



Universidad de Jaén

Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

Deportes alternativos

«Marca “tres erres”»:

**Autoconstrucción de materiales y
modelo de enseñanza comprensiva del
deporte para 1º de la E.S.O.**

Alumno/a: Quesada Illana, José María

Tutor/a: Prof. D. Amador Jesús Lara Sánchez

Dpto: Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal

Junio, 2022

ÍNDICE

Resumen y palabras clave en español y en inglés	4
1. Introducción	1
2. Fundamentación epistemológica.....	2
2.1 Deportes alternativos.....	2
2.1.1 Roundnet	4
2.1.2 Ringo	9
2.1.3 Peteca	12
2.2 Enfoques didácticos	14
2.2.1 Modelo de la enseñanza comprensiva del deporte	15
2.2.2 Modelo de autoconstrucción de materiales	23
3. Proyección didáctica	30
3.1 Contexto y justificación	30
3.2 Objetivos	31
3.3 Contenidos	33
3.4 Competencias clave.....	35
3.5 Elementos transversales	37
3.6 Estrategias metodológicas	38
3.7 Atención a la diversidad	39
3.8 Cronograma.....	41
3.9 Secuenciación de actividades.....	41
3.10 Evaluación	75
3.11 Recursos	77
4. Conclusiones	78
5. Bibliografía	79
6. Anexos.....	83
6.1 Anexo 1. Rubrica para partidos.....	83
6.2 Anexo 2. Diana de evaluación de partidos.....	83
6.3 Anexo 3. Batería de preguntas (peteca)	84
6.4 Anexo 4. Rubrica para la autoconstrucción de materiales	84
6.5 Anexo 5. Control de calidad del material autoconstruido	85
6.6 Anexo 6. Escala de observación, para sesiones 2, 3 y 4 de cada bloque	85
6.7 ANEXO 7. HOJA DE REGISTRO	86

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE EN ESPAÑOL Y EN INGLÉS

RESUMEN:

El abandono de la práctica de actividad física en adolescentes cada día es mayor. Esta casuística viene de la mano de los altos índices de sobrepeso y sedentarismo en la población, lo cual es algo que, para el profesorado de Educación Física de todas las etapas, supone un fracaso. Por este motivo, el presente trabajo se sustenta en la promoción de la actividad física, valiéndose de deportes alternativos como el roundnet, el ringo y la peteca, así como del uso del modelo de autoconstrucción de materiales y el modelo de enseñanza comprensiva del deporte. Estos elementos se utilizan con el fin de lograr que el alumnado se sienta un elemento vital de su propio proceso de enseñanza aprendizaje y que, de esta manera, se genere en él un sentimiento agradable hacia la actividad física y el deporte.

Palabras clave: Deporte alternativo, autoconstrucción de materiales, enseñanza comprensiva del deporte, actividad física, Peteca, Roundnet, Ringo.

ABSTRACT:

The abandonment of physical activity's practice in teenagers is increasing everyday. Such casuistry comes hand in hand with the high rates of overweight and sedentarism in the population, which is something that, for Physical Education teachers of all stages, is a failure. For this reason, the present project is based on the promotion of physical activity, using alternative sports such as roundnet, ringo and peteca, as well as the use of the model of self-construction of materials and the model of comprehensive sport teaching. These elements are used in order to make students feel a vital element of their own learning teaching process and, in this way, generate a pleasant feeling towards physical activity and sport.

Key words:

Alternative sport, self-construction of materials, comprehensive teaching of sport, physical activity, Peteca, Roundnet, Ringo.

1. INTRODUCCIÓN

En el presente documento, se pretende plantear una unidad didáctica cuya posibilidad de aplicación en un centro educativo de secundaria sea lo más veraz posible. Mediante la unidad didáctica aquí expuesta, se aspira a que el alumnado aumente su compromiso motor diario, mediante la creación de móviles que faciliten la práctica de distintos deportes alternativos con amigos o familiares.

Se primará el que el alumnado sea una parte activa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje gracias a la implementación del modelo de autoconstrucción de materiales, mediante el cual desarrollarán su iniciativa y creatividad entre otros aspectos. Asimismo, se aplicará el modelo de enseñanza comprensiva del aprendizaje, modelo a través del cual el alumnado podrá adquirir unas capacidades motrices adecuadas para la práctica de los deportes alternativos que en la unidad didáctica se abordan además de otros con componentes táctico-técnicos comunes. El proceso que se seguirá con esta unidad didáctica permitirá al alumnado la adquisición de ciertos contenidos y conocimientos de una manera gradual, reflexiva y a su vez crítica, de manera que ellos mismos determinen con el apoyo del profesorado que aspectos son los más destacables para un correcto desempeño dentro de los distintos deportes alternativos abordados a lo largo de la unidad didáctica.

Como fin principal del presente Trabajo de Fin de Master, se busca la apuesta por deportes no formales que resulten atractivos a la par que asequibles para los alumnos sin olvidar el fomento de la creación de material autoconstruido. Estas dos premisas permitirán el aumento de la actividad física del alumnado tanto en ámbitos formales como en ámbitos extraescolares, primando valores y actitudes que inviten a la práctica deportiva, permitiendo la reducción del índice de abandono del deporte en la juventud. De la misma manera, se da importancia a la promoción de la creatividad y disposición del alumnado para la creación de recursos y juguetes que en la medida de lo posible eliminen barreras como pueden ser las socio-económicas, evitando que factores como la renta familiar determine la adquisición de cierto material deportivo.

Finalmente, cabe destacar la intención de adscribirse al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) mediante el uso de los modelos mencionados con anterioridad, ya que permiten la adaptación en gran medida del proceso de enseñanza-aprendizaje a las características y capacidades de cualquier alumno. De este modo, la unidad didáctica aquí presentada queda abierta a la adaptación de la misma sin ocasionar grandes variaciones en su planteamiento y haciendo de la misma una herramienta para la inclusión de todo el alumnado en el proceso enseñanza-aprendizaje.

2. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

2.1 DEPORTES ALTERNATIVOS

Respecto al deporte, autores como Fontayne, Boiche y Clement-Guillotín (2013) afirman que en la actualidad según avanza la edad de los estudiantes, se incrementa la tasa de abandono de la práctica de actividad física. Asimismo, ocurre con la valoración de la asignatura de Educación física. Esta afirmación se ve sustentada por estudios como el de Macarro, Romero y Torres (2010), en el que se refleja cómo estudiantes de primero de Bachillerato tienden al abandono de la práctica deportiva a causa de falta de tiempo aunada a la preferencia por la realización de otro tipo de actividades en su tiempo libre. Esto, en parte, puede verse reforzado por el arraigo de deportes formales en los que se prima la especialización deportiva como lo son: el fútbol, el baloncesto o el balonmano, así como la práctica de estos en estadios tempranos del desarrollo, puesto que en este tipo de deportes se fomenta la competitividad y el sentido de rivalidad derivando esto en diversas ocasiones a la insolidaridad y la agresividad en la práctica deportiva.

Es por esto que la especialización deportiva y este tipo de conductas deben evitarse en los centros educativos, centrándose el profesorado en la ampliación de situaciones motrices y en el fomento de la participación, la cooperación y el desarrollo de valores y actitudes positivas, además de ofrecer diversión y placer al alumnado a través del desarrollo de la práctica deportiva y la adaptación de la misma a éstos (Hernández, 2007; Rodríguez, A. R. y Rodríguez, J. R., 2021). Una de las alternativas que propone Hernández (2007) entre otros autores es la implementación de deportes alternativos en los centros educativos debido a que, a diferencia de los deportes formales, con estos se pretende lograr mayores ratios de participación por parte del alumnado y el desarrollo de valores sociales mediante la modificación de los reglamentos o la utilización de material novedoso.

Este tipo de deportes denominados «alternativos» aparecen en España según Fierro (2016) entorno a los años noventa, planteándose como el «Deporte para Todos» y llevando al ámbito educativo la integración a nivel global del deporte mediante la utilización de elementos que previamente no habían sido utilizados. Podría decirse que lo que se entiende como deporte alternativo hoy día, surge a raíz de la idea de los juegos deportivos-recreativos los cuales Ortí (2004) define como «formas de actividad física y deportiva, aunque recuperando el carácter lúdico», este mismo autor describe los deportes alternativos con las siguientes características:

- El fin principal es el aumento del compromiso motor,
- Dejan a un lado el rendimiento y la competitividad,
- Como objetivos principales, tienen la diversión, la participación y la educación;
- Se prima la atención sobre las características individuales del alumnado al resultado,
- Plantean un modelo abierto, sin sujeciones a unas reglas o figuras referentes, favoreciendo el desarrollo de la creatividad y la autonomía puesto que permiten adaptar las normas a las características del alumnado;

- En ellos, tanto las dimensiones de los campos de juego, como el material o los grupos pueden alterarse con libertad con base en el contexto que acompañe al grupo clase,
- La figura del entrenador pierde relevancia, puesto que es el alumnado el que desarrollará las funciones de animar, estimular y dar retroalimentaciones a sus compañeros y a ellos mismos.

Estas características que hacen de los deportes alternativos una potencial herramienta en el campo pedagógico-didáctico, según Marqués (1997), vienen acompañadas de una serie de beneficios en el ámbito afectivo-social dados por la implementación de este tipo de deportes como lo son:

- Facilidad para su puesta en práctica,
- Cuentan con un carácter lúdico,
- Se plantea como una herramienta inclusiva,
- Fomenta la creatividad y la autonomía,
- Se adapta fácilmente al trabajo en pequeños grupos.

Los deportes alternativos en el ámbito de la educación física pueden ser clasificados con base en distintas características propias del propio juego. Ortí (2004), desde un punto de vista más clásico, incluye dentro de los deportes alternativos todas aquellas adaptaciones o modificaciones de deportes formales como el fútbol o el vóley playa, o el hockey hierba, entre otros. Además, categoriza como deporte alternativo a actividades que se consideraban juegos populares como es el caso de la petanca, las palas o los malabares. Por otra parte, autores como Ruíz (1996) plantean una clasificación un tanto más variada y amplia de juegos y deportes alternativos que se pueden implementar en un marco educativo:

- Juegos y deportes colectivos.
 - Frisbee – Ultimate y Guths
 - Balonkorf
 - Floorball
 - Lacrosse
 - Indiacas –equipos
 - Voley-Recreativo
- Juegos y deportes de adversario.
 - Indiacas
 - Palas
 - Bádminton
 - Shuttleball
 - Ball Netto
 - Peloc
- Deportes individuales de deslizamiento sobre rueda.
 - Monopatín – Skate
 - Patines en línea

- Bicicleta
- Monociclo
- Juegos de lanzamiento.
 - Frisbee
 - Boomerang
 - Malabares
 - Fun-Ball
 - Peloc
 - Ringo
- Juegos cooperativos
 - Paracaídas
 - Balones y globos gigantes
 - Ultimate
 - Balonkorff
 - Kinball
 - Ringo-pica

Este tipo de deportes y juegos cada vez son más habituales en el marco de la Educación Física, ya que suponen una buena respuesta a lo que, según Ruíz (1996), demanda la sociedad al sistema educativo que es: mejoras en la calidad de la enseñanza, propuestas de actualizaciones metodológicas y de los recursos didácticos, así como la formación continua del profesorado acompañada de nuevos contenidos. Esta es una de las razones por las que se busca una implementación cada vez mayor de los deportes alternativos en los centros educativos. Asimismo, Ruíz (1996) plantea que estos tipos de deportes ofrecen nuevas posibilidades a nivel educativo, recreativo, de ejercicio y diversión, a lo que se aúna la evasión de la rutina y de la desmotivación que acompañan habitualmente a otros deportes convencionales. Por otra parte, autores como Lara y Cachón (2010), afirman que, para el profesorado de educación física, los deportes alternativos pueden suponer un valioso recurso aplicable de distintas formas con el objetivo de «obtener resultados diversos, ya sean de desarrollo motriz, intelectual, cooperación, coeducación, colaboración, compromiso, formación de valores...».

2.1.1 Roundnet

El *roundnet* es un deporte que se practica por equipos de dos jugadores y entre dos equipos. Estos equipos se alinean uno frente al otro con la red en el centro y, en el momento del saque, todos –a excepción del receptor que puede colocarse donde prefiera– deben estar a un metro con ochenta centímetros de la red.

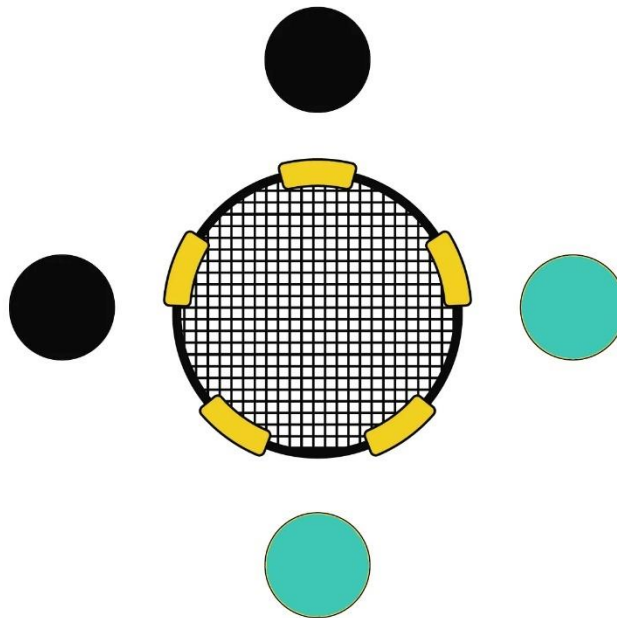


Figura 1. Ubicación de los jugadores al inicio del partido. Modificado de Spikeball EU)

El *roundnet* es de reciente creación y recibe varios nombres según la comercializadora, en Estados Unidos se llama «Spikeball» y en Europa se vende con el nombre de «TriVolle». La Asociación Internacional de Roundnet (SRA) se fundó en 2019 y la Asociación Europea de Roundnet (EUSRA) en el 2018. Su expansión, según el fundador de Spikeball, Chris Ruder, comenzó en el 2008 y a día de hoy afirma que a nivel mundial el *roundnet* cuenta con más de cuatro millones de jugadores. Witt (2016), en su tesis, cuenta que el *roundnet* aparece como un juego recreativo en el 2005, no existiendo ligas ni torneos a nivel competitivo. Con el paso del tiempo, los jugadores más experimentados dudaban sobre si el *roundnet* podía clasificarse como un deporte al uso, hecho que no se hizo posible hasta las primeras competiciones celebradas en Estados Unidos allá por el 2014 (Martínez y Martínez, 2016).

Esta modalidad deportiva resultó ser muy versátil ya que los distintos niveles de habilidad y experiencia permitían practicarla desde grupos muy poco experimentados a otros en los que el nivel hacía que pasase de ser un juego con carácter lúdico a un deporte realmente exigente. El *roundnet* implica distintas habilidades como la coordinación óculo-manual, la anticipación, la agilidad, el trabajo en equipo, la comunicación y la coordinación en los desplazamientos. Plantea una alternativa para la práctica de actividad física sencilla y asequible a nivel económico, además de permitir su desarrollo en diversos emplazamientos.

Desde Spikeball EU, se plantean una serie de normas para el correcto desarrollo del juego que se complementarán con las expuestas por Martínez y Martínez (2016) en la revista pedagógica *Adal*. Por tanto, para poner en marcha una partida de dicho deporte debe tenerse en cuenta lo siguiente:

a) Previo al juego.

- La pelota debe estar correctamente inflada y tendrá que contar con alrededor de treinta centímetros de longitud de circunferencia.
- La tensión de la red debe ser la adecuada, se comprobará dejando caer una pelota sobre la misma desde una altura aproximada de un metro y debería rebotar entre unos treinta y cuarenta y seis centímetros.

b) Sistema de puntuación

- Los puntos pueden ser obtenidos tanto por el equipo que da servicio como el que recibe.
- Habitualmente los juegos se establecen a 11, 15 o 21 puntos, en torneos el director de torneo será quien defina la puntuación para ganar.
- Excepto por un acuerdo previo, los juegos se ganan al menos de dos puntos de diferencia.
- El servicio concluye y se otorga punto cuando la pelota toca el suelo o golpea la red tras los tres toques del equipo, cuando la pelota golpea el aro de forma directa incluido el saque, cuando la pelota rebota y vuelve a caer sobre la red antes de ser golpeada y cuando la pelota rueda de manera clara sobre la red.

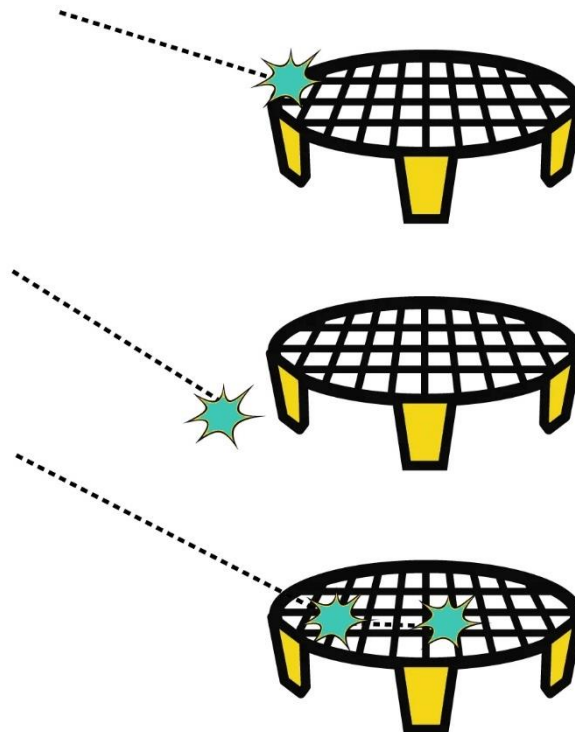


Figura 2. Botes no válidos durante el juego. Modificado de Spikeball EU

c) En el transcurso del juego:

- Los jugadores, a excepción del receptor, deben comenzar el punto a una distancia de la red de un metro con ochenta centímetros o más.
- Una vez se efectúa el saque los jugadores pueden moverse con libertad alrededor de la red.

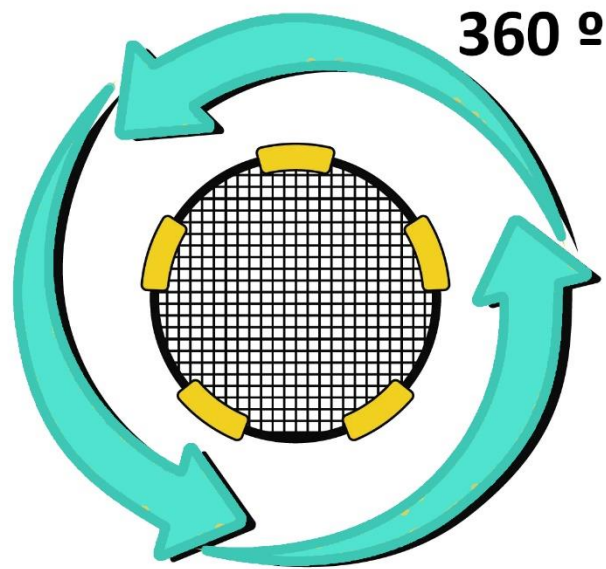


Figura 3. Amplitud de movimiento de los jugadores tras el saque. Modificado de Spikeball EU

- Se dará un cambio de posesión cada vez que la pelota rebote en la red.
- Cada uno de los equipos posee un total de tres golpes por posesión.
- Los jugadores deben ponerse de acuerdo para que el orden de los servicios sea coherente y se turnen.
- Cada cinco puntos todos los jugadores rotarán noventa grados en el sentido de las agujas del reloj para que los efectos del sol y el viento afecten a todos los jugadores por igual.

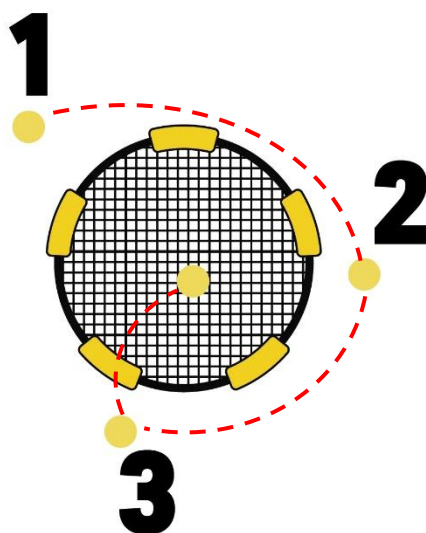


Figura 4. Toques y lanzamiento. Modificado de Spikeball EU

d) Pautas para un correcto servicio:

- Si el equipo que recibe la bola gana el punto, el siguiente servicio lo efectuará el jugador que se asignase desde un primer momento. Si de lo contrario el equipo receptor pierde el punto, el jugador que da el servicio se cambia con su compañero y se coloca frente al otro jugador del equipo receptor.
- No se establece un nivel de fuerza para el saque.
- Si un jugador que ejecuta el saque no lanza la pelota hacia arriba al menos diez centímetros contabilizara como una falta de saque.
- Si el jugador que saca no lanza la pelota hacia la red mediante un golpeo, ósea que la deja caer, la agarra o tras el golpeo falla, se contabiliza como falta de saque.
- Si el jugador que saca, suma dos faltas de saque o servicio consecutivas, el equipo receptor ganará un punto.

e) El golpeo de la bola:

- El golpeo de la bola debe ir alternándose entre los compañeros, si alguno golpea dos veces consecutivas la bola perderán un punto.
- Los golpes deben ser limpios y secos, evitando agarrarla o retenerla, queda penalizado también el golpeo con las dos manos juntas.
- Los jugadores pueden utilizar cualquier parte de su cuerpo siempre que no se haga contacto con dos superficies a la vez, como las dos manos o los dos pies.
- Tras el saque cualquier rebote extraño (bolsillo) será válido a no ser que la pelota toque el aro.
- Un tiro que aterriza en la red, rueda golpeando el aro y sale de la res, se juega como si de un bolsillo se tratase, no como un golpe al aro de manera directa.

- Si en algún momento la legalidad de un golpeo no puede ser determinada por los equipos, este punto tendrá que ser repetido.

f) Infracciones en el juego:

- Si el equipo con la posesión tiene una jugada ofensiva puntuable en la red, este puede decir «obstaculización» en el caso de que uno de los defensores choque con el anterior o bien este obstaculice la jugada. Debiéndose repetir el punto.
- Todos los jugadores deben procurar facilitar el juego en la medida de lo posible evitando obstaculizar el juego y causar de esta manera una infracción.

2.1.2 Ringo

Esta modalidad deportiva fue creada en 1959 por Włodzimierz Strzyżewski en Varsovia (Polonia). Strzyżewski fue el capitán del equipo polaco de esgrima e implementó el ringo con el fin de disponer de un sistema para mantenerse a él y a su equipo en buena forma física. El ringo es un deporte de cancha dividida que puede ser practicado tanto en la modalidad de equipos como en la individual, consiste en lanzar un aro de goma, o uno autoconstruido con materiales reciclados, por encima de una cuerda situada a la altura aproximada de una red de voleibol. Méndez (2003) determina que el ringo, debido a sus características, puede ser jugado en cualquier lugar (arena, césped u hormigón) siempre que sea un terreno llano, indistintamente de la edad, el nivel de habilidad y de condición física de los jugadores. Pese a la apariencia sencilla y asequible que puede transmitir este deporte, llega a suponer un desafío exigente para jugadores que utilizan ambas manos de manera indiscriminada para coger el aro y lanzarlo.

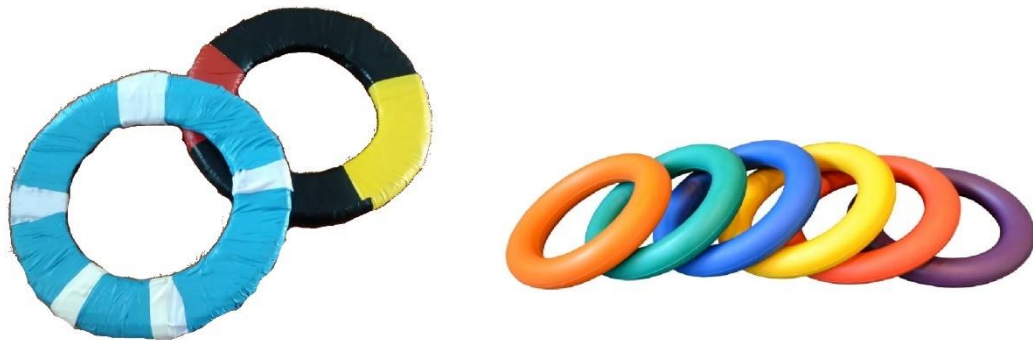


Figura 5. Ringo autoconstruido y ringo de goma.

El objetivo perseguido en este juego es el alcanzar un total de 15 puntos mediante la defensa del propio campo y el lanzamiento del aro de manera que supere la red y caiga dentro de los límites del campo contrario. Excepcionalmente, ante el empate a catorce puntos el juego proseguirá hasta que alguno de los equipos alcance una diferencia de dos puntos, debiendo alternarse el servicio tras cada punto. En el caso de empate a dieciséis puntos, obtendrá la victoria el jugador o equipo que llegue a los diecisiete puntos.

El aro que se utiliza para el juego del ringo cuenta con un diámetro exterior de diecisiete centímetros y un peso entorno a los 160 y 175 gramos. Este deberá ser estable en su vuelo y debe ser inocuo para los jugadores evitando generar heridas en dedos y manos.

En el caso de la red, esta deberá ser de al menos un centímetro de ancha. Entre ambos extremos se colocan cintas de colores de veinticinco centímetros de largo a una distancia de veinte centímetros las unas de las otras. La línea que crea esta red es denominada «límite de la paz»; limite que, si es sobrepasado, tanto por arriba como por abajo, supone una falta o la pérdida de un punto. Por otro lado, respecto a la cancha o campo de juego las dimensiones varían con base en la categoría. Se cuentan con 30 categorías por lo que se plantean únicamente aquellas en las que existen cambios o variaciones en las dimensiones del campo o altura de la red:

- Categorías 1 y 2. Niños y niñas de hasta 11 años de edad. Dimensión: 6 x 12 m. Altura de la línea de ringo: 2 m.
- Categorías 3 y 4. Niños y niñas de 11-13 años. Campos de 7 x 14 m. Al-tura de la línea de ringo: 2,24 m.
- Categorías 5 y 6. Cadetes de 14-15 años. 8 x 14 m. Altura: 2,43 m.
- Categorías 7 y 8. Juniors de 16-18 años. 8 x 18 m. Altura: 2,43 m.
- Los partidos por equipos (dobles o triples) se juegan en una cancha de 9x18 m (similares a las canchas de voleibol) y la red a una altura de 2,43 m.

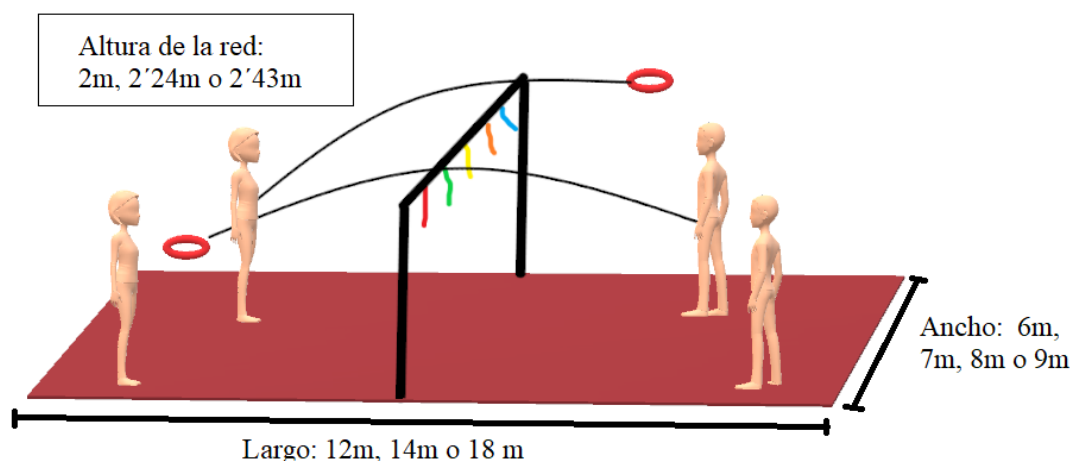


Figura 6. Ringo, modalidad 2x2. Elaboración propia

El reglamento básico y los aspectos que lo componen siguiendo a Méndez (2005) son:

- El saque o servicio se realiza tras la línea de fondo y dentro de los límites de las líneas laterales tras la señal del árbitro. En partidos individuales, la posesión del saque cambia cada tres puntos, en juegos con dos aros los servicios cambian cada cinco puntos.
- En juegos con dos aros, el fallo en el lanzamiento de uno de estos, resta un punto, este aro se deja en el suelo y se sigue jugando con el otro. En el caso de que los

aros choquen se penaliza con la pérdida de un punto al equipo del campo donde caiga el aro o al que lanzó el aro fuera.

- En juego individuales, el saque se repite si el aro golpea la red y cae en campo opuesto, en el caso de que se vuelva a golpear nuevamente la red, se pierde un punto. En juego dobles si un aro toca la red no interrumpe el juego y no supone pérdida de un punto independientemente del número de redes sucesivas.
- El vuelo del aro debe ser más o menos paralelo al suelo. El ringo en ningún momento puede adquirir una posición vertical, de ocurrir esto el árbitro principal interrumpe el juego y al equipo que lanzó le restará un punto.
- El jugador que lance el ringo, debe estar en contacto con el terreno de juego en todo momento, aunque lo haga con una pequeña parte del pie, de no ser así perderá un punto. El lanzamiento se realiza desde donde se intercepta el ringo o bien tras realizar el paso de parada en el caso de que uno de los pies toque el suelo. La parada del vuelo del aro o la realización de fintas provocan la pérdida de un punto.
- El aro se puede recoger con cualquier mano, incluso con un solo dedo, pero deberá devolverlo con la misma. Si el aro se resbala de la mano en una primera recepción, se podrá recoger con la misma antes de que toque el suelo. El ringo puede ser recibido por dos jugadores a la vez más solo uno podrá devolverlo. Está prohibido coger dos ringos con la misma mano.
- Un jugador puede mantener la posesión del ringo el tiempo que desee, a no ser que realice una finta. Antes del comienzo del partido se determinará el tiempo máximo de posesión del aro. Si de manera deliberada un jugador retiene el aro, el árbitro decreta posesión y empieza a contar en alto, si en este tiempo el jugador no lo suelta, pierde un punto, esto funciona de igual manera para el saque. En este caso si el jugador que retiene el aro recibe otro, no podrá lanzar el segundo hasta que lo haga con el primero.
- En partidos con dos aros, en el momento que el primer aro deja de estar en juego, se realizan dos lanzamientos con el segundo aro y si no se logra puntuar en uno de estos, el árbitro dará orden de parar el aro, no puntuando el segundo aro.
- En partidos con dos aros, si ambos aros están en juego y los equipos solo realizan *lobs* el árbitro cuenta en alto para cada lado, del uno al tres debiendo ser el tercer lanzamiento ofensivo. En el caso de que se lance otro *lob* y lo coja el oponente, será punto para el mismo y si no consiguen interceptarlo será punto para el lanzador.
- A causa de factores como pueden ser la luz o el viento, cuando uno de los equipos llegue a ocho puntos se cambiarán de lado en el terreno de juego, en el caso de jugar con dos aros se hará el cambio a los nueve puntos.
- El aro una vez en posesión de un jugador no podrá tocar el cuerpo del mismo o el de sus compañeros, tampoco el suelo ni la línea de ringo o red.
- Los jugadores pueden moverse con libertad por su cancha.

- Si un jugador coge el aro puede dar un paso y levantar uno de los pies del suelo, pero no podrá posar este hasta que realice el lanzamiento, si lo apoya o mueve el otro pie perderá un punto.

2.1.3 Peteca

La *peteca* o el «volante» en español es un deporte de cancha dividida por una red, que guarda grandes similitudes con el bádminton, pero, en este caso, se juega sin raqueta, permitiendo a los jugadores el uso de ambas manos para el golpeo de la peteca. Este es un deporte originario de Brasil que, según la Confederación Brasileña de Peteca (2022), diversos pueblos de América del Sur y Central jugaban de manera lúdica o recreativa antes de la llegada de los colonos portugueses. Mas no es hasta el año 1973 que aparecen reglas para la peteca y es, posteriormente, en el 1985 que el juego pasa a ser un deporte oficial en Brasil.

Según Cidoncha y Díaz (2008), la peteca resulta ser un deporte adecuado para la mejora de la condición física y requiere de la ejecución de movimientos agradables para el jugador, que proporcionan satisfacción; además de trabajar la velocidad de reacción. Se habla de él como un deporte de masas ya que no existen limitaciones de edad para su desarrollo y cuenta a su vez con un componente socializador. Otra de las ventajas que reúne es la de que el espacio para jugarlo no precisa ser excesivo y, a nivel económico, resulta bastante asequible incluso en niveles competitivos. Finalmente, lo plantean como un medio adecuado para la descarga psicológica y el alivio de tensiones y frustraciones gracias a que es asequible para todo el mundo y resulta alegre, agradable y relajante.

Siguiendo las indicaciones de la Confederación Brasileña de Peteca (2020), la peteca debe contar con una base de entre los 5 y los 5,2 centímetros. La altura total será de 20 centímetros incluyendo las plumas y peso debe rondar los 40 o 42 gramos. Las plumas serán cuatro de color blanco montadas de dos en dos y en paralelo, pudiendo variar el color de estas si interfiere con la visión del móvil y, finalmente, la base se compondrá por discos de goma montados en capas superpuestas.



Figura 7. Peteca básica, modelo tradicional. Recuperado de <https://www.pequita.com/peteca-c1dfu>

La cancha para la peteca mide 15 metros de largo por 7,5 metros de ancho para modalidad doble y 15 metros por 5,5 metros y medio de ancho para la modalidad individual. El terreno debe ser uniforme y, preferiblemente, rugoso para evitar riesgos para los jugadores. También debe existir un contraste claro entre el color de la cancha y las líneas. Por otra parte, la red contará con 7,80 metros de largo por sesenta centímetros de ancho, debiendo medir los cuadrados de la malla alrededor de cuatro por cuatro centímetros. Preferentemente, esta debe ser amarilla y su altura respecto al suelo debe ser uniforme a 2,43 metros en categorías masculinas y de 2,24 metros para las categorías femeninas.

Los partidos de peteca se definen al mejor de tres rondas, obteniendo la victoria aquel equipo que gane al menos dos de las rondas. Para ganar las dos primeras rondas, se deben alcanzar veinticinco puntos con una diferencia de dos, en el caso de la tercera ronda se debe llegar a los quince puntos con dos puntos de diferencia. Tanto el primer saque como la elección de campos se decidirá de manera aleatoria, mediante el uso de una moneda. A lo largo de las tres rondas, se realizarán cambios de lado en la pista de juego. En las dos primeras rondas, se efectuarán cuando cualquiera de los equipos llegue a los doce puntos y, en el caso de la tercera ronda, se realizará al conseguir ocho puntos. Cada uno de estos cambios de lado estarán acompañados de un tiempo muerto de un minuto. Aparte de estos tiempos muertos obligatorios, cada equipo podrá solicitar un total de dos tiempos muertos de un minuto cada uno, debiendo estar la peteca fuera de juego para realizarlos. Existe, a su vez, un tiempo de descanso de tres minutos entre cada ronda. Durante el transcurso del juego, si alguno de los equipos se compone por tres deportistas, estos podrán rotar de manera indiscriminada siempre y cuando la peteca no se encuentre en juego, no pudiendo acceder al terreno de juego este tercer jugador si no se cumple la última pauta mencionada.

Los juegos (o disputas de un punto) comenzarán con el saque, que corresponde a la puesta en juego de la peteca, tras la autorización del árbitro. Para la obtención del punto, se poseen un total de veinte segundos tras el saque, el punto se dará a aquel que consiga que la peteca toque el campo contrario o será otorgado al equipo que no efectuó el saque en el caso de superar los veinte segundos estipulados. Aquel equipo que obtenga el punto continuará sirviendo. En todos y cada uno de los saques la peteca debe ser golpeado con tan solo una mano, superando esta la red por su parte superior. Para que la ejecución del saque se considere correcta, el jugador (que puede ser cualquiera de los del equipo en el terreno de juego) debe colocarse fuera de la cancha, sin pisar la línea de fondo y sin superar la proyección de las líneas laterales, por otra parte, en el caso de que la peteca caiga al suelo sin que el jugador la haya golpeado se repetirá el saque. Un saque se considera fallido, cediendo el saque y un punto al equipo rival, cuando:

- La peteca no alcanza el campo contrario,
- cuando esta pasa por debajo de la red,
- cuando pasa por encima de la red, pero por fuera de la proyección vertical de las líneas laterales,
- cuando la peteca cae fuera de la pista,

- cuando la mano acompaña la peteca en el saque en vez de dar un golpe seco,
- cuando el jugador pisa las líneas de la pista o está dentro de la misma,
- cuando la peteca golpea a un jugador del mismo equipo antes de pasar la red,
- cuando la peteca en su trayectoria toca cualquier objeto fijo, antes de poder ser defendida, como el techo del lugar donde se juegue.

Durante el juego, cada vez que la peteca pase por encima de la red, solo podrá ser golpeada una vez, con una mano y por un solo jugador, en el caso que alguno de estos golpes (incluido el saque) haga que la peteca golpee la parte superior de la red pasando al campo contrario, el juego continuará. En el caso de que ocurra esto, pero la peteca quede colgada en la red, el saque volvería al último equipo en servir, en el caso en que la peteca quede colgando en el lado del equipo que golpeó, este equipo perderá el saque en el caso de tenerlo y se le otorga un punto al equipo contrario. En el caso de las faltas, encontramos dos tipos: unas que supondrán la pérdida del saque y un punto para el equipo contrario y otras que se recogen como infracciones disciplinarias que pueden causar la expulsión de jugadores. Las faltas son las que siguen:

- Invasión por encima de la red bien con una o dos manos,
- Tocar la peteca con dos manos o por dos jugadores al mismo tiempo,
- Acompañar la peteca,
- Invasión por debajo de la red con los dos pies siempre que se supere la línea central completamente,
- Tocar la cancha contraria con cualquier parte del cuerpo a excepción de los pies interfiriendo en el juego del equipo contrario,
- Ingresar en la cancha del oponente completamente con la peteca en juego,
- Tocar la red.

2.2 ENFOQUES DIDÁCTICOS

A continuación, se abordan los distintos modelos pedagógicos con los que se trabajará a lo largo de la unidad didáctica. El primero que encontramos es el modelo de la enseñanza comprensiva del deporte, aplicado en este caso desde una perspectiva horizontal ya que los tres deportes que se plantean en la unidad didáctica poseen elementos técnicos comunes. Este se aplicará en gran medida en pequeños grupos que trabajarán en consonancia para avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, se propone el modelo de autoconstrucción de materiales, que plantea la posibilidad de trabajar un elemento transversal como lo es el reciclaje, además de promover entre el alumnado la práctica de distintos deportes que precisan de ciertos elementos que habitualmente pueden suponer una inversión económica considerable. Se pretende facilitar, de esta manera, el acceso a dichos materiales reutilizando recursos habituales en los hogares del alumnado.

2.2.1 Modelo de la enseñanza comprensiva del deporte

Para que un estudiante entienda correctamente la estructura, la táctica y las habilidades necesarias que un determinado deporte engloba, este previamente debería haber aprendido los principios básicos de dicho deporte (Bunker y Thorpe, 1982). Es por esta necesidad que surge el modelo de enseñanza comprensiva del deporte o TGfU (*Teaching Games for Understanding*), este aparece en el siglo XX alrededor de los años 70 y 80 como una innovación en el ámbito de la educación física enfocada a incrementar los resultados de aprendizaje ofrecido por los juegos deportivos (Alison y Thorpe, 1997).

El modelo de enseñanza comprensiva del deporte se desarrolla por parte de Bunker y Thorpe (1982) para intentar combatir una serie de inconvenientes que las propuestas basadas en enfoques tradicionales y técnicos de la pedagogía deportiva planteaban como son la práctica de juegos aislados o tareas con una relación inexistente o muy leve con el contexto del juego deportivo que se pretendía aprender, esquemas de enseñanza repetitivos en los que se abusaba de ciertas distribuciones del alumnado como pueden ser las filas, uso de retroalimentaciones con el único fin de corregir aspectos técnicos de las habilidades deportivas específicas, realización de prácticas desmotivantes y significativamente pobres y, en gran parte de los casos, enfocadas a aquellos jugadores con mayor habilidad. Estas situaciones dan lugar a que un número significativo de los estudiantes abandonasen la práctica deportiva entorno a los 11 o 12 años puesto que los inconvenientes mencionados propiciaban una enseñanza excluyente para estos alumnos planteando situaciones negativas y frustrantes especialmente en casos de baja forma física o escasez de habilidad, también la sufrían gran parte del alumnado femenino y alumnos con discapacidad.

Motivados por las críticas que infieren sobre los modelos de enseñanza tradicional del deporte y con la intención de desarrollar jugadores inteligentes y espectadores cultos, Bunker y Thorpe (1982) aportan una serie de metas que la enseñanza comprensiva del deporte debía alcanzar, como son:

- A. Formar al alumnado en los distintos tipos de conocimiento: declarativo, procedimental y de toma de decisiones.
- B. Mejorar la competencia deportiva mediante la experimentación y planteando la solución de diversas situaciones de juego.
- C. Educar al jugador y favorecer la autonomía de este.

El origen de la enseñanza comprensiva del deporte va evolucionando y viéndose modificada con la intención de que la comprensión del deporte se convierta en el motivo del aprendizaje, haciendo que el alumnado se plantee el «por qué» y el «para qué» de la ejecución de algo durante el transcurso del juego, haciendo especial hincapié de esta forma en las acciones táctico-técnicas y no solo en las habilidades técnicas o el «cómo» hacerlo (Hopper y Kruisselbrink, 2001). Por otra parte, la tendencia a abordar consideraciones tácticas aparte de juegos y tareas lúdicas con fines recreativos y motivantes, favorece, a su vez, la toma de decisiones por parte del alumnado, promoviendo el entendimiento y el aprendizaje de la dinámica del deporte mediante la apreciación del juego y la conciencia táctica (Gray y Sproule, 2011).

Desde la aparición de la enseñanza comprensiva del deporte hasta nuestros días, esta ha sufrido una evolución significativa a causa de las aportaciones de diversos autores. A pesar de dicha evolución, el jugador sigue ubicándose en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de las aportaciones que ha afectado positivamente y de forma directa al jugador es la de Butler (2016). Este afirma que la visión del cuerpo ha pasado de tener un enfoque instrumental a tener una mayor relación con la razón o el entorno, esto es, deja de ser una herramienta individual para situarse en un contexto concreto que tiene como trasfondo los modelos del constructivismo, el cognitivismo y los aprendizajes situados. Por consiguiente, las tareas prácticas basadas en juegos o propuestas de aprendizaje deben ser de mayor significación para el que aprende, de forma que se genere una sensación positiva a raíz de la tarea en el mayor número de participantes, permitiendo a estos el desarrollo de la competencia cognitivo-motriz mínima, aptitudes prosociales y valores.

A continuación, rescatando la idea de que el jugador es el centro del proceso de aprendizaje en la enseñanza comprensiva del deporte, se exponen los elementos en los que se sustenta la comprensión del jugador según González-Víllora (2021).

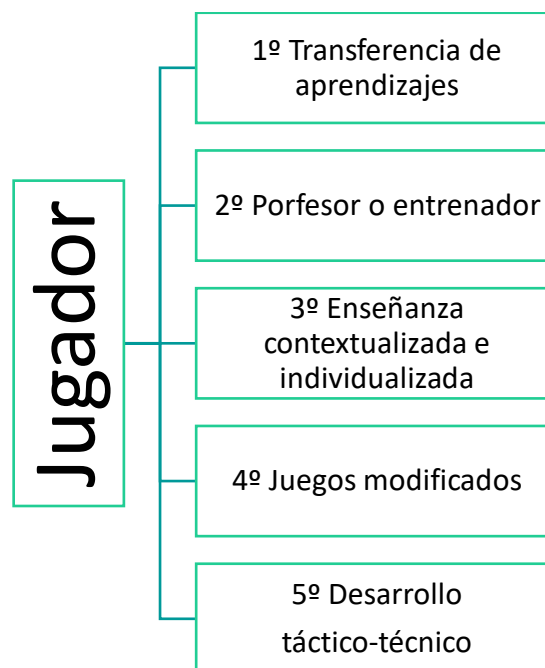


Figura 8. Elementos estructurales por los que se ve sustentada la comprensión del jugador, centro del proceso de aprendizaje en la enseñanza comprensiva del deporte. (Adaptado de González-Víllora 2021). Elaboración propia.

1º - Transferencia de aprendizajes:

Thorndike (1923) plantea que es la similitud entre la actividad de aprendizaje y la de actividad aplicación lo que determina la transferencia existente entre varias actividades diferenciando entre dos tipos: la «transferencia cercana», que es la que encontramos cuando ambas actividades poseen una gran similitud, y la «transferencia lejana», en esta las actividades son bastante dispares y carecen de similitudes entre las mismas. Teniendo en cuenta esto, Sala y Gobet (2017) afirman que la práctica y el aprendizaje

de disciplinas sin similitudes no causa una mejora cognitiva en tanto en cuanto a pensamiento crítico, creatividad o resolución de problemas se refiere. En cambio, González-Víllora (2021), basándose en Thorndike (1901), sustenta la idea de que, con frecuencia, la transferencia cercana aparece en el aprendizaje, permitiendo al jugador mejorar y aprender en deportes similares mediante la práctica de juegos parecidos a nivel estructural y funcional.

En respuesta a la necesidad de conocer la similitud existente entre distintos juegos deportivos tanto a nivel estructural como táctico, en pro de la transferencia cercana, surgen varias clasificaciones que priman como criterio esencial el factor comprensivo para la categorización de los distintos deportes. Méndez-Giménez, Fernández-Rio y Casey (2012) agrupan los deportes en seis categorías que son: blanco o diana, diana móvil, golpeo y fildeo, cancha dividida, muro o pared e invasión. Otros autores como Ellis (1986) plantean categorías similares y que en algún caso unifican algunas de las categorías planteadas anteriormente, estas son: invasión, red y muro, campo y bate, y blanco y diana. Las categorías que se ven unificadas son las de cancha dividida y muro o pared en la categoría de red y muro. Por otra parte, Hastie (2010) añade otras dos categorías que serían: lucha (o que la simbolizan) y la de juegos deportivos individuales, esta última surge para dar cabida a muchos deportes que, aun no teniendo transferencia entre los mismos, son necesarios para el contexto sociocultural-deportivo.

Invasión	- Baloncesto - Balonmano - Fútbol - Fútbol sala	- Fútbol americano - Fútbol australiano - Hockey - Floorball	- Netball - Waterpolo - Rugby - Ultimate
Red y muro	- Red: Badminton, tenis, tenis de mesa, voleibol, pickleball	- Muro: Frontenis, squash, pelota vasca, spikeball	- Red y muro: Padel
Campo y bate	- Béisbol	- Criquet	- Kickball
Blanco y diana	- Golf - Croquet - Bolos - Tiro con arco	- Billar - Diana y dardos - Kurling - Petanca	- Boccia - Kickball
Lucha	- Juegos de combate: Greco-romana, judo, karate, taekwondo, kendo, boxeo, esgrima, canaria, leonesa		- Juegos simbólicos de lucha (perseguir-huir-esquivar): Paintball, airsoft, laser tag
Individuales y otros	- Atletismo - Ciclismo - Triatlón - Orientación deportiva - Parkour	- Patinaje - Escalada - Piragüismo - Windsurf	- Surf - Ski - Snowboard - Skeleton

*Tabla 1. Clasificación de los juegos deportivos. Adaptación de Ellis (1986) y Hastie (2010).
Elaboración propia.*

2º - El profesor o entrenador:

Para favorecer la comprensión de los problemas tácticos de los estudiantes, González-Víllora (2021) plantea el uso de la enseñanza mediante la búsqueda. Este tipo de enseñanza permite al profesorado plantear reflexiones, preguntas, propuestas de indicios y debates de ideas con la intención de que se alcance un adecuado entendimiento de la táctica por parte de los alumnos. Se favorece, de esta manera, el hetero-aprendizaje ya que entre ellos pueden plantearse ejemplos y expresiones que resulten más significativos. Asimismo, puede favorecerse la autonomía y la responsabilidad entre el alumnado. Esto permite que los alumnos que tengan mayor facilidad para la asimilación de la información ayuden a aquellos compañeros a los que resulte más difícil la tarea de interiorización de los juegos y dinámicas que se planteen. Los dos estilos de enseñanza mediante la búsqueda más extendidos y estudiados son la resolución de problemas y el descubrimiento guiado, ambos se fundamentan en el desarrollo social del grupo, puesto que todos tendrán que ayudarse para alcanzar la solución más adecuada para el problema táctico que se plantee en el aula.

Planteado el estilo de enseñanza que se implementaría se debe dejar clara la importancia de una correcta secuenciación en la complejidad de las tareas que se lleven a cabo a lo largo de la unidad didáctica. Esta basarse en un doble criterio planteado por García-López y Gutiérrez (2016): el contexto táctico y los elementos técnicos donde se focalizan los aprendizajes. La dificultad que presente la tarea o juego queda determinada por la mayor o menor complejidad del contexto táctico, este puede variar a raíz de: alterar de manera secuencial las reglas del juego, la modificación del espacio de juego o de determinadas zonas de juego, variando el tiempo o el número de jugadores, modificando el móvil o añadiendo variantes al manejo de este y por último haciendo cambios respecto a los implementos o las metas del juego.

3º - Enseñanza contextualizada e individualizada:

Diversos autores como MacPhail, Larsson y Quennerstedt (2020) plantean la idea de que el esfuerzo del profesorado se debe dedicar al alumnado, planteándose el por qué y para qué les será útil a estos lo que aprendan en clase. Por tanto, deberán primar la creación de adaptaciones en el modelo educativo a cada contexto y al alumnado con el que trabajen en cada momento. Se dará prioridad a la individualización de tareas y a la adaptación de juegos y tareas correctivas de forma específica a cada ritmo de aprendizaje, a su vez, sería aconsejable la realización de retroalimentaciones y el aplauso de decisiones y acciones que resulten positivas además de utilizar los errores como forma de aprendizaje convirtiéndolos así en algo positivo.

4º - Juegos modificados:

El deporte formal habitualmente está enfocado y diseñado para el juego de los adultos es por esto que según Bunker y Thorpe (1982) es necesario que el alumnado aprenda en situación de juego global y distinta al deporte formal, debiendo aprovechar lo que el juego nos ofrece: interacciones abundantes con compañeros, oponentes y relaciones espaciotemporales. En relación a esta variación del deporte formal, que se menciona anteriormente, encontramos diversas formas de modificarlo. Así, siguiendo el

planteamiento de Thorpe, Bunker y Almond (1984), diferenciamos los juegos modificados por representación, los modificados por exageración y los juegos que combinan ambos tipos de modificaciones, este tipo de modificaciones tienen como objetivo principal el que los alumnos aprendan un elemento concreto del juego.

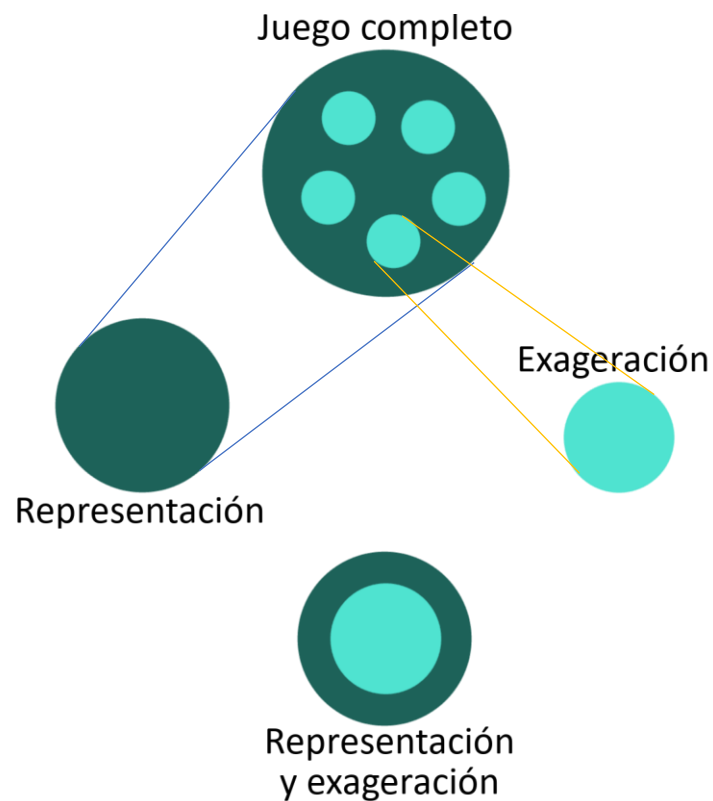


Figura 9. Tipos de modificaciones de los juegos para el aprendizaje (Thorpe, Bunker y Almond 1984). Elaboración propia.

i. Juegos modificados por representación:

Se habla de juegos modificados por representación cuando se adapta un deporte formal, en tanto en cuanto, se reduce de manera considerable y se simplifican distintos aspectos del mismo como por ejemplo el tamaño y el peso de los materiales a utilizar, la reducción del terreno de juego o el espacio donde se desarrolla, adaptaciones en el tiempo tanto en la duración del partido como en diversas normas o la reducción del número de jugadores entre otras, todo esto sin llegar a cambiar características específicas del juego en particular y manteniendo en todo momento la complejidad contextual.

ii. Juegos modificados por exageración:

Se habla de juegos modificados por exageración cuando se modifica alguno de los aspectos del juego, bien agrandándolos o ampliándolos, o bien reduciendo o llegando a eliminar otros. Con la finalidad de eliminar ciertas acciones del juego o evitarlas, además de fomentar el uso de ciertos gestos o aspectos técnico-tácticos.

iii. Juegos modificados por la combinación de la representación y la exageración:

Cuando se combinan ambos tipos de modificaciones el juego será de representación, pero en este caso se introducirá un elemento exagerado en el juego. De esta manera se prioriza el aprendizaje de cierto aspecto clave, habitualmente serán juegos modificados similares al deporte formal, con elementos que lleven al alumnado a descubrir por ellos mismos que forma es la más adecuada de abordar para solventar o aprovechar la modificación planteada.

5º - Desarrollo táctico-técnico:

Este elemento resulta indispensable dentro de la enseñanza comprensiva del deporte puesto que se basa en el aprendizaje mediante la toma de decisiones en contextos reales de juego, sin olvidar elementos de gran relevancia como la anticipación, la atención o la percepción, todo esto sin dejar a un lado la práctica de habilidades deportivas (Memmert et al., 2015). Este elemento táctico-técnico resulta preciso en modelos de enseñanza deportiva tradicionales. Mas, en esta ocasión, pasa a ser un medio para que el alumnado pueda desarrollar capacidades como la anticipación, la percepción o la toma de decisiones. Es por esto que a día de hoy en la enseñanza comprensiva del deporte se deben tener en cuenta tanto la fatiga física como la mental. En consecuencia, el profesorado deberá formarse para conocer y ser capaces de aplicar herramientas que les permita definir tanto la carga física como cognitiva que suponga cada actividad, juego o sesión, para, que de esta manera pueda adaptarse la intensidad de las tareas dependiendo del contexto, fase del curso y el nivel de los jugadores o alumnos.

El desarrollo táctico-técnico marcará la progresión a medio y largo plazo de los aprendizajes. Con el transcurso del tiempo, el alumnado gracias a los avances en el conocimiento y la aplicación táctica podrán leer el juego y diferenciar las distintas fases que lo componen como lo son el ataque o la defensa entre otros. Esto, aunado a los aportes de indicios por parte del docente, facilitará el análisis táctico del juego, permitiendo apreciar las fortalezas y debilidades tanto de su equipo como las del oponente. Gracias a esto, los jugadores podrán buscar estrategias para favorecer los puntos fuertes y evitar que los oponentes aprecien los puntos débiles del equipo, además de planificar acciones con el objetivo de aprovechar las debilidades del equipo rival permitiéndoles evolucionar y mejorar como deportistas, sin perder de vista las actitudes positivas y el fomento del juego limpio (González-Víllora 2021).

Aunado al planteamiento de indicios y ayudas para el análisis del juego, Hastie (2010) y Memmert (2010) plantean la necesidad de fomentar y crear escenarios tácticos que favorezcan el desarrollo de la creatividad en relación con la inteligencia táctica, aplaudiendo y premiando acciones innovadoras e imaginativas de los alumnos. Se les debe alentar a ser atrevidos y a que prueben y experimenten acciones innovadoras para determinar si son efectivas o no en situaciones reales de juego. El plantear explicaciones por parte del profesorado en las que la información sea escasa fomentará que los jugadores se focalicen en un número mayor de estímulos, hecho que se relaciona de forma directa con la mejora de la creatividad. Dicha aplicación didáctica requerirá de

cierta paciencia y motivación por parte del profesorado, de manera que permita al alumnado tomar el tiempo necesario para el aprendizaje mediante tareas y juegos, más si cabe en aquellas que presenten una mayor complejidad. Las tareas planteadas deben repetirse varias veces variando elementos estructurales o funcionales enriqueciendo, de esta manera, la progresión (Memmert 2010).

Tras el planteamiento de la anterior información, cabe pasar a abordar las diferentes fases en las que se divide el desarrollo del modelo de enseñanza comprensiva del deporte. Pueden encontrarse distintos planteamientos ya que, a causa de su gran expansión, este modelo ha sido modificado y adaptado a las circunstancias y los contextos específicos de cada autor. En un primer momento, Bunker y Thorpe (1982) sugieren seis fases entre las que encontramos:

1. Juego: se plantea un juego modificado del deporte formal.
2. Apreciación del juego: con base en el juego planteado, se analizarán las reglas fundamentales del deporte con la intención de que el alumnado las comprenda.
3. Conciencia táctica: proceso de reflexión docente-alumnado en el que pretende que estos integren los principios tácticos fundamentales del juego planteado.
4. Toma de decisiones apropiadas: fase reflexiva en la que determinar qué elementos son más o menos importantes para desarrollar en el desarrollo del juego (qué y cómo hacer).
5. Ejecución técnica: momento para la práctica y perfeccionamiento de los elementos técnicos que han sido considerados como importantes para el juego.
6. Realización: se implementa y se utilizan todo lo aprendido a nivel táctico-técnico en el juego planteado en la primera fase o en otro evolucionado.

El resto de planteamientos beben del de Bunker y Thorpe. Como primera adaptación del planteamiento anterior, encontramos el desarrollado en el ámbito norteamericano por Mitchell, Oslin y Griffin (2006-2013). En este, desde el principio se pretende que juegue y participe todo el alumnado distribuido en pequeños grupos, estos recomiendan la incorporación temprana de móviles: balones o anillos entre otros y, además, priman que el docente motive al alumnado desde un primer momento procurando que desarrollen un compromiso con el aprendizaje propio y colectivo. Por último, eliminan el calentamiento tradicional, que es sustituido por un juego modificado que adentre directamente a los alumnos en la dinámica y objetivo de la sesión. Las partes en las que se divide el presente planteamiento son:

1. Juego modificado 1: planteamiento de un juego modificado por exageración o representación.
2. Conciencia táctica: fase de reflexión en la que discernir qué elementos resultan más o menos importantes para desarrollar en el transcurso del juego (qué y para qué hacer).
3. Ejecución de habilidades táctico-técnicas: momento para el desarrollo y aprendizaje de aquellos elementos relativos a la táctica y la técnica que previamente han sido considerados como importantes para el juego.

4. Juego modificado 2: planteamiento de un segundo juego modificado por exageración o representación en el que podrán poner en práctica los aprendidos en anteriores fases.
5. Reflexión y análisis final: fase reflexiva en la cual se adquirirá un aprendizaje ya que se planteará en qué modo los aspectos táctico-técnicos aprendidos han posibilitado un juego más inteligente y organizado.

El tercer y último planteamiento que se abordará en esta revisión es una adaptación creada por González- VÍllora (2019) para el contexto español del planteamiento de Mitchell, Oslin y Griffin. Este cuenta con seis fases numeradas del 0 al 5 que son:

0. Introducción a la sesión: como comienzo, el docente plantea al alumnado lo que se realizó en la sesión anterior con intención de introducir los problemas tácticos y las competencias a trabajar en la sesión a desarrollar además de plantearse los objetivos didácticos a alcanzar.
1. Primera fase, juego 1: se plantea un juego modificado bien por exageración, por representación o por la combinación de ambas, con la intención de que los jugadores practiquen y aprendan posibles soluciones para resolver el problema táctico que se les planteó y alcanzando de este modo el objetivo del juego.
2. Segunda fase, reflexión o concienciación táctica: en esta fase el alumnado reflexionará junto al docente sobre el aspecto táctico-técnico abordado procurando dar respuesta a preguntas o indicios donde se pongan de manifiesto el qué y para qué y la relación con la manera de ejecutarlo.
3. Tercera fase, tarea o practica de la habilidad: esta se lleva a cabo ante la necesidad de aprender cierto aspecto o elemento táctico-técnico buscando abordar el juego 1 de una manera más adecuada mediante la realización de tareas correctivas o juegos menos complejos. Aprenderán la manera más adecuada de proceder.
4. Cuarta fase, juego 2 o reincorporación al juego: frecuentemente se planteará un juego modificado similar al juego 1, aunque lo normal es que la complejidad a nivel táctico sea mayor con intención de generar una progresión y que a su vez el índice de representación con el deporte formal sea mayor.
5. Quinta fase, reflexión final: en esta última fase se debe asentar y transferir los conceptos aprendidos, se plantean autoevaluaciones de lo realizado y se primará la toma de conciencia por parte del alumnado de los elementos esenciales para tener un mínimo de competencia motriz en los juegos.

Por último, para poder abordar el modelo de enseñanza comprensiva del deporte de manera adecuada y adaptada al contexto es necesario conocer los dos planteamientos didácticos que se pueden utilizar: el enfoque horizontal y el enfoque vertical. El enfoque horizontal plantea el desarrollo de competencias tácticas por parte del alumnado a partir del uso paralelo de un conjunto de deportes con aspectos comunes a nivel táctico, debiendo ser adaptados los juegos al nivel competencial y a las capacidades motrices del alumnado.

Por su parte, el enfoque vertical se basa en la idea de aprender los deportes de forma individual y específica, planteando juegos donde aparezcan problemas que les conduzcan a conseguir los objetivos de cada juego deportivo, generando respuestas táctico-técnicas adecuadas que permitan el desarrollo de las capacidades motrices del alumnado.

2.2.2 Modelo de autoconstrucción de materiales

Este modelo pedagógico involucra de forma directa al alumnado en el proceso de elaboración y creación de materiales didácticos que se utilizarán en el desarrollo y el aprendizaje, en diversas materias curriculares, de distintos contenidos teórico-prácticos. Por tanto, el alumno desempeñará las tareas de acopio, reciclaje y transformación de materias primas y recursos caseros, así como el uso de otros objetos de coste reducido. De manera específica, en el caso de la Educación Física, producirán recursos tales como metas, móviles o implementos entre otros muchos, que permitirán la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje dando acceso a la experimentación de actividades y juegos en todos los bloques de contenido y a lo largo de todas las etapas y niveles educativos (Méndez-Giménez, 2008). Este proceso de creación o construcción de recursos, para el trabajo de la motricidad gruesa, permitirá al alumnado el trabajo de la motricidad fina a través de la manipulación de instrumentos como tijeras, cúter, reglas o un compás entre otros.

La evolución, a nivel de desarrollo del marco teórico y conceptual, además de la expansión de este modelo pedagógico ha resultado ser muy significativa en las dos últimas décadas en el campo de la Educación Física, alcanzando gran popularidad entre el profesorado y aportando una gran evidencia científica relativa a sus efectos. Esto, según autores como Fernández-Río y Méndez-Giménez (2014), se ha producido a causa de cuatro diferentes razones que son: la existencia de bajos recursos en los centros educativos disponibles para el área de la educación física, la limitación de los presupuestos para distintos materiales, la necesidad de que los materiales se adapten a las características y necesidades específicas de cada estudiante y el deseo de generar una conciencia ecológica y responsable en los estudiantes. En un primer momento, esta casuística motivó al profesorado a adoptar el rol de «profesor-hacedor» de los artefactos y recursos innovadores que el centro no se podía permitir y, más tarde, el rol de «constructor» fue otorgado al alumnado de manera parcial o total, con base en las circunstancias y el contexto de cada centro.

Méndez-Jiménez (2021) recopila que diversos estudiosos de la metodología de autoconstrucción de materiales han implementado dicho enfoque en todas las etapas educativas pasando desde la educación infantil hasta por posgrados universitarios o aulas de educación especial. Autores como Giménez y Pallasá (2018), entre otros, afirman, gracias a la investigación, que el proceso de autoconstrucción de materiales repercute beneficiosamente en el alumnado generando diversas ganancias como el aumento del interés y la diversión de los estudiantes tanto de educación primaria como en secundaria, además de un aumento de las expectativas de práctica tanto dentro

como fuera de clase, también mejora la percepción de las necesidades psicológicas básicas que son: la competencia, la relación con los demás y la autonomía, a su vez procura el desarrollo del autoconcepto físico y aumenta los niveles de actividad física en los centros educativos, especialmente en los recreos. A su vez, autores como Méndez-Giménez et al. (2016), en investigaciones con profesorado en formación, han demostrado que este modelo pedagógico genera beneficios educativos tales como: el compromiso activo del alumnado, la inclusión, la atención a la diversidad, la educación en valores y el desarrollo de la creatividad. Otra de las inferencias que autores como Fernández-Río, Hortigüela-Alcalá Alcalá y Pérez-Pueyo (2018) realizan es que en los últimos años la metodología de autoconstrucción de materiales surge como un modelo pedagógico capaz de hibridarse con cualquiera de los modelos existentes, haciendo más enriquecedor el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A lo largo de las últimas décadas, la idea de reutilizar materiales u objetos usados con el fin de generar equipamientos para la Educación Física, la práctica deportiva o el recreo ha sido apoyada por distintos autores como Pearson (1973) que calificaba estos materiales como «económicos e innovadores» y, aunque han recibido otros muchos calificativos o nombres, más recientemente Méndez-Giménez (2008) se ha referido a estos como «materiales alternativos», «no convencionales», «innovadores» o «ecológicos». Dichos materiales o recursos de producción casera podían ser creados por aquel profesorado que precisara de cierto equipamiento para la mejora de los programas de educación física de sus centros (Jackson y Bowerman, 2009). Otros autores mantienen que a razón de la dificultad del proceso de creación tanto el profesorado como los estudiantes podían ser quienes construyesen estos materiales alternativos (Grigg, 2009), idea que autores como Méndez-Giménez (2003) ya planteaban puesto que otorgó al alumnado el papel de agente «hacedor» promoviendo que estos creasen y empleasen material autoconstruido de manera sistemática en el abordaje de los contenidos de educación física, permitiendo que este papel más activo del alumnado incrementase su participación y su motivación en clase, a la vez que se propiciaba un aprendizaje. Esta tendencia a nivel práctico para los centros supuso un gran beneficio puesto que el material se veía exponencialmente multiplicado sin necesidad de generar una sobrecarga para los docentes.

El modelo pedagógico del que venimos hablando se relaciona estrechamente con dos marcos teóricos que son: el constructivismo y el construccionismo. El primero de estos, según Perkins (1999), hace énfasis sobre tres facetas. La primera es la del «aprendiz activo» que plantea al estudiante como motor del diseño, la transformación y comprobación del elemento construido. La segunda es la del «aprendiz social» que habla de que el estudiante es el encargado de construir, experimentar y evaluar el material generado en un contexto social. Por último, la tercera es la del «aprendiz creativo». Esta resalta la implicación del estudiante en el proceso creativo del recurso que se debe construir, tomando parte en el diseño mediante el desarrollo de la imaginación. Respecto al segundo de los marcos teóricos, Papert (1987) plantea que los estudiantes construyen su conocimiento interior propio a raíz de la construcción de artefactos, pudiendo usar dicho conocimiento en un marco social. Este, asimismo,

mantiene que el aprendizaje será más significativo si el estudiante participa de manera consciente en una construcción pública, puesto que esta podrá ser mostrada, examinada y admirada.

Tras conocer cierta información sobre qué aporta y de donde viene el modelo de autoconstrucción de materiales, es preciso profundizar en los elementos que sustentan y estructuran dicho modelo pedagógico. Méndez-Giménez (2014) plantea seis elementos.

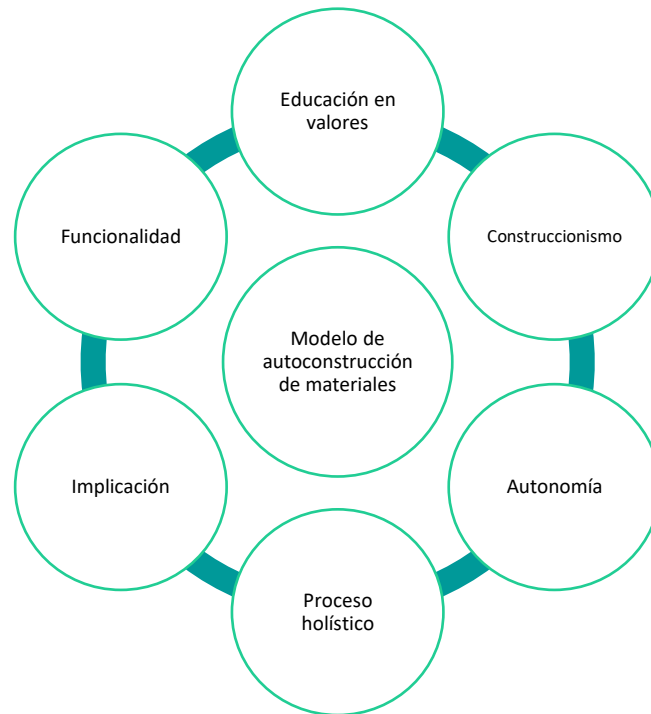


Figura 10. Elementos estructurales del modelo de autoconstrucción de material (Méndez-Giménez, 2014). Elaboración propia.

El construccionismo como perspectiva del aprendizaje planteado por Papert y Harel (1991) deriva del marco constructivista de Piaget. En este se resalta la importancia que tiene la acción dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, sostiene que la generación de estos recursos ya sean físicos o bien digitales procura que el aprendizaje se vea facilitado, además de que fortalecerá el conocimiento ante la posibilidad de crear nuevos elementos, experimentar y hacer modificaciones en estos o en el análisis de los mismos y su funcionamiento. La interacción con los materiales que se producen refuerza el aprendizaje autodirigido y promueve la construcción de nuevos conocimientos que pueden ir desde la relación de las propiedades de los materiales con conceptos matemáticos como la forma, el volumen, los ejes o los planos; hasta conocimientos relacionados con la física como el equilibrio, la gravedad, la fuerza, la masa o la aceleración. Por último, se generan conocimientos relativos a la motricidad fina y gruesa. La primera de ellas aparece en la producción de los materiales mediante el recorte o modelaje entre otras prácticas, mientras que la segunda se producirá en el proceso de manipulación de los elementos producidos.

En lo que al concepto de «proceso holístico» se refiere, el modelo que abordamos permite que bajo el mismo proyecto educativo se aborden las dimensiones artísticas, cognitiva, físico-motriz, afectiva y social, pudiendo adaptarse de esta manera a distintos estilos de aprendizaje como el visual o el auditivo entre otros. Por otra parte, el proceso de producción de los materiales puede ser planteado como un reto individual o colectivo debiendo formar parejas o pequeños grupos, dando la posibilidad de atender habilidades individuales y sociales. Es por esto que el modelo de autoconstrucción de materiales aspira al desarrollo integral de los alumnos y el planteamiento de proyectos interdisciplinarios en los centros educativos además de posibilitar al tratamiento de diversas competencias clave.

El modelo de autoconstrucción de materiales dentro del marco de la Educación Física permite a los docentes la obtención de diversos recursos incluso en épocas de escasez económica ya que en la mayor parte de los casos supondrá una inversión mínima o resultará totalmente gratuita. A esto se refiere la funcionalidad, pues posibilitará a su vez que los alumnos se vean implicados en modalidades deportivas o en juegos que requieren de cierto material o implementos específicos a los que con gran probabilidad no se pudiese acceder en situaciones normales.

La implicación del alumnado en la creación de materiales autoconstruidos que se ajusten a su nivel madurativo y de desarrollo despertará en este el interés y la imaginación procurando una mejora en sus capacidades de indagación. Plantea, además, para el alumno, ciertas expectativas de aventura y promueve, a su vez, la implicación en el proceso provocando reacciones proactivas e incrementando el nivel de disfrute. Para conseguir en el alumno una activación mental, una correcta predisposición ante el uso y modificación de ciertos materiales, aparte de despertar el interés por la experimentación, así como el aprender a valorar los recursos con los que se cuentan. Para todo ello, será necesario implicarlos en el proceso de la búsqueda de información y la obtención de las materias primas.

En cuanto al fomento de la autonomía, se hará que el alumnado cuente con un material propio, por una parte, multiplicará el número de experiencias motrices en el desarrollo de las clases de Educación Física y, por otra parte, permitirá aumentar el tiempo de compromiso motor en contextos extraescolares y en su tiempo libre (Méndez-Giménez, Cecchini y Fernández-Río, 2017). Este hecho también cubrirá una necesidad imperante entre el profesorado de Educación Física que es la de promover la práctica de actividad física y deportes que requieran de cierto equipamiento específico, de manera que, si cada alumno cuenta con dicho material en casa, se romperá el círculo vicioso que genera la dependencia sobre el material escolar.

Uno de los principales objetivos que pretende conseguir el modelo pedagógico que abordamos es el desarrollo de valores y actitudes personales en el alumnado como lo son: una participación más equitativa, inclusiva y coeducativa, el fomento de una conciencia ecológica y de sostenibilidad del medio ambiente mediante el reciclaje y la reutilización de objetos de la vida diaria, el respeto por los bienes propios y ajenos o la educación para un consumo responsable. Sin ir más lejos, una de las principales ventajas

que presentan los materiales autoconstruidos, aparte del ahorro que suponen, es que pueden ser reparados o renovados con inversiones mínimas de manera que el aspecto de estos parezca nuevo sin que suponga una alteración en su funcionalidad. Por último, una de las premisas de la autoconstrucción de materiales es permitir que el alumnado comprenda e interiorice que el aprendizaje y el contar con una buena forma física está al alcance de todos, indistintamente de la situación económica de cada hogar.

Para la correcta implementación del modelo de autoconstrucción de materiales, es preciso considerar y tener ciertos aspectos en cuenta como que el docente debería conocer diversas técnicas para la transformación de materiales, que en un principio serían de desecho, en materiales didácticos (Méndez-Giménez, 2013). Esto no consiste en que el profesor se convierta en un experto en complejos procesos de producción o de bricolaje, sino más bien que este consiga cierta amplitud en su visión en relación al reciclaje y la transformación de elementos de desecho llegando a seleccionar o generar, de ser necesario, procesos seguros y que se adecuen al desarrollo cognitivo del alumnado. Es importante en el proceso de implementación que el docente, por escrito, recoja en su programación la forma en la que aplicará el modelo, los temas que se abordarán y las actividades que supondrá la construcción del material. Recogerá también las herramientas que se emplearán y una justificación sobre la seguridad ante la manipulación de manera coherente y adecuada de los elementos generados.

Respecto a las ventajas que plantea el modelo, que no son pocas, se encuentra, como una de las principales, la posibilidad de que los alumnos puedan diseñar y utilizar objetos que se adapten a su desarrollo físico y madurativo, de forma que tanto el tamaño, como el peso de los móviles o implementos generados deben ajustarse a las características de cada alumno, siendo este adaptable, de forma más específica, a alumnos con discapacidad. Diversos estudios muestran que esta posibilidad de adaptación incide de manera positiva en la percepción de la competencia, la motivación y el disfrute de los estudiantes (Méndez-Giménez, Fernández-Río y Méndez-Alonso, 2015). Este hecho implica que las medidas de cada recurso que se genera sean orientativas, permitiendo que estas aumenten o se reduzcan con base en cada alumno.

Otra de las ventajas que plantea, y que se deben resaltar, es que genera un marco ideal para el desarrollo de la creatividad tanto en los alumnos como en el docente. Debe hacerse especial énfasis en la personalización de los recursos creados con base en los gustos personales de cada alumno. Es por esto que autores como Méndez-Jiménez (2021) recomiendan que la tarea de autoconstrucción de material no sea un proceso totalmente cerrado, sino que se permita al alumnado la experimentación y la toma de decisiones respecto a los materiales a utilizar y la forma o colores que tenga el artefacto que se construya.

En relación con esta última recomendación, se plantea la premisa de inculcar al alumnado, que contará con el rol de «artesano», la necesidad de esforzarse y de que se esmeren en el proceso de construcción puesto que, aunque lo más importante sea que el elemento creado sea funcional, estos también deberían ser estéticamente atractivos y, a poder ser, que cuenten con buenos acabados. Méndez-Jiménez (2021) plantea que

la adquisición de materiales sencillos y económicos como cintas adhesivas, entre otras, merece la pena, pues dichos elementos permitirán adornar los recursos creados permitiendo que el alumno quede satisfecho con su creación. Esto surge de la idea de generar en el alumnado un sentimiento de satisfacción con su elaboración y que aprendan de esta manera a valorar el esfuerzo propio y ajeno. Sugiere también que, al terminar la sesión, el alumnado sea quien tenga la misión de recoger el material y de organizarlo de manera adecuada en el almacén. En el momento que los materiales queden terminados, es conveniente que queden a disposición de los alumnos el mayor tiempo posible, de manera que la experimentación por parte de estos y el compromiso motor a lo largo de la jornada lectiva aumente, procurando que se adopten estilos de vida activos y saludables (Méndez-Giménez, Cecchini, & Fernández-Río, 2017).

Contando con un conocimiento suficiente sobre el modelo de autoconstrucción de materiales, pasaremos a conocer la estructura básica que debe tener una sesión en la que se desarrolle este modelo.

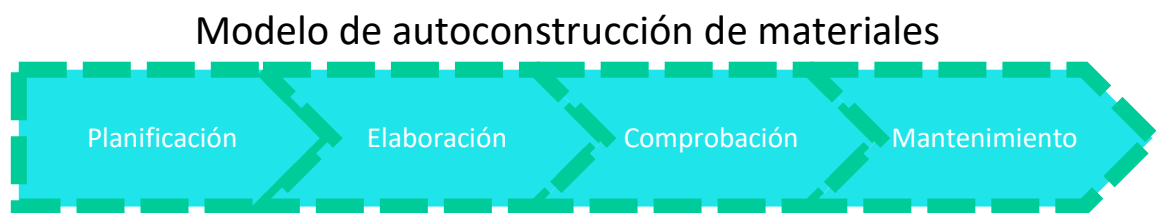


Figura 11. Fases de la implementación del modelo de autoconstrucción de materiales (Méndez-Jiménez, 2021). Elaboración propia.

El profesor debe tomar una serie de decisiones y llevar a cabo diversas acciones preactivas, entre ellas, definir dónde se desarrollará la implementación del modelo, de qué manera se hará la elaboración de los materiales, bien de forma individual, en parejas o pequeños grupos. Seguidamente, debe facilitar a los estudiantes información relativa a los aspectos anteriores y otros aspectos relevantes sobre la unidad a abordar, tales como las materias primas e instrumentos que se requieren, los pasos a seguir para la construcción, la forma de recolección de los recursos o la fecha en la que dará comienzo el desarrollo de las sesiones. Asimismo, el docente debería facilitar a todos los alumnos de manera aclarativa cuáles serán los criterios de evaluación y calificación que se aplicarán. Como medidas que deben tenerse en cuenta, y que debería realizar el profesor, se encuentra la necesidad de proveer al alumnado de ciertos materiales poco frecuentes o de difícil acceso. Por otra parte, debe cerciorarse de que los instrumentos empleados en el proceso productivo se adaptan adecuadamente a la edad evolutiva y las habilidades de los alumnos, de manera que se garantice la seguridad de estos.

El paso de la elaboración comprende la construcción propiamente dicha del material y se podrá llevar a cabo en la clase de Educación Física, en casa, o en diversas asignaturas a través de proyectos interdisciplinarios. Algunos profesores utilizan una o dos sesiones para el proceso de construcción, planteando en diversas ocasiones estrategias de construcción y evaluación del material fundamentadas en el trabajo cooperativo, bien en parejas o pequeños grupos. Otros, prefieren dedicar el mayor tiempo posible a la

práctica físico-deportiva, de manera que plantean el proceso de autoconstrucción se desarrolle en la casa de cada uno de los alumnos. Así, mediante las pautas e información que se les proporcione, así como a través de la visualización de videotutoriales y con la ayuda en momentos puntuales por parte de los padres de los alumnos, lograrán generar los materiales que se precisan para el desarrollo de las sesiones de Educación Física en el centro educativo.

En el caso de los proyectos interdisciplinarios, el proceso de autoconstrucción también se lleva a cabo en clase, mas no solo en la de Educación Física, sino que, el proceso se extiende al resto de asignaturas que participen en el proyecto. La producción se puede realizar en la clase de Educación Plástica y, por otro lado, en asignaturas como Matemáticas o Física y Química se puede estudiar las formas que caracterizan el elemento que se plantea. En el caso de la creación de una pala, puede verse cómo la física actúa en el golpeo de una pelota. Esto se puede extrapolar a otras asignaturas, de manera que se cree una red de conocimiento que haga del modelo de autoconstrucción algo mucho más enriquecedor si cabe.

En la fase de comprobación, el profesorado tendrá como misión el control de la calidad y la seguridad de los elementos generados, debiendo supervisar la forma, peso, tamaño y composición de estos para cerciorarse de que no plantean un riesgo para la integridad física de los alumnos. De la mano de estas comprobaciones, debe ir cierta información e instrucciones concretas relativas al uso del material generado como puede ser el que se debe o no hacer con estos de forma que se minimicen en la medida de lo posible los riesgos que se puedan plantear.

La última fase será la de mantenimiento. Esta se extiende en el tiempo puesto que el uso continuado del material provocará en este, con gran probabilidad, taras y desgastes que se deben reparar para asegurar el buen funcionamiento de los materiales y que estos lo planteen un posible peligro para la integridad de los discentes. Es recomendable, en este aspecto, contar en todo momento con un pack de materiales como cinta aislante o tijeras entre otros que nos permita remendar cualquier rotura en cualquier momento de la sesión.

3. PROYECCIÓN DIDÁCTICA

3.1 CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN

La presente propuesta didáctica se ajusta al marco legal vigente nacional y autonómico. En lo que atañe al territorio nacional, cabe remitir al RD 1105/2014, del 26 de diciembre, así como a la Orden ECD/65/2015 del 24 de enero. De la misma manera, en relación con la legislación autonómica, se alude a la Orden del 21 de enero de 2021, la cual desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

En cuanto al centro en el que se pretende desarrollar dicha unidad, es el I.E.S. Miguel Sánchez López, del municipio de Torredelcampo en la provincia de Jaén. Esta localidad se encuentra a once kilómetros de la capital de la provincia y se asienta en una de las faldas pertenecientes a las primeras derivaciones de la Sierra de Jabalczuz. Esto hace que resulte necesario destacar la importancia del entorno medioambiental que este posee dada su posición transicional entre la Sierra y la campiña. La localidad cuenta con aproximadamente catorce mil trescientos treinta y cinco habitantes (2018) y los principales motores económicos de la misma son el sector olivarero y el sector feriante. El hecho anterior plantea un elevado nivel de precariedad en la población que hace que el I.E.S. Miguel Sánchez López esté catalogado como centro de compensatoria.

Fue creado en 1970, aunque ha sido recientemente reformado y ampliado con el fin de adaptarlo a las necesidades actuales, puesto que se trata del único centro de la localidad que aúna tres etapas educativas (ESO, Bachillerato y FP de Grado Medio). Las infraestructuras, por tanto, se adecúan al tipo de enseñanza actual en cuanto a las aulas se refiere, dado que se trata de clases amplias donde la disposición puede ser cambiante. Además, dispone de laboratorios de química, biología y de tecnología; así como aulas específicas para las materias artísticas e informática, biblioteca, salón de actos y gimnasio. El claustro cuenta con un total de 55 profesores, los cuales, además de la impartición de sus asignaturas, están inmersos en diferentes planes y proyectos educativos como son el Plan de Igualdad, el Proyecto Erasmus+, PROA, Forma Joven, entre otros. Todo ello hace que los setecientos cincuenta alumnos aproximados con los que cuenta el centro, puedan encontrarse en un entorno adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En otro orden de cosas, en cuanto al nivel de concreción curricular de materia y aula, la presente unidad didáctica está inserta en la asignatura de Educación Física impartida en el primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, línea A. Dicha clase, cuenta con veinticuatro alumnos, doce chicas y doce chicos, de los cuales dos de ellos se encuentran dentro de una adaptación curricular por altas capacidades. Además, otro de los alumnos cuenta con una adaptación curricular no significativa por haberle diagnosticado TEA. A este alumno, en específico, le afecta al desarrollo habitual del lenguaje por lo que cuenta con apoyo educativo. Las medidas que se refieran a estas necesidades se describirán en el apartado pertinente de esta unidad.

La unidad didáctica que aquí se presenta plantea para el alumnado una gran oportunidad para ampliar sus conocimientos respecto a diversos deportes y juegos alternativos, que junto a la autoconstrucción de materiales permitirán que desarrollen su creatividad y su predisposición para indagar en las redes de manera responsable y poder de esta forma conocer más deportes y la forma para crear el material necesario para la práctica de los mismos. Por otra parte, se darán recursos a los alumnos para combatir una de las principales pandemias a nivel global, el sobrepeso y la obesidad, que, según la Organización Mundial de la Salud (2021), afectaban en 2016 a más de 340.000.000 de niños y adolescentes de entre cinco y diecinueve años. Esto será posible ya que cada alumno al final de la unidad didáctica contará con tres móviles propios de tres diferentes deportes que les permitirán ponerlos en práctica en su tiempo libre con sus familiares y amigos de manera que aumente de forma considerable el tiempo de práctica de actividad física.

3.2 OBJETIVOS

En el actual apartado, se desarrollan los objetivos a alcanzar a través de la implementación de la presente unidad didáctica. Estos se dividen en dos tipos bien diferenciados: los objetivos de etapa y los objetivos de materia. Por su parte, los objetivos de etapa se encuentran desarrollados en el Real Decreto 1105/2014, en este se exponen las metas que deben alcanzar los discentes a lo largo de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. Del mismo modo, en la legislación autonómica, más concretamente en la Orden del 15 de enero de 2021, se establecen los objetivos de cada una de las materias que pueden impartirse en esta etapa.

<p>OBJETIVOS DE ETAPA</p>	<p>a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.</p> <p>b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.</p> <p>c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.</p>
----------------------------------	---

	<p>d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.</p> <p>e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.</p> <p>f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.</p> <p>g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.</p> <p>h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.</p> <p>j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.</p> <p>k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.</p> <p>l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</p>
<p>OBJETIVOS DE MATERIA</p>	<p>1) Valorar e integrar los efectos positivos de la práctica regular y sistemática de actividad física saludable y de una alimentación sana y equilibrada en el desarrollo personal y social, adquiriendo hábitos que influyan en la mejora de la salud y la calidad de vida.</p> <p>2) Mejorar la condición física y motriz, y conocer y valorar los efectos sobre las mismas de las diferentes actividades y métodos de trabajo, desde un punto de vista saludable y dentro de un estilo de vida activo.</p>

	<p>7) Conocer y aplicar con éxito los principales fundamentos técnico-tácticos y/o habilidades motrices específicas de las actividades físico-deportivas tanto individuales como colectivas, en situaciones de oposición y en situaciones de colaboración con y sin oponentes, practicadas a lo largo de la etapa.</p> <p>9) Valorar la riqueza de los entornos naturales y urbanos de Andalucía, así como la necesidad de su cuidado y conservación a través del uso y disfrute de los mismos mediante la práctica en ellos de distintas actividades físicas.</p> <p>10) Desarrollar la capacidad crítica respecto al tratamiento del cuerpo y de cualquier práctica social y/o actividad física, discriminando sus elementos positivos y negativos, incluyendo su impacto ambiental, económico y social.</p> <p>11) Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades físicas, juegos, deportes y actividades artístico-expresivas, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de competencia motriz.</p> <p>12) Utilizar responsablemente las tecnologías de la información y la comunicación para recabar, presentar y compartir información sobre diferentes aspectos relacionados con la actividad física y el deporte, incluyendo su propia actividad, contrastando y citando las fuentes consultadas.</p>
--	--

Tabla 2. Relación de objetivos de la unidad didáctica. Elaboración propia.

3.3 CONTENIDOS

Contenidos	Criterios de evaluación
Bloque 1. Salud y calidad de vida	
<p>Características de las actividades físicas saludables.</p> <p>Fomento de actitudes y estilos de vida sanos y activos relacionados con el ocio y la vida cotidiana.</p> <p>Uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación para consultar y elaborar documentos digitales propios (textos, presentación, imagen, vídeo, web, etc.)</p>	<p>1. Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p> <p>2. Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>3. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y</p>

	compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.
Bloque 2. Condición física y motriz	
<p>Juegos para la mejora de las capacidades físicas básicas y motrices.</p> <p>Las habilidades motrices genéricas como tránsito a las específicas.</p>	<p>1. Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p>
Bloque 3. Juegos y deportes	
<p>Fundamentos técnicos y habilidades motrices específicas de las actividades físico-deportivas individuales y colectivas.</p> <p>Principios tácticos comunes de las actividades físicodeportivas de colaboración, oposición y oposición-colaboración.</p> <p>Juegos alternativos, como, por ejemplo: hockey escolar, ultimate, rugby escolar, etc.</p> <p>Juegos cooperativos.</p> <p>Fomento de actitudes de tolerancia y deportividad como participantes en actividades físico-deportivas.</p> <p>Aceptación del propio nivel de ejecución y disposición a la mejora.</p> <p>Desarrollo de habilidades de trabajo en equipo y la cooperación desde el respeto por el nivel individual.</p>	<p>1. Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración-oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>2. Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.</p> <p>3. Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización responsable del entorno, facilitando conocer y utilizar espacios urbanos y naturales del entorno próximo para la práctica de actividades físico-deportivas.</p>
Bloque 5. Actividades físicas en el medio natural	
<p>Uso de forma responsable de espacios deportivos equipados, espacios urbanos y espacios naturales del entorno próximo.</p>	<p>1. Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p>

Tabla 3. Contenidos y Criterios de evaluación propios de la Unidad Didáctica. Elaboración propia.

3.4 COMPETENCIAS CLAVE

Hoy en día, el mundo se encuentra sumido en un proceso de globalización que envuelve a toda la población planteando una serie de demandas para la ciudadanía, demandas que según el Consejo Europeo no sería posible satisfacer sin contar con una serie de competencias clave que posibiliten el pleno desarrollo a nivel personal, social y profesional, permitiendo a su vez el desarrollo económico vinculado al conocimiento.

Al igual que los elementos básicos del currículo, las competencias gozan de una creciente importancia en el actual sistema educativo y, por ende, en la práctica docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las competencias se definen por el proyecto DeSeCo (2003), según el Ministerio de Educación, como «una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz». Dada esta definición, podría considerarse que, con el uso de las competencias, la vida real irrumpe en el aula, aunque sea de manera pautada; y, entonces, se fusiona con el conocimiento de las diferentes materias.

En la Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, se establecen siete tipos de competencias: comunicación lingüística (CCL), competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), competencia digital (CD), aprender a aprender (CAA), competencias sociales y cívicas (CSC), sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP) y conciencia y expresiones culturales (CEC). Competencias que en la materia de Educación Física pueden verse abordadas en tanto en cuanto, según se recoge en el capítulo III de la Orden del 15 de enero de 2021, se plantean escenarios en los que los discentes deben aplicar el razonamiento matemático para dar solución a situaciones ligadas a la cantidad, el espacio y la forma, el cambio y las relaciones, y la incertidumbre y los datos, así mismo, facilita al alumnado una adecuada comprensión de sistemas físicos, biológicos y tecnológicos. Por otra parte, la educación física por su propia naturaleza, contribuye de manera esencial en fomento del respeto, la igualdad, la cooperación y el trabajo en equipo. El alumnado también se verá expuesto al desempeño de cargos de responsabilidad en el desarrollo y planificación de actividades, asumiendo de esta manera roles de liderazgo, a su vez podrán sumergirse en trabajos grupales y en la superación de retos personales. Debiendo ampliar sus capacidades de planificación, organización, ejecución y regulación de la propia actividad física en muchos casos. Todo esto vendrá ligado a una amplia variedad de situaciones comunicativas verbales y no verbales que ofrece la actividad física-deportiva. A través del juego, el deporte, las actividades artístico-expresivas y las actividades en el medio natural, entre otras, los alumnos serán capaces de reconocer y valorar representaciones históricas y culturales de la motricidad humana. Por último, tendrán acceso y podrán gestionar información del ámbito de la actividad física mediante el uso de soportes digitales.

Cabe decir, además, que todas las competencias pueden relacionarse entre sí, al igual que los contenidos, aunque sea en parte, dado que todas las materias tienen un componente cultural (Competencia en Conciencia y expresiones culturales), además de

tener la oportunidad de fomentar la iniciativa (Competencia en Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor), así como el bienestar personal y colectivo y el civismo (Competencias sociales y cívicas) en el alumnado; de sembrar la semilla de la curiosidad y enseñar a conocer y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje (Competencia en Aprender a aprender), de formar en el buen uso y análisis de toda información y comunicación en línea, en la creación de contenidos digitales y, sobre todo, la seguridad en la red (Competencia digital); así como llevar a cabo una investigación acerca de cualquier tema de interés teniendo como base el método científico (Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología).

La correspondencia de las competencias con lo trabajado en el aula se expone en la siguiente tabla:

CCL	Se pretende que el alumnado desarrolle esta competencia durante el proceso de coevaluación, donde calificarán la calidad de los elementos autoconstruidos debiendo dar una retroalimentación a sus compañeros. Por otra parte, se verá abordada durante todo el proceso, tanto en la comprensión de las pautas para la construcción de los móviles, como en el proceso de aprendizaje táctico-técnico y el desarrollo de las competiciones. Puesto que se precisará de una comunicación activa entre el alumnado.
CMCT	A lo largo del proceso de autoconstrucción de materiales se precisará del desarrollo de esta competencia para que todos los móviles gocen del acabado que se espera. Posteriormente en la práctica deportiva deberán manipular dichos móviles en relación constante con el espacio y la posición propia y la de sus compañeros.
CD	Se pondrá de manifiesto en tareas como la de búsqueda de información relativa a los distintos deportes a desarrollar y por otra parte en las tareas de ampliación donde se usarán distintas herramientas para la creación de contenido por parte del alumnado.
CAA	Gracias al modelo de aprendizaje comprensivo del deporte el alumnado se verá sometido a procesos reflexivos en los cuales podrán discernir entre qué tipo de prácticas son las más adecuadas para la consecución de diversos objetivos en el transcurso de la práctica deportiva.
CSC	La competencia social se pondrá de manifiesto en los momentos en los que el alumnado vea, en su entorno cercano (parques, plazas...), posibles lugares donde divertirse, desarrollar la práctica de actividad física y diversos deportes, de manera que aparezca la necesidad de preservar los mismos para poder disfrutar de ellos. Por otro lado, en el desarrollo de la práctica deportiva se prima los repartos heterogéneos y coeducativos, priorizando repartos y sistemas igualitarios entre hombres y mujeres, además de evitar la exclusión de alumnos con cualquier tipo de discapacidad.

SIEP	Se pone de manifiesto en la práctica de los distintos deportes ya que se primará el juego limpio y el trabajo colaborativo para alcanzar el mayor disfrute y rendimiento, permitiendo que cada uno de los alumnos progrese a su vez a nivel individual. Por otra parte, se verá desarrollada en el proceso de autoconstrucción de materiales ya que cada alumno desarrollará su creatividad y podrá mostrar sus creaciones a los demás, manera que aumente su confianza y mejore su autoconcepto.
CEC	La conciencia y expresión cultural se verá potenciada en casos como el de la peteca donde se conocerán deportes propios de otras culturas como la brasileña, los cuales se acercarán al resto de habitantes de la localidad mediante la práctica de los mismos en entornos urbanos ajenos al centro educativo.

Tabla 4. Relación de competencias clave trabajadas en la unidad didáctica. Elaboración propia.

3.5 ELEMENTOS TRANSVERSALES

Los elementos transversales de la educación se encuentran en una situación comparable con la de las competencias, pues varios de estos elementos transversales como los son: la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación el emprendimiento y la educación cívica y constitucional, se insertan en todas y cada una de las prácticas docentes. En la asignatura de Educación Física concretamente y como dicta la Orden ECD/65/2015, del 21 de enero, se incitará al alumnado a la participación en actividades que les permita adoptar como parte de su comportamiento el realizar con frecuencia actividad física y el seguir una dieta completa y equilibrada.

Acompañando a este elemento transversal característico de la asignatura encontramos otros que se abordarán a lo largo de la unidad didáctica, todos estos recogidos en la Orden ECD/65/2015, del 21 de enero y en la Orden del 15 de enero de 2021, se hará especial hincapié en el desarrollo de la igualdad efectiva y real entre hombres y mujeres, así como en la prevención de la violencia de género o hacia cualquier otra persona perteneciente o no a grupos en riesgo de exclusión social, esto mediante un análisis crítico y la superación de estereotipos socio-culturales. A su vez se procurará, respecto a la educación para la convivencia y el respeto, que el alumnado aprenda a relacionarse con su entorno fomentándose habilidades de comunicación interpersonal básicas como lo son la escucha, el respeto, la resolución de conflicto de manera pacífica o el establecimiento y respeto de normas entre otras. De forma que se prevenga en la medida de lo posible cualquier tipo de violencia tanto física como psicológica, además de que sean capaces de hacer un uso adecuado de herramientas a su alcance como son las tecnologías de la Información y la Comunicación.

Por otra parte, se procurará que los alumnos afiancen y amplíen su espíritu emprendedor gracias al trabajo de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico. Por último

y no menos importante se procurará que el alumnado sea capaz de desarrollar actitudes sostenibles para el medio ambiente, mediante la gestión de recursos en un principio de desecho para crear nuevos elementos que les permitan aumentar la práctica de actividad física en su día a día, disfrutando, conservando y respetando su entorno urbano y natural más cercano.

3.6 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Una vez establecido lo que se pretende conseguir y trabajar a través de esta unidad didáctica, conviene disponer cómo. De acuerdo con Fortea (2009, 10), en este proyecto, se decide coordinar elementos de diferentes estrategias metodológicas de manera que se permita a los alumnos tener un papel activo y protagonista dentro de su propio proceso de aprendizaje además de emplear la materia de Educación Física como un motor para el aumento y mejora de la calidad de actividad física en su vida diaria. Asimismo, esto ayuda a la obtención de un aprendizaje significativo para los estudiantes.

La presente unidad didáctica se fundamenta en la implementación de dos modelos pedagógicos fundamentalmente, estos son: el modelo de autoconstrucción de materiales y la enseñanza comprensiva del deporte.

El modelo de autoconstrucción de materiales, que, como ya se comentó en el punto 2.2.2, plantea un medio para abastecer tanto al alumnado como al centro de cierto material específico, por poco dinero y reutilizando materiales de desecho, haciendo al alumno protagonista de este proceso ya que asumirá el rol de creador o constructor. En el proceso se usarán herramientas como la «*flipped classroom*» o clase invertida, esta procurará que el alumno haga un uso responsable de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento, permitiendo a su vez economizar el tiempo en el aula aumentando en la medida de lo posible las horas de compromiso motor del alumnado a lo largo de la unidad didáctica.

La creación de sus propios materiales permitirá abordar diversos deportes alternativos como lo son el *roundnet*, el ringo y la peteca, deportes que se implementarán utilizando el segundo modelo propuesto. El modelo de enseñanza comprensiva del deporte, este modelo hará que el aprendizaje sea significativo y progresivo, en el proceso se prima la participación activa de todo el alumnado sobre el rendimiento deportivo. Puesto que lo que se pretende es aportar una propuesta atractiva y asequible al alumnado que facilite la incorporación de la actividad física a su vida diaria como algo agradable y divertido. Este modelo se estructurará en cuatro sesiones por deporte acompañadas al principio por una sesión para la investigación sobre los mismos y la creación de los móviles necesarios.

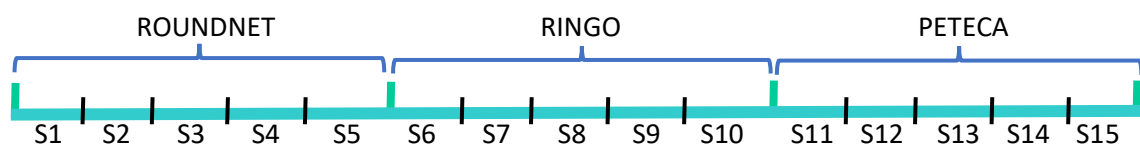


Figura 12. Estructura de la Unidad Didáctica. Elaboración Propia.

Se plantearía de esta manera tres bloques por deporte de cinco sesiones cada uno, con la siguiente distribución:

Sesión 1	<p>La primera sesión del bloque será precedida por una actividad de clase invertida, donde se encomendará la búsqueda y recolección de los materiales pertinentes para la autoconstrucción del móvil necesario para el desarrollo del deporte abordado en el bloque.</p> <p>Una vez en el aula se realizará una búsqueda de información por parte de cada alumno relativa al deporte en cuestión, seguidamente se pasará a la elaboración de los materiales.</p>
Sesión 2,3 y 4	<p>Estas tres sesiones se estructuran de igual manera, siguiendo el planteamiento de González- VÍllora (2019), desarrollado en el punto 2.2.1; La progresión contara con un incremento gradual de dificultad que permita a todo el alumnado adoptar los conocimientos y aptitudes precisos para un correcto desarrollo del juego.</p>
Sesión 5	<p>En la última sesión del bloque se abandonará el centro educativo para desarrollar competiciones intragrupo, con sistemas rotativos, procurando que se enfrenten entre todos los equipos en distintas ubicaciones de la localidad.</p>

Figura 13. Distribución de los diferentes bloques. Elaboración propia.

3.7 ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

A lo largo de este apartado, se intenta dilucidar las medidas que es necesario tomar para con aquellos alumnos con necesidades educativas especiales. Para ello, se revisará el lugar que tiene la atención a la diversidad en la legislación competente, así como se reflexionará sobre su importancia en el sistema educativo actual, pues, a menudo, los docentes se plantean qué puede hacerse con aquellos alumnos que «no siguen el mismo ritmo» o que «tienen situaciones especiales».

Sin embargo, puede concebirse este concepto de una manera más amplia: el aula es un lugar donde la diversidad abunda, esto es, no solo se encuentran casos en los que debemos atajar dificultades, que también; sino que encontramos diversas formas de aprender, alumnos con diferentes niveles pese a recibir los mismos contenidos, etc. Con esto, no se pretende desmerecer todas y cada una de las medidas que se toman para llegar a aquellos alumnos con necesidades especiales con apoyo educativo (NEAE).

En la legislación educativa vigente en la Comunidad Autónoma de Andalucía, en el capítulo III de la Orden del 15 de enero de 2021, se diferencia entre dos tipos de programas para atender la diversidad en el aula: de refuerzo, para «garantizar los aprendizajes que debe adquirir el alumnado» y de profundización para aquellos «especialmente motivados o con altas capacidades». Esto ocurre a pesar de que al definir la atención a la diversidad dice que son aquellas «medidas educativas que garantizan la mejor respuesta educativa de todos y cada uno de los alumnos en un entorno inclusivo» (Junta de Andalucía: 2021). Como puede verse en tal contradicción,

este es un punto comprometido que necesita de un consenso por parte de los equipos docentes y las diferentes administraciones, de manera que pueda concebirse como «un proyecto social y cultural» y que ocupe un lugar prioritario en la práctica educativa (Giné y Parcerisa, 2000, 111), pues, solo así, se alcanzará un aprendizaje significativo real en las aulas para todo el alumnado.

En el caso que constituye el grupo para el que se propone la presente unidad didáctica, encontramos tres alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, de los cuales dos son alumnos que se han sido diagnosticados con Altas Capacidades, en concreto uno de ellos con «Sobredotación Intelectual», este según Renzulli (1994) cuenta con una capacidad intelectual superior a la media, un alto grado de dedicación a las tareas y altos niveles de creatividad. El tercer alumno de estas características es una persona con diagnóstico de Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Para el caso de los dos alumnos con Altas Capacidades se plantean actividades de ampliación que estarán disponibles para el resto de alumnos pero que en este caso concreto serán de carácter extraordinario puesto que se les planteara la actividad con ciertos puntos en los que se abordarán contenidos de otras asignaturas dentro del ámbito de la Educación Física. En el caso del alumno con Sobredotación Intelectual, no se tomará ningún tipo de medida excepcional como la aceleración a petición de los padres/tutores del mismo.

Por lo que al alumno con TDAH respecta, según el Acuerdo del 23 de marzo de 2021 y las Instrucciones del 8 de marzo de 2021, se procede a tomar medidas educativas y organizativas. Las medidas educativas, en este caso, siguiendo los resultados del estudio de Roca, Vázquez y Yuba (2019) estarán enfocadas a provocar conductas deseables como la disposición a asumir responsabilidades, el buen humor o el optimismo y a evitar las indeseables como lo son la tendencia a molestar a los compañeros de clase durante los períodos de descanso o en periodos de espera, por lo que la estructura planteada y fundamentada en el modelo de enseñanza comprensiva del deporte ayudara a reducir esos tiempos muertos, por otra parte expresan que estos alumnos tienden a maltratar el material, es esperable que en este caso en el que ellos mismo han creado el material lo traten con más mimo. En lo que a medidas organizativas se refiere, es necesario apuntar que este alumno se encontrará incluido en un grupo cooperativo, siendo el incremento de dificultad en las tareas progresivo y suponiendo dificultades a todo el alumnado que mediante la reflexión se irán solventando de manera que no sea solo este alumno el que se exponga al error, reduciendo así sus niveles de ansiedad (Daley y Birchwood, 2010).

De esta manera, se persigue que tanto el proceso como el resultado sea satisfactorio, lo que hará que el estudiante con TDAH mejore su autoconcepto «al verse parte [...] del equipo de trabajo ya que todas las aportaciones y tareas encomendadas son necesarias, desarrollando, cada uno [...] aquellas en las que sea más habilidoso» (Osorio, 2015).

Además de las medidas adoptadas para aquellos alumnos que requieren apoyo educativo, cabe mencionar que se realizará un seguimiento individual a cada uno de los alumnos de manera que se puedan proporcionar herramientas y procedimientos para

la presencia, participación y progreso según establece el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el cual

«pretende que la educación transforme aprendices en aprendices expertos que aprenden y se motivan para aprender, que, a su manera, están preparados para una vida de aprendizaje duradero a lo largo de sus vidas. Dado lo anterior, el DUA pretende fomentar unos procesos pedagógicos accesibles a todos a través de la flexibilización del currículo para que se ajuste a las necesidades y los ritmos de todos, de tal manera que no existan desventajas para los más vulnerables y las barreras se puedan superar fácilmente.»

(Figuroa, Ospina, Tuberquia, 2019, 7)

3.8 CRONOGRAMA

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
31Oct: 1ª Sesión	1Nov: Festivo	2Nov: 2ª Sesión	3Nov	4Nov: 3ª Sesión
7Nov: 4ª Sesión	8Nov	9Nov: 5ª Sesión	10Nov	11Nov: 6ª Sesión
14Nov: 7ª Sesión	15Nov	16Nov: 8ª Sesión	17Nov	18Nov: 9ª Sesión
21Nov: 10ª Sesión	22Nov	23Nov: 11ª Sesión	24Nov	25Nov: 12ª Sesión
28Nov: 13ª Sesión	29Nov	30Nov: 14ª Sesión	1Dic	2Dic: 15ª Sesión

Tabla 5. Temporalización de la unidad didáctica. Elaboración propia.

3.9 SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES

Proceso de autoconstrucción de materiales: Roundnet.		
Temporalización: 31 octubre	Sesión 1	Agrupamientos: Individual
Actividades	Criterio de evaluación	
Actividad 1: Visionado en casa del video del canal <i>Te Digo Cómo</i> : «Juguete para tu mascota, cómo se hace Te Digo Cómo» y recolección de los materiales necesarios	Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.	
Actividad 2: Búsqueda de información relativa al Roundnet acompañada de una batería de preguntas sobre este.	Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos	

	propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.
Actividad 3: Creación del móvil necesario para la práctica del Roundnet siguiendo las pautas del docente y control de calidad de los acabados.	Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización responsable del entorno, facilitando conocer y utilizar espacios urbanos y naturales del entorno próximo para la práctica de actividades físico-deportivas.
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, CCL, CD	
Instrumentos de evaluación: rúbrica, lista de cotejo, batería de preguntas.	
Recursos: <i>YouTube</i> , por alumno (x50 globos aproximadamente, un par de tijeras), carro de ordenadores, teléfono o tablet, fichas de <i>Plikers</i>	

Tabla 6. Proceso de autoconstrucción de materiales: Roundnet.. Elaboración propia.

Roundnet sesión 1		
Temporalización: 2 noviembre	Sesión 2	Agrupamientos: grupos(G) de 6, parejas
Actividad		
<p>Fase 0 – Introducción a la sesión</p> <p>Revisión de la sesión anterior.</p> <p>Problema táctico: Recepción de pases, realiza lanzamientos a una zona específica y realiza pases a su compañero.</p> <p>Objetivo: Controlar la pelota y mejora de la comunicación.</p> <p>Reflexión inicial:</p> <p>Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre las diferencias entre deportes de invasión con el roundnet. Después se pregunta entre las similitudes de ciertos deportes como el volley o el baloncesto con el roundnet.</p> <p>Fase 1 – Juego modificado 1</p> <p>Participantes: grupos de 6</p> <p>Propósito del juego: Iniciación al Roundnet y mejora del control de la pelota y la comunicación con los demás jugadores.</p> <p>Descripción: Dispuestos en dos filas de tres, enfrentados entre sí, deben repetir la siguiente secuencia sin fallar: seis toques con la mano derecha, seis botes con la mano</p>		

derecha y un bote en la vertical que supere la altura de la cabeza. Tras esto se desplazarán en sentido antihorario, recogiendo la pelota antes de que caiga y repitiendo la secuencia hasta volver a su punto inicial.

Condiciones: No deben dejar que la pelota toque el suelo en los cambios de localización.

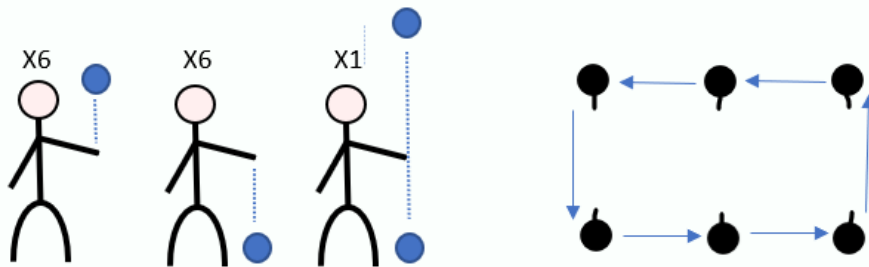


Figura 14. Representación gráfica 1. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Completar la secuencia de manera ininterrumpida.

P: ¿Cómo es posible que pelota no caiga al suelo?

R: Prestando atención a la pelota y a los compañeros.

Fase 3 – Práctica de habilidad

Por parejas tendrán que avanzar de un punto A hasta un punto B y volver siguiendo una secuencia y alternando los roles en la vuelta. El jugador 1 lanza la pelota a un círculo que queda entre ambos jugadores, el jugador 2 debe recibir y efectuar un pase al jugador 1 que se habrá colocado a la altura del siguiente círculo, se repetirá hasta llegar al final donde el jugador 2 pasa a realizar los lanzamientos y el 1 a realizar los pases.

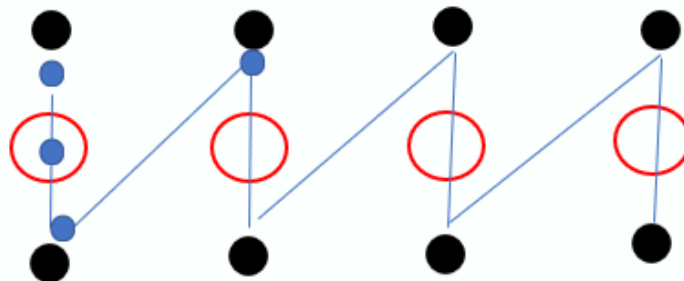


Figura 15. Representación gráfica 2. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: grupos de 6

Propósito del juego: mejora de la atención y la velocidad de reacción en el juego.

Descripción: Los seis jugadores se colocan entorno a un círculo de dos metros de diámetro, deben ir encadenando combinaciones de tres toques, siendo el tercero descendente provocando que la pelota rebote en el suelo, siempre dentro del círculo. El jugador que realice el tercer toque, antes de ejecutarlo dirá en voz alta el nombre del compañero que iniciará la siguiente combinación.

Condiciones: Todos los jugadores tienen diez vidas o puntos, cada vez que no consigan comenzar una secuencia cuando digan su nombre, perderán una de estas vidas. Los lanzamientos al círculo, deben realizarse de manera que la pelota rebote lo más verticalmente posible.

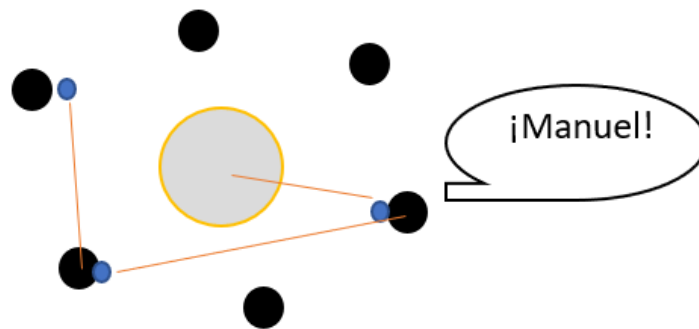


Figura 16. Representación gráfica 3. Elaboración propia.

Fase 5 – Reflexión final

Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las combinaciones de los distintos ejercicios adecuadamente y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante *Plikers* se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.

Criterio de evaluación

Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.

Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.

Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.

Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP

Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.

Recursos: Pelotas autoconstruidas, tiza

Tabla 7. Roundnet sesión 1. Elaboración propia.

Roundnet sesión 2 (en pista de frontenis del polideportivo de la localidad)

Temporalización: 4 noviembre

Sesión 3

Agrupamientos: 3x3, 2x2, 2x2x2

Actividad

Fase 0 – Introducción a la sesión

Revisión de la sesión anterior.

Problema táctico: Ocupar las zonas de posible salida de la pelota en el rebote.

Objetivo: Mejorar de la velocidad de reacción y el posicionamiento durante el juego.

Reflexión inicial:

Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre la importancia de un correcto control de la pelota y la importancia de la comunicación durante el juego. Después se pregunta sobre como creen que puede influir una buena velocidad de reacción en dicho control.

Fase 1 – Juego modificado 1

Participantes: 3 contra 3

Propósito del juego: Mejorar el posicionamiento respecto al resto de jugadores.

Descripción: Se moverán entorno a tres círculos de color rojo, verde y azul, el fin es lograr que el equipo contrario no pueda continuar la jugada o que no puedan hacer que la pelota rebote en el círculo adecuado. El juego comenzará con un bote en el suelo por parte del equipo que gane en un piedra, papel, tijera al mejor de uno, antes del bote, el jugador que saque cantará el color del círculo en el que se debe lanzar la pelota. Al igual que antes, antes del tercer golpe, cantará el color del próximo círculo. El equipo que gane el punto, realizará el saque.

Condiciones: Ninguno de los jugadores puede golpear la pelota más de una vez consecutiva.

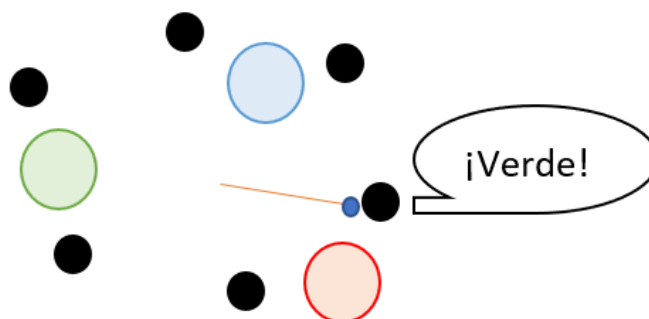


Figura 17. Representación gráfica 4. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Mejorar la colocación en el terreno de juego.

P: ¿De qué forma podéis alcanzar el máximo número de rebotes de pelota?

R: Anticipándonos a la jugada del rival y cubriendo lo mejor posible las posibles trayectorias del rebote.

Fase 3 – Práctica de habilidad

En grupos de 4, enfrentados 2 contra 2, se realizará una práctica similar al frontón, en esta ocasión, los alumnos tendrán que jugar con el rebote de la pared. El saque se efectuará lanzando la pelota contra el suelo debiendo rebotar seguidamente en la pared, el equipo contrario tendrá la opción de lanzar contra el suelo y la pared directamente o bien realizar entre la pareja un total de tres toques siendo el tercero el lanzamiento contra el suelo o la pared. Deben comunicarse activamente y estar muy atentos ya que el rebote en la pared o el suelo aumentará mucho la incertidumbre de la trayectoria. Deben procurar prolongar el juego el máximo tiempo posible sin romper la jugada.

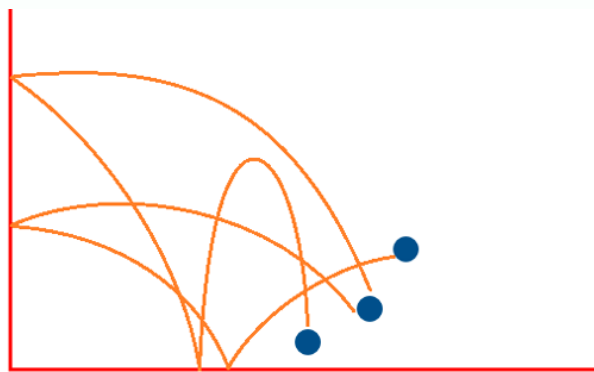


Figura 18. Representación gráfica 5. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: 6 jugadores enfrentados en equipos de 2 simultáneamente.

Propósito del juego: Mejorar la velocidad de reacción y la visión espacial del alumnado.

Descripción: Dispuestos entorno a un círculo, cada pareja contará con una cinta de un color en la cabeza, de manera que sean fácilmente identificables, comenzará el servicio el jugador más alto (por ejemplo), antes de golpear y que la pelota rebote en el círculo deberá decir en voz alta el color de la pareja que jugará la bola, de manera que retará a esa pareja. En la combinación de esta pareja, los jugadores de la pareja que quedan fuera del duelo actuarán como comodín pudiendo participar en la jugada de la pareja activa. Se irán estableciendo duelos continuamente. Si el equipo retado pierde la bola o bota fuera del círculo, el punto será para la pareja que los reto.

Condiciones: La pareja que actúe como comodín, debe procurar hacer los pases adecuadamente y pelear las bolas largas, si no las defiende de forma clara estos perderán un punto.

Si la pareja retada, da lugar a causa de una mala coordinación entre ellos a que la pareja que actúa como comodín realice el tercer golpe y la pelota rebote en el círculo, el punto será para la pareja comodín.

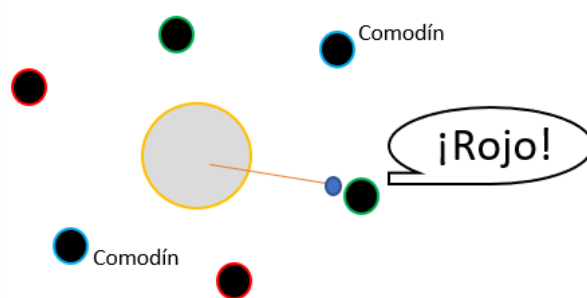


Figura 19. Representación gráfica 6. Elaboración propia.

Fase 5 – Reflexión final

Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las combinaciones de los distintos ejercicios adecuadamente y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante plikers se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.

Criterio de evaluación

Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.

Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.

Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.

Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP

Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.

Recursos: Pelotas autoconstruidas, tizas de colores, cintas de colores, pista de frontenis

Tabla 8. Roundnet sesión 2 (en pista de frontenis del polideportivo de la localidad). Elaboración propia.

Roundnet sesión 3

Temporalización: 7 noviembre

Sesión 4

Agrupamientos: 2x2, G3

Actividad

Fase 0 – Introducción a la sesión

Revisión de la sesión anterior.

Problema táctico: Juego en zonas alejadas a la red.

Objetivo: Continuar jugadas en situaciones de elevada complejidad.

Reflexión inicial:

Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre la importancia de un correcto posicionamiento y la importancia de la velocidad de reacción ante cambios de ritmo en el juego. Después se pregunta sobre como creen que pueden actuar en el caso de que el lanzamiento al círculo deba ejecutarse desde un punto alejado de este.

Fase 1 – Juego modificado 1

Participantes:

Propósito del juego: Evitar que se remate la pelota en el círculo central y forzar a los jugadores a hacer golpes con trayectorias más parabólicas.

Descripción: Los participantes tendrán que enfrentarse en una partida de roundnet en la que encontrarán la limitación de que no podrán superar una línea concéntrica que superará el radio de las medidas de la red de roundnet en un metro.

Condiciones: Los jugadores no podrán entrar en la zona que formará el segundo círculo con el primero, siendo esta una zona muerta.

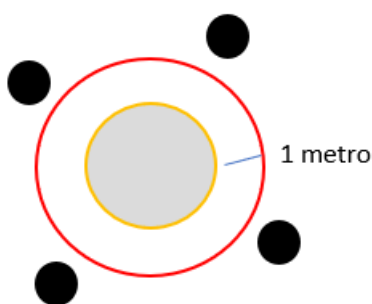


Figura 20. Representación gráfica 7. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Forzar los golpes parabólicos.

P: ¿De qué manera os puede ayudar el efectuar este tipo de golpes?

R: Pueden darnos tiempo para reubicarnos y permitir que no perdamos la pelota.

Fase 3 – Practica de habilidad

Divididos en tríos deben ir haciendo combinaciones de tres toques que terminen colocando la pelota dentro de un recipiente o al menos que esta entre, aunque el rebote haga que salga. Contarán con tres círculos concéntricos alrededor de dicho recipiente, el primero contará con dos metros de radio, el segundo con un metro más y el tercero con un metro más. Tendrán que meter la pelota en el recipiente tres veces cada uno desde las tres distancias, sumando un total de nueve veces entre todos.

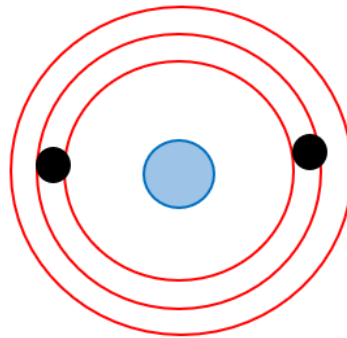


Figura 21. Representación gráfica 8. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: 4 jugadores enfrentados en parejas.

Propósito del juego: Forzar un juego más amplio sin abusar de los remates.

Descripción: Tras delimitar un segundo círculo concéntrico con dos metros de radio más que el que representa a la red, se realizará una partida de roundnet al uso, solo que uno de los integrantes de la pareja jugará en la zona que queda entre ambos círculos y el segundo de los jugadores que forman esta pareja, jugará alrededor del segundo círculo.

Condiciones: Ninguno de los dos jugadores puede sobrepasar las líneas que delimitan su zona de juego.

En el momento de las rotaciones también se harán cambio de zonas entre los integrantes de la pareja.

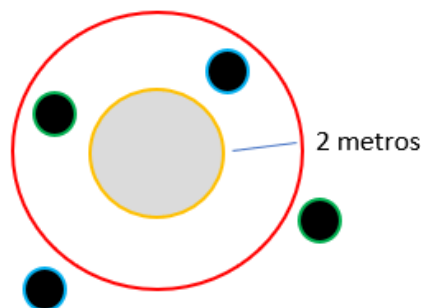


Figura 22. Representación gráfica 9. Elaboración propia.

Fase 5 – Reflexión final
Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar jugadas con una correcta finalización en los distintos ejercicios y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante plikers se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.
Criterio de evaluación
Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas. Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes. Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP
Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.
Recursos

Tabla 9. Roundnet sesión 3. Elaboración propia.

Competición de Roundnet intragrupo en el parque municipal Blas Fernández		
Temporalización: 9 noviembre	Sesión 5	Agrupamientos: Parejas
Actividades	Criterio de evaluación	
<p>Actividad 1: Tras desplazarse al parque municipal Blas Fernández, se llevará a cabo una competición de Roundnet adaptada, dibujando con tiza en el suelo la zona que representa a la red, se seguirán unas rotaciones que permitan enfrentarse a todas las parejas.</p> <p>Actividad 2: Cada dos partidos los componentes de cada pareja cumplimentarán una diana de evaluación sobre su compañero.</p>	<p>Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.</p> <p>Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización</p>	

	<p>responsable del entorno, facilitando conocer y utilizar espacios urbanos y naturales del entorno próximo para la práctica de actividades físico-deportivas.</p> <p>Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p>
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP	
Instrumentos de evaluación: rúbrica, diana de evaluación.	
Recursos: x1 pelota (autoconstruida) por pareja, tiza blanca gruesa, 1 bolígrafo por alumno, pizarra.	

Tabla 10. Competición de Roundnet intragrupo en el parque municipal Blas Fernández. Elaboración propia.

Proceso de autoconstrucción de materiales: Ringo.		
Temporalización: 11 noviembre	Sesión 6	Agrupamientos: Individual
Actividades	Criterio de evaluación	
Actividad 1: Visionado en casa del video del canal <i>Antonio Méndez-Giménez</i> : «¿Cómo se hace un ARO VOLADOR con CARTÓN?» y recolección de los materiales necesarios	Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.	
Actividad 2: Búsqueda de información relativa al Ringo acompañada de una batería de preguntas sobre este.	Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.	
Actividad 3: Creación del móvil necesario para la práctica del Ringo siguiendo las	Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización responsable del entorno, facilitando	

pautas del docente y control de calidad de los acabados.	conocer y utilizar espacios urbanos y naturales del entorno próximo para la práctica de actividades físico-deportivas.
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, CCL, CD	
Instrumentos de evaluación: rúbrica, lista de cotejo, batería de preguntas.	
Recursos: <i>YouTube</i> , por alumno (compás, un par de tijeras, x4 bosas usadas, lápiz, regla, x2 trozos de cartón de 30x30 cm), carro de ordenadores, teléfono o 52tablet, fichas de <i>Plikers</i>	

Tabla 11 Proceso de autoconstrucción de materiales: Ringo. Elaboración propia.

Ringo sesión 1		
Temporalización: 14 noviembre	Sesión 7	Agrupamientos: Parejas, 2+2
Actividad		
<p>Fase 0 – Introducción a la sesión</p> <p>Revisión de la sesión anterior.</p> <p>Problema táctico: La red se sitúa a una altura superior a la habitual.</p> <p>Objetivo: Evitar realizar lanzamientos descendentes o totalmente horizontales y mejorar la dirección del lanzamiento.</p> <p>Reflexión inicial:</p> <p>Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre las diferencias entre deportes de invasión con el ringo. Después se pregunta sobre las similitudes de ciertos deportes como el volley o el bádminton con el ringo.</p> <p>Fase 1 – Juego modificado 1</p> <p>Participantes: Divididos en parejas</p> <p>Propósito del juego: Mejorar el lanzamiento y su variación en altura.</p> <p>Descripción: Los jugadores se colocarán cada uno a un lado de la línea central, desde esta se dibujarán otras dos líneas paralelas a ambos lados, delimitando tres zonas. En vez de la red, contaremos con tres cintas que plantearán tres alturas diferentes, la primera de color verde, la segunda de color rojo y la tercera de color azul. Los jugadores colocados en la primera zona, tendrán que pasarse el ringo el uno al otro, los dos deben hacer pasar el ringo por las tres alturas mencionadas. Si consiguen efectuar los pases sin que se les caiga el ringo al suelo, pasarán a la siguiente zona donde se repetirá la dinámica. Lo repetirán hasta completar la secuencia en la tercera zona.</p>		

Condiciones: Si se les cae el ringo dos veces seguidas descenderán de zona quedando más cerca de la línea central.

Pueden atrapar el ringo con cualquiera de las manos, pero tendrán que ejecutar el lanzamiento con la misma con la que lo recogieron.

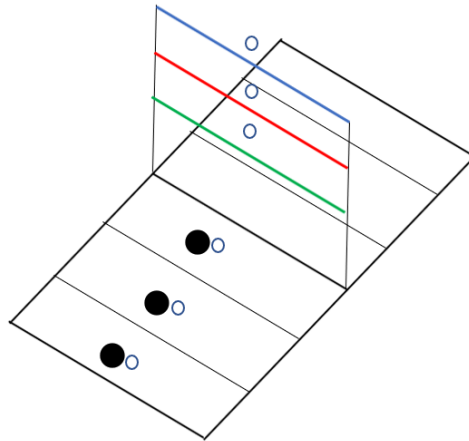


Figura 23. Representación gráfica 10. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Mejorar la puntería en los lanzamientos

P: ¿Cómo os puede ayudar una correcta dirección en vuestros lanzamientos?

R: En ciertos momentos puede permitirnos un reposicionamiento o generar situaciones complicadas para el equipo contrario.

Fase 3 – Practica de habilidad

Dos jugadores se colocarán en un lado de la red y otros dos en el otro. Cada lado de la cancha se dividirá por la mitad con una línea perpendicular a la línea central creando cuatro zonas del mismo tamaño. Los jugadores lanzarán siguiendo una secuencia, primero la harán con la mano dominante y después con la no dominante: comienza el jugador de la izquierda en la cancha izquierda, este, lanza el ringo hacia delante, el jugador de la derecha de la cancha contraria lo recibe y lanza en diagonal al jugador de la cancha contraria que aún no tocó el ringo y este lanza recto al jugador restante, por último, lo devuelve en diagonal al primer jugador. Tras realizarlo con ambas manos, rotarán en sentido horario y repetirán la dinámica hasta pasar por todas las posiciones. En la medida de lo posible, los jugadores deben anunciar sobre cuál de las cintas pasará, dejando esta siempre directamente por debajo.

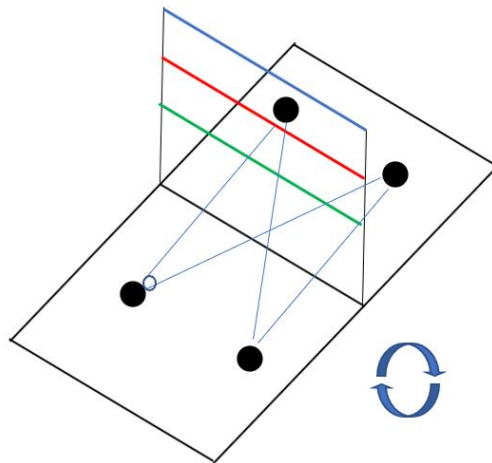


Figura 24. Representación gráfica 11. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: Divididos en parejas, dos jugadores a un lado de la cancha y dos en la contraria.

Propósito del juego: Mejorar la puntería, la velocidad de reacción y el posicionamiento en el juego.

Descripción: Se desarrollará por parejas, cada integrante de la pareja en un lado de la cancha, cada lado se divide en cuatro zonas numeradas del 1 al 4, el jugador que lanza debe decir en voz alta el color de la cinta sobre la que pasará el anillo y si la zona a la que se dirige es par o impar, de manera que el otro jugador tenga algo de información relativa a la trayectoria del anillo. Deben evitar el contacto entre los jugadores de la misma cancha.

Condiciones: Si dicen un color de cinta y no pasa sobre ese, si el jugador de la cancha contraria recibe adecuadamente el anillo, sumará un punto.

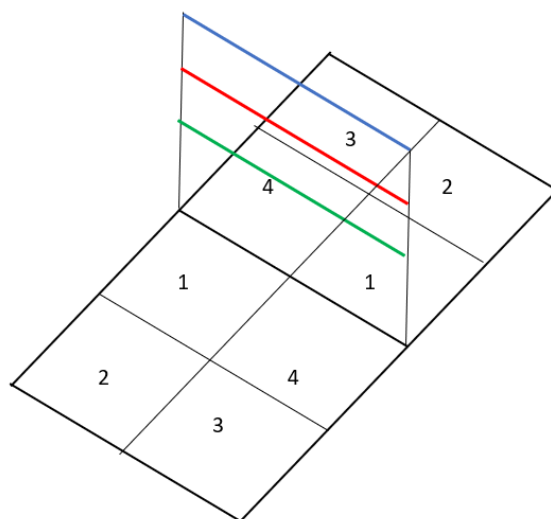


Figura 25. Representación gráfica 12. Elaboración propia.

<p>Fase 5 – Reflexión final</p> <p>Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las adecuadamente los distintos ejercicios y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante plikers se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.</p>
<p>Criterio de evaluación</p> <p>Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p> <p>Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.</p>
<p>Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP</p>
<p>Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.</p>
<p>Recursos: anillos autoconstruidos, tiza y cintas largas de colores</p>

Tabla 12. Ringo sesión 1. Elaboración propia.

Ringo sesión 2		
Temporalización: 16 noviembre	Sesión 8	Agrupamientos: 3x3
Actividad		
<p>Fase 0 – Introducción a la sesión</p> <p>Revisión de la sesión anterior.</p> <p>Problema táctico: Reconocimiento de espacios vacíos en la cancha contraria y provocar estos para beneficiar el juego.</p> <p>Objetivo: Reconocer las zonas de la cancha contraria que faciliten conseguir anotar un punto y evitar que estos espacios aparezcan en la propia cancha.</p> <p>Reflexión inicial:</p> <p>Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre la importancia de ser capaces de dirigir el ringo al lugar que desean y las ventajas que puede suponer esta capacidad durante el juego. Después se pregunta sobre como creen que pueden actuar en el caso de que quieran aprovechar las zonas menos cubiertas de la cancha contraria.</p>		

Fase 1 – Juego modificado 1

Participantes: 3 jugadores a un lado de la cancha y otros 3 al lado contrario.

Propósito del juego: Reconocer la desventaja táctica que supone una mala colocación de los jugadores.

Descripción: Los jugadores deben ubicarse en las zonas delimitadas, en este caso serán círculos de 60 centímetros de diámetro, que formarán un triángulo, de los que bajo ningún concepto podrán salir. Se deberá priorizar el lanzar el ringo a las zonas a las que no alcancen los rivales.

Condiciones: Si se consigue que el ringo tras su lanzamiento caiga al suelo de la cancha contraria, se sumará un punto, si el lanzamiento es interceptado por el equipo rival, se perderá un punto.

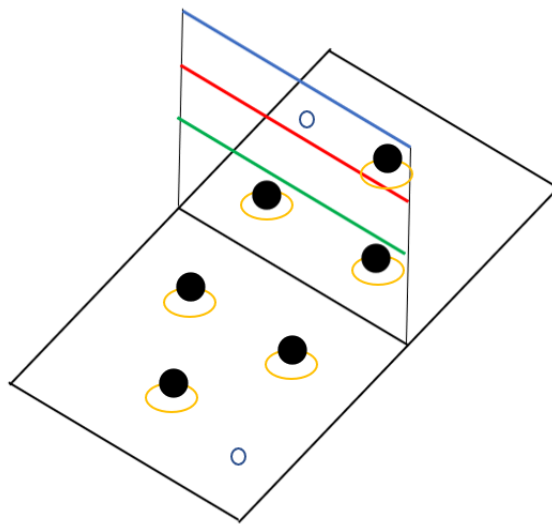


Figura 26. Representación gráfica 13. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Que veamos lo fácil que es que puntúen los rivales si quedan muchos espacios sin cubrir.

P: ¿De qué forma podéis evitar que esto ocurra?

R: Comunicándonos adecuadamente para dejar el mínimo espacio posible sin cobertura.

Fase 3 – Practica de habilidad

Seis jugadores, tres a cada lado de la red, jugarán un partido de ringo con la peculiaridad de que tan solo podrán situarse dentro de los nueve círculos que habrá en su lado, no se podrán realizar desplazamientos en diagonal, solo de adelante a atrás y lateralmente. En ninguno de los casos pueden estar dos jugadores dentro del mismo círculo. El ringo puede ser interceptado en el aire siempre que el jugador caiga dentro de uno de los círculos.

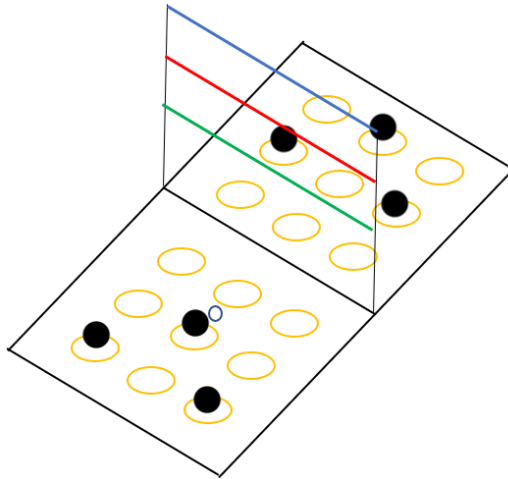


Figura 27. Representación gráfica 14. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: 3 jugadores a un lado de la cancha y otros 3 al lado contrario.

Propósito del juego: Reconocer la trayectoria del ringo para cubrir adecuadamente la zona en la que podría caer.

Descripción: Cada jugador se encontrará dentro de un círculo de 120 centímetros de diámetro, estos en todo momento deben tener como mínimo un pie tocando el círculo. En vez de dos ringos en este caso se utilizarán cuatro debiendo de esta manera distribuir la atención en varios estímulos simultáneos.

Condiciones: Se jugará hasta que los cuatro ringos hayan caído al suelo. Un mismo jugador solo podrá tener dos ringos en su poder, uno en cada mano.

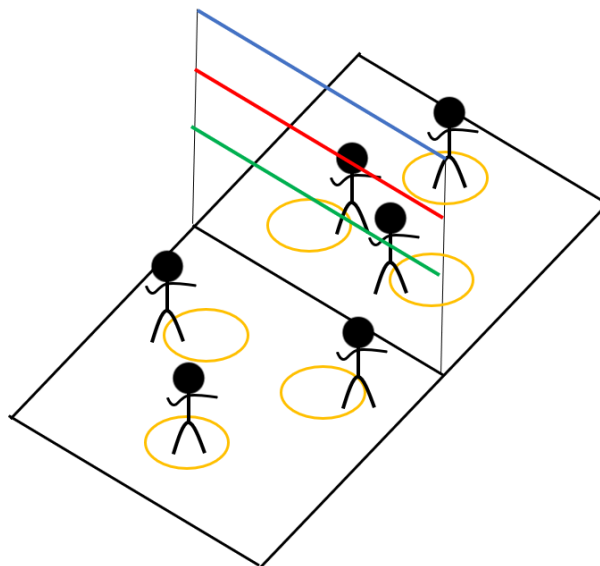


Figura 28. Representación gráfica 15. Elaboración propia.

<p>Fase 5 – Reflexión final</p> <p>Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las combinaciones de los distintos ejercicios adecuadamente y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante <i>Plikers</i> se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.</p>
<p>Criterio de evaluación</p>
<p>Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p> <p>Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.</p>
<p>Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP</p>
<p>Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.</p>
<p>Recursos: anillos autoconstruidos y tiza</p>

Tabla 13. Anillo sesión 2. Elaboración propia.

Ringo sesión 3		
Temporalización: 18 noviembre	Sesión 9	Agrupamientos: 1x1, 3x3
Actividad		
<p>Fase 0 – Introducción a la sesión</p> <p>Revisión de la sesión anterior.</p> <p>Problema táctico: Construcción de condiciones para generar el error en el equipo contrario.</p> <p>Objetivo: Identificar y explotar los posibles puntos flacos del equipo rival.</p> <p>Reflexión inicial:</p> <p>Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre la importancia de reconocer y aprovechar las zonas no cubiertas y las ventajas que puede suponer esta capacidad durante el juego. Después se pregunta sobre cómo creen que pueden forzar el error en el juego del equipo contrario.</p> <p>Fase 1 – Juego modificado 1</p>		

Participantes: 1 contra 1, cada uno a un lado de la red.

Propósito del juego: Buscar momentos de incertidumbre para forzar el error técnico del rival.

Descripción: Jugando en la mitad de la anchura de la pista y comenzando desde un punto de inicio definido, los jugadores contarán del 1 al 3 simultáneamente, en ese momento lanzarán el ringo a la zona que determinen que será más compleja cubrir para el rival. Sumarán un punto cada vez que consigan que el rival no intercepte el ringo.

Condiciones: Deben en la medida de lo posible forzar el error, por ejemplo, intentando lanzar el ringo a zonas que el rival deba cubrir con su mano no dominante.

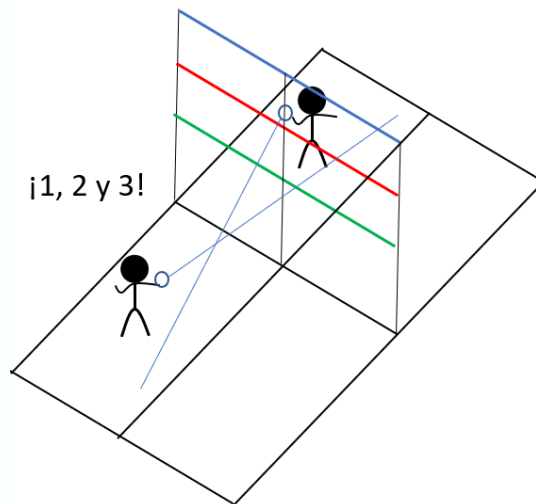


Figura 29. Representación gráfica 16. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Lanzar de manera que resulte difícil que el rival alcance el ringo correctamente.

P: ¿Qué otras situaciones creéis que pueden dar lugar a un error técnico-táctico del equipo rival?

R: Lanzar el ringo a zonas cubiertas por dos jugadores para forzar a que ambos lo agarren.

Fase 3 – Practica de habilidad

Tres jugadores en cada cancha, deben situarse de la mitad de esta hasta el fondo, sin poder acceder a la zona que queda hasta la línea de la mitad de la cancha. Se jugará con cuatro ringos. Forzosamente se debe lanzar a la zona en la que se encuentran los jugadores. Esto forzará la comunicación entre los mismos, dando lugar a equívocos si no lo hacen, puesto que en gran medida a causa del espacio reducido y el número de ringos provocará que los ringos se intercepten a la vez por dos jugadores.

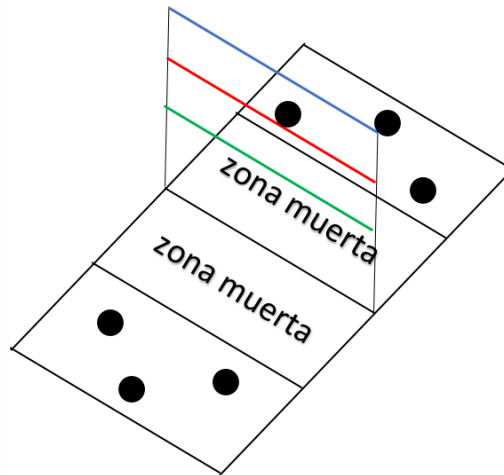


Figura 30. Representación gráfica 17. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: 3 jugadores a un lado de la cancha y otros 3 al lado contrario.

Propósito del juego: Forzar una correcta colocación y comunicación. Buscar las zonas que supongan un punto flaco para los rivales.

Descripción: La cancha se divide en 8 partes, del mismo tamaño, 4 a un lado y otras 4 al otro. Por otro lado, la red se encontrará a una altura mayor de lo habitual para forzar lanzamientos parabólicos. No puede haber dos jugadores en la misma zona y para que el ringo pueda ser interceptado, las zonas colindantes a la del jugador que lo alcance, deben estar ocupadas en ese momento y del mismo modo para devolver el ringo. Por tanto, se debe intentar lanzar el ringo a las zonas no ocupadas.

Condiciones: Si un jugador tiene un ringo puede retenerlo en la mano un total de 10 segundos, en el caso de que otro compañero abandone su posición con tal de poder recibir el otro, en todo caso no podrá lanzarlo hasta que las zonas colindantes estén ocupadas nuevamente.

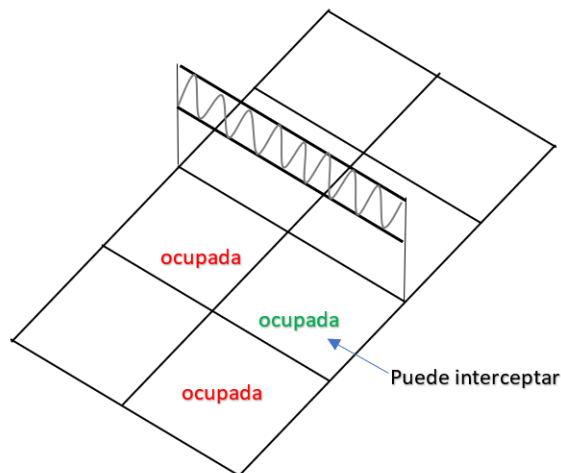
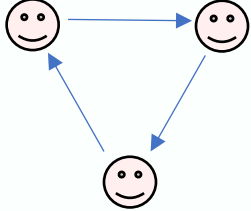


Figura 31. Representación gráfica 18. Elaboración propia.

Fase 5 – Reflexión final
Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las combinaciones de los distintos ejercicios adecuadamente y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante plikers se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.
Criterio de evaluación
Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas. Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes. Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP
Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.
Recursos: anillos autoconstruidos y tiza

Tabla 14. Anillo sesión 3. Elaboración propia.

Competición de Anillo intragrupo en el parque de la Concordia		
Temporalización: 21 noviembre	Sesión 10	Agrupamientos: Tríos
Actividades	Criterio de evaluación	
<p>Actividad 1: Tras desplazarse al parque de la Concordia, se llevará a cabo una competición de Anillo adaptada, usando unas cintas a modo de red y elementos del parque como farolas o árboles como postes, se seguirán unas rotaciones que permitan enfrentarse a todos los tríos.</p> <p>Actividad 2: Cada partido los componentes de cada trío cumplimentarán una diana de evaluación sobre su compañero.</p>	<p>Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.</p> <p>Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización</p>	

 <p data-bbox="343 427 710 488"><i>Figura 32. Representación gráfica 19. Elaboración propia.</i></p>	<p data-bbox="831 197 1377 353">responsable del entorno, facilitando conocer y utilizar espacios urbanos y naturales del entorno próximo para la práctica de actividades físico-deportivas.</p> <p data-bbox="831 376 1377 577">Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p>
<p data-bbox="260 622 815 656">Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP</p>	
<p data-bbox="260 701 1013 734">Instrumentos de evaluación: rúbrica, diana de evaluación.</p>	
<p data-bbox="260 779 1377 846">Recursos: x1 ringo (autoconstruido) por trio, cinta, tiza blanca gruesa, 1 bolígrafo por alumno, pizarra.</p>	

<p data-bbox="475 1025 1157 1059"><i>Proceso de autoconstrucción de materiales: Peteca.</i></p>		
<p data-bbox="260 1099 678 1133">Temporalización: 23 noviembre</p>	<p data-bbox="719 1099 839 1133">Sesión 11</p>	<p data-bbox="871 1099 1214 1133">Agrupamientos: Individual</p>
<p data-bbox="260 1178 411 1211">Actividades</p>	<p data-bbox="831 1178 1118 1211">Criterio de evaluación</p>	
<p data-bbox="260 1249 807 1451">Actividad 1: Visionado en casa del video del canal <i>Brais Ansia</i>: «¿Cómo hacer una indiaca, peteca o jianzi? 🤖 Manualidades en casa para niños» y recolección de los materiales necesarios</p>	<p data-bbox="831 1249 1377 1541">Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>	
<p data-bbox="260 1581 807 1693">Actividad 2: Búsqueda de información relativa a la Peteca acompañada de una batería de preguntas sobre este.</p>	<p data-bbox="831 1581 1377 1872">Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>	
<p data-bbox="260 1912 807 1980">Actividad 3: Creación del móvil necesario para la práctica de la Peteca siguiendo las</p>	<p data-bbox="831 1912 1377 2020">Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización</p>	

pautas del docente y control de calidad de los acabados.	responsable del entorno, facilitando conocer y utilizar espacios urbanos y naturales del entorno próximo para la práctica de actividades físico-deportivas.
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, CCL, CD	
Instrumentos de evaluación: rúbrica, lista de cotejo, batería de preguntas.	
Recursos: YouTube, por alumno (un par de tijeras, x6 bosas usadas, x5 globos, cinta aislante), carro de ordenadores, teléfono o 63tablet, fichas de plikers	

Tabla 15. Proceso de autoconstrucción de materiales: Peteca. Elaboración propia.

Peteca sesión 1		
Temporalización: 25 noviembre	Sesión 12	Agrupamientos: 1x1, 2x2
Actividad		
<p>Fase 0 – Introducción a la sesión</p> <p>Revisión de la sesión anterior.</p> <p>Problema táctico: Recibir la peteca con distintas partes del cuerpo.</p> <p>Objetivo: Aprender a devolver la peteca utilizando no solo las manos.</p> <p>Reflexión inicial:</p> <p>Se reúne a los estudiantes y se les plantea cuales son las diferencias entre algunos deportes de invasión con la peteca, como: ¿Cuál es la diferencia entre el fútbol y la peteca? Luego, se preguntará cuál es la similitud entre algunos deportes y la peteca como: peteca x tenis; peteca x Bádminton; peteca x tenis de mesa.</p> <p>Fase 1 – Juego modificado 1</p> <p>Participantes: Parejas, cada uno a un lado de la red.</p> <p>Propósito del juego: Reconocer la importancia de un correcto control en el golpeo de la peteca</p> <p>Descripción: Los jugadores que sirven, lanzarán la peteca, debiendo decir el nombre de su compañero cuando la peteca alcance el punto más alto y empiece a caer. En este momento el compañero podrá levantar la vista del suelo para ubicar la posición de la peteca y poder golpearla con cualquier parte del cuerpo procurando que supere nuevamente la red.</p> <p>Condiciones: El jugador que sirve, seguirá haciéndolo hasta que el rival no consiga golpear la peteca o bien no logre que esta supere la red.</p>		

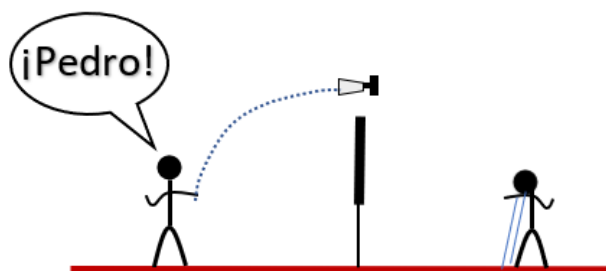


Figura 33. Representación gráfica 20. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Mejorar nuestro control con la peteca.

P: ¿En qué situación creéis que os será útil esta mejora sobre vuestro control?

R: Cuando debemos devolver la peteca al rival.

Fase 3 – Practica de habilidad

Individualmente, el jugador debe realizar una secuencia de seis golpes con cada mano y después doce golpes alternando. Seguidamente, realizará tres golpes con cada pie y después seis golpes alternando. Si realizan la progresión con facilidad, pueden realizar una secuencia en la que se golpe con la mano derecha, mano izquierda, pie izquierdo y pie derecho, encadenando el mayor número de vueltas posibles.



Figura 34. Representación gráfica 21. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: parejas, 2x2

Propósito del juego: Mejorar el lanzamiento al campo contrario con cualquier parte del cuerpo.

Descripción: Los alumnos tanto en el saque como en cada uno de los golpes, deben indicar con que parte del cuerpo deben devolver la peteca los rivales, bien con: la mano derecha, la mano izquierda, el pie derecho o el pie izquierdo.

Condiciones: Si la peteca cae al suelo el punto será para el equipo de la cancha contraria en la que sucediera. En el caso en el que el alumno devuelva la peteca con la parte del cuerpo que le indicaron, pero sin superar la red, no puntuara para ningún

equipo, pero si tenían el saque lo perderán. Esto ocurrirá también si golpean la peteca con otra parte que no fuese la indicada.

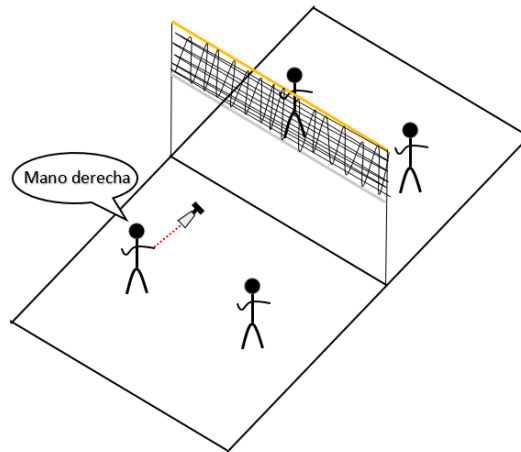


Figura 35. Representación gráfica 22. Elaboración propia.

Fase 5 – Reflexión final

Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las combinaciones de los distintos ejercicios adecuadamente y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante plikers se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.

Criterio de evaluación

Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.

Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.

Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.

Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP

Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.

Recursos: petecas autoconstruidas

Tabla 16. Peteca sesión 1. Elaboración propia.

Peteca sesión 2

Temporalización: 28 noviembre

Sesión 13

Agrupamientos: 2x2, 4x2

Actividad

Fase 0 – Introducción a la sesión

Revisión de la sesión anterior.

Problema táctico: Crear las condiciones adecuadas para atacar y crea espacios en la cancha rival.

Objetivo: Aprovechar los espacios vacíos para atacar.

Reflexión inicial:

Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre la importancia de ser capaces de controlar y devolver adecuadamente la peteca al campo contrario y las ventajas que puede suponer esta capacidad durante el juego. Después se pregunta sobre como creen que pueden conseguir puntuar aprovechando los puntos flacos del equipo rival.

Fase 1 – Juego modificado 1

Participantes: Cuatro jugadores contra dos.

Propósito del juego: Intentar dirigir la peteca hacia los espacios vacíos de la cancha.

Descripción: Los cuatro jugadores de un equipo se encontrarán dentro de un círculo de 50 centímetros, que a su vez se dispondrán formando un cuadrado. Los dos jugadores que se encuentran en el otro lado de la cancha servirán alternativamente desde detrás de la línea de fondo. Estos dos deben procurar que la peteca se dirija a las zonas vacías de la cancha contraria, cada vez que la peteca toque el suelo sumará un punto el jugador que sirvió. En el caso de que un de los otros cuatro jugadores llegase a golpear la peteca con alguna parte del cuerpo y sin salir del círculo, se cambiaría con el jugador que sirvió.

Condiciones: Se rotará en sentido horario cada vez que se contabilicen 5 puntos entre todos los jugadores.

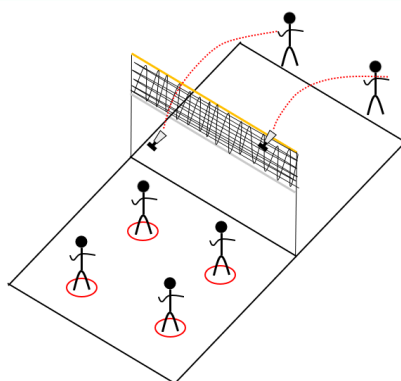


Figura 36. Representación gráfica 23. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Cuál era el propósito del juego?

Respuesta (R): Golpear la peteca tras el saque.

P: ¿De qué manera se conseguía el punto?

R: Procurando afinar la puntería para lanzar la peteca a las zonas vacías.

Fase 3 – Practica de habilidad

Por parejas y en media pista (a lo ancho), se efectuarán servicios que tendrán que devolver acertando a la zona que le indique el que saca, cada media pista contará con seis zonas numeradas, del 1 al 6. Se cambiará el servicio cuando no se consiga lanzar la peteca a la zona indicada.

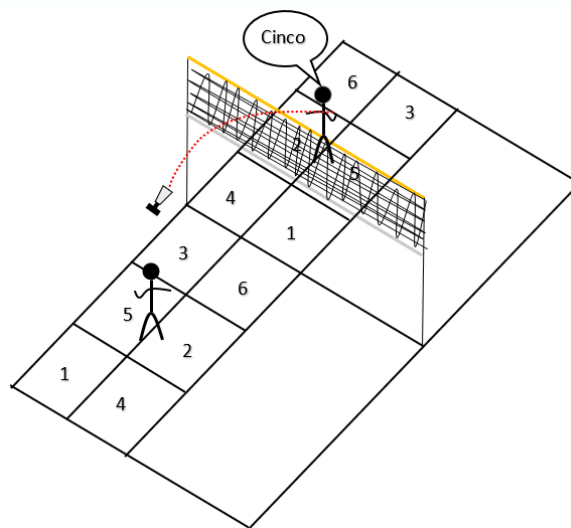


Figura 37. Representación gráfica 24. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: 2 jugadores contra otros dos.

Propósito del juego: Controlar adecuadamente los espacios de juego tanto como defensores como atacantes.

Descripción: Dos de los jugadores se desplazarán entorno a la mitad de la cancha, los otros dos estarán dentro de esa media cancha, pero solo podrán avanzar pisando los círculos marcados en el suelo, estos no podrán situarse en la misma fila (si en la diagonal). Los jugadores de fuera de la cancha deben procurar que la peteca toque el suelo de la cancha, por otro lado, los rivales deben intentar que la peteca permanezca en juego durante 20 segundos. Si lo consiguen obtienen un punto y pasan a ser atacantes.

Condiciones: La peteca puede ser golpeada con cualquier parte del cuerpo. Los jugadores del interior de la pista, pueden salir parcialmente de los círculos, mas, siempre deben estar tocando uno de estos.

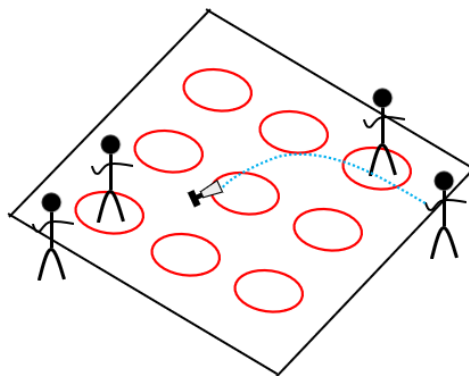


Figura 38. Representación gráfica 25. Elaboración propia.

Fase 5 – Reflexión final

Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las combinaciones de los distintos ejercicios adecuadamente y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante plikers se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.

Criterio de evaluación

Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.

Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.

Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.

Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP

Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.

Recursos: Petecas autoconstruidas, tiza.

Tabla 17. Peteca sesión 2. Elaboración propia.

Peteca sesión 3		
Temporalización: 30 noviembre	Sesión 14	Agrupamientos: parejas 2x2 y 4x4
Actividad		
Fase 0 – Introducción a la sesión		

Revisión de la sesión anterior.

Problema táctico: Del juego individual al juego en equipo.

Objetivo: Cooperar para obtener los beneficios del trabajo en grupo.

Reflexión inicial:

Se reúne al alumnado y se les pregunta sobre la importancia de ser capaces de controlar los espacios libres del campo contrario y las ventajas que puede suponer esto durante el transcurso del juego. Después se pregunta sobre como creen que puede influir una buena comunicación y un adecuado trabajo en equipo al juego.

Fase 1 – Juego modificado 1

Participantes: Grupos de 4, 1 contra 1 y 2 contra 2.

Propósito del juego: Reconocer como el trabajo en grupo facilita el desarrollo del juego.

Descripción: En un primer momento se desarrollarán partidos breves de 1 contra 1, a seis puntos, en cancha completa. Se rotará para que todos los alumnos vean como se desarrolla el juego. Seguidamente, se hacen partidos con las mismas pautas, pero 2 contra 2.

Condiciones: Se jugará con las normas específicas de la peteca.

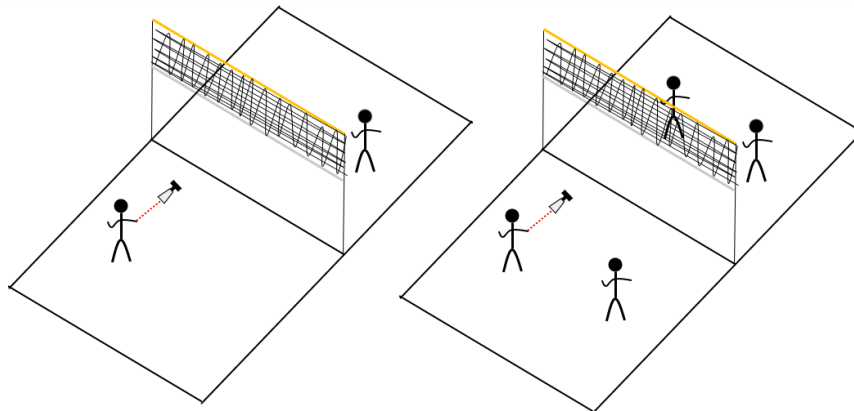


Figura 39. Representación gráfica 25. Elaboración propia.

Fase 2 – Concienciación táctica

Pregunta (P): ¿Qué formato de partido te resulto más asequible para puntuar, individual o dobles?

Respuesta (R): El juego en parejas fue más sencillo.

P: ¿Por qué resultado más sencillo?

R: Porque en dobles es más fácil llegar a todas las zonas de la cancha.

Fase 3 – Practica de habilidad

En esta actividad se disponen equipos de cuatro en cada lado de la pista, tras el servicio el equipo que recibe, debe efectuar cuatro golpes que recogen tres pases y el

lanzamiento al otro lado de la red, siendo obligatorio que la peteca sea tocada por al menos tres de los jugadores y nunca dos veces seguidas por el mismo.

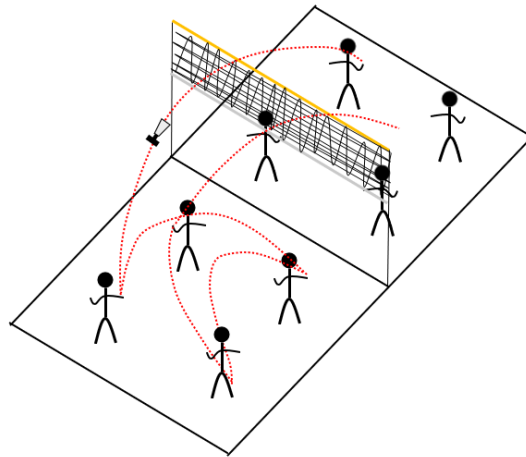


Figura 40. Representación gráfica 26. Elaboración propia.

Fase 4 – Juego modificado 2

Participantes: Parejas, 2 contra 2

Propósito del juego: Trabajar en equipo recuperando la posición para evitar crear zonas vacías.

Descripción: Se jugará un partido de peteca con las reglas normales, a excepción de que cada vez que la peteca salga de nuestra cancha hacia la de los rivales, ambos jugadores tendrán que pasar por una zona marcada para volver a efectuar un golpe, de forma que se fuerce a recobrar una correcta posición que permita cubrir toda la cancha.

Condiciones: Si cualquiera de los equipos devuelve la peteca sin pasar por los puntos marcados, pierde un punto y la posesión automáticamente.

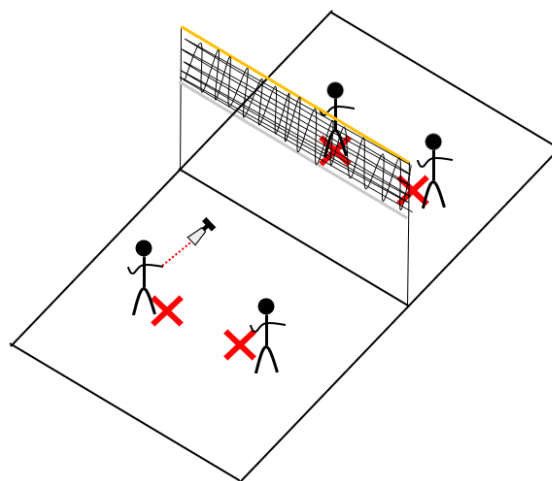


Figura 41. Representación gráfica 27. Elaboración propia.

Fase 5 – Reflexión final
Se reunirá a los alumnos y se les planteará que les pareció la clase, si fueron capaces de realizar las combinaciones de los distintos ejercicios adecuadamente y que fue lo que les permitió hacerlo. Por último, mediante plikers se realiza una breve autoevaluación relacionada con los aspectos tácticos abordados en la sesión.
Criterio de evaluación
<p>Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades fíicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p> <p>Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.</p>
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP
Instrumentos de evaluación: hoja de registro, escala de observación.
Recursos

Tabla 18. Peteca sesión 3. Elaboración propia.

Competición de Peteca intragrupo en el parque de la Paz		
Temporalización: 2 diciembre	Sesión 15	Agrupamientos: Parejas
Actividades	Criterio de evaluación	
<p>Actividad 1: Tras desplazarse al parque de la Paz, se llevará a cabo una competición de Peteca adaptada, usando unas cintas a modo de red y elementos del parque como farolas o árboles como postes, se seguirán unas rotaciones que permitan enfrentarse a todas las parejas.</p> <p>Actividad 2: Cada dos partidos los componentes de cada pareja cumplimentarán una diana de evaluación sobre su compañero.</p>	<p>Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.</p> <p>Desarrolla las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo.</p> <p>Reconocer las posibilidades que ofrecen las actividades físico-deportivas como formas de ocio activo y de utilización</p>	

	<p>responsable del entorno, facilitando conocer y utilizar espacios urbanos y naturales del entorno próximo para la práctica de actividades físico-deportivas.</p> <p>Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnico-tácticos y habilidades específicas, de las actividades físicodeportivas propuestas en condiciones adaptadas.</p>
Competencias clave: CMCT, CAA, CSC, SIEP	
Instrumentos de evaluación: rúbrica, diana de evaluación.	
Recursos: x1 peteca (autoconstruida) por pareja, cinta, tiza blanca gruesa, 1 bolígrafo por alumno, pizarra.	

Tabla 19. Competición de Peteca intragrupo en el parque de la Paz. Elaboración propia.

Ampliación 1. Tutorial autoconstrucción pelota.	
Temporalización: 2 semanas desde el 31 de octubre	Agrupamientos: Individual
Actividad	Criterio de evaluación
<p>El alumno a través de la herramienta «Flipgrid» tendrá que mandar al profesor un video en el que explique paso a paso de qué manera se crea una pelota.</p> <p>En esta tarea se pedirá, en el caso de los alumnos con altas capacidades, que añada contenido de alguna otra materia como puede ser matemáticas, por ejemplo, puede enseñar a calcular el área y el volumen de la esfera creada.</p>	<p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>
Competencias clave: CCL, CD, CAA.	
Instrumentos de evaluación: rúbrica.	
Recursos: materiales para la autoconstrucción, cámara, ordenador y « Flipgrid »	

Tabla 20. Ampliación 1. Tutorial autoconstrucción pelota. Elaboración propia.

Ampliación 2. Tutorial autoconstrucción ringo.	
Temporalización: 2 semanas desde el 11 de noviembre	Agrupamientos: Individual
Actividad	Criterio de evaluación
<p>El alumno a través de la herramienta «Flipgrid» tendrá que mandar al profesor un video en el que explique paso a paso de qué manera se crea un ringo.</p> <p>En esta tarea se pedirá, en el caso de los alumnos con altas capacidades, que añada contenido de alguna otra materia como puede ser matemáticas, por ejemplo, puede enseñar a calcular el diámetro del ringo.</p>	<p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>
Competencias clave: CCL, CD, CAA.	
Instrumentos de evaluación: rúbrica.	
Recursos: materiales para la autoconstrucción, cámara, ordenador y «Flipgrid»	

Tabla 21. Ampliación 2. Tutorial autoconstrucción ringo. Elaboración propia.

Ampliación 3. Tutorial autoconstrucción peteca.	
Temporalización: 2 semanas desde el 23 de noviembre	Agrupamientos: Individual
Actividad	Criterio de evaluación
<p>El alumno a través de la herramienta «Flipgrid» tendrá que mandar al profesor un video en el que explique paso a paso de qué manera se crea una peteca.</p> <p>En esta tarea se pedirá, en el caso de los alumnos con altas capacidades, que añada contenido de alguna otra materia como puede ser de matemáticas, por ejemplo, puede enseñar a calcular el ángulo que se forma en el brazo al golpear la peteca.</p>	<p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>
Competencias clave: CCL, CD, CAA.	

Instrumentos de evaluación: rúbrica.
Recursos: materiales para la autoconstrucción, cámara, ordenador y «Flipgrid»

Tabla 22. Ampliación 3. Tutorial autoconstrucción peteca. Elaboración propia.

Ampliación 4. Video divulgación Roundnet.	
Temporalización: 2 semanas desde el 9 de noviembre	Agrupamientos: Individual
Actividad	Criterio de evaluación
<p>El alumno a través de la herramienta «Flipgrid» tendrá que mandar al profesor un video en el que explique los conceptos básicos del roundnet a otra persona ajena a la clase.</p> <p>A poder ser en el video se mostrará una situación real de juego en algún lugar de la localidad.</p>	<p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>
Competencias clave: CCL, CD, CAA.	
Instrumentos de evaluación: rúbrica.	
Recursos: pelota, tiza, cámara, ordenador y «Flipgrid»	

Tabla 23. Ampliación 4. Video divulgación Roundnet. Elaboración propia.

Ampliación 5. Video divulgación Ringo.	
Temporalización: 2 semanas desde el 21 de noviembre	Agrupamientos: Individual
Actividad	Criterio de evaluación
<p>El alumno, a través de la herramienta «Flipgrid», tendrá que mandar al profesor un video en el que explique los conceptos básicos de ringo a otra persona ajena a la clase.</p> <p>A poder ser, en el video se mostrará una situación real de juego en algún lugar de la localidad.</p>	<p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>

Competencias clave: CCL, CD, CAA.
Instrumentos de evaluación: rúbrica.
Recursos: ringo, cinta, cámara, ordenador y «Flipgrid»

Tabla 24. Ampliación 5. Video divulgación Ringo. Elaboración propia.

Ampliación 6. Video divulgación Peteca.	
Temporalización: 2 semanas desde el 2 de diciembre	Agrupamientos: Individual
Actividad	Criterio de evaluación
<p>El alumno a través de la herramienta «Flipgrid» tendrá que mandar al profesor un video en el que explique los conceptos básicos de peteca a otra persona ajena a la clase.</p> <p>A poder ser en el video se mostrará una situación real de juego en algún lugar de la localidad.</p>	<p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios, y haciendo exposiciones y argumentaciones de los mismos.</p>
Competencias clave: CCL, CD, CAA.	
Instrumentos de evaluación: rúbrica.	
Recursos: peteca, cinta, cámara, ordenador y «Flipgrid»	

Tabla 25. Ampliación 6. Video divulgación Peteca. Elaboración propia.

3.10 EVALUACIÓN

En el presente apartado se pretende dar cuenta de cuál será el tipo de evaluación que se llevará a cabo. Para obtener una visión panorámica debemos establecer qué se va a evaluar, quién evalúa a quién, en qué momentos, y en última instancia, para qué. Esta última es inevitable, pues es frecuente que la comunidad educativa se pregunte por la finalidad última de este asunto que suele estar siempre en el punto de mira y, es, además, objeto de debate en muchas ocasiones. Esto se debe a que acostumbramos a ver la evaluación como un fin, un número que, dependiendo si se encuentra por encima o por debajo del cinco, tiene mejor o peor connotación. Sin embargo, debemos entender que

La información suministrada por la evaluación tiene que posibilitar una intervención del profesorado que ayude a los alumnos a gestionar sus errores

[...] y a reforzar sus éxitos o aciertos. Es decir, el estudiante tiene que ser consciente de unos y otros, y considerar los errores como algo normal, que hay que ir superando progresivamente. Se trata de proporcionar información y estímulo que ayude a la persona que está aprendiendo a arbitrar mecanismo de regulación de su conducta.

(Giné y Parcerisa, 2000, 53)

Además, conviene entender que al igual que el proceso de enseñanza- aprendizaje, la evaluación tiene sus momentos. A la hora de desarrollar una secuencia didáctica, se tienen en cuenta las fases iniciales, de desarrollo, de síntesis, etc. Respectivamente, estos pueden relacionarse con los tipos de evaluación que propone Scriven (apud. Giné y Parcerisa, 2000, 54): la evaluación inicial, evaluación formativa y evaluación sumativa.

A lo largo de las cuatro primeras sesiones de cada bloque se hará uso de la evaluación formativa en la que se tendrán en cuenta los criterios de evaluación relacionados con los objetivos y contenidos que se trabajan en el proyecto, y que están presentes en la normativa autonómica vigente. Estos se evaluarán mediante rúbricas asociadas a cada tarea. Por otra parte, en la quinta sesión de cada bloque, se desarrollará una evaluación sumativa compuesta por métodos de heteroevaluación, que en este caso será una rubrica (v. anexo 1), y métodos de coevaluación mediante el uso de dianas de evaluación durante los descansos entre partidos (v. anexo 2)

En la primera sesión de cada bloque, aplicando la heteroevaluación, se determinará la capacidad del alumnado para la búsqueda y síntesis de información mediante la herramienta *Plikers* en la que deberán contestar a una breve batería de preguntas (v. anexo 3) en relación a cada deporte. Esta herramienta se utilizará como alternativa a herramientas como *Kahoot*, puesto que la primera aporta una funcionalidad muy similar sin la necesidad de tener más que dos dispositivos electrónicos, hecho que la hace funcional en la asignatura de Educación Física pues nos permitirá evaluar y plantear actividades fuera del aula sin necesidad de soportes digitales para los alumnos, tan solo deberán tener un pequeño pedazo de papel cada uno de ellos, el cual deberán rotar para aportar sus respuestas. Por otra parte, durante el proceso de autoconstrucción de materiales se aplica heteroevaluación mediante una rubrica (v. anexo 4) acompañada de coevaluación mediante listas de cotejo (v. anexo 5) para plantear un control de calidad de las creaciones.

Por último, en las sesiones 2, 3 y 4 de cada bloque se llevará a cabo una autoevaluación, mediante la herramienta *Plikers*, planteando escalas de observación (v. anexo 6) relativas a su desempeño durante la sesión. Por otra parte, se planteará la heteroevaluación a través de hojas de registro (v. anexo 7).

Para el caso de las actividades de ampliación se plantearán rubricas, que se pondrán a disposición del alumnado junto a la tarea para que tengan claro que se evaluará y adapten su contenido a la misma. Se creará una para el caso de las actividades relacionadas con la autoconstrucción de materiales y otra para el contenido táctico-técnico.

3.11 RECURSOS

Según el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el equipo docente debe proporcionar a cada alumno recursos, tanto materiales como personales, que les permitan alcanzar con éxito los aprendizajes que se le proponen, teniendo en cuenta sus diferentes formas de aprender. Así, se pretende evitar que alumno abandone su proceso formativo y atender a las diferentes realidades que se presenten en el aula (Figuerola et al. 2019). Antonio Márquez (2018) señala tres principios sobre los que se fundamenta el DUA, que son: «proveer múltiples formas de compromiso», «proveer múltiples medios de representación» y «proveer múltiples medios de acción y expresión». Con base en estos tres principios, en el desarrollo de la unidad didáctica que aquí se presenta, se intentará que todos los alumnos tengan a su disposición un amplio abanico de recursos, ya sean organizativos o de otra naturaleza. Para ello, se tendrá como referencia la rueda del DUA propuesta por Márquez (2018).

Los recursos que se necesitan en el proceso de autoconstrucción de materiales en gran medida serán adquiridos por los estudiantes, aun así, en el aula se contará con el material necesario para crear cinco de cada uno de los recursos que se pretenden elaborar, a modo de plan de contingencias. Las pautas para la creación de estos se facilitarán de viva voz por parte del docente, además, los alumnos contarán con un soporte físico en el que se explicarán los pasos a seguir acompañados de representaciones gráficas. Para llegar a este punto se recurrirá a diversas herramientas del mundo de las TAC como lo son *YouTube*, esta permitirá a los alumnos conocer los materiales que se necesitan además de buscar, en el aula, información sobre los deportes que se abordarían. Por otra parte, se contará con la plataforma *Google Classroom* donde los alumnos podrán consultar las tareas pendientes y seguir su proceso de enseñanza-aprendizaje de manera sencilla e intuitiva.

Para las actividades de ampliación los alumnos deben hacerse con aplicaciones gratuitas, bien para ordenador o para otros dispositivos como tabletas, de edición de video como lo puede ser [Inshot](#). Serán indispensables ya que la herramienta *Flipgrid* se fundamenta en la elaboración de contenido audiovisual, gracias a esta se evita que el alumnado comparta contenido en redes sociales y de esta forma tan solo el profesor tendrá acceso a este.

Respecto al proceso de evaluación, se utilizará en gran medida la aplicación *Plikers*, aplicación que permite al docente hacer cuestionarios o evaluaciones de manera sencilla y utilizando simplemente dos elementos electrónicos como un ordenador o un teléfono o tableta y un soporte físico para el alumnado que constará de cuestionarios en papel y códigos QR específicos de la herramienta mencionada.

Como lugar para el desarrollo de las sesiones se contará con el aula de artes plásticas, las instalaciones deportivas del centro educativo, la pista de frontenis del polideportivo municipal y tres parques de la localidad: el parque de la Paz, el parque de la Concordia y el parque municipal Blas Sabaleta.

4. CONCLUSIONES

En el presente apartado, se pretende establecer una serie de conclusiones que surgen tras haber realizado, en primer lugar, a lo largo de este trabajo, un acercamiento a la cuestión de la promoción de los deportes alternativos. Se observa, en relación con el tema expuesto que los deportes y los juegos alternativos son una gran herramienta ante el incipiente abandono de la práctica de actividad física por parte de la juventud. Siendo este una problemática que se debe trabajar e intentar solventar desde los primeros estadios educativos, procurando que los alumnos hagan de la práctica de actividad física una rutina que genere en estos satisfacción y disfrute además de permitir mejorar las relaciones interpersonales dentro del grupo clase, actuando como un elemento socializador.

Parte de la necesidad de promocionar la actividad física aparece a causa de los alarmantes datos relativos a los niveles de sobrepeso y obesidad en la población mundial y específicamente en los grupos de niños y jóvenes. Es por esto que se debe plantear en los centros educativos la práctica de deportes en los que se prime la participación, la cooperación, la igualdad y el juego limpio entre otros valores y aptitudes. Dando de lado a deportes importantes como los deportes formales hasta que se consiga que en la práctica de los mismo se primen ciertos valores y aptitudes por encima del rendimiento. Puesto que esta es una de las razones principales del abandono de la práctica de actividad física entre la juventud, generándose cierta exclusión al primar la excelencia y la victoria, ante todo.

Es este el motivo por el que en esta unidad didáctica se opta por la autoconstrucción de materiales y la enseñanza comprensiva del deporte, ya que estos métodos hacen partícipe al alumno de su propio progreso y de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Además de permitir que el alumnado ponga en práctica lo aprendido de forma progresiva en clase, puesto que, cuentan con el material necesario en sus casas para el desarrollo del mismo. El hecho de que el alumnado perciba en ciertos deportes o juegos un elemento agradable y que le acerca a los demás asentará la posibilidad de que esta práctica de actividad física se implante en su día a día.

Por último, cabe destacar lo interesante que se encuentra la posibilidad que ofrece el método de autoconstrucción de materiales para la hibridación y el planteamiento de proyectos interdisciplinares. Esta posibilidad debería estudiarse e implementar en las aulas para que los discentes vean una interconexión real entre los distintos conocimientos que adquieren en los centros educativos haciendo aún más interesante si cabe su proceso de enseñanza aprendizaje.

A día de hoy, en los centros educativos, se debe primar que los alumnos adquieran un adecuado esquema físico y unas correctas capacidades motrices que les permitan la práctica de cualquier juego o deporte con carácter lúdico y recreativo para que se afiance una rutina deportiva y se asegure en la medida de lo posible el establecimiento de la práctica de actividad física como una prioridad, dejando de esta manera el rendimiento deportivo en un segundo plano, pero no por ello menos importante.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Alison, S. & Thorpe, R. (1997). A comparison of the effectiveness of two approaches to teaching games within physical education. A skills approach versus a games for understanding approach. *The British Journal of Physical Education*, 28(3), 9-13.
- Bunker, D. J., & Thorpe, R. D. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Butler, J. (2016). We Are What We Teach: TGfU as a Complex Ecological Situation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87, 2-3. <https://doi.org/10.1080/02701367.2016.1213610>
- Confederación Brasileña de Peteca. História da Peteca. Disponible en: «<https://cbpeteca.org.br/historia-da-peteca/> ». Consultado el: 6 de junio de 2022.
- Daley, D., y Birchwood, J. (2010). ADHD and academic performance: why does ADHD impact on academic performance and what can be done to support ADHD children in the classroom? *Child: care, health and development*, 36 (4), 455-464. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2009.01046.x>
- Ellis, M. (1986). Making and shaping games. In R. D., Thorpe, D. J., Bunquer y L., Almond (Eds.), *Rethinking games teaching* (pp. 61-66). Loughborough University Press. Loughborough.
- Fernández-Río, J., & Méndez-Giménez, A. (2014). Self-made materials, Cooperative Learning and games invention: great combination for physical education. *Australian Council for Health, Physical Education and Recreation (ACHPER)*, 21(2), 29-32.
- Figuroa Zapata, L., Ospina García, M., Tuberquia Tabera, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *Inclusión y Desarrollo*, 6 (2), 4-14. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.6.2.2019.4-14>
- Forteza, M.A. (2019). Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias. *Materiales para la docencia universitaria de la Universitat Jaume I*, nº 1. <http://dx.doi.org/10.6035/MDU1>
- García-López, L. M., & Gutiérrez, D. (2016). *Aprendiendo a enseñar deporte. Modelos de enseñanza comprensiva y educación deportiva*. Inde.
- Gray, S., & Sproule, J. (2011). Developing pupils' performance in team invasión games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(1), 15-32. <https://doi.org/10.1080/17408980903535792>
- Grigg, A. (2009). Trash balls. *Physical & Health Education Journal*, 3, 24-26.
- Hastie, P. A. (2010). *Student-designed games: strategies for promoting creativity, cooperation, and skill development*. Human Kinetics.

- Hernández, J. M. (2007). El valor pedagógico de los deportes alternativos. *Lecturas: Educación física y deportes*, (114), 17.
- Hopper, T., & Krusselbrink, D. (2001). Teaching Games for Understanding: What does it look like and how does it influence student skill acquisition and game performance? *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 2-29.
- Jackson, D.J., & Bowerman, S.J. (2009). Development of Low Cost Functional Adaptive Aquatic Equipment. *TAHPERD Journal*. Fall Issue, 8-10.
- Lara, A. J., y Cachón, J. (2010). Kinball: los deportes alternativos en la formación del/la docente de educación física. En *CiDd: II Congr s Internacional de Dit ctiques 2010*, Girona (Universitat de Girona). Recuperado de <http://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3001/491.pdf?sequence=1>
- Marqués, J.L. (1997): "Iniciación a juegos y deportes alternativos". *Escuela Española*. Madrid.
- Márquez, A. (2018). La rueda del DUA. *Si es por el maestro, nunca aprendo*. <https://www.antonioamarquez.com/la-rueda-del-dua-recursos-para-derribar/>
- Memmert, D. (2010). Development of creativity in the scope of the TGfU approach. En J. butler & L. Griffin (Eds.), *More teaching Games for Understanding. Moving Globally* (pp.231-244). Human Kinetics.
- Memmert, D., Almond, L., Bunker, D., Butler, J., Fasold, F., Griffin, L., ... y Nopp, S. (2015). Top 10 research questions related to teaching games for understanding. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(4), 347-359. <https://doi.org/10.1080/02701367.2015.1087294>
- Méndez-Giménez, A. (2008). La enseñanza de actividades físico-deportivas con materiales innovadores: Posibilidades y Perspectivas de futuro. *Congreso Nacional y III Congreso Iberoamericano del Deporte en Edad Escolar: Nuevas tendencias y perspectivas de futuro*, pp. 83-108.
- Méndez-Giménez, A. (2013). Revisión de las investigaciones sobre utilización de materiales autoconstruidos en la enseñanza deportiva escolar: Implicaciones psicosociales y metodológicas. En: Ruiz-Juan, F., Méndez-Rial, B., Reinaldo, G., & Benavides, D. (Editores). *Educación Física y Deporte Escolar: promotores de una vida saludable*. (pp. 215-224). FEADDEF-Alto rendimiento.
- Méndez-Giménez, A. (2014) (coord.) *Modelos de enseñanza en educación física: unidades didácticas de juegos deportivos de diana móvil, golpeo y fildeo y pared*. Ed. Grupo 5.
- Méndez-Giménez, A., Cecchini, J. A., & Fernández-Río, J. (2017). Efecto del material autoconstruido en la actividad física de los niños durante el recreo. *Revista de Saúde Pública*, 51(58), 1-7.

- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Casey, A. (2012). Using the TGFU tactical hierarchy to enhance student understanding of game play. Expanding the Target Games category. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 7(20), 135-141.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Méndez-Alonso (2015). Modelo de Educación Deportiva versus Modelo Tradicional: Efectos en la motivación y deportividad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 449-466.
- Méndez-Giménez, Antonio. (2003). El ringo en el marco de un modelo de iniciación deportiva escolar que aprovecha materiales autoconstruidos. *V Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar. Dimensión europea del docente de Educación Física. Hacia el espacio europeo único de educación superior*, 1-12.
- Méndez-Giménez, Antonio. (2005). Una iniciación deportiva de calidad con materiales autoconstruidos. El ejemplo del ringo en el marco de un modelo comprensivo-estructural. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*. 18. 61-69.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L., & Griffin, L. L. (2013). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach for ages 7 to 18*. Human Kinetics.
- Orden del 15 de enero de 2021 [Junta de Andalucía]. Por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. 29 de julio de 2016.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero. [Ministerio de Educación, Cultura y Deporte]. 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. 29 de enero de 2015.
- Organización Mundial de la Salud (9 de junio de 2021). Obesidad y sobrepeso. Disponible en: [«https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight»](https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight). Consultado el: 7 de junio de 2022.
- Orti, J. (2004). *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos*. Inde.
- Oslin, J., & Mitchell, S. (2006). Game-centred approaches to teaching physical education. En D. Kirk, D. MacDonald, & M. O'Sullivan (eds.) *The handbook of physical education* (pp. 627-65). Sage.
- Osorio, L. (2015). ¿Qué son los proyectos de trabajo en el aula? Fundación CADAH. <https://cutt.ly/NnkQaZb>
- Papert, S. (1987). *Desafío de la mente*. Ediciones Galápagos.
- Pearson, L.R. (1973). *Guide for homemade innovative play equipment for activities in physical education and recreation for impaired, disabled, and handicapped*

- participants*. American Association for Health, Physical Education, and Recreation.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. [Ministerio de Educación, Cultura y Deporte]. Por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. 3 de enero de 2015.
- Renzulli, J.S. (1994). El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una productividad creativa. en Benito, Y., *Intervención e investigación psico-educativas en alumnos superdotados*. 41-78. Amarú.
- Roca, V. L., Vázquez, F. J. H., y Yuba, E. I. (2019). ADHD behavior patterns in physical education classes in primary school. *Movimento*, 25(1). <https://doi.org/10.22456/1982-8918.81877>
- Rodríguez, A. R., & Rodríguez, J. R. (2021). Physical education involvement in middle and high school. comparison between a traditional (handball) and an alternative sport (tchoukball). [La participación en las clases de educación física la ESO y Bachillerato. Un estudio sobre un deporte tradicional (Balonmano) y un deporte alternativo (Tchoukball)] *Retos*, (39), 78-83. DOI: 10.47197/retos.v0i39.78129
- Ruíz, J. G. (1996). *Juegos y deportes alternativos en la programación de Educación física escolar*. Editorial Deportiva Agonos.
- Sala, G., & Gobet, F. (2017). Does far transfer exist? Negative evidence from chess, music, and working memory training. *Current Directions in Psychological science*, b26(6), 515-520. <https://doi.org/10.1177/0963721417712760>
- Sumitra. (2012). *Spikeball—Volleyball's brilliant distant cousin*. Oddity Central.
- Thorndike, E. L. (1923). The influence of first year Latin upon the ability to read English. *School Sociology*, 17, 165-168.
- Thorndike, E. L., & Woodworth, R. S. (1901). The influence of improvement in one mental function upon the efficiency of other functions. *Psychological Review*, 8(3), 247.
- Thorpe, R. D., Bunker, D. J., & Almond, L. A. (1984). A change in the focus for the teaching of games. In Pieron, M. & Graham, G. (eds.), *Sport pedagogy* (pp. 163-169).

6. ANEXOS

6.1 ANEXO 1. RUBRICA PARA PARTIDOS

Alumno:		Sesión:		Fecha:	
Aplicación de los elementos técnico-tácticos	0. Desempeño inadecuado no aplica lo aprendido	2'5. Desempeño inadecuado aplica erróneamente lo aprendido	5. Desempeño adecuado, aplica los conocimientos con la destreza justa	7'5. Se desenvuelve adecuadamente, pero puede mejorar	10. Presenta un muy buen nivel técnico-táctico aplicando sobradamente lo aprendido
Trabajo en equipo	0. Es individualista y no se comunica ni colabora con su/s compañero/s	2'5. No se comunica lo suficiente, pero intenta colaborar con su/s compañero/s	5. Se comunica con sus compañeros y colabora sin mucho entendimiento	7'5. Mantiene una comunicación activa procurando la colaboración entre el equipo	10. Se comunica activamente y colabora, anima y ayuda a sus compañeros
Respeto y juego limpio	0. Comete faltas y no respeta las normas ni a los demás jugadores	2'5. Comete faltas, intenta respetar las normas, no respeta a los demás	5. Comete alguna infracción involuntaria, en ocasiones puntuales no es respetuoso	7'5. Procura no cometer faltas y ser justo, en ningún momento se deja llevar por el temperamento	10. No comete faltas y muestra respeto a todos los participantes

Tabla 26. Rubrica para partidos. Elaboración propia.

6.2 ANEXO 2. DIANA DE EVALUACIÓN DE PARTIDOS

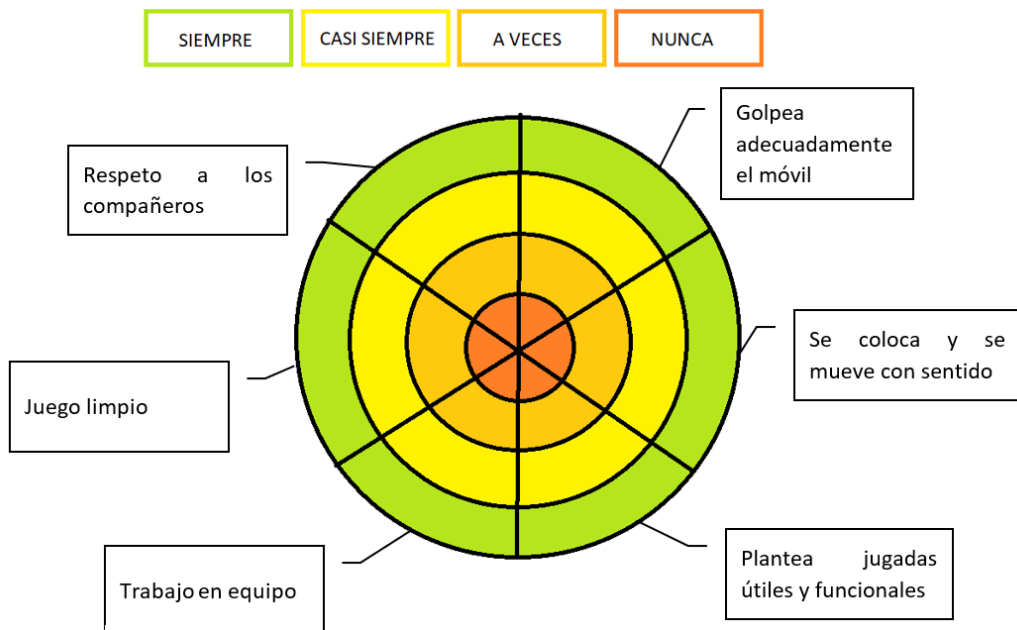


Figura 42. Diana de evaluación de partidos. Elaboración propia.

6.3 ANEXO 3. BATERÍA DE PREGUNTAS (PETECA)

PREGUNTAS	A.	B.	C.	D.
¿Dónde se originó la peteca?	Argentina	Portugal	Brasil	Perú
¿En qué año pasa a ser un deporte oficial en su país de origen?	1958	1985	1992	2001
¿De qué color tiene las plumas el modelo original de peteca?	Rojas	Amarillas	Azules	Blancas
¿A cuántas rondas se juegan los partidos de peteca?	5 rondas	2 rondas	4 rondas	3 rondas
¿Que no puedes usar para jugar peteca?	Las manos	Los pies	Una raqueta	La cabeza

Tabla 27. Batería de preguntas (peteca). Elaboración propia

6.4 ANEXO 4. RUBRICA PARA LA AUTOCONSTRUCCIÓN DE MATERIALES

Alumno:		Sesión:		Fecha:	
Adquisición de materiales	0. No trae ninguno de los materiales necesarios	2'5. Trae gran parte de los materiales necesarios	5. Trae los materiales necesarios	7'5. Trae los materiales necesarios y alguno de más de aquellos susceptibles de estropearse	10. A parte de sus materiales, trae más por si alguno de los compañeros lo necesita
Elaboración del elemento	0. No sigue las pautas y no se muestra participativo	2'5. Participa, pero lo hace sin prestar demasiada atención	5. Participa, presta atención, pero no pide ayuda en pasos que le resultan complejos	7'5. Participa, presta atención y pregunta si se le plantean dificultades	10. Participa, presta atención y ayuda a sus compañeros
Acabados y creatividad	0. No presta atención a la calidad del material construido	2'5. Se limita a que el elemento sea funcional sin cuidar los detalles	5. Se esmera en los acabados, consiguiendo buenas terminaciones	7'5. Consigue buenas terminaciones y decora adecuadamente el material	10. Consigue buenas terminaciones, decora el material y plantea posibles mejoras de diseño

Tabla 28. Rubrica para la autoconstrucción de materiales. Elaboración propia.

6.5 ANEXO 5. CONTROL DE CALIDAD DEL MATERIAL AUTOCONSTRUIDO

Control de calidad del material autoconstruido					
Nombre del material: Constructor/es: Evaluador/es:					
Comprueba el material con detenimiento y evalúa (del 1 al 5) cada uno de los aspectos siguientes, teniendo en consideración esta escala.					
1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo	
1. Seguridad. Me inspira confianza: no es peligroso	1	2	3	4	5
2. Robustez. Es consistente, no de estropea con facilidad	1	2	3	4	5
3. Utilidad. Funciona adecuadamente, permite desarrollar habilidades	1	2	3	4	5
4. Adecuación. Es apropiado para el destinatario	1	2	3	4	5
5. Estética. El diseño y acabado son muy atractivos	1	2	3	4	5
6. Laboriosidad. Le ha resultado fácil de construir y le llevó poco tiempo	1	2	3	4	5
Puntuación total: Observaciones:					

Tabla 29. Control de calidad del material autoconstruido. Elaboración propia.

6.6 ANEXO 6. ESCALA DE OBSERVACIÓN, PARA SESIONES 2, 3 Y 4 DE CADA BLOQUE

Selecciona con tu código plikers la opción que más se corresponde contigo			
A. NO	B. NO LO SUFICIENTE	C. SUFICIENTE	D. MUCHO
He participado de manera activa en la sesión			
Trabajo en equipo para mejorar, individual y colectivamente			
La sesión me parece motivante y atractiva			
Comprendo todos los aspectos abordados			

Tabla 26. Escala de observación, para sesiones 2, 3 y 4 de cada bloque. Elaboración propia.

6.7 ANEXO 7. HOJA DE REGISTRO

ALUMNO	FASE 1		FASE 3		FASE 4	
	Actúa adecuadamente según la casuística	Ayuda a sus compañeros	Comprende la finalidad del juego	Progresar en la práctica mejorando su técnica	Aplica los elementos aprendidos/practicados	Juega limpio y ayudando a los demás
NNNNNNN 1AAAAAA 2AAAAAA						
NNNNNNN 1AAAAAA 2AAAAAA						
NNNNNNN 1AAAAAA 2AAAAAA						
NNNNNNN 1AAAAAA 2AAAAAA						
NNNNNNN 1AAAAAA 2AAAAAA						
OBSERVACIONES:						

Tabla 31. Hoja de registro. Elaboración propia.