupos cooperativos	Gran grupo Grupos cooperativos	Gran grupo Grupos cooperativos	Grupos cooperativos	Trabajo individual Grupos cooperativos
Instrumentos de evaluación		Prueba motriz de salto a la comba simple y comba larga de cada alumno (ver Anexos 8.4 y 8.5)							Lista de control (ver Anexo 8.3)	Rúbrica de evaluación (ver Anexo 8.2)		Autoevaluación individual (ver Anexo 8.10) y grupal (ver Anexo 8.11)

Material curricular			<p>Ficha grupal al final de cada sesión (ver Anexo 8.6) Guía trabajo saltos individuales (ver Anexo 8.7) Guía trabajo comba colectiva (ver Anexo 8.8) Progresión a seguir comba colectiva (ver anexo 8.9)</p>				<p><u>Videos de los estudiantes de la clase</u> <u>(Consentimiento anexo 8.12)</u></p> <p><u>Videos del CD del libro “Un salto hacia la salud”</u></p>	
---------------------	--	--	--	--	--	--	---	--

3.7. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS.

En esta unidad didáctica la principal estrategia didáctica que se va a utilizar es el AC.

Por otro lado, es importante también hacer referencia a los elementos clave del AC y que según Velázquez (2010) son la interdependencia positiva, la interacción promotora cara a cara, la responsabilidad personal e individual, las habilidades interpersonales o de grupo y finalmente el procesamiento grupal. Es fundamental a lo largo de la unidad didáctica que el conjunto de estos elementos sea trabajado en algún momento de la misma y es por ello que en esta unidad didáctica estos elementos se trabajan de la siguiente manera:

Tabla 15.

Relación entre los elementos esenciales del aprendizaje cooperativo y como son trabajados en la unidad didáctica de combas.

Elementos esenciales	
del aprendizaje cooperativo	¿Cómo se trabaja en la unidad didáctica?
Interdependencia positiva	Se desarrolla sobre todo cuando los miembros del grupo entienden que necesitan alcanzar un objetivo grupal, es decir, que todos aprendan a realizar varias propuestas de combas y por tanto sus actuaciones no finalizan cuando la persona ya ha aprendido, sino cuando todas lo han conseguido. Los tipos de interdependencia que más se desarrollan son el de objetivos (que es el explicado arriba) y la interdependencia de roles, ya que cada miembro tiene un papel dentro del grupo diferenciado de los demás y por tanto imprescindible.
Interacción promotora cara a cara	Se desarrollará sobre todo durante las sesiones prácticas en las que el alumnado practica los diferentes tipos de saltos, pues los miembros del equipo deben ayudarse y animarse mutuamente cuando alguien no domina las tareas, ya que todos deben saber hacerlas
Responsabilidad personal e individual	Se desarrolla durante la mayor parte de la unidad, pues cada alumno debe ser consciente de que su trabajo es fundamental y necesario para lograr el objetivo de grupo y es por ello que por

	ejemplo cada miembro del grupo tiene un rol diferenciado de los demás o en los saltos debe realizar una función determinada clave para desempeñar la tarea.
Habilidades interpersonales y de grupo	Este elemento se va a desarrollar a lo largo de todas las situaciones en las que se requieran los grupos cooperativos, pues para que el funcionamiento del grupo sea óptimo el alumnado necesitará utilizar una serie de destrezas comunicativas, actitudes de respeto, compañerismo, colaboración y empatía.
Procesamiento grupal	A través de las autoevaluaciones a realizar durante la última sesión, donde el alumnado deberá reflexionar acerca del funcionamiento del grupo y también de su participación y contribución personal.

Es importante mencionar que dentro de esta unidad se va a trabajar utilizando la estructura “*Learning teams*” (Grineski, 1996). En esta estructura el maestro en primer lugar hace una demostración al alumnado de cómo hay que realizar la tarea. Después, se divide la clase en grupos de entre 4 y 6 personas y a cada miembro del grupo se le asigna un rol que irán intercambiando. Los roles son: encargado del material, anotador, animador y responsable del esquema de trabajo de forma general y ejecutante, observador- ayudante y animador para las tareas en particular.

La utilización de esta estrategia del AC viene justificada a través de las orientaciones metodológicas en el currículum aragonés “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.

Por un lado, en la ORDEN de 16 de junio de 2014 (consejería de educación, universidad, cultura y deporte, 2014) se indica que hay que desarrollar la capacidad de trabajo grupal del alumnado:

“Adecuar la forma de enseñar a las nuevas necesidades sociales: Los profundos cambios a los que se enfrenta la sociedad actual demandan una continua y reflexiva adecuación de las prácticas docentes a las emergentes demandas de aprendizaje: formación de personas activas, curiosas, emprendedoras e

innovadoras, deseosas de participar en la sociedad a la que pertenecen, de trabajar en equipo y de crear valor individual y colectivo.” (p. 2).

Por otro lado, también se indica que el AC es una buena estrategia para desarrollar las habilidades sociales, para mejorar las relaciones interpersonales:

“Al definir la estrategia didáctica, el profesorado deberá partir de los aprendizajes previos de alumno y elegir la combinación de métodos que considere más adecuados. Esto implica decidir si opta por métodos más globalizadores como los centros de interés o los proyectos o por otros más disciplinares. Implica también definir si va a poner en práctica métodos más sociales como el AC, el aprendizaje basado en problemas o el estudio de casos, entre otros u otros más individuales como la enseñanza personalizada, el aprendizaje instructivo... y cómo y cuándo va a llevarlos a cabo” (p. 3).

Es importante destacar la presencia de orientaciones metodológicas específicas en el ANEXO II del área de EF que a su vez está presente en la ORDEN ECD/850/2016 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016). En este documento el AC se presenta como una opción muy recomendable a utilizar en las clases de EF para que el desarrollo de la práctica educativa y el aprendizaje se lleven a cabo con éxito.

Otra de las estrategias que se van utilizar durante esta unidad didáctica son las rutinas de pensamiento de Perkins y Gardner (2008), que contribuyen a lo que Perkins denomina “hacer visible el pensamiento”. Estos instrumentos pueden servir para plantear una evaluación inicial en una unidad donde se puedan valorar los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, activando la motivación para trabajar un tema y también para reflexionar acerca de los aprendizajes adquiridos al final de las unidades. En este caso durante la unidad didáctica se va a utilizar la rutina “*antes pensaba, ahora pienso*” que va a permitir al alumnado reflexionar sobre algunas nociones de género y colaboración acerca de la unidad didáctica de combas. En la primera sesión los alumnos escriben en una columna lo que piensan sobre estos temas y durante la última sesión de la unidad se les vuelve a entregar la misma ficha para que escriban lo que piensan en ese momento sobre esos temas y poder ver los cambios que se han producido en su pensamiento a lo largo del desarrollo de la unidad.

Por otro lado, en esta unidad didáctica se van a utilizar estrategias motivacionales relacionadas con la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985). Siguiendo a González-Cutre (2017) se aplicarán estrategias dirigidas a satisfacer las tres necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales.

En cuanto a las estrategias relacionadas con la competencia en esta unidad didáctica se puede destacar la utilización de la música que según González-Cutre (2017) posee un carácter motivacional y fomenta un aumento de la persistencia en el trabajo, y el no agrupar al alumnado por su competencia, que va de la mano con la formación heterogénea de grupos del AC. Con esto se consigue evitar la creación de un sentimiento de incompetencia entre las personas menos capaces en la tarea del salto a la comba y por tanto se evita la pérdida de su motivación por la ella.

En lo que respecta a las estrategias de autonomía se destaca la posibilidad de elección del ritmo de trabajo por parte de cada grupo a lo largo de las sesiones y en cierta parte la forma de trabajar ya que no se dan pautas muy cerradas y puede haber algunas variaciones. También la libertad en la elección de las propuestas a ejecutar en el vídeo, de los tipos de saltos.

Finalmente, respecto a la satisfacción de las relaciones sociales, se fomentará la interacción entre los estudiantes y, puesto que la metodología utilizada durante la misma es cooperativa esto se va desarrollar inevitablemente, permitiendo a los alumnos mejorar sus habilidades sociales. Una buena forma de fomentar estas relaciones es plantear objetivos comunes, que hagan necesaria la colaboración de todos los miembros del grupo para su consecución, como en esta unidad cuando se crea el video final.

3.8. ADAPTACIONES CURRICULARES SIGNIFICATIVAS Y NO SIGNIFICATIVAS:

En la clase de 1º “A” se encuentra un alumno con una adaptación curricular significativa, un alumno con TEA Sus dificultades son muy altas y entre ellas destaca que su comunicación es escasa o prácticamente nula. En el colegio hay un aula de alumnado TEA y durante varias horas al día este alumno trabaja allí con la especialista de Pedagogía Terapéutica. Cuando está presente en el aula de 1º “A” siempre tiene con él acompañándole a una especialista de PT o un auxiliar de educación especial. El alumno únicamente realiza actividades manipulativas a las que está acostumbrado ya que hacia el resto de tareas muestra rechazo, por lo que su presencia en el aula se centra

sobre todo en desarrollar al máximo su socialización. En el área de EF también posee graves dificultades pues no puede realizar muchos de los juegos ya que no los comprende y también porque sus relaciones sociales son escasas y muestra rechazo hacia ellas.

En lo que se refiere a la relación entre el AC en EF y este tipo de alumnado TEA su utilización conlleva múltiples beneficios: según Moreno y Gisbert (2017, p. 29) “La utilización pedagógica de las interacciones entre iguales, y en concreto el AC, ha sido a menudo presentado como un recurso eficaz para la educación inclusiva”. Además, Solana (2007) señala que el AC en EF es motivacional, fomenta la cohesión social, ayuda al desarrollo cognitivo, es práctico y facilita la organización de aula. Es por esto que se puede afirmar según Moreno y Gisbert (2017) que las estructuras de AC en EF poseen una serie de ventajas que favorecen la inclusión del alumnado. Del mismo modo Moreno y Gisbert (2017, p. 30) afirman que la cooperación en este tipo de alumnado por un lado “favorece la disminución de ansiedad, el aumento de la autoestima y la confianza en sí mismo, el aumento de la motivación y el rendimiento, actitud positiva con mayor implicación y compromiso en el aprendizaje y mayor autonomía” y por el otro “el aumento de la interacción entre el alumnado, mayor comunicación e interdependencia, inclusión intercultural y aumento cualitativo y cuantitativo de las experiencias”.

En esta unidad de combas es posible que tenga dificultades, en primer lugar, por la habilidad de saltar que puede ser bastante complicada de adquirir para él y por otro lado el hecho de trabajar utilizando una estrategia de AC, ya que prácticamente no habla y casi siempre muestra rechazo a estar con el resto de sus compañeros.

La principal actuación que se va a llevar a cabo al inicio de la unidad con respecto a este alumno se encuentra en la formación de los grupos. Este alumno muestra cierta predilección por una alumna de la clase y es prácticamente con la única con la que quiere comunicarse, por lo que para facilitar que se encuentre a gusto colocaremos a este alumno en el mismo grupo que ella.

En cuanto a las actuaciones durante las actividades este alumno es capaz de realizar algunas a través del modelo de imitación, por ello es importante que el alumno vea primero al maestro y luego a sus compañeros de grupo realizar varias veces para que después el intente imitarla. Es importante destacar que esto solo es posible si él muestra

su disposición para hacerlo, ya que si se muestra reticente a llevar a cabo la actividad y se le intenta obligar es posible que se enfade y comience a gritar, correr y empezar a dar golpes o pellizcos al resto de compañeros. Es muy probable que en ocasiones no quiera estar con sus compañeros de grupo y se vaya solo a una zona alejada donde realiza lo que él quiere, aunque esta situación está controlada ya que siempre tiene con él un auxiliar de educación especial.

Respecto al rol dentro del grupo este alumno siempre ocupará el papel de encargado de material ya que es el único que es capaz de realizar y si es necesario lo hará junto con otro compañero que le ayudará a ir al punto de recogida y seleccionar el material adecuado.

3.9. DESARROLLO SESIONES.

El desarrollo de las sesiones de la 1 a la 12 se presenta en el ANEXO 8.13.

4. LIMITACIONES DEL TRABAJO

En la presente propuesta de intervención se identifican las siguientes limitaciones.

Primero, la limitación principal que ha surgido es la imposibilidad de llevar a la práctica la unidad didáctica de combas planteada, a causa de la situación de confinamiento y cierre de colegios por el COVID-19. Esto quiere decir, que la unidad didáctica se queda en una propuesta y no se va a poder aplicar con el grupo de alumnado tomado como referencia. Es por ello que no se va a poder analizar las consecuencias de aplicar la unidad, por lo tanto, la obtención de resultados, lo que ha imposibilitado realizar a posteriori una reflexión que permita identificar los posibles aspectos de mejora de la unidad y los elementos que sería necesario modificar para que el aprendizaje y disfrute del alumnado sea el máximo posible.

Segundo, en el caso de haber podido aplicar la propuesta o de su futura aplicación, otro elemento limitante sería el hecho de contar con una muestra pequeña. La unidad está planteada para ser aplicada a un grupo concreto, la clase de primero de Primaria “A” del colegio La Fuenfresca. Este hecho puede ocasionar que las conclusiones a las que se pueda llegar una vez aplicada la unidad no pudieran ser generalizadas. Es por ello que para refutar en este caso la eficacia del AC a través de la enseñanza del salto a la comba,

se debería aplicar la unidad al menos a varios grupos más de la misma edad del alumnado para poder establecer comparaciones y similitudes entre ellos.

Tercero, el último elemento limitante sería el número de sesiones de la propuesta. Aunque esta unidad didáctica posiblemente sería más larga de lo normal, está diseñada con 12 sesiones, en principio sería un número suficiente para poder lograr éxito en el aprendizaje del alumnado. A pesar de ello, como se ha ido viendo en algunas de las investigaciones tratadas a lo largo del marco teórico, algunos de los principales problemas de la metodología del AC se centran en que normalmente esta metodología no se prolonga en el tiempo. Es decir, se utiliza de forma aislada en una o dos unidades concretas y no como un patrón del área. Es por ello que los resultados que pudieran obtenerse de la aplicación de esta unidad deberían de ser tomados con cautela, pues lo más óptimo sería su aplicación durante un largo período de tiempo, por ejemplo, durante un trimestre o curso completo en diferentes tipos de unidades.

5. CONCLUSIONES

En lo que respecta a las conclusiones que se han podido obtener tras la elaboración de este trabajo es necesario destacar varios aspectos:

- En este trabajo de fin de grado se presenta una unidad didáctica para trabajar la actividad del salto a la comba a través de la utilización de la metodología del AC. Esta unidad está dirigida a estudiantes del primer curso de educación primaria y consta de 12 sesiones.
- La propuesta se sustenta en un modelo pedagógico apoyado por la evidencia científica.
- Es importante mencionar que no existe ninguna metodología que sea única y válida para cualquier situación, sino que son los docentes los que deben determinar las estrategias que mejor se adaptan a cada grupo de estudiantes en relación a sus características y necesidades.
- También es importante destacar que el AC es una metodología actual y que se está convirtiendo en un elemento fundamental en los sistemas educativos, gracias en parte a las ventajas a nivel social que posee para el alumnado. A pesar de esto, en el campo de la EF se hace necesario que se lleven a cabo nuevos

estudios que analicen las consecuencias de aplicar situaciones de enseñanza de tipo cooperativo a nivel cognitivo, afectivo y conductual.

- El AC es una estrategia que en el campo de la EF puede utilizarse para desarrollar una gran cantidad de actividades diferentes, como en este caso el salto a la comba. Esta actividad a primera vista puede parecer difícil tratarla desde la cooperación del alumnado, sin embargo, las amplias posibilidades y estructuras que ofrece el AC permiten que esta y otras muchas puedan ser desarrolladas siguiendo esta estrategia.

6. PROSPECTIVA DE FUTURO

La continuación este trabajo de fin de grado podría ser llevada a cabo de la siguiente forma:

- En relación al AC y, por lo investigado a lo largo de este trabajo, en el campo de la EF quedaría mucho camino por recorrer por lo que este trabajo podría ser mejorado con diferentes investigaciones que puedan ir surgiendo una vez que este ha sido finalizado. Por ejemplo, en el caso de las estructuras de AC en EF la mayoría de estudios se centran en estructuras como el “*learning teams*” (Grineski, 1996) mientras que de otras estructuras no hay suficientes evidencias respecto a su aplicación.
- En relación a la presente unidad didáctica se sugiere llevar a la práctica la secuencia ya que por diferentes circunstancias en este trabajo no se ha podido acometer esta tarea. Esto podría ser fundamental para comprobar el funcionamiento de esta unidad didáctica y todos los elementos que la componen.
- Otro modo de continuar este trabajo sería aplicando la unidad didáctica a más grupos. Es decir, no aplicarla con un solo grupo de alumnos sino con más grupos de la misma edad que el inicial, lo que permitiría comparar los cambios en los resultados entre un grupo y otro. También sería interesante aplicar la unidad didáctica a otros cursos u edades, aunque para eso sí que sería necesaria una modificación más profunda de la secuencia. A pesar de ello, esta unidad puede servir como base para realizar otras centradas en cursos superiores para poder así obtener resultados en relación a la mejora o empeoramiento de las experiencias y determinar así en que cursos puede ser más adecuada su aplicación.

- Finalmente, también se podría continuar este trabajo modificando la secuencia didáctica, es decir, en vez de utilizar una secuencia de combas elegir otro tipo de actividad del área de EF y diseñar una unidad siguiendo con la metodología del AC. Esto puede servir para determinar si este tipo de estrategia metodológica puede ser aplicada con cualquier tipo de unidad o si existen secuencias en las que encaja mejor que en otras. Además, gracias a estos hechos, el abordar la metodología desde diferentes secuencias e incluso diferentes grupos y edades puede ayudar a establecer una serie de conclusiones generales que ayuden a probar la eficacia o no de dicha estrategia metodológica.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Rio, F. J., González-Calvo, G., y Barba-Martín, R. (2020). Research on cooperative learning in physical education. Systematic review of the last five years. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1-10. Doi: 10.1080/02701367.2020.1719276
- Casey, A., y Goodyear, V. A. (2015). Can cooperative learning achieve the four learning outcomes of physical education? A review of literature. *Quest*, 67(1), 56-72. Doi: 10.1080/00336297.2014.984733
- Corbin, C., y Lindsey, R. (2007). *Fitness for life*. Champaign, IL: Human kinetics.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del modelo de responsabilidad personal y social al aprendizaje cooperativo. Artículo presentado en las *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*, 18-32.
- Fernández-Río, J., y Méndez-Giménez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: Modelo pedagógico para Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 201-206.
- Fernández-Río, J. (2017). El Ciclo del aprendizaje cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 264-269.

- Fernández-Río, J., Rodríguez, J. M., Velázquez, C., & Santos, L. (2013). *Actividades y juegos cooperativos para educar en la escuela y en el tiempo libre*. Madrid: Editorial CCS.
- Ferrando, G. (1990). *Aspectos Sociales Del Deporte*. Madrid: Consejo superior de deportes D.L.
- González-Cutre, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de Educación Física desde la teoría de la autodeterminación. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 8, 44-62.
- González, C., Cecchini, J. A., Fernández-Río, F., y Méndez-Giménez, A. (2008). Posibilidades del modelo comprensivo y del aprendizaje cooperativo para la enseñanza deportiva en el contexto educativo. *Aula Abierta*, 36 (1-2), 27-38.
- González, L. (2015). *Género y Educación Física: haciendo visibles y desafiando los estereotipos sexistas*. Palencia: Repositorio documental de la Universidad de Valladolid.
- Herrería, J. (2019). *La importancia del aprendizaje cooperativo*. Tenerife: Repositorio institucional de la Universidad de La Laguna.
- Pujolàs, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista De Educación*, 349, 225-239.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique S.A.

- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory into Practice*, 38(2), 67-73.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Lavega, P., Planas, A., y Ruiz, P. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en Educación Física. *Revista Internacional De Medicina y Ciencias De La Actividad Fisica y Del Deporte*, 14(53), 37-51.
- Méndez-Giménez, A. (2014). Modelos de enseñanza y síntesis de las investigaciones. En A. Méndez-Giménez *Modelos de enseñanza en Educación Física*, (pp. 43-68). Madrid: Grupo 5.
- Ministerio de Sanidad de España (2009) Recomendaciones sobre Actividad Física para la infancia y la adolescencia. En Ministerio de Sanidad, *Actividad física y salud en la infancia y la adolescencia* (pp. 37-53). Madrid: Grafo S.A.
- Moreno, D. R., Alcaide, F. J. G., y Jiménez, M. D. L. Á. (2008) Nuevas metodologías en la enseñanza del salto de comba en el ámbito escolar. *V Congreso Nacional y III Congreso Iberoamericano De Deporte En Edad Escolar. "Nuevas Tendencias y Perspectivas De Futuro"*, pp. 375.
- Moreno, J. H., y Gisbert, D. D. (2017). Aprendizaje cooperativo en Educación Física para la inclusión de alumnado con rasgos autistas. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(3), 25-40.
- 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, publicado en el *Boletín Oficial de Aragón* de 20 de junio de 2014. España.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, publicado en el *Boletín Oficial del Estado* de 29 de enero de 2015. España.

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, publicado en el *Boletín Oficial de Aragón* de 12 de agosto de 2016. España.

Organización Mundial de la Salud. (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.

Peiró, C., Hurtado, M., e Izquierdo, M. (2005). *Un salto hacia la salud: actividades y propuestas educativas con combas*. Barcelona: INDE.

Perkins, D. (1997). ¿Cómo hacer visible el pensamiento? *Escuela de Graduados de la Universidad de Harvard*. Traducido por Patricia León y María Ximena Barrera.

Pla, C. L. (2011). Aprendizaje cooperativo. *Crítica*, 61(972), 37-41.

Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Aula de Innovación Educativa*, 170, 37-41.

- Pujolàs, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo. Algunas consideraciones para el cálculo del grado de cooperatividad. *Revista de educación*, 349, 225-239.
- Putnam, J. W. (1997). *Cooperative learning in diverse classrooms*. Columbus, OH: Merrill Publishing Company.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, publicado en el *Boletín Oficial del Estado* de 1 de marzo de 2014. España.
- Redondo, D. (2005). Rope skipping: salto de comba como elemento de creaciones coreográficas. *Junta de Andalucía. Apuntes*.
- Rodríguez F. A. (1995). Prescripción de ejercicio y actividad física en personas sanas (II). Resistencia cardiorrespiratoria (I). *Atención Primaria*, 15(4) 249-252.
- Rueda, B. y Redondo, D. (2003). *¿Qué es la comba? Algo más que un juego*. Barcelona: *Tándem 12*.
- Salvador, C. C., y Álvarez, R. C. (1990). Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. *Desarrollo Psicológico y Educación*, 27-28, 335-352.
- Santamans, M. J. M. (2014). Los saltos a la comba en las sesiones de educación física. *Publicaciones didácticas*, 47, 68-70.
- Solana, A. M. (2007). Aprendizaje cooperativo en las clases de educación física. *Sevilla: Wanceulen*.

- Strahm, M. F. (2007). Cooperative learning: Group processing and students needs for self-worth and belonging. *Alberta Journal of Educational Research*, 53(1), 63-76.
- Velázquez, R. (2004). Deporte y Educación Física: La necesidad de una reconceptualización de la enseñanza deportiva escolar (de un 'deporte educativo' a una 'educación deportiva'). En V. López- Pastor, R. Monjas y A. Fraile (Coords.), *Los Últimos Diez Años De La EF Escolar*, 55-76.
- Velázquez, C. (2004). Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación de valores a través de la Educación Física en las escuelas de educación básica. *México, DF: Secretaría De Educación Pública*.
- Velázquez, C. (2005). El puzle de dobles parejas: Una estructura de aprendizaje cooperativo para las clases de Educación Física. *La Peonza*, 8, 28-31.
- Velázquez, C. (2010). Una aproximación al aprendizaje cooperativo en educación física. En C. Velázquez (coord.), *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones* (pp. 17-95). Barcelona: INDE publicaciones.
- Velázquez, C. (2010). Aprendemos juntos a saltar a la comba: una experiencia de aprendizaje cooperativo en educación física. En *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: fundamentos y aplicaciones prácticas* (pp. 201-224). INDE Publicaciones.
- Velázquez, C. (2013). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física. *Valladolid: Universidad de Valladolid*.

Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: Estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 234-239.

Velázquez, C., Fraile, A. y López-Pastor, V. M. (2014). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Movimiento*, 20, 239-259.

8. ANEXOS

ANEXO 8.1: DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “APRENDEMOS JUNTOS A SALTAR A LA COMBA” VELÁZQUEZ (2010).

8.1.1. Introducción.

Se ha optado por desarrollar esta unidad didáctica a raíz de las evidencias científicas que sustentan los beneficios de realizar este tipo de actividad física, así como las posibilidades que ofrece al alumnado para ser transferida en su día a día. Además, las consecuencias positivas evidenciadas de sustentar esta práctica en el AC al alumnado se centran en la búsqueda de una mejora de sus relaciones sociales, el aumento de sus capacidades para el trabajo en equipo y en definitiva la adquisición de una serie de habilidades que favorezcan la integración del alumnado dentro de una sociedad colectiva. La unidad está diseñada para ser aplicada a tres cursos de 5º de Primaria, tomando como referencia la estructura de AC “*learning teams*” (Grineski, 1996). La duración total de esta unidad didáctica sería larga, de 17 sesiones.

8.1.2. Orientaciones didácticas.

En esta unidad didáctica se trabaja utilizando la estrategia didáctica del AC. Además, se tiene en cuenta el aprendizaje del alumnado respecto a tres ámbitos:

- Motriz: para ver si la metodología es eficaz para que los alumnos aprendan a saltar a la comba.
- Social: Para ver las ventajas e inconvenientes del trabajo en equipo y el grado de afinidad logrado entre los alumnos.
- Motivacional: para ver el grado de motivación del alumnado hacia la tarea del salto a la comba tras la aplicación de esta metodología.

8.1.3. Aprendizajes de la actividad.

A) Motrices: Vinculados a la actividad salto a la comba:

- Saltos continuados a la comba simple de forma individual.
- Saltos continuados a la comba simple en parejas.
- Saltos en la comba colectiva.

B) No motrices:

- Responsabilidad individual.
- Cooperación entre los miembros del grupo.
- Colaboración entre el alumnado.
- Ayuda a los compañeros/as que lo necesitan.
- Ánimo a los compañeros/as.
- Mejora de las relaciones y vínculos sociales.

8.1.4. Situaciones de aprendizaje.

A) PRESENTACIÓN Y EVALUACIÓN INICIAL:

El docente presenta la unidad didáctica y el alumnado realiza un test individual de salto a la comba. Los alumnos tienen tres intentos para saltar y el docente anota el número de saltos que realiza en cada intento y saca la media. En función de esa media se elaboran los grupos, formados por 4 personas y heterogéneos en género y nivel de habilidad.

B) PRESENTACIÓN DE MATERIALES Y DESAFÍOS:

Se presenta al alumnado algunos de los materiales que se van a utilizar en esta unidad didáctica y también se enumeran los objetivos o desafíos que el alumnado tiene. A cada grupo se le entrega una hoja en la que se detalla el objetivo o desafío a realizar, las responsabilidades individuales u objetivos motrices y sociales del alumnado y finalmente unas tablas de control en las que se anotan al final de la clase el número de intentos realizados y las tres mejores marcas. Además, a cada grupo se le proporciona un esquema de trabajo que puede modificar con el permiso del docente.

Es importante destacar que para llevar a cabo cada desafío el grupo posee 4 medias sesiones (30 min) de EF, ya que la otra media sesión está destinada al trabajo de propuestas de comba colectiva en gran grupo. Al final de cada media sesión el grupo entrega al docente la hoja rellena y este la guarda hasta la siguiente sesión donde las devuelve a cada grupo, añadiendo una serie de observaciones claves para reflexionar sobre los fallos cometidos. Además, cada alumno del grupo posee un rol diferente que van rotando y son: responsable del material, anotador, animador y responsable del esquema de trabajo.

Al finalizar cada desafío y para así asegurar la responsabilidad individual se hacen exámenes individuales de cada desafío y además se hace hincapié en el hecho de que el trabajo realizado durante las sesiones de clase también posee su peso en la nota final.

C) DESAFÍO 1:

En este desafío el alumnado de cada grupo debe ser capaz de dar 15 saltos seguidos con la comba individual de 4 formas distintas que debe elegir el alumnado, en consenso con su grupo.

D) DESAFÍO 2:

En este desafío el alumnado de cada grupo debe agruparse en parejas y debe ser capaz de realizar 15 saltos seguidos con su compañero de 3 formas distintas que debe elegir en el alumnado, en consenso con su grupo.

E) DESAFÍO 3:

El tercer desafío a cumplir se debe realizar en horario extraescolar. Identificar y conocer 4 juegos tradicionales de combas, de los cuales deben saber; su nombre, cómo se juega y la canción (si tiene). Cualquier miembro del grupo debe saber explicarlo y esto se debe realizar de forma cooperativa eligiendo los juegos y elaborando el trabajo entre todos.

F) PROPUESTAS DE COMBA COLECTIVA:

La mitad de cada una de las sesiones (4 por desafío) de EF está destinada al trabajo de este tipo de propuestas colectivas. Al final, una vez completados los desafíos hay una sesión específica para recapitular todas las propuestas trabajadas de este tipo.

8.1.5. Temporalización / desarrollo sesiones.

Tabla 16

Sesiones de la unidad didáctica de salto a la comba propuesta por Velázquez (2010) relacionadas con lo que se trabaja en cada sesión y los instrumentos o materiales utilizados.

SESIONES	TRABAJO REALIZADO	INSTRUMENTOS
1	Test individual de salto a la comba.	
2	Presentación de materiales y	

desafíos	
3 a 6	<p>Primer desafío en equipos cooperativos y propuestas colectivas de combas.</p> <p>-Objetivo, responsabilidades individuales, tablas de seguimiento durante las sesiones y cuestionario grupal</p> <p>-Esquema de trabajo desafío 1</p> <p>-Test de progreso de salto individual</p> <p>-Cuestionario a realizar tras el test</p>
7	Test individual del primer desafío (salto individual).
8	Cuestionario colectivo y propuestas de comba colectiva.
9 a 12	<p>Realización del segundo desafío en equipos cooperativos y propuestas de comba colectiva.</p> <p>Esquema de trabajo desafío 2</p>
13	Test individual del segundo objetivo (salto en parejas).
14	Cuestionario colectivo y propuestas de comba colectiva.
15	Examen individual del tercer objetivo (4 juegos tradicionales de combas)
16-17	Repaso de propuestas de comba colectiva y nuevas creaciones con comba colectiva.

8.1.6 Evaluación.

En lo que respecta a la evaluación cabe desatacar que se han de tener en cuenta tres ámbitos: motriz (eficacia de la metodología para la mejora del salto a la comba), social (afinidad entre los miembros del grupo) y motivacional (motivación hacia la tarea del salto a la comba). Los instrumentos que se utilizan son:

- Análisis de las hojas de trabajo del alumnado (para dar feedback inmediato).
- Diario de sesiones del docente, donde se reflejan el tiempo de actividad y las conductas sociales (ánimos o discusiones).
- Resultados de los test de los desafíos de salto individual y grupal (3 intentos en los que se anota cada resultado).
- Cuestionarios individuales y colectivos (ver la percepción que tiene el alumnado del trabajo realizado y la afinidad con sus compañeros).
- Análisis de los juegos presentados y examen escrito del tercer objetivo (para ver si lo trabajado en clase se ha trasladado al trabajo extraescolar).

ANEXO 8.2: RÚBRICA DE EVALUACIÓN PARA EL PROYECTO FINAL.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 10	BIEN 7	REGULAR 4	INSUFICIENTE 1
Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba	Utiliza tres o más propuestas de salto a la comba	Utiliza dos propuestas de salto a la comba	Utiliza una propuesta de salto a la comba	No utiliza ninguna de las propuestas trabajadas de salto a la comba
Sigue las pautas indicadas para representar las acciones	Sigue todas las pautas indicadas para representar las acciones	Sigue algunas pautas para representar las acciones	Sigue pocas pautas para representar las acciones	No sigue las pautas para representar las acciones
Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones	Colabora con sus compañeros en todas las acciones	Colabora con sus compañeros en algunas acciones	Colabora con sus compañeros en escasas ocasiones	No colabora con sus compañeros
Adecúa sus movimientos al ritmo de la música	Siempre ejecuta sus movimientos al ritmo que marca la música	Algunas veces ejecuta sus movimientos al ritmo que marca la música	Pocas veces ejecuta sus movimientos al ritmo que marca la música	Nunca ejecuta sus movimientos al ritmo de la música

ANEXO 8.3: LISTA DE CONTROL

LISTA DE CONTROL	SI 10	NO 1
Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos, a través de un vídeo final.		

ANEXO 8.4: HOJA DE REGISTRO DE LA PRUEBA MOTRIZ DE SALTO INDIVIDUAL A LA COMBA SIMPLE.

PRUEBA MOTRIZ DE SALTO INDIVIDUAL (EVALUACIÓN INICIAL)	MEJORES RESULTADOS		
ALUMNO	1°	2°	3°

ANEXO 8.5: PRUEBA MOTRIZ DE SALTO A LA COMBA LARGA.

	ACCIÓN DE "DAR"		ENTRADA Y SALTO	
Estudiante	SI	NO	SI	NO

ANEXO 8.6: FICHA GRUPAL A COMPLETAR POR SESIÓN.

FICHA DE GRUPO DE LA SESIÓN PRÁCTICA				
GRUPO:				
MIEMBROS DEL GRUPO:				
ROL	ANOTADOR	ANIMADOR	MATERIAL	ORGANIZADOR DEL TRABAJO
TIPOS DE SALTO	PROPUESTAS REALIZADAS			
SALTO A LA GOMA				
SALTOS INDIVIDUALES				
COMBA LARGA				

ANEXO 8.7: GUIA DE TRABAJO SALTOS INDIVIDUALES.

SALTO INDIVIDUAL		
TIPO	SUB - TIPO	
SIMPLE	HACIA DELANTE	HACIA DETRÁS
CRUZADO	CRUZANDO SIEMPRE	CRUZANDO UNO SÍ UNO NO
TODOS CON LA COMBA A LA VEZ COLOCADOS EN FILA	IR AL MISMO RITMO	
TODOS CON LA COMBA A LA VEZ COLOCADOS EN FILA	IR A DOS RITMOS ALTERNOS (UNO RÁPIDO / UNO MÁS LENTO)	

ANEXO 8.8: GUIA DE TRABAJO COMBA LARGA.

COMBA LARGA		
TIPO	SUB -TIPO	
SIMPLE	LADO BUENO	LADO MALO
AL MONTÓN	ENTRAR UNO DETRÁS DE OTRO Y MANETENERSE	
EL OCHO	ENTRAR POR UN LADO, SALIR POR EL CONTRARIO, RODEAR AL QUE “DA” ENTRAR OTRA VEZ Y SALIR POR EL CONTRARIO (ASÍ SE HABRÁ ENTRADO O SALIDO POR LOS 4 SITIOS POSIBLES)	

ANEXO 8.9: PROGRESIÓN A SEGUIR COMBA LARGA SEGÚN PEIRÓ ET AL. (2005).

PROGRESIÓN COMBA LARGA		Errores
DAR	<ul style="list-style-type: none"> -Utilizar todo el brazo -Velocidad de giro lenta -Coordinación con la otra persona que da -La cuerda debe rozar levemente el suelo - Dar con las dos manos -Dar en el sentido bueno y en el malo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Velocidad de giro inadecuada -Amplitud de giro escasa
ENTRAR	Si la comba va en el mismo sentido de la persona que entra (bueno) se entra sin saltar cuando la cuerda toca el suelo, mirándola para ver cuando hay que saltar.	<ul style="list-style-type: none"> -Estar lejos del compañero que da - Entrar en momento inadecuado.
	Si la comba va en el sentido opuesto a la persona que entra (malo) se entra saltando cuando la comba pasa por a la altura de la nariz de la persona que entra	<ul style="list-style-type: none"> - No saber si hay que saltar o no -Perder el ritmo tras el primer salto
SALTO	A doble tiempo (salto lento)	<ul style="list-style-type: none"> -Saltar a ritmo inadecuado -Falta de coordinación
SALIDA	Salir rápido nada más saltar, por la dirección contraria a la que se ha hecho la entrada, en diagonal pasando cerca del compañero que da	<ul style="list-style-type: none"> -Estar lejos del compañero que da -Salir lateralmente y no en diagonal

ANEXO 8.10: AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL DEL TRABAJO COOPERATIVO.

AUTOEVALUACIÓN INDIVIDUAL					
ALUMNO:					
ELEMENTOS:	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
He apoyado a mis compañeros/as cuando lo han necesitado					
He respetado las propuestas de mis compañeros/as y llegado a acuerdos con ellos/as					
He colaborado en el desarrollo de las actividades					
He ayudado a mis compañeros cuando no sabían realizar la tarea					
Mi relación con los miembros del grupo es...					

ANEXO 8.11: AUTOEVALUACIÓN GRUPAL TRABAJO COOPERATIVO.

AUTOEVALUACIÓN GRUPAL					
GRUPO:					
	EXCELENTE	NOTABLE	BIEN	REGULAR	INSUFICIENTE
1°	Todos los miembros del grupo participan en las tareas	Casi todos los miembros del grupo participan en las tareas	Algunos miembros del grupo participan en las tareas	Casi ningún miembro del grupo participa en las tareas	Nadie colabora en las tareas
2°	Todos respetan las propuestas de los compañeros/as	Casi todos respetan las propuestas de los compañeros/as	Algunos respetan las propuestas de los compañeros/as	Casi ningún miembro respeta las propuestas de los compañeros/as	Nadie respeta las propuestas de los compañeros
3°	Todos ayudan cuando un compañero/a tiene dificultades	Casi todos ayudan cuando un compañero/a tiene dificultades	Algunos ayudan cuando un compañero/a tiene dificultades	Casi nadie ayuda cuando un compañero/a tiene dificultades	Nadie ayuda cuando un compañero/a tiene dificultades

ANEXO 8.12: CONSETIMIENTO PARA LA GRABACIÓN DE LAS SESIONES EN LAS QUE PARTICIPA EL ALUMNADO.

Yo,.....madre/padre/tutor del
alumno/a..... autorizo al docente
de EF para realizar grabaciones de las sesiones en las que participa el alumnado, para
ser utilizadas como material curricular en actividades posteriores.

FDO.

ANEXO 8.13: FICHAS DE LAS SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA DE COMBAS.

Sesión 1: Presentación de la UD	
El alumnado realiza la primera toma de contacto con la actividad. Se presenta el objetivo de la UD, los indicadores de logro y el proyecto final.	
Indicadores de logro	En esta sesión no se tiene en cuenta ninguno de los indicadores de logro propuestos ya que es una sesión de presentación y evaluación inicial
Materiales y lugar de realización	<p>En lo que se refiere al lugar que se va a utilizar para desarrollar la sesión se necesita Aula física con proyector</p> <p>Los materiales que se utilizan en esta sesión son: una serie de videos para presentar la unidad, la pizarra para apuntar la lluvia de ideas sobre los conocimientos previos del alumnado y la ficha con las columnas de la rutina de pensamiento “<i>antes pensaba, ahora pienso</i>”</p>
Metodología	En esta sesión la metodología principal que se utiliza es la metacognición, a través de las rutinas de pensamiento. El objetivo principal es fomentar la reflexión del alumnado respecto a algunos temas consiguiendo así una participación máxima de estos y que no actúen como meros oyentes.
Partes de la sesión / tiempo por tarea	<p>Esta sesión se desarrolla al completo en el aula de referencia del alumnado ya que se necesita que estos estén sentados en los pupitres y se necesita soporte audiovisual.</p> <p>1º Presentación audiovisual de la UD (20 min)</p> <p>2º Reflexión y enumeración de conocimientos previos del salto a la comba (10 min).</p> <p>3º Reflexión y trabajo con la rutina “<i>antes pensaba, ahora pienso</i>” en referencia a los temas de género y agrupamientos en la actividad de salto a la comba (25 min).</p> <p>4º Preguntas o dudas acerca de la UD y como se va a trabajar (5 min).</p>

Sesión 2: Evaluación inicial del alumnado	
Se comprueban las habilidades previas que posee el alumnado con respecto al salto a la comba a través de dos pruebas motrices de salto a la comba simple y colectiva.	
Indicadores de logro	<p>Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba.</p> <p>Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos.</p>
Materiales y lugar de realización	<p>En lo que se refiere al lugar que se va a utilizar para desarrollar la sesión se va a utilizar una pista deportiva exterior o el gimnasio.</p> <p>Los materiales que se utilizan en esta sesión son: las combas simples, unas combas largas, las fichas de las pruebas motrices para anotar el número de saltos de los alumnos y si saben realizar las habilidades demandadas y finalmente un reproductor de audio para poner música (120beats por minuto)</p>
Metodología	En esta sesión el docente explica al alumnado en primer lugar las tareas a realizar y dado que es una sesión de evaluación inicial para conocer el nivel de partida del alumnado, durante la ejecución de los test el docente no interviene en las acciones del alumnado, únicamente anota sus resultados.
Tiempo por tarea	<p>Esta sesión se desarrolla en su totalidad en la pista deportiva exterior o gimnasio.</p> <p>1º Inicio de la sesión: desplazamiento desde el aula de referencia a la pista deportiva o gimnasio, selección del material y explicación de las tareas a realizar (10 min)</p> <p>2º Realización de las pruebas motrices al alumnado para comprobar su nivel de partida (35 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 min Movilidad articular • 30 min Pruebas motrices • 2 min Estiramientos <p>3º Formación de grupos en base a los resultados obtenidos en el test (10 min)</p> <p>4º Recogida del material y vuelta al aula de referencia (5 min)</p>
Partes de la sesión	<p>Calentamiento: de manera previa a la realización de las pruebas motrices el alumnado lleva a cabo un calentamiento con movilidad articular, centrado en las principales articulaciones que se utilizan durante la ejecución de los saltos (tobillos, rodillas, muñecas, codos...).</p> <p>Parte principal: realización de las pruebas motrices de salto a la</p>

	<p>comba.</p> <p>Vuelta a la calma: pequeños estiramientos de los músculos de las piernas (gemelos, cuádriceps...) y brazos para recuperarlos.</p>
--	--

<p>Sesión 3,4,5,6,7</p> <p>Desarrollo de la actividad</p>	
<p>El alumnado practica de forma cooperativa varias propuestas de cada uno los diferentes tipos de saltos: comba simple, comba larga y saltos con la goma. Durante estas sesiones se va a trabajar utilizando la estructura de AC “<i>learning teams</i>” (Grineski, 1996) en la que el profesor en primer lugar hace una demostración de las tareas a ejecutar para que el alumnado vea como se realizan y pueda ir interiorizando los movimientos o acciones a llevar a cabo. Además de esto en esta estructura los alumnos tienen varios roles que van intercambiando. El motivo principal de la elección de este tipo de estructura es la posibilidad de asignación de roles al alumnado. Esto va a permitir que todos los miembros del grupo posean un rol diferenciado dentro del mismo y que por tanto su participación y colaboración con el resto de estudiantes sea básica e imprescindible para la consecución de los objetivos o la eficacia de las tareas.</p> <p>En las estaciones de salto a la comba simple los roles son 2 ejecutantes, 2 estudiantes encargados de identificar los errores que puedan cometer los ejecutantes durante las acciones y finalmente un animador, que se encarga de apoyar a los ejecutantes y ayudarles a desarrollar las tareas con eficacia.</p> <p>En las estaciones de salto a la comba larga los roles son 1 ejecutante, 2 ayudantes encargados de dar a la cuerda y ayudar al ejecutante facilitando su entrada y salida y finalmente 2 observadores que se encargan de identificar los posibles errores en las acciones.</p> <p>En la estación de salto a la goma los roles son 1 ejecutante, 2 ayudantes encargados de sujetar la goma tras sus tobillos y ayudar al ejecutante modificando el largo y ancho de la goma según este considere y finalmente 2 observadores que se encargan de identificar los posibles errores en las acciones.</p>	
<p>Indicadores de logro</p>	<p>Los indicadores propuestos en la UD que se adecuan a lo realizado en esta sesión son:</p> <p>Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba.</p> <p>Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos.</p> <p>Sigue las pautas indicadas para representar las acciones.</p> <p>Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.</p> <p>Adecúa sus movimientos al ritmo de la música</p>

	<p>Ayuda a sus compañeros cuando es necesario</p> <p>Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros</p>
Materiales y lugar de realización	<p>En lo que se refiere al lugar que se va a utilizar para desarrollar la sesión se va a utilizar una pista deportiva exterior o el gimnasio.</p> <p>Los materiales que se van a utilizar en esta sesión son: las combas simples, unas combas largas, gomas, las hojas de grupo para el registro de las propuestas, saltos y roles y finalmente un reproductor de audio para poner música (canciones sobre 120 beats por minuto).</p>
Metodología	<p>En este grupo de sesiones se trabaja utilizando la metodología del AC, donde el alumnado trabaja en pequeños grupos heterogéneos, que además van rotando por diferentes estaciones de trabajo. El docente se encarga de ir recorriendo las diferentes estaciones proporcionando a los grupos la ayuda o recomendaciones que considere necesarias o que se le demanden para que el conjunto del alumnado pueda progresar en la actividad.</p>
Tiempo por tarea	<p>1º Inicio de la sesión: desplazamiento desde el aula de referencia a la pista deportiva o gimnasio y explicación de las tareas a realizar (10 min)</p> <p>2º Trabajo en grupos pasando por las diferentes estaciones (40 min / 7 min por estación)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 min Movilidad articular • 35 min Desarrollo • 2 min Estiramientos <p>3º Recogida del material y vuelta al aula de referencia (10 min)</p>
Partes de la sesión	<p>Calentamiento: de manera previa al trabajo en grupos el alumnado lleva a cabo un calentamiento con movilidad articular, centrado en las principales articulaciones que se utilizan durante la ejecución de los saltos (tobillos, rodillas, muñecas, codos...).</p> <p>Parte principal: rotación de los grupos de AC por las diferentes estaciones y realización de las actividades propuestas en cada una.</p> <p>Vuelta a la calma: pequeños estiramientos durante unos minutos de los músculos de las piernas (gemelos, cuádriceps...) y brazos para recuperarlos.</p>

Sesión 8: Elección de las propuestas a realizar por cada grupo

Cada grupo elige una propuesta de cada tipo de salto trabajado y la práctica hasta que todos sus miembros la dominen adecuadamente.

Indicadores de logro	<p>Los indicadores propuestos en la UD que se adecuan a lo realizado en esta sesión son:</p> <p>Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba.</p> <p>Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos.</p> <p>Sigue las pautas indicadas para representar las acciones.</p> <p>Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.</p> <p>Adecúa sus movimientos al ritmo de la música</p> <p>Ayuda a sus compañeros cuando es necesario</p> <p>Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros</p>
-----------------------------	--

Materiales y lugar de realización	<p>En lo que se refiere al lugar que se va a utilizar para desarrollar la sesión se va a utilizar una pista deportiva exterior o el gimnasio.</p> <p>Los materiales que se van a utilizar en esta sesión son: las combas simples, unas combas largas, gomas y finalmente un reproductor de audio para poner música (canciones sobre 120 beats por minuto)</p>
--	---

Metodología	<p>En la primera parte de la sesión, cuando el alumnado elige las propuestas que va a incluir en su vídeo se utiliza una metodología participativa, donde el alumnado tiene la libertad de escoger las acciones que desee y para ello debe llegar a un consenso con los miembros de su grupo. El docente actúa mediando entre los posibles conflictos y también ofreciendo recomendaciones en función del nivel de los estudiantes que conforman el grupo. Después se vuelve a la metodología del AC cuando los estudiantes practican las propuestas elegidas, donde el docente actúa como ayuda externa.</p>
--------------------	---

Tiempo por tarea	<p>1º Inicio de la sesión: desplazamiento desde el aula de referencia a la pista deportiva o gimnasio y explicación de las tareas a realizar (10 min)</p> <p>2º Elección en grupos cooperativos de las propuestas a realizar y práctica de las mismas. (40 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 10 min Elección de propuestas • 3 min movilidad articular • 25 min Práctica de las propuestas • 2 min Estiramientos <p>3º Recogida del material y vuelta al aula de referencia (10 min)</p>
Partes de la sesión	<p>Calentamiento: de manera previa a práctica de las propuestas elegidas el alumnado lleva a cabo un calentamiento con movilidad articular, centrado en las principales articulaciones que se utilizan durante la ejecución de los saltos (tobillos, rodillas, muñecas, codos...).</p> <p>Parte principal: práctica de las propuestas elegidas de manera consensuada por los grupos.</p> <p>Vuelta a la calma: pequeños estiramientos de los músculos de las piernas (gemelos, cuádriceps...) y brazos para recuperarlos tras los saltos a la comba.</p>

Sesión 9:

Preparación del proyecto final

Una vez seleccionadas las propuestas todos los grupos se coordinan para planificar como va a ser la grabación de los diferentes videos y adaptarla a los lugares de la ciudad

Indicadores de logro

Los indicadores propuestos en la UD que se adecuan a lo realizado en esta sesión son:

Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba.

Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos.

Sigue las pautas indicadas para representar las acciones.

Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.

	<p>Adecúa sus movimientos al ritmo de la música</p> <p>Ayuda a sus compañeros cuando es necesario</p> <p>Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros</p>
Materiales	<p>En lo que se refiere al lugar que se va a utilizar para desarrollar la sesión se va a utilizar una pista deportiva exterior o el gimnasio.</p> <p>Los materiales que se van a utilizar en esta sesión son: las combas simples, unas combas largas, gomas y finalmente un reproductor de audio para poner música (canciones sobre 120 beats por minuto).</p>
Metodología	<p>Se utiliza una metodología participativa, donde el docente actúa como conductor de las opiniones que el alumnado va aportando sobre la elección de los lugares emblemáticos de la ciudad en los que se van a grabar los vídeos. Durante la preparación de los vídeos el docente aporta algunas sugerencias o recomendaciones al alumnado para que la planificación pueda ser lo más adecuada y correcta posible)</p>
Partes de la sesión / tiempo por tarea	<p>1º Inicio de la sesión: desplazamiento desde el aula de referencia a la pista deportiva o gimnasio, selección del material y explicación de las tareas a realizar (10 min)</p> <p>2º Elección de los lugares emblemáticos de la ciudad donde se va a grabar (15 min)</p> <p>3º Preparación del video teniendo en cuenta al alumnado y el espacio de grabación (25 min)</p> <p>4º Recogida del material y vuelta al aula de referencia (10 min)</p>

Sesión 10: Salida a los lugares y grabación del vídeo	
Se organiza una salida para acudir a los lugares emblemáticos elegidos por el alumnado para que puedan grabar el video que han estado preparando	
Indicadores de logro	<p>Los indicadores propuestos en la UD que se adecuan a lo realizado en esta sesión son:</p> <p>Utiliza diferentes propuestas de salto a la comba.</p> <p>Es capaz de reproducir frente a sus compañeros un encadenamiento de saltos.</p> <p>Sigue las pautas indicadas para representar las acciones.</p> <p>Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.</p> <p>Adecúa sus movimientos al ritmo de la música</p> <p>Ayuda a sus compañeros cuando es necesario</p> <p>Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros</p>
Materiales	<p>En lo que se refiere al lugar que se va a utilizar para desarrollar la sesión se va a acudir a los dos lugares emblemáticos de la ciudad elegidos por el alumnado y además e irá hasta allí transitando por diferentes calles de la ciudad</p> <p>Los materiales que se van a utilizar en esta sesión son: las combas simples, unas combas largas, gomas, varias cámaras de vídeo y finalmente un reproductor de audio para poner música (canciones sobre 120 beats por minuto)</p>
Metodología	<p>En esta sesión se sigue trabajando de forma cooperativa. En este punto todo está planificado y los alumnos ya han seleccionado y pensado las propuestas y como van a grabarlas, por lo que el docente puede actuar como ayuda en dudas concretas o como soporte para grabar a los alumnos.</p>
Partes de la sesión / tiempo por tarea	<p>En esta sesión será necesario utilizar más tiempo del que se posee para una sesión de E.F. realizando los trámites pertinentes se intenta que los alumnos puedan utilizar el tiempo de recreo, la hora siguiente a este y la sesión de E.F para llevar a cabo la grabación: en total 2h 30min.</p>

	<p>1º Inicio de la sesión: desplazamiento hasta el primer lugar de grabación con el material necesario (25 min)</p> <p>2º Preparación y grabación de las propuestas previstas para este lugar (45 min)</p> <p>3º Desplazamiento al segundo lugar de grabación (10 min)</p> <p>4º Preparación y grabación de las propuestas previstas para este lugar (45 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 min movilidad articular • 40 min Grabación de las propuestas • 2 min Estiramientos <p>5º Desplazamiento de vuelta al centro (25 min)</p>
<p>Partes de la sesión</p>	<p>Calentamiento: de manera previa a la ejecución de las propuestas y grabación en vídeo de las mismas, el alumnado lleva a cabo un calentamiento con movilidad articular, centrado en las principales articulaciones que se utilizan durante la ejecución de los saltos (tobillos, rodillas, muñecas, codos...).</p> <p>Parte principal: realización de las propuestas y grabación de los vídeos.</p> <p>Vuelta a la calma: pequeños estiramientos de los músculos de las piernas (gemelos, cuádriceps...) y brazos para recuperarlos.</p>

Sesión 11: Examen cooperativo	
Realización de un examen cooperativo en el que el alumnado debe visualizar una serie de vídeos de saltos a los diferentes tipos de combas e identificar sus errores. Después de forma grupal se busca la causa de dichos errores. Estos vídeos serán de dos tipos: vídeos de los propios estudiantes de la clase y también vídeos extraídos del CD presente en el libro “Un salto hacia la salud” de Carmen Peiró.	
Indicadores de logro	<p>Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.</p> <p>Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros</p>
Materiales y lugar de realización.	<p>En lo que se refiere al lugar que se va a utilizar para desarrollar la sesión se va a utilizar el aula de referencia del alumnado</p> <p>Los materiales que se van a utilizar en esta sesión son: un ordenador con proyector, el CD del libro “Un salto hacia la salud”, vídeos del alumnado practicando saltos a la comba y varias hojas de papel donde el grupo escribirá los posibles errores que haya identificado.</p>
Metodología	En esta sesión se vuelve a utilizar una metodología de trabajo en grupo, pues los estudiantes realizan este examen con su grupo de AC. El docente en la primera parte de la sesión lleva las riendas explicando lo que se va a realizar y después se encarga de la proyección de los vídeos.
Partes de la sesión / tiempo por tarea	<p>1º Inicio de la sesión: Explicación de la tarea a realizar (5 min)</p> <p>2º Visionado de varios vídeos de saltos a la comba del CD de Peiró y vídeos de los alumnos en las clases prácticas. (15 min)</p> <p>3º Reflexión en grupos cooperativos, identificación de los errores cometidos en las ejecuciones y explicación consensuada de porque se han cometido esos fallos.(35 min)</p> <p>4º Fin de la sesión: recogida del material y entrega del examen cooperativo (5 min)</p>

Sesión 12: Reflexión y autoevaluación sobre la UD.	
Realización de las rúbricas de autoevaluación tanto individual como grupal, valoración de la UD y continuación con la rutina de pensamiento iniciada en la primera sesión.	
Indicadores de logro	<p>Los principales indicadores de logro que se tienen como referencia en esta sesión son:</p> <p>Colabora con sus compañeros para llevar a cabo determinadas acciones.</p> <p>Ayuda a sus compañeros cuando es necesario</p> <p>Muestra respeto por las actuaciones y posibilidades de sus compañeros</p>
Materiales y lugar de realización.	<p>El lugar que se va a utilizar para el desarrollo de esta sesión es el aula física de referencia del alumnado, para que tengan las mesas y puedan completar las fichas que se les proporcionen</p> <p>En lo que respecta al material se van a utilizar: las rúbricas individuales y grupales de autoevaluación y la ficha con la rutina de pensamiento “<i>antes pensaba, ahora pienso</i>” para acabar de completar la siguiente columna y esta rutina que fue iniciada durante la primera sesión de la unidad didáctica.</p>
Metodología	<p>En esta sesión se trabaja de formas diferentes. En primer lugar, el docente explica las tareas que se van a acometer y las características de las mismas. Después el alumnado debe completar dos autoevaluaciones, una de manera individual y otra en grupos cooperativos (ver Anexo 8.10-8.11). Finalmente, el alumnado al igual que en la primera sesión trabaja utilizando una metodología que fomenta la metacognición, finalizando así la rutina de pensamiento iniciada en la primera sesión y reflexionando sobre los cambios producidos a lo largo de la unidad.</p>
Partes de la sesión / tiempo por tarea	<p>1º Inicio de la sesión: explicación de las tareas a realizar (5 min).</p> <p>2º Realización de la autoevaluación individual (15 min).</p> <p>3º Realización de la autoevaluación grupal (15 min).</p> <p>4º Finalización de la rutina de pensamiento “<i>antes pensaba, ahora pienso</i>” (20 min).</p>

	5º Reflexión y opiniones sobre la UD (5 min).
--	---