

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

**PROPUESTA DE APLICACIÓN DEL MODELO  
TÁCTICO CENTRADO EN EL JUEGO A UNA  
UNIDAD DIDÁCTICA DE BALONCESTO EN 3.º  
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Presentado por:

**JOAN FEMENIA PARRA**

Dirigido por:

**JOSÉ SERRANO DURÁ**

2021/2022

## ÍNDICE

1.	Introducción .....	6
2.	Marco Teórico .....	11
2.1.	Evolución Histórica de la Educación Física .....	11
2.2.	Enseñanza Tradicional en Deportes Colectivos.....	12
2.3.	Modelos Centrados en el Juego .....	13
2.3.1.	<i>Elementos Comunes de los Modelos Centrados en el Juego</i> .....	16
2.3.1.	<i>Modificaciones (Representación, Exageración y Adaptación)</i> .....	17
3.	Objetivos .....	20
3.1.	Objetivos Generales .....	20
3.2.	Objetivos Específicos.....	20
4.	Metodología .....	22
5.	Presentación y Análisis de la Programación Didáctica del IES CID CAMPEADOR .....	25
5.1.	Marco Normativo Estatal y Autonómico de Referencia .....	25
5.1.1	<i>Normativa Autonómica</i> .....	26
5.2	Contextualización del Centro Educativo .....	26
5.3	Presentación de la Programación Didáctica del IES Cid Campeador. ....	30
5.3.1	<i>Secuencia de los Contenidos y Temporalización por Trimestres.</i> .....	31
5.3.2.	<i>Competencias y Evaluación.</i> .....	34
5.3.3.	<i>Metodología y Orientaciones Didácticas.</i> .....	36
5.3.3.1.	<i>Metodología General y Específica del Área.</i> .....	36
5.3.3.2.	<i>Metodología y Orientaciones Didácticas.</i> .....	38
5.3.4	<i>Evaluación</i> .....	38
5.3.4.1	<i>Criterios de Evaluación.</i> .....	38
5.3.4.2	<i>Instrumentos de Evaluación.</i> .....	39
5.3.4.3	<i>Tipos de Evaluación.</i> .....	40
5.3.4.4	<i>Criterios de Calificación y Recuperación.</i> .....	41
5.3.4.5	<i>Actividades de Refuerzo y Amplificación.</i> .....	43
5.3.4.6	<i>Medidas de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.</i> .....	44
5.3.4.7	<i>Programas Interdisciplinares.</i> .....	44
5.3.5	<i>Análisis Crítico de la Programación Presentada y Propuestas de Innovación y Mejora</i> .....	46
6.	Desarrollo de la unidad didáctica .....	52
7.	Conclusiones.....	89

7.1 Limitaciones .....	91
7.2 Prospección de Futuro .....	92
8. Referencias bibliográficas .....	94
9. Anexos.....	99
ANEXO 1: Valoración diaria del calentamiento:.....	99
ANEXO 2: Rúbrica para evaluar .....	100
ANEXO 3: Control de la actitud y participación en clase.....	101

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 .....	33
Tabla 2 .....	47
Tabla 3 .....	52
Tabla 4 .....	60
Tabla 5 .....	64
Tabla 6 .....	69
Tabla 7 .....	73
Tabla 8 .....	77
Tabla 9 .....	81
Tabla 10 .....	85

**Resumen:**

En la enseñanza de la Educación Física predomina el uso de las metodologías tradicionales, basadas en el modelo médico, que buscan instaurar unos hábitos, habilidades y capacidades físicas a partir de la imitación o ejecución de las instrucciones dadas por el profesorado. Desde este enfoque, el equipo docente es el protagonista del proceso de aprendizaje, pues, mediante una instrucción directa, se propone provocar una respuesta única y masiva en el alumnado. El periodo de prácticas ha posibilitado observar el uso y la problemática que conlleva dicha metodología en la enseñanza del baloncesto. Con estas consideraciones en mente, el presente trabajo de fin de máster se propone dos objetivos generales. En primer lugar, analizar críticamente la programación didáctica del IES Cid Campeador, proponiendo aspectos de mejora. Y, en segundo lugar, diseñar una unidad didáctica de baloncesto para 3.º de la ESO que suponga una mejora con respecto al enfoque tradicional adoptado en el centro de prácticas. La propuesta de Unidad Didáctica (UD) se fundamenta en el modelo táctico centrado en el juego. Las actividades planteadas durante las sesiones buscan el aprendizaje de este deporte de manera jugada, evitando una larga introducción de sesiones sobre cuestiones técnicas (propias de modelos tradicionales), así como dotar de protagonismo al alumnado. Con la aplicación de este modelo, que mantiene una visión activa del alumnado, se pretende fomentar su pensamiento crítico y su descubrimiento activo. Igualmente, busca desviar la atención del elemento competitivo que, en ocasiones, limita las posibilidades educativas de este deporte. Aunque la propuesta no se ha podido aplicar en su totalidad, la introducción parcial de la UD diseñada sugiere la conveniencia de combinar estas metodologías innovadoras con las más tradicionales, aprovechando la utilidad de estas últimas para la enseñanza de cuestiones técnicas y el beneficio que aporta el modelo táctico para introducir adaptaciones sobre elementos de juego real.

**Palabras clave:** modelo táctico, unidad didáctica, educación secundaria obligatoria, metodología innovadora, metodología tradicional.

**Abstract:**

Nowadays, the teaching of physical education is dominated by traditional methodologies, which are based on the medical model. These methodologies seek to establish habits, skills and physical abilities in the students from the imitation or execution of instructions given by the teachers. From this approach, the teaching team acquires a protagonist role on the learning process. That is because through direct instruction they try to provoke a unique and massive response in the students.

The internship in the IES Cid Campeador has made it possible to observe the problems that this methodology entails in basketball teaching. With these considerations in mind, the present master's thesis proposes two general objectives. First of all, it aims to analyze critically the didactic program of the IES Cid Campeador, proposing improvement aspects. Secondly, it presents a design of a basketball teaching unit for 3rd of ESO, which tries to improve the gaps found on the traditional approach adopted by the center. The didactic unit proposed is based on the tactical model, that is focused on the game. The activities proposed during the sessions seek to teach this sport in a playful way, avoiding long introductions of technical issues (typical of traditional models). In doing so, it also looks to give a protagonist role to the students. As this model maintains an active vision of the students, it tries to encourage their critical thinking and their active discovery. It also seeks to divert students' attention from the competitive element, that sometimes limits the educational possibilities of this sport. Although the proposal has not been fully implemented, the partial introduction of the didactic unit designed suggests the desirability of combining these innovative methodologies with the traditional ones. Thus, traditional methodologies could be used to teach technical issues. As for the tactical model, it would be useful to introduce adaptations on real game elements.

**Key words:** tactical model, didactic unit, secondary education, innovative methodology, traditional methodology

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1. Introducción

La Educación Física (EF) ha evolucionado a lo largo de la historia, como se expondrá en el primer punto del Marco teórico, con especial referencia a España.

En la docencia de los últimos años ha predominado la enseñanza tradicional, también conocida como modelo médico. Este modelo tiene sus bases científicas en las Ciencias Biomédicas, centrandose su atención en el funcionamiento estructural y orgánico del cuerpo y en la respuesta que ejerce el ejercicio físico sobre el mismo, con una enseñanza que busca instaurar unos hábitos, habilidades y capacidades físicas sobre la base de realizar diversas actividades y ejercicios relacionados con diferentes factores de salud (Morales y González, 2014).

Para Rodríguez (2016), la característica principal de la enseñanza tradicional es la rigidez; se trata de una educación fundamentada en la imitación o ejecución de las instrucciones dadas por el profesor/a. Es el docente quien se sitúa como el protagonista del proceso de aprendizaje, mediante una instrucción directa, con la meta de provocar una respuesta única y masiva en el alumnado. Este modo de proceder promueve una actuación pasiva por parte del estudiante (Delgado, 1991).

Otros aspectos desfavorables del modelo tradicional que cabe destacar son los siguientes: plantea objetivos comunes para todo el alumnado, con escaso interés hacia las diferencias individuales y la atención a la diversidad; define una relación distante con el profesorado, promueve la obediencia y dificulta el debate, la crítica o la discusión; lleva al alumnado a percibir a sus compañeros como rivales; la repetición de una misma tarea, característica de este modelo, puede provocar aburrimiento o fatiga (Light, 2014).

Dado mi interés por la docencia de la E.F. y la finalidad misma del presente máster, he estimado conveniente buscar un enfoque alternativo que supere esta perspectiva tradicional, que se centrara más en la táctica.

Con estas consideraciones en mente, se examinaron distintos modelos, con el propósito de encontrar un enfoque que facilitara el aprendizaje sobre un deporte mientras se juega, evitando una larga introducción con varias sesiones sobre cuestiones técnicas. En el caso del baloncesto, el modelo tradicional se centra en los elementos técnicos: de bote, de cambios de mano, de entrada a canasta, de tiro, etc. Desde este enfoque, se compromete la motivación implícita al propio juego. Se pretendía un modelo que se centrara en la toma de decisiones en el campo, durante el juego, dentro del partido, sorteando el aprendizaje de los elementos técnicos tradicionales citados, que cabe aprender conforme se juega (González-Víllora et al., 2021).

Se pretende un modelo de aprendizaje con una visión activa al alumnado, que le ofrezca libertad y fomente la búsqueda por sí mismo de la respuesta final al problema planteado, que en este caso se trataría de una situación real de juego. Se aspira a un enfoque que fomente el pensamiento crítico del alumnado y su descubrimiento activo, en lugar de una actitud pasiva (Morales y González, 2014).

Por otro lado, una enseñanza de este tipo, una enseñanza de la táctica resulta generalizable a multitud de deportes, en este caso a deportes de oposición en cancha compartida (fútbol, rugby, balonmano, hockey), al contrario que el aprendizaje de una técnica específica, que resulta aplicable a ese deporte concreto. Estas características del modelo facilitan la motivación del alumnado y su interés por la práctica del deporte. Las diferencias entre el abordaje de la EF desde una perspectiva de la enseñanza de la técnica o de la táctica en el deporte objeto de estudio (Castejón, 2015); y en este trabajo final de máster se aborda esta cuestión desde una experiencia concreta durante las prácticas en el IES Cid Campeador.

También tiene especial interés que se tratara de un modelo que tuviera presente la atención a la diversidad, que facilite el aprendizaje del alumnado que presente discapacidades o dificultades puntuales (como puede ser un esguince u otro tipo de lesión, que es temporal pero que dificulta o impide la práctica deportiva).

Por todos estos motivos, el presente trabajo se centra en un modelo innovador, el modelo centrado en el juego. Concretamente, en el modelo táctico. La finalidad es proporcionar al alumnado las mejores condiciones para que pueda elegir y tomar decisiones, investigar a través del movimiento, aumentando su carácter activo y consciente y desarrollando su pensamiento crítico (Morales y González, 2014). A su vez, este modelo permite adaptaciones útiles en diversos deportes para facilitar el aprendizaje del alumnado con discapacidad o dificultades puntuales.

El objeto del presente trabajo es elaborar una Unidad Didáctica basándome en uno de los modelos recientes, aplicada al baloncesto, deporte especialmente táctico. Por las características ya expuestas del modelo centrado en el juego, resulta conveniente utilizar este modelo para la iniciación comprensiva del deporte.

Estos modelos están teniendo cada vez más importancia dentro de la enseñanza de la asignatura de EF. Como destacan González-Víllora et al. (2021), han incorporado el gran potencial educativo de los distintos modelos centrados en el juego, con la intención de aumentar la motivación en la práctica, la transferencia táctica y el desarrollo de la toma de decisiones.

En el capítulo 2 del libro de González-Víllora et al. (2021), se propone la aplicación del Modelo táctico a los deportes de invasión (o de equipo) como son el fútbol, el rugby o, en este caso, el baloncesto. Se trata de deportes de equipo de alta complejidad técnica y táctica, en que los deportistas juegan de forma colaborativa con otros compañeros para conseguir un objetivo común, teniendo en cuenta que sus acciones y decisiones dependen de qué están haciendo sus compañeros y, también, sus oponentes. Estos autores resaltan que, para adaptar los deportes de invasión a las necesidades de los jugadores, los docentes debemos modificar los requerimientos del deporte y centrarnos en objetivos específicos de aprendizaje, lo cual advierten que no suele ser sencillo

Por otro lado, el modelo táctico propuesto, dentro de los modelos centrados en el juego, permite no solo la alfabetización motriz y táctica de los alumnos, sino también abordar y evaluar otros aspectos, como la deportividad, el compañerismo, la intención de practicar deporte en el futuro o la responsabilidad, que considero de especial relevancia en el ámbito escolar y deportivo, y más en la edad que corresponde a 3.º de la ESO.

El hecho de destacar la táctica sobre la técnica tiene especial importancia, puesto que resulta de escasa utilidad enseñar al alumnado una gran cantidad de habilidades técnicas que no podrá utilizar en una situación real de juego si no es capaz de comprender en qué momento debe ejecutarlo y por qué. Mientras que, si se opta por priorizar la táctica, se favorece que pueda acercarse a una situación de juego en la que habrá muchas más posibilidades de juego y, en el supuesto que la técnica no sea acertada, se dispone de tiempo y más oportunidades para ir puliendo detalles. En cualquier caso, el alumnado ya podrá disfrutar del juego y comprender cómo funciona.

Por los motivos expuestos, este trabajo final de máster tiene como objetivo la creación de una propuesta de intervención o una unidad didáctica (en adelante, UD) de baloncesto, basada en el modelo centrado en el juego para la iniciación comprensiva del deporte.

## **2. MARCO TEÓRICO**

## 2. Marco Teórico

### 2.1. Evolución Histórica de la Educación Física

El concepto de educación física surge en el siglo XVIII, pero no es hasta el 1879 donde se plantea la obligatoriedad de la EF en la enseñanza, propiciada por la introducción en 1882 del concepto de Gimnasia de Sala, utilizado para las Escuelas Normales, que promueve la incorporación de esta actividad a los centros escolares (Pascual y Varona, 1992).

En 1883 se funda la Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica, en Madrid, con un plan de estudios teórico y práctico en el que destaca el papel que se da a la expresión corporal y dinámica. Desde ese momento, se instituye la titulación de profesor de Educación Física para poder ejercer. Sin embargo, esta Escuela Central se cierra en 1892 por falta de presupuesto (Flix, 2014).

Entre 1893 y 1895 aparece el concepto de “gimnástica higiénica”. A partir de ahí se crean cátedras de Gimnástica Higiénica en los institutos, con tribunales compuestos por catedráticos de Medicina. Así, en 1899, los licenciados en Ciencias y en Medicina estaban autorizados a impartir clases de Educación Física, desplazando a los profesores propios de EF (Pascual y Varona, 1992).

Los vaivenes políticos de finales del siglo XIX y el inicio del XX, en España, generan una gran indefinición en cuanto a la Educación Física. Hay que esperar a 1919, año en que se crea la Escuela Central de Gimnasia del Ejército, en Toledo. Ello permite la formación de maestros, que mediante unos cursos especiales se convertían en profesores de Educación Física de Primera Enseñanza (Pascual y Varona, 1992).

La influencia de las escuelas europeas se mantiene a inicios del siglo XX y aparece una nueva concepción educativa de la EF, en la que se introducen nuevos aspectos como son el juego y el deporte. Desde ese momento, el concepto de Educación Física se diversifica y especializa (Ferrerías, 2018).

En 1944 se implanta la Educación Física en las universidades como asignatura lectiva. Se vuelve a la antigua gimnasia militarista y a una pedagogía basada en el orden y la disciplina. El Régimen Franquista utilizó la EF como herramienta para la formación cívica y patriótica de la juventud española (Ferrerías, 2018).

En 1945 se promulga la Ley de Enseñanza Primaria, en la que aparece la Educación Física como materia formativa, aunque no era objeto de la debida atención durante varios años (Baena Extremera, 2011).

En las siguientes décadas la EF mantiene este enfoque; y no es hasta 1970, con la ayuda de la Ley General de Educación, y en 1985 con el Plan de Extensión de la Educación Física en la EGB, cuando empieza a tener la orientación e importancia que requiere. Así, se convocaron cursos para la especialización en EF a maestros funcionarios (Ferrerías, 2018).

Más adelante, en octubre de 1990 se aprueba la LOGSE, que abre la posibilidad a la creación de la especialidad de Educación Física en las Escuelas Universitarias, para la formación del Profesorado a través de una nueva titulación: Maestro de EF (Lázaro, 2009).

Posteriormente se han promulgado diferentes leyes, como la LOCE (2003), la LOE (2006), la LOMCE (2013) y la LOMLOE (2020); que han definido la Educación Física como una “asignatura específica” dentro de la enseñanza obligatoria, en cada uno de los cursos.

## **2.2. Enseñanza Tradicional en Deportes Colectivos**

Cuando la EF se incorporó al conjunto de asignaturas de enseñanza obligatoria se usaba (y se sigue usando en algunos centros) una metodología de enseñanza muy similar a la que se empleaba en ese momento para el entrenamiento deportivo. Esta metodología se caracteriza por focalizarse en el desarrollo técnico de las habilidades utilizando métodos basados en tareas repetitivas y descontextualizadas (Standing y Maulder, 2019). Este modelo es conocido como Modelo centrado en el Entrenador, que Pill (2018) definió como un estilo tradicional de

enseñanza o entrenamiento que es directivo, dominante y prescriptivo, que enfatiza el conformismo y la transmisión de información por reproducción.

Esta metodología supone que los estudiantes se limitan a seguir las indicaciones del docente y, como consecuencia, desempodera al alumnado y sitúa en segundo plano el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se basa en la idea de que, para aprender a jugar de manera adecuada, primero has de aprender un conjunto de ejecuciones técnicas importantes para el deporte y así alcanzar un nivel de competencia mínimo antes de poder jugar el deporte en sí (Light, 2014a). En este modelo el profesor es considerado un experto en la materia que tiene que transferir sus conocimientos a sus alumnos de la manera más eficiente y efectiva (Light, 2014b).

Kruzel (1985) identificó como factor común de los planteamientos tradicionales la aplicación a los deportistas de un estilo de aprendizaje centrado en el docente/entrenador, que proporciona una progresión de tareas con el objetivo de dominar ciertos aspectos técnicos.

Light (2014) concluyó que estos métodos tradicionales podían promover el egoísmo, la egolatría, la falta de empatía o la compasión por los compañeros, y, de este modo, fracasar en la enseñanza del trabajo en equipo. Esto se podía dar tanto en contextos educativos como extracurriculares (Light, 2014). Sumado a esto, un reciente metaanálisis ha mostrado que el índice de autodeterminación disminuye al usar los planteamientos tradicionales en la pedagogía deportiva (González-Víllora et al., 2019; González-Víllora et al., 2021).

### **2.3. Modelos Centrados en el Juego**

Los modelos centrados en el juego integran un amplio abanico de planteamientos y posiciones pedagógicas para la iniciación deportiva, en las que el juego y la reflexión sobre el aprendizaje son los elementos fundamentales (Forrest, 2014).

Con intención de mejorar los métodos tradicionales, Bunker y Thorpe (1982) introdujeron el modelo *Teaching Game for Understanding* (TGfU), el primero que señaló el concepto de práctica descontextualizada e incentivó el pensamiento o crítico, con estrategias reflexivas basadas en preguntas. Su propuesta diferenciaba seis momentos en cada sesión (juego, apreciación del juego, conciencia táctica, toma de decisiones apropiada, práctica de habilidades y actuación). El foco pedagógico ya no está exclusivamente basado en las habilidades técnicas, favoreciendo a los deportistas con menor habilidad (González-Víllora, et al., 2021). Este modelo se extendió y adaptó por todo el mundo naciendo nuevos modelos como puede ser *Tactical Games* en Estados Unidos (Mitchell et al., 2003). Esto hizo que fuese necesario crear un término que aglutinara todos los modelos que compartían elementos similares (Forrest, 2014): Modelo centrado en el Juego.

Harvey et al. (2015) estudiaron la naturaleza de los modelos centrados en el juego y destacaron su uso para el desarrollo de una técnica específica, a la vez que la aplicación de problemas tácticos como los elementos más importantes (González-Víllora et al., 2021). Por otro lado, Harvey et al. (2016) destacaron el uso de estrategias de cuestionamiento para ayudar a los participantes a construir su conocimiento.

Con el paso de los años se han hecho diferentes estudios para comprobar tanto las limitaciones como los aspectos positivos de los Modelos centrados en el Juego. Kinnert et al. (2018) sugieren que hay una evidencia limitada que apoye el desarrollo técnico a través de dicho Modelo. Aunque el estudio de Harvey y Jarret (2014) concluyó que no había evidencia de que el desarrollo de habilidades técnicas disminuyera por el uso de los Modelos centrados en el Juego (González-Víllora et al., 2021). La misma revisión de Kinnerts et al. (2018) mostró resultados positivos en la toma de decisiones y la conciencia táctica.

Con el estudio comparativo de Smith et al. (2015) se vio cómo la actividad física moderada-vigorosa era significativamente mayor en los Modelos centrados en el Juego que en los métodos de enseñanza centrados en la técnica.

En Estados Unidos surgió el Modelo Táctico (*Tactical Games Approach*) (Griffin et al., 1997), como una versión del TgfU. Mitchell et al. (2020) observaron que la enseñanza tradicional promovía una pedagogía limitada, que desfavorecía a los alumnos a la hora de jugar de forma plena. Por ello, dichos autores propusieron que los problemas tácticos se dividieran en diferentes niveles de complejidad táctica y en los problemas tácticos específicos de cada deporte, siguiendo una progresión táctica.

El objetivo principal del Modelo Táctico es lograr jugadores inteligentes, que sean capaces de elegir la mejor opción en cada momento y acompañarlo de una buena técnica.

Griffin et al. (1997) propusieron una estructura basada en cuatro etapas, más simplificada, a partir de los principales elementos del TgfU:

1. Juego modificado que destaca un problema táctico concreto.
2. Se plantean preguntas que sean útiles para desarrollar la conciencia táctica.
3. Prácticas adaptadas que permiten experimentar las habilidades y movimientos necesarios para solucionar problemas del juego inicial.
4. Juego final, que brinda la oportunidad de usar los conocimientos aprendidos en un marco real de juego (Mitchell et al., 2003).

El *Play Practice* (PP) apareció en Australia inicialmente en contextos extracurriculares, con la finalidad de motivar e introducir a los jóvenes en la práctica deportiva (Lauder, 2013), mediante la enseñanza de reglas, táctica y estrategia de una manera amena, creando ambientes de aprendizaje seguros. Se desarrolló casi al mismo tiempo que TGFU (Lauder y Piltz,

2013). El objetivo principal del PP es (González-Víllora et al., 2021). El *PP* usa cuatro estrategias:

- 1) Simplificar las actividades para llamar la atención de los participantes, aumentar su motivación y promover su autoconfianza.
- 2) Manipular diferentes elementos del juego (p. ej., las reglas y el campo) para adaptarlas a los participantes y sus necesidades.
- 3) Hacer prácticas focalizadas donde el entrenador irá parando el juego, volviendo al inicio o a un punto concreto donde podrá realizar una reflexión, junto con los deportistas, para valorar cual es la mejor opción ante dicho problema.
- 4) Aumentar las experiencias de juego mediante la reducción del tiempo de partido, para que haya más partidos, más intensos y reñidos (Lauder y Piltz, 2013; González-Víllora et al., 2021).

### **2.3.1. Elementos Comunes de los Modelos Centrados en el Juego**

Todos los Modelos centrados en el juego se basan en que las experiencias de aprendizaje pueden ayudar al desarrollo social, moral y personal de los participantes (González-Víllora et al., 2021). Esto se fundamenta en los siguientes planteamientos:

–Se centra en el juego, en vez de en habilidades o técnicas descontextualizadas, a través de juegos modificados (Light, 2013) que se adaptan a las demandas del aprendiz. No se hablará de técnica por un lado y por otro la táctica, sino de habilidades técnico-tácticas.

–Resalta la importancia del cuestionamiento, plantear preguntas a los participantes, para estimular el pensamiento y la interacción (Wright y Forrest, 2007).

–La interacción social, el diálogo y la reflexión son fundamentales para el desarrollo de la comprensión del juego (Light, 2014).

Para plantear una sesión donde se quiera usar un Modelo centrado en el Juego se requiere que el alumnado esté motivado en el juego de manera independiente, en grupos pequeños. Para preparar a los participantes de menor edad o aquellos que se inician en este planteamiento, Mitchell et al. (2003) aportaron las siguientes sugerencias:

1. Aprender rutinas y reglas simples.
2. Deben respetar a sus compañeros.
3. Deben desarrollar comportamientos deportivos.

### **2.3.1. Modificaciones (*Representación, Exageración y Adaptación*)**

Diferentes autores plantean que todos los jugadores pueden tener éxito e integrar aprendizajes significativos si se modifica y da forma al juego (Griffin et al., 2018). Se pueden modificar los juegos mediante los siguientes procedimientos:

–Representación: simplificar el deporte, por ejemplo, reducir el número de jugadores (3 x 3 en baloncesto), manteniendo su estructura principal.

–Exageración: enfatizar aspectos del deporte para realzar componentes tácticos concretos (p. ej., 6 porterías para 4 jugadores) y componentes técnicos (p. ej., realizar solo un tipo de golpeo en pádel).

–Adaptación: cuando el jugador consiga tener éxito en un ejercicio, el juego se puede modificar para que le suponga un reto mayor.

Griffin et al. (2018) señalaron cinco aspectos del deporte que se podían exagerar o adaptar para focalizarse en problemas tácticos concretos:

1. Las reglas: añadir, quitar o modificar alguna regla, para centrarse en elementos técnicos o tácticos específicos.
2. El número de jugadores: usando juegos reducidos para disminuir el ritmo y la velocidad de juego, simplificando la toma de decisiones.

3. El terreno de juego: aumentarlo o reducirlo para facilitar que los jugadores se centren en aspectos específicos del juego.
4. El equipamiento: modificarlo para facilitar el éxito y dar más seguridad a los jugadores.
5. El objetivo o el sistema de puntuación: ayuda a reforzar la defensa o el ataque (ej. que cada canasta de baloncesto valga un punto en vez de dos).

# **3. OBJETIVOS**

### **3. Objetivos**

#### **3.1. Objetivos Generales**

1. Diseñar una propuesta de UD para la enseñanza del baloncesto mediante el Modelo Táctico en el alumnado de 3.º de la ESO.
2. Describir y analizar críticamente la programación didáctica del IES Cid Campeador, así como proponer propuestas de mejora.

#### **3.2. Objetivos Específicos**

1. Desarrollar 8 sesiones de baloncesto orientadas a la mejora de la táctica y la técnica mediante el Modelo Táctico.
2. Proponer propuestas de mejora en los apartados más débiles de la programación didáctica del IES Cid Campeador.

## **4. METODOLOGÍA**

### 3. Metodología

El presente TFM consiste en una propuesta didáctica de baloncesto para 3.º de la ESO. Aunque no se ha podido aplicar, salvo algunos contenidos sueltos a lo largo de algunas sesiones, se ha realizado un diseño meticuloso de la misma. Esto ha requerido seguir diferentes procedimientos de búsqueda bibliográfica y de análisis documental. A continuación, se comentan algunos de los aspectos metodológicos más importantes tenidos en consideración. Cabe destacar que esta propuesta de UD es fruto del análisis crítico realizado sobre la programación didáctica del IES Cid Campeador. En este sentido, con la observación de las sesiones de EF en el IES se constató la discrepancia existente entre el contenido de las UU.DD. y el desarrollo práctico de las clases. Resultaba habitual que las sesiones de EF aplicaran fielmente la programación cuando trataban de la enseñanza de aspectos técnicos del deporte en cuestión. Sin embargo, solían alejarse de lo programado cuando el contenido estaba relacionado con aspectos más tácticos. Los resultados de esta observación apuntaban a posibles dificultades de la metodología tradicional respecto a la enseñanza de cuestiones tácticas del deporte. Ello llevó a diseñar UU.DD. que utilizaban el modelo táctico centrado en el juego, a la vez que aprovechaba los buenos resultados que mostraba la metodología tradicional en las materias técnicas.

Por otro lado, para la elaboración de la propuesta didáctica y sus respectivas sesiones, ha sido fundamental revisar la literatura científica más actual en relación con la enseñanza del baloncesto y el modelo táctico. En este sentido, se han utilizado diferentes motores de búsqueda, como Pubmed y Google Scholar, para la localización de estudios científicos y libros técnicos. Esto permitió el acceso a diferentes artículos que trataban la gran variedad existente de modelos centrados en el juego. Se realizó una lectura profunda de cada modelo, analizando sus puntos fuertes y débiles, para compararlos e identificar el de mayor utilidad para el desarrollo de una UD de baloncesto en 3.º de la ESO. Debe destacarse que el libro “Modelos

Centrados en el Juego para la Iniciación Comprensiva del Deporte (González-Víllora et al., 2021) sirvió como marco de referencia.

Asimismo, el número de sesiones planteado no sale de la nada, sino que está debidamente pensado. Como se señala en el libro citado, para adaptar los deportes de invasión a las necesidades del alumnado los docentes deben modificar los requerimientos del deporte y centrarse en objetivos específicos de aprendizaje, lo cual advierten que no suele ser sencillo. La enseñanza de los deportes de invasión, como el baloncesto, implica un importante esfuerzo de adaptación que requiere diseñar varias actividades que modifiquen distintos elementos del juego (reglas, número de jugadores, área de juego, material, puntuación u objetivo), lo que supone intervenciones largas, con un plan de varias sesiones, lo cual se ajusta a una unidad didáctica de 8 sesiones como la que se propone.

Finalmente, el modelo táctico propuesto, dentro de los modelos centrados en el juego, permite no solo la alfabetización motriz y táctica del alumnado, sino abordar y evaluar otros aspectos como la deportividad, el compañerismo, la intención de practicar deporte en el futuro o la responsabilidad, que se considera de especial relevancia en el ámbito escolar y deportivo, y más en la edad que corresponde a 3.º de la ESO.

# **5. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DEL IES CID CAMPEADOR**

## **5. Presentación y Análisis de la Programación Didáctica del IES CID CAMPEADOR**

### **5.1. Marco Normativo Estatal y Autonómico de Referencia**

La Constitución Española reconoce en su artículo 27 el derecho a la educación, en el artículo 43 recoge el fomento de la educación física y el deporte por parte de los poderes públicos, y en el artículo 149.1.30 establece que el Estado tiene competencia exclusiva sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su artículo 6 la distribución de competencias entre el Gobierno y las comunidades autónomas. Respecto a la Educación Física, recoge como objetivo (artículo 33.m) que el bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan “Utilizar la Educación Física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social”. Asimismo, incluye a la Educación Física como una de las materias comunes del bachillerato (artículo 34.6.a).

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Respecto a la Educación Física, el artículo 25.m) marca como objetivo en el Bachillerato desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan “Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social”. En el artículo 27, sobre la Organización del primer curso de Bachillerato, incluye la Educación Física entre las materias del bloque de asignaturas específicas.

En el punto 9 del Anexo del Real Decreto 1105/2014 relaciona los contenidos comunes, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables de Educación Física.

La normativa básica anterior se completa con la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Esta

orden describe las competencias clave en el Sistema Educativo Español y pretende que estén estrechamente vinculadas a los objetivos definidos para cada etapa educativa.

### **5.1.1 Normativa Autonómica**

El Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana.

Hace referencia a los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables según la distribución competencial referida en el artículo 6.bis de la Ley Orgánica 2/2006, en función de la clasificación de materias en bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica.

Como elementos del currículo que competen a la administración educativa de la Comunitat Valenciana, se establecen para cada materia orientaciones didácticas y metodológicas. Por otra parte, se indican para cada curso los contenidos y criterios de evaluación de forma que se complementen los establecidos por la normativa básica y se establecen las relaciones entre las competencias y los contenidos y criterios de evaluación. El currículo se completa con los estándares de aprendizaje evaluables de las materias ubicadas en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica.

En su artículo 4 determina los elementos de las programaciones didácticas y, en su artículo 5, la elaboración, supervisión y evaluación de las programaciones didácticas. Las programaciones didácticas se desarrollan en los anexos I, II y III de este decreto, que incluyen los contenidos y criterios de evaluación.

## **5.2 Contextualización del Centro Educativo**

El Instituto de Educación Secundaria Cid Campeador (en adelante, IES Cid) es un centro educativo de titularidad pública que se creó en el año 1969. Su objetivo fundamental es el de conseguir una enseñanza de calidad basada en la formación integral de su alumnado que les

prepare para su incorporación a la vida adulta y que puedan desarrollar con éxito su carrera profesional.

En el IES Cid se apuesta por un modelo democrático y participativo, en el que se ejerza una libertad responsable, se fomenten valores constitucionales, así como amor a la cultura, y con una clara vocación internacional de formar a ciudadanas y ciudadanos europeos. Por ello, las actividades educativas y de convivencia se organizan en base a los principios de respeto, igualdad, solidaridad, tolerancia y pluralidad. Asimismo, existe un compromiso con el modelo de enseñanza pública que promueve la participación de todos en la gestión y en la vida del centro.

El IES Cid Campeador tiene aproximadamente 600 alumnos, distribuidos en 15 grupos de ESO y 6 en Bachillerato. Cuenta con una plantilla docente de 68 profesores, personal de administración y servicios, la Asociación de Madres y Padres (AMPA) y el sindicato de estudiantes. En la ESO se aplican los Programas de Educación Plurilingüe: el Programa de Enseñanza en Valenciano (PEV) y el Programa de Incorporación Progresiva (PIP).

La mayoría del alumnado del IES Cid pertenecen a los distritos de la Olivereta y Patraix, de la ciudad de València. Estos dos barrios se caracterizan por su heterogeneidad ya que junto a viviendas sociales (Grupo Antonio Rueda y Grupo Desamparados) hay zonas de clase media (Vara de Quart, Patraix, Nou Moles).

Desde un punto de vista sociocultural, cabe destacar que solo el 43% de la población de estos distritos tiene estudios secundarios o superiores, por lo que se puede clasificar como un nivel medio-bajo. Y por la procedencia de sus habitantes (no nacidos en Valencia), la mayoría son de habla castellana.

El centro tiene como objetivos:

- El desarrollo de la dignidad humana.
- La formación de un talante democrático, respetuosos con las diferencias (sexo, religión, cultura, etc.)

- El desarrollo de actitudes de responsabilidad frente al patrimonio artístico, histórico, cultural y natural.
- El fomento de la colaboración entre los estamentos del centro a través de la realización de proyectos y de la consecución de los objetivos del centro.
- El desarrollo de una formación racional, constructiva y científica.
- El fomento de una enseñanza humanística, crítica comprometida y pluralista opuesta a toda clase de adoctrinamiento que refleje y potencie el medio socio cultural en que el centro está implantado y respetuosa de los derechos humanos.
- El reconocimiento de la libertad de cátedra de conciencia, opinión, expresión, reflejados en la normativa constitucional vigente.
- Por la tradición y consolidación de las singularidades del IES Cid se priorizan los siguientes aspectos:
  - Complementar la actuación docente con la realización y conservación de los colectivos y actividades culturales que tanto contribuyen a la adquisición de valores y a la formación personal: Teatro, alemán, danza, aerobic, revista, ajedrez, banda y grupos musicales, coeducación, plástica, fotografía, y las actividades deportivas.
  - Fomentar la proyección internacional mediante la participación en proyectos internacionales multilaterales europeos; mantenimiento del grupo de profesores y alumnos Comenius; intercambios académicos de alumnos con centros extranjeros con un currículo adaptado y de estancias superiores al mes; participación en los programas de movilidad europea, continuación de los viajes a EEUU y realización de todo tipo de viajes y encuentros con otros países.

El centro cuenta con dos pistas polideportivas. La pista 1 está cubierta (como se ve en la figura 1 arriba a la izquierda) que sirve para jugar a balonmano, fútbol sala, *colpbol*, voleibol

y dos canchas de baloncesto. La segunda pista al aire abierto (parte central derecha de la figura 1) consta de una cancha de fútbol 7 y dos de baloncesto. A la izquierda de la figura 1, aunque no se llega a observar, está el gimnasio, 21 x 18 m, con tres pistas de bádminton y una de voleibol. Y vestuarios.

**Figura 1**



*Vista frontal aérea del IES Cid Campeador*

Para el mejor aprovechamiento y la organización de la sesión lectiva hay que tener en cuenta:

- El número de alumnos en clase tiene una media de 27 - 30 estudiante en la ESO y 32-35 en bachillerato.
- Se imparten dos sesiones de clase semanales de 50/55 minutos de duración total en la ESO y 1.º de bachillerato y 1 sesión de 2 horas semanales para 2.º de bachillerato (optativa y fuera del horario lectivo, que durante este curso 2021-2022 no se imparte).
- El tiempo real disponible en cada sesión descontando el traslado del aula al gimnasio, vestuario y zona de trabajo, y cambio de equipación anterior y posterior a la actividad física se reduce a 40/45 minutos.

- La coincidencia horaria (en muchos casos de dos profesores), obliga a distribuir instalaciones y material, teniendo que alternar las unidades didácticas en función del espacio y material a utilizar.
- Tiempo dedicado al desarrollo de conocimientos teóricos: 15-20 % del tiempo real de clase (6/8 minutos). Para el mejor aprovechamiento de las sesiones se opta por elaborar apuntes sobre los temas tratados, a utilizar por el alumnado como material de trabajo con fichas de actividades y libros de lectura recomendada.
- Tiempo dedicado a controles, análisis y comentarios de pruebas de evaluación (2-3 sesiones por evaluación).
- El número total de sesiones a lo largo del curso es aproximadamente 64/66, cálculo necesario para la mejor distribución del tiempo dedicado a cada unidad didáctica.

A principio de curso se establece un proyecto que se mantiene expuesto en el Departamento, para asignar los espacios de trabajo, de forma que, ante la coincidencia de dos profesoras, que todos los grupos tengan al menos una sesión de clase en el gimnasio y otra en el patio.

El material disponible en el departamento queda recogido en el inventario que anualmente se realiza a final de curso en previsión de las necesidades para el curso siguiente, solicitando a la dirección del centro las necesidades detectadas para cumplir con los mínimos de las unidades didácticas seleccionadas para cada nivel.

Como materiales curriculares, se acuerda, facilitar al alumno fotocopias y apuntes elaborados por el Departamento, sobre el temario a trabajar a lo largo del curso. El alumnado confecciona su propio dossier de E.F. con todo aquello que va recopilando a lo largo del curso derivado de la información recibida y los trabajos elaborados.

### **5.3 Presentación de la Programación Didáctica del IES Cid Campeador.**

A continuación, se presenta la programación del IES Cid Campeador. Para la elaboración de este apartado se ha utilizado el Proyecto Educativo de dicho Centro (en

[https://mestreacasa.gva.es/c/document\\_library/get\\_file?folderId=500016521304&name=DLF-E-1092908.pdf](https://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500016521304&name=DLF-E-1092908.pdf)), la normativa reguladora, en este caso el Decreto 87/2015 y la Programación Didáctica del Centro.

### **5.3.1 Secuencia de los Contenidos y Temporalización por Trimestres.**

En el IES Cid Campeador los contenidos de la asignatura se organizan alrededor de cinco grandes bloques, siguiendo con lo señalado en el Decreto 87/2015:

*Bloque 1. Condición física y salud.* Este bloque agrupa contenidos relativos a la condición física, hábitos de ejercicio y de práctica deportiva que inciden en el desarrollo de las capacidades físicas del individuo para la mejora de su calidad de vida y en el empleo constructivo del tiempo libre.

*Bloque 2. Juegos y deportes.* Son actividades que por su carácter educativo suponen un instrumento adecuado para la mejora de las capacidades que pretende esta materia y porque supone actividades que fomentan la colaboración, participación y el desarrollo de actitudes dirigidas hacia la solidaridad, la cooperación y la no discriminación.

*Bloque 3. Actividades adaptadas al medio,* equivale al bloque 4, anterior incidiendo en la colaboración del alumnado en la organización de esas actividades manifestando actitud crítica y respetuosa con el medio natural.

*Bloque 4. Expresión corporal y comunicación.* Hace referencia al bloque 3. Las actividades de expresión corporal y comunicación tienen que favorecer la desinhibición y la exteriorización de sentimientos y emociones, estimular la creatividad y el trabajo participativo en los trabajos grupales.

*Bloque 5. Elementos transversales de la asignatura.* Este bloque es común a todas las materias. La importancia de la inclusión social, la empatía, la colaboración y el trabajo en equipo para la resolución de tareas, son importantes para el individuo en sociedad y son aspectos que junto al respeto y la tolerancia se trabajarán en todas las materias.

Durante todos los cursos de la ESO, en el primer cuatrimestre, hay una prueba de Condición Física global (Tabla 1). La mayoría de las pruebas son similares durante todos los cursos, por lo general se componen de: resistencia aeróbica, flexibilidad, potencia de piernas, lanzamiento de balón de 2 kg (potencia tren superior) y velocidad. A partir de 3.º de la ESO desaparece la velocidad y en 4.º de la ESO se aumenta 1 kg al balón medicinal, que pasa de 2 a 3 kg.

En 3.º de la ESO, se ven las características de cada prueba, el funcionamiento del test y en los puntos claves a resaltar.

La prueba completa de Condición Física de 3.º ESO valora las pruebas según baremo estándar. La referencia permitirá detectar posibles deficiencias y comparar resultados a lo largo del curso para buscar la mejora personal. Se insiste en la correcta ejecución de los ejercicios y asimilación de las capacidades que representan.

Resistencia aeróbica: que el alumno/a en un circuito libre de obstáculos (150 m) será capaz de: mantener una carrera continua ininterrumpida a ritmo individual con una duración de 20 minutos, pudiendo obtener más nota en función de la distancia recorrida. Flexibilidad (Sit and reach): En posición de sentados con piernas extendidas y juntas, con los pies tocando el banco sueco donde está colocada la cinta métrica. El alumno debe empujar un boli flexionando la cadera hacia delante sin flexionar las rodillas intentando llegar lo máximo posible.

Potencia de piernas: con salto en longitud a pies juntos sin impulso previo y manteniendo el apoyo de los pies en el suelo al finalizar el ejercicio. Se medirá la distancia entre el punto de partida y el apoyo más cercano al mismo.

Lanzamiento de balón 2 kg.: Con pies cómodamente separados y simétricos, llevar el balón medicinal sujeto por ambas manos por encima y detrás de la cabeza para realizar un lanzamiento con toda la fuerza posible, aprovechando el impulso de brazos tronco y piernas. Se mide la distancia alcanzada.

En todos los cursos de la ESO y los dos de bachillerato las TIC se trabaja en el bloque 5, elementos transversales. Su uso principal será en herramientas digitales de búsqueda y visualización. Búsqueda en banco de sonidos, páginas web especializadas en educación física, diccionarios y enciclopedias online, bases de datos especializadas, etc. Almacenamiento de la información digital. Valoración de los aspectos positivos de las TIC para la búsqueda y contraste de información. Estrategias de búsqueda y selección de la información. También se usarán las herramientas más comunes de las TIC para colaborar y comunicarse con el resto del grupo con la finalidad de planificar el trabajo, aportar ideas constructivas propias, comprender las ideas ajenas...; compartir información y recursos; y construir un producto o meta colectivo.

**Tabla 1**

*Unidades didácticas de 1.º y 3.º de la ESO*

<b>UNIDADES DIDÁCTICAS. CURSO 1.º DE LA ESO</b>		
<b>PRIMER TRIMESTRE</b>	<b>SEGUNDO TRIMESTRE</b>	<b>TERCER TRIMESTRE</b>
Calentamiento general	Orientación deportiva: iniciación	Malabares I: Bolas
CF y salud I: Higiene postural	Expresión corporal: ritmo	Bailes
Comba individual	Bádminton I	Juegos modificados: balontiro, colpbol.
Juegos motrices y populares	Habilidades gimnásticas	Patines en línea
Deportes alternativos: Bottleball, painfuvote.	En bici I	
<b>UNIDADES DIDÁCTICAS. CURSO 3.º DE LA ESO</b>		
<b>PRIMER TRIMESTRE</b>	<b>SEGUNDO TRIMESTRE</b>	<b>TERCER TRIMESTRE</b>
CF y salud III + Primeros auxilios.	Malabares 3: Mazas	Ritmiball

Comba, composición grupal.	Orientación Deportiva II	Parkour
Esgrima.	Técnica deportiva: varios deportes.	Expresión Corporal
Bottleball	Senderismo	Bicicleta

### **5.3.2. Competencias y Evaluación.**

Para la adquisición de las competencias clave en el área de educación física, en el IES Cid se desarrollan las siguientes estrategias:

**N.º 1.** Competencia en comunicación lingüística. Como el resto de las materias contribuye ofreciendo una variedad de intercambios comunicativos y a través del vocabulario específico que aporta. La lectura que deriva de la materia, así como la elaboración y exposición de trabajos fomenta tanto la comprensión lectora como oral y escrita.

**N.º 2.** Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología. La interpretación de los registros de pulsaciones, distancia recorrida y tiempos de ejecución supone una recogida de datos útiles para el cálculo de datos relacionados con la condición física y la salud, estudio estadístico de los resultados y gráficas de seguimiento individual. La aplicación del cálculo matemático en este caso es imprescindible para la resolución de las actividades planteadas.

**N.º 3.** Competencia digital. La introducción de las TIC en el área de educación física permite utilizar el aula virtual Moodle, elaborar trabajos de presentación en Power Point o la investigación en la red sobre temas puntuales. La utilización de los fondos de biblioteca es otro aspecto que se mantiene presente en la asignación de tareas de búsqueda de información específica.

**N.º 4.** Competencias sociales y cívicas. Las actividades físicas son un medio eficaz para facilitar la integración y fomentar el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo. La práctica y organización de las actividades

deportivas colectivas exige la integración en un proyecto común, y la aceptación de las diferencias y limitaciones de los participantes, siguiendo normas democráticas en la organización del grupo y asumiendo cada integrante sus propias responsabilidades. El cumplimiento de las normas y reglamentos que rigen las actividades deportivas colaboran en la aceptación de los códigos de conducta propios de una sociedad.

**N.º 5.** Competencia de consciencia y expresiones culturales. A la apreciación y comprensión del hecho cultural contribuye mediante la valoración de las manifestaciones culturales de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como parte del patrimonio cultural de los pueblos. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y el movimiento. A la adquisición de habilidades perceptivas, colabora especialmente desde las experiencias sensoriales y emocionales propias de las actividades de la expresión corporal. Por otro lado, el conocimiento de las manifestaciones lúdicas, deportivas y de expresión corporal propias de otras culturas ayuda a la adquisición de una actitud abierta hacia la diversidad cultural.

En otro sentido la materia de Educación Física está comprometida con la adquisición de una actitud abierta y respetuosa ante el fenómeno deportivo como espectáculo, mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

**N.º 6.** Competencia para aprender a. La E.F. ayuda a la consecución de esta competencia al ofrecer recursos para la planificación de determinadas actividades físicas a partir de un proceso de experimentación. Todo ello permite que el alumnado sea capaz de regular su propio aprendizaje y práctica de la actividad física en su tiempo libre, de forma organizada y estructurada. Asimismo, el alumnado desarrolla habilidades para el trabajo en equipo en diferentes actividades deportivas y expresivas colectivas y contribuye a adquirir

aprendizajes técnicos, estratégicos y tácticos que son generalizables para varias actividades deportivas.

**N.º 7.** Competencia del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. La E.F. ayuda fundamentalmente en dos sentidos. Por un lado, al otorgar protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de jornadas y actividades físicas y deportivas o de ritmo, y en aspectos de planificación de actividades para la mejora de su condición física. Por otro lado, lo hace en la medida en que enfrenta al alumnado a situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva ante tareas de cierta dificultad técnica o en la mejora del propio nivel de condición física, responsabilidad y honestidad en la aplicación de las reglas y capacidad de aceptación de los diferentes niveles de condición física y de ejecución motriz dentro del grupo.

### ***5.3.3. Metodología y Orientaciones Didácticas***

#### **5.3.3.1. Metodología General y Específica del Área.**

Respecto a la metodología empleada en el IES Cid Campeador, el criterio aplicado en el proyecto educativo sigue una enseñanza en la que el alumnado aprenda a conocerse mejor, se adopta el lema de que el alumno aprenda a aprender, mediante una enseñanza activa, en la cual deba movilizar sus capacidades de percepción, cognición, decisión y ejecución, mediante una enseñanza emancipadora. Se tenderá a conceder al discente niveles de responsabilidad, progresivamente más elevados, para que tome decisiones que estén acordes con sus capacidades y sus posibilidades.

La metodología utilizada en este Centro está basada fundamentalmente en una concepción constructivista del aprendizaje. De esta forma el aprendizaje resulta eminentemente activo y, para que esto ocurra, hay que conseguir que el alumno esté dispuesto a asumir un papel participativo. Como consecuencia, el alumnado ya no se limita a adquirir un conocimiento transmitido por el profesor, sino que debe construirlo usando su experiencia previa para comprender y modelar el nuevo aprendizaje.

Siguiendo el esquema del aprendizaje significativo se utilizan los diferentes estilos metodológicos en función de las necesidades del proceso enseñanza-aprendizaje, siempre con la tendencia hacia el “Descubrimiento Guiado”, “Resolución de problemas” o “Enseñanza mediante la Búsqueda”. No obstante, en determinadas tareas, los métodos de Instrucción Directa se plantean como eficaces en la intervención docente.

La metodología aplicada en general está diseñada de forma que el alumno llegue a ser:

- Más reflexivo sobre el porqué y para qué de las actividades que realiza y que tenga:
  - ✓ Un mayor autoconocimiento y autoafirmación de sí mismo.
  - ✓ Mayor conocimiento del proceso y resultado. Para ello nos basaremos en el conocimiento de partida y del progreso desarrollado por el alumno, haciendo que valore sus propios progresos y los del grupo, adoptándolos como propios y como forma de trabajo.
  - ✓ Sea más colaborador y la cooperación sea una constante en todos los aspectos de su vida.
  - ✓ Que sea capaz de comprender que el ejercicio físico tiene un principal objetivo: que consiga hábitos de higiene y salud a la vez que se debe realizar con criterios de seguridad.

De acuerdo con todo lo expuesto y para el diseño de actividades didácticas, el Centro tiene en cuenta una serie de criterios básicos:

- Permitir que el alumno aprecie su grado inicial de competencia en los contenidos de aprendizaje.
- Facilitar la autorregulación del ritmo de ejecución y aprendizaje como tratamiento específico a la diversidad de los alumnos.
- Posibilitar que el alumno pueda construir nuevos aprendizajes sobre la base o superación de sus conocimientos previos.

- Desarrollar los distintos tipos de contenidos del área de una manera interrelacionada.
- Agrupar a los alumnos de múltiples formas que faciliten el trabajo cooperativo.
- Implicar la posibilidad de disfrutar con aprendizajes funcionales motivantes para los alumnos.
- Familiarizar al alumno con el entorno del área, los espacios y materiales propios de las actividades físicas y promover su uso adecuado.

#### **5.3.3.2. Metodología y Orientaciones Didácticas.**

El IES Cid impulsa una enseñanza en la que el alumno aprenda a aprender mediante una enseñanza activa, y así se desprende del análisis de su PEC, en la cual deba movilizar sus capacidades de percepción, cognición, decisión y ejecución, mediante una enseñanza emancipadora. Se tenderá a conceder al alumno niveles de responsabilidad, progresivamente más elevados, para que tome decisiones que estén acordes con sus capacidades y sus posibilidades.

#### **5.3.4 Evaluación**

##### **5.3.4.1 Criterios de Evaluación.**

El estudio del proyecto educativo y la Programación Didáctica del IES Cid muestra que la evaluación juega un papel importante como orientadora y facilitadora de los aprendizajes, que los encamina hacia los objetivos que nos hemos propuesto. Supone la reflexión crítica sobre los componentes y los intercambios en el proceso didáctico, con el fin de determinar cuáles están siendo o han sido sus resultados y poder tomar así las decisiones más adecuadas para la positiva consecución de los objetivos educativos.

Se pretende que la evaluación sea formativa, para ello se permitirá la identificación de capacidades y habilidades físicas. Mediante esta información el alumno podrá trabajar significativamente y crecer en su desarrollo. Servirá de diagnóstico de sus aspectos negativos y positivos. Llegando de esta forma encauzar la recuperación o potenciación de los aspectos detectados.

A parte de lo anterior, se buscará una evaluación motivante para que el alumno se sienta con ganas de superarse a sí mismo y conseguir mejoras. Esto se consigue con la concreción de objetivos y actividades de evaluación adaptadas a cada nivel.

Globalmente los aspectos a evaluar en el alumnado serán los que siguen:

- Nivel de adquisición de conocimientos.
- Capacidad de análisis y aplicación de los conocimientos adquiridos.
- Capacidad de síntesis.
- Colaboración en las clases.
- Iniciativas de los alumnos.
- Actitud positiva hacia la práctica de actividad física.
- Participación y colaboración en trabajos colectivos.
- Capacidad para elaborar proyectos y trabajos.
- Utilización de fuentes bibliográficas.
- Aptitud Física conseguida por el alumno.
- Nivel de ejecución alcanzado en las habilidades motrices.
- Esfuerzo y participación activa en la clase.
- Mejora y evolución personal tanto del nivel de condición física alcanzado como de ejecución de habilidades motrices.

#### **5.3.4.2 Instrumentos de Evaluación.**

Los instrumentos de evaluación utilizados en el IES Cid facilitan el conocimiento continuo y adecuado de su progreso, permitiendo valorar la calidad y el grado de aprendizaje alcanzado en los objetivos señalados del alumnado.

En función del tipo de contenidos se diferencia la evaluación de tipo conceptual, procedimental y actitudinal.

La evaluación conceptual se centra en exámenes orales o escritos, trabajos de ampliación y profundización, preguntas en clase sobre el trabajo desarrollado, un cuaderno o dossier donde se recopila la información explicada en clase.

La evaluación procedimental se basa en test para medir la capacidad fisiológica y motora, pruebas de habilidades específicas y plantillas de observación y registro de datos sobre los planteamientos prácticos propuestos.

Y la actitudinal parte de una observación sistemática de la asistencia, actitud, trabajo y participación en clase.

#### **5.3.4.3 Tipos de Evaluación.**

La evaluación inicial se realiza al inicio del curso o al inicio de una unidad didáctica. Esta evaluación da información del estado de nuestros alumnos respecto a las tareas que se inicien, así como sobre las deficiencias o las capacidades detectadas.

La evaluación continua es la evaluación que corresponde a la práctica diaria y que facilita la información de cómo se va desarrollando el proceso de enseñanza aprendizaje, e incluso informa de los posibles fallos en la utilización de medios y estrategias. Dentro de este tipo de evaluación se incluye la observación sistemática de la actitud del alumno y el análisis del trabajo realizado.

La autoevaluación permite responsabilizar al alumno/a sobre la tarea que realiza y la posibilidad de que conozca inmediatamente su propio proceso, siendo factor básico de motivación y refuerzo en su aprendizaje. Las situaciones de grupo y evaluación a compañeros, enriquecerá el papel del alumno en su proceso de enseñanza -aprendizaje

Por último, la evaluación final recoge la valoración de los resultados obtenidos en las distintas pruebas realizadas, y de las evaluaciones parciales, junto a la valoración resultante del proceso de evaluación continua de cada alumno/a.

#### 5.3.4.4 Criterios de Calificación y Recuperación.

Los criterios de calificación que se aplican en el IES Cid se corresponden con los criterios de evaluación y se concretan asignando un porcentaje de calificación a cada tipo de contenido. En el centro de prácticas, en este caso el IES Cid, son los que siguen

- 20 % Conceptual en primer ciclo de ESO (1.º, 2.º y 3.º) y 30 % en segundo ciclo (4.º de la ESO). Se trata de contenidos que hacen referencia a la parte teórica de la materia, a los que dedicamos un tiempo limitado a 5-10 minutos por sesión, dando sentido a las prácticas a realizar. Puesto que el compromiso del trabajo constante es uno de los objetivos prioritarios acordados en el departamento, se establece que:
  - Las fichas o trabajos solicitados únicamente se recogerán y evaluarán el día señalado para su entrega atendiendo a los criterios de presentación indicados previamente.
  - Se dará opción de presentar trabajos de ampliación y/o profundización para mejorar las calificaciones obtenidas, mediante las actividades voluntarias que se presentan en la plataforma Moodle o blog del profesor.
  - Se calificará la ortografía valorando cada falta o tilde con (-0,1) punto hasta un valor total de (-1) punto.
  - Los alumnos que no tengan la vestimenta adecuada para realizar prácticas tomarán apuntes en clase o realizarán un trabajo específico que se valorará como nota teórica.
- 50 % Procedimental en primer ciclo de ESO y 40 % en 4.º de la ESO. Las pruebas del apartado procedimental corresponden a las prácticas realizadas, por tanto:
  - Se tendrán en cuenta como calificación, las prácticas en las sesiones dedicadas a trabajos específicos, en grupo o individual, con observación sistemática de las tareas, aportación individual e intensidad en la ejecución de los ejercicios.
  - La realización de pruebas específicas de cada unidad didáctica.

- Valoraremos también como positiva la mejora del nivel de condición física, a lo largo del curso, independientemente del baremo de referencia.
- 30 % Actitudinal en toda la ESO y 20 % en bachillerato. Este apartado es de considerable relevancia en el área de educación física., puesto que, la implicación del alumnado en el trabajo diario es básico para el buen desarrollo de las sesiones de clase.

Para la calificación y evaluación del alumnado de 1.º ESO, 3.º ESO y 1.º de bachillerato se tomarán como base los criterios de evaluación establecidos por la Conselleria de Educación en el correspondiente currículo (Decreto 87/2015, de 5 de junio), y a cada uno de los estándares de aprendizajes establecidos por la misma Conselleria recogidos en el documento puente, llevando así una evaluación competencial del alumnado. A cada estándar de aprendizaje evaluable se le otorgará un porcentaje (valor) establecido por el profesor y de la suma del valor establecido en estos estándares resultará la nota de cada UD trabajada, la suma del resultado de cada UD resultará la nota trimestral por evaluación del alumnado. Todos estos contenidos serán trabajados tanto de forma presencial como de forma telemática haciendo uso de la plataforma AULES.

Se establece que, para poder hacer la nota media, cada alumno deberá llegar a un 3 en cada parte evaluable para toda la ESO y 3,5 en bachillerato, de no ser así el alumno/a deberá recuperar la parte suspensa bien con parte práctica o mediante pruebas teóricas. La nota total por evaluación se obtendrá de la suma de valores de cada parte evaluada (cada parte tiene un valor en porcentaje del total de la nota). Y la nota final de curso se obtiene de la nota media de las tres evaluaciones.

Se aplicará un sistema de recuperación continua sin parcializar los contenidos, se globalizan los resultados de forma que la evaluación continua positiva compense los resultados insuficientes anteriores, excepto en aquellos casos en que el profesor considere oportuno la recuperación parcial.

Si el alumno/a acumulara dos evaluaciones insuficientes pasará a realizar un trabajo complementario (en función de los contenidos) específicos y programado fuera del marco estrictamente lectivo de la asignatura, además de la recuperación parcial que considere el profesorado.

Si llegado final de curso la evaluación sigue siendo insuficiente el alumno/a preparará la prueba de global (teórica, práctica o teórico-práctica) establecida por el Departamento según los objetivos del curso.

Para los alumnos con la materia pendiente, se considerará superado el nivel anterior si el alumno es capaz de superar de forma positiva las dos primeras evaluaciones del curso, si al inicio del tercer trimestre mantiene el suspenso se realizará una prueba global (teórica, práctica o teórico-práctica).

#### **5.3.4.5 Actividades de Refuerzo y Amplificación.**

Atendiendo a las diferentes capacidades que manifiestan los alumnos, en el IES Cid se plantean actividades de refuerzo con la implicación, si es necesario de alumnos expertos. Motivar al alumno hacia la cooperación y ayuda a compañeros, favorece la dinámica de trabajo y mejora los niveles de habilidad dando mayor dedicación y seguridad a los alumnos con dificultades.

En los casos de gran deficiencia de nivel, se ofrecerá la posibilidad de prácticas adicionales en tiempo libre, asumiendo el alumno la responsabilidad en la utilización de materiales y espacios de trabajo.

Para aquellos alumnos que aspiran a un mayor conocimiento y profundización de la materia, se dará la posibilidad de implicarse en trabajos opcionales, tanto teóricos como prácticos, que, de forma complementaria, se evaluarán atendiendo a los criterios de calificación.

El departamento, también recogerá las iniciativas planteadas por los alumnos, respecto a realización de actividades deportivas, propuesta de actividades en semana cultural

o posible divulgación de contenidos teóricos expuestos en posters o imágenes para informar en los tablones de corcho. Iniciativas que se tendrán en cuenta como ampliación de la materia.

#### **5.3.4.6 Medidas de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.**

En el área de educación física, el apoyo y compensaciones educativas hacen referencia fundamentalmente a las capacidades físicas manifiestas, que, en determinados casos, obliga al alumno a renunciar a diversas tareas en beneficio de su salud o restablecimiento físico.

Para los alumnos/as con alguna incapacidad física se aplicará la normativa vigente recogida en el *Diari Oficial de la Generalitat Valenciana* donde se indica la necesidad de adaptación curricular, según los programas y orientaciones didácticas de la Educación Física y Deportiva. (Orden 10 de julio de 1995. BOE n.º 168).

Los alumnos /as que presenten la documentación oportuna realizarán un programa de adaptado a sus posibilidades. Este programa será personalizado atendiendo a los siguientes aspectos:

- Diagnóstico del médico que trata al alumno/a.
- Las orientaciones que el médico de para su restablecimiento físico.

La evaluación de los “Alumnos/as con Adaptación Curricular” estará en consecuencia de los siguientes puntos:

- Contenidos teóricos.
- Análisis del trabajo práctico realizado.
- Ejecución correcta del programa de ejercicios realizado en clase.
- Actitud de trabajo y colaboración en clase.

El alumnado que bajo prescripción médica no realice ninguna actividad física trabajará los aspectos teóricos de la asignatura.

#### **5.3.4.7 Programas Interdisciplinares.**

Esta actividad pedagógica que se realiza durante el curso consiste en presentar una visión global que puede ser de una época concreta o una colaboración interdisciplinar en torno a

un tema monográfico desde el punto de vista de las ciencias y las artes utilizando tanto los métodos normales de investigación, explicación, experimentación... Como otros métodos más creativos y difíciles de llevar a cabo en el desarrollo normal de las clases como: recreación de la época en representaciones teatrales creadas “ad hoc”, variaciones sobre grabados, construcción de maquetas, exposiciones de carteles, fotografías, actuaciones musicales, realización de películas, mesas redondas, elaboración de breves ensayos y composiciones libres, etc...

El objetivo es presentar una visión interdisciplinar de un tema, rompiendo las visiones concretas y por tanto limitadas de cada asignatura, e intentando que esta visión global una al rigor científico una representación gratificante e incluso lúdica. Junto a este objetivo global consideramos otros muchos como:

- a. Tener un tema monográfico que sirva de hilo conductor para articular las coordinaciones de Áreas, Departamentos, colectivos culturales del centro...
- b. Fomentar la creatividad científica y artística de los alumnos en la preparación de estas actividades y mediante la convocatoria de premios de “fotografía”, “plástica”, “breve ensayo” y de “composición libre” sobre el tema.
- c. Reciclaje del profesorado. En cuanto que:
  - ✓ Colaborará con compañeros de otras asignaturas, que presentarán el tema desde otras ópticas, que será obligado a considerar y valorar.
  - ✓ Conseguirá un marco científico y cultural más amplio en el que podrá englobar y valorar los contenidos concretos de su asignatura.
  - ✓ Tendrá que replantearse los métodos científicos y pedagógicos.
  - ✓ Conseguirá una visión más sintética y global de los procesos culturales.
  - ✓ Tendrá un tipo de relación con el alumno diferente del de la clase.
- d. Fomentar las relaciones entre los distintos estamentos del centro. Departamentos, colectivos culturales, alumnos, padres, personal no docente...
- e. Fomentar la relación con otros centros y colectivos.

- ✓ Universidad (por la participación de profesores en la elaboración de las actividades).
- ✓ Otros institutos con los que intercambiamos después las actividades realizadas, coro, teatro, fotografía, exposiciones...
- ✓ Colegios cuyos alumnos pueden visitar las exposiciones y motivarse para su futura colaboración en los colectivos culturales...
- ✓ Otras instituciones (empresas, prensa, organismos oficiales, O.N.G..).

La elección del tema interdisciplinar a estudiar durante un curso se lleva a cabo a principio de curso entre las propuestas presentadas por la vicedirección a la COCOPE, tomando en consideración las aportaciones de los Departamentos, colectivos culturales y alumnado. Posteriormente el claustro lo aprueba. A continuación, los Departamentos y colectivos culturales (coro, fotografía, revista, plástica, teatro...) planifican sus actividades para incidir en el tema elegido. Durante el curso se mantienen reuniones de seguimiento y se contacta con las instituciones que colaboran. Al final todas las actividades realizadas convergen en la semana cultural.

### ***5.3.5 Análisis Crítico de la Programación Presentada y Propuestas de Innovación y Mejora***

Después de tres meses de prácticas en el Instituto Cid Campeador, y tras haber analizado críticamente la programación didáctica de la asignatura de EF, se pueden resaltar diferentes aspectos positivos y negativos. No obstante, nos centraremos en los aspectos negativos, con ánimo de progresar. En este sentido, en la Tabla 2 pueden observarse aquellos aspectos más débiles de la programación, sobre los que se van a presentar diferentes propuestas de mejora.

**Tabla 2***Aspectos negativos de la programación*

<b>ASPECTOS NEGATIVOS DE LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA</b>
1. Falta de metodologías innovadoras.
2. La realidad de las UU. DD. que se llevan a la práctica no se ajusta a la programación inicial.
3. Falta del uso de las TIC.
4. Individualizar las evaluaciones.
5. Falta de cumplimiento de normas.
6. Poca atención a la diversidad.
7. Escasa atención al alumnado con lesiones

1: *Falta de metodologías innovadoras.* En la programación del centro se indica el uso de diferentes metodologías activas, pero tras varios meses en el centro de prácticas se detectó que apenas hacían uso de ellas. En la mayoría de las clases utilizaban metodologías tradicionales como “el Mando Directo”. Para solucionar esta incongruencia se podría plantear la opción de impulsar en el diseño de las unidades didácticas la utilización de las diferentes metodologías que se detallan en la programación del centro, e introducir sistemáticamente en las reuniones de departamento un punto sobre la valoración de esta cuestión. Para ello, debería haber una correcta programación de la asignatura, junto a un control por parte de la jefatura del departamento para que se cumplieran dichos requisitos. De esta forma, el personal interino que trabaje en el centro durante un periodo corto de tiempo dispondrá de una base consolidada de la cual partir. Obviamente, con la libertad de elegir, dentro de todas las metodologías innovadoras actuales. Y, tampoco estaría prohibido el uso en algunas sesiones y UU. DD. de metodologías tradicionales.

2: *La realidad de las UU. DD. que se llevan a la práctica no se ajusta a la programación inicial.* En la programación de la asignatura hay diferentes cronogramas de los contenidos a trabajar en cada curso, pero esto no se lleva a la práctica en las aulas. El profesorado tiene total libertad para realizar las UU. DD. que le parezcan; esto provoca que los alumnos repitan los mismos contenidos durante tres años seguidos, creando desmotivación en el alumnado. La solución a este problema es similar al anterior, es decir, crear una buena comunicación dentro del departamento e insistir en que debe cumplirse parte de la programación para que el aprendizaje sea lineal y no tengan que repetir contenidos y UU. DD. Como en el apartado anterior, sería interesante dejar ciertas UU. DD. a la elección del profesorado, pero sin repetir los objetivos y contenidos de años anteriores. Asimismo, se debería fomentar la buena comunicación entre el personal docente del centro para mejorar la programación didáctica en las reuniones del departamento, así todos los años se iría mejorando y adaptando según las necesidades que fueran surgiendo.

3: *Falta del uso de TIC:* El departamento de EF debería plantearse implementar el uso de las TIC. Se trata de un recurso de gran utilidad en la actualidad unir el aprendizaje con el uso de nuevas tecnologías, de tanto agrado para el alumnado parece una opción deseable para un departamento. Podría introducirse el uso de las TIC de forma gradual, para que los alumnos y alumnas se familiarizaran con ellas y, en caso de tener algún profesor que tuviese más dificultades, dispusiera de más tiempo para ir adaptándose. De esta forma se podrían realizar diferentes actividades donde el alumnado, mediante una aplicación, pueda autoevaluarse, coevaluarse o jugar a diferentes juegos. Por ejemplo: mediante el uso de la plataforma gratuita *Kahoot!* o a través de otras herramientas de ludificación en las que sea necesario realizar diferentes pruebas físicas o retos para ir avanzando, como también proponen Valencia et al. (2019).

4: *Necesidad de individualizar más en las evaluaciones:* se detecta que las rúbricas e instrumentos de evaluación utilizados no consideran las diferencias individuales del alumnado.

Por ejemplo, en las UU.DD. de voleibol, en los casos de Sara y Nacho (seudónimos), no se tuvo en cuenta su nivel inicial. Sería útil una evaluación inicial que contara para nota pero que también sirviera a modo de punto de partida o línea base para comparar entre la primera y la última evaluación, pudiendo valorar de forma empírica la mejora del alumnado. Para materializar esta propuesta debería definirse un método de evaluación que permitiera valorar tanto al alumnado que, desde el principio, muestra un nivel elevado de la materia, como al alumnado que manifiesta una mejora significativa mediante esfuerzo y dedicación respecto a su marca inicial.

*5: Falta de cumplimiento de las normas.* Tras leer con atención la programación didáctica se identifican varias normas que no se cumplían durante las sesiones. La más sorprendente tiene que ver con el cambio de camiseta después de las sesiones. En ninguna clase se ve al profesor preocuparse por la higiene de sus estudiantes. Desde mi punto de vista, el profesorado debería evaluar, de algún modo, ya sea de forma positiva o negativa (o ambas) a quien cumpla las normas de higiene y a los que no lo hagan, respectivamente. Esto sería tan sencillo como comprobar, p.ej. colocándose en la puerta del gimnasio una vez terminada la sesión, qué alumnado se ha cambiado la camiseta y cual no.

*6: Atención a la diversidad.* Durante todos los meses que estuve en el centro no vi ninguna adaptación a las necesidades manifestadas por algún alumno/a en concreto. También hay que resaltar que había muy pocos alumnos/as con alguna discapacidad o dificultad que requirieran de alguna medida de apoyo o adaptación. A modo de ejemplo, había un alumno con déficit de atención y otros con problemas intelectuales, lo que dificultaba la atención y la comprensión de las instrucciones que se impartían, lo que provocaba, en muchas ocasiones, que ni siquiera iniciaran la actividad o que la abandonaran prematuramente, obstaculizando su aprendizaje y, además, su integración social. En estos casos cabría plantear la posibilidad de facilitarles una explicación con otras palabras o con un ritmo menor, o utilizar al máximo los

recursos del método centrado en el juego (p. ej. la representación, la exageración o la adaptación).

*7: Alumnos lesionados.* Se ha estudiado que la mayor prevalencia de lesiones viene dada en el alumnado muy activo y en los muy inactivos (Sollerhed et al., 2020). Sin embargo, no se tienen en cuenta estas consideraciones a la hora de adaptar las actividades. Igualmente, se deberían prever recursos para el alumnado que acude a clase con algún tipo de lesión. Se comprobó que ello no se tuvo en cuenta en la mayoría de las sesiones que observé. Lo frecuente en estos casos era que el alumno en cuestión se quedara sentado en un banco atendiendo la sesión impartida por el docente; ello en el mejor de los casos, en ocasiones simplemente miraba su móvil. Para cambiar este comportamiento, se debería crear nuevos roles en las sesiones, por ejemplo: que el alumnado lesionado asuma el papel de árbitro o de entrenador, que dirija el calentamiento o que esté al lado del profesor/a atendiendo a sus indicaciones y, a la vez, el profesor/a procure explicarle más en detalle el objetivo de la sesión y de la UD en cuestión cuando disponga de tiempo. Otra opción sería tener artículos científicos impresos y plastificados y durante la sesión tienen que leerse para luego en casa hacer un resumen de lo leído.

También podrían realizar un trabajo de búsqueda sobre los motivos de su lesión y formas de recuperar la misma. O hacer un escrito que cuente y reflexione sobre la experiencia de su lesión.

# **6. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA**

## 6. Desarrollo de la unidad didáctica

En la Tabla 3 se presenta la UD de baloncesto desarrollada para este TFM con los diferentes elementos curriculares que debe contemplar.

**Tabla 3**

*Unidad didáctica: Baloncesto*

<b>TÍTULO UD: Baloncesto</b>				
<b>Curso:</b> 3.º de la ESO	<b>Bloque de contenidos:</b> <b>Bloque 1: Condición física y salud.</b> <b>Bloque 2: Juegos y deportes.</b>	<b>UD:</b> 7	<b>Trimestre:</b> Tercero	<b>Sesiones:</b> 8
<p><b>Justificación:</b> Esta UD de baloncesto está centrada en generar un aprendizaje en el alumnado mediante juegos. Al usarse el Modelo Táctico en todas las sesiones, el objetivo principal es aprender el baloncesto mediante la táctica y aprender la técnica mediante juegos, donde el objetivo no es la repetición del gesto técnico, sino aprender cuándo y en qué momento es más correcto realizar esa ejecución técnica. Todo esto es debido a la importancia que le dé el docente a cada cualidad, considero más importante que el alumnado sepa cómo jugar y qué debe hacer en función de si está atacando o defendiendo, antes de que sepa cómo se entra a canasta y que tengan una técnica de tiro perfecta. Resulta una forma más amena y entretenida de aprender un deporte y a su vez, más eficiente.</p> <p>Igualmente, he tenido que utilizar diferentes metodologías tradicionales, como puede ser asignación de tareas, para explicar diferentes conceptos técnicos del baloncesto, como: la entrada a canasta, los cambios de mano, los diferentes tipos de pase, entre otros.</p>				

<b>Objetivos didácticos: (extraídos de los criterios de evaluación y simplificados)</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aprender a realizar calentamientos y vueltas a la calma específicas para la parte principal de la sesión.</li> <li>2. Aplicar los fundamentos tácticos del baloncesto mediante la utilización del espacio, la comunicación y la estrategia.</li> <li>3. Aplicar los conocimientos técnicos, aprendidos y trabajados durante las sesiones, en una situación real de juego.</li> <li>4. Realizar actividades de cooperación-oposición para el aprendizaje de conocimientos técnicos, tácticos y de reglamento del baloncesto.</li> </ol>	
<b>Contenidos:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Organización y dirección de calentamientos específicos graduando su intensidad.</li> <li>2. Realización de actividades cooperativas y competitivas encaminadas al aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de juegos y deportes de colaboración-oposición.</li> <li>3. Estrategias básicas de los juegos y deportes de colaboración-oposición: participantes, espacio y tiempo de juego y utilización de objetos, comunicación y contra comunicación motriz, subroles estratégicos, técnica.</li> </ol>	
<b>Temporalización (Descripción de las sesiones)</b>	<b>Tipo de Sesión</b>
<b>Sesión 1:</b> Juego 5 vs. 5 para evaluar el nivel del alumnado.	1. Introdutoria y evaluativa
<b>Sesión 2:</b> Introducción al bote y desplazamientos mediante juegos.	2. Desarrollo
<b>Sesión 3:</b> Introducción al pase y consolidación del bote mediante juegos. 2 vs. 2 final.	3. Desarrollo
<b>Sesión 4:</b> Introducción de entrada a canasta junto partidos 3vs3 donde se premiará la entrada a canasta.	4. Desarrollo
<b>Sesión 5:</b> Aprendizaje de la táctica ofensiva mediante juegos de superioridad	5. Desarrollo

<p>numérica y gran espacio. Uso de comodines de ataque.</p> <p><b>Sesión 6:</b> Consolidación de la táctica ofensiva con juego de superioridad e igualdad numérica.</p> <p><b>Sesión 7:</b> Evaluación mediante partidos 3 vs. 3 a una canasta.</p> <p><b>Sesión 8:</b> Evaluación con partidos de 5 vs. 5 cancha completa.</p>	<p>6. Desarrollo</p> <p>7. Evaluativa y culminativa</p> <p>8. Evaluativa y culminativa</p>	
<b>Evaluación</b>		
<p><b>Criterios de evaluación:</b></p> <p>3º.EF.BL.1.3. Organizar actividades colectivas del calentamiento y vuelta a la calma, relacionándolas con la parte principal de la sesión y dirigir su puesta en práctica graduando progresivamente su intensidad.</p> <p>3º.EF.BL.2.2. Solucionar situaciones motrices que faciliten el aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de juegos y deportes de oposición, colaboración o colaboración-oposición del nivel educativo aplicando con autonomía las estrategias más adecuadas en función de los estímulos más relevantes.</p> <p>3º.EF.BL.5.3. Tener iniciativa para emprender y proponer acciones siendo consciente de sus fortalezas y debilidades, mostrar curiosidad e interés durante el desarrollo de tareas y proyectos y actuar con flexibilidad buscando soluciones alternativas en el nivel educativo.</p> <p>3º.EF.BL.5.6. Participar en equipos de trabajo para conseguir metas comunes en las tareas del nivel educativo asumiendo diversos roles con eficacia y responsabilidad, apoyar a sus compañeros/as demostrando empatía y reconociendo sus aportaciones y utilizar el diálogo para resolver conflictos con deportividad.</p>		
<p><b>Evaluación inicial:</b> Preguntar quién ha practicado baloncesto, realizar un 5 vs. 5 para ver el nivel inicial y pedir al alumnado que haya jugado o conozca las reglas, que ayude a sus compañeros/as mediante correcciones, <i>feedback</i> y consejos.</p>		
<b>Instrumentos de evaluación/ Criterios</b>	<b>Indicadores de</b>	<b>Contribución a las Competencias Clave</b>

calificación	logro/Estándares de aprendizaje	CCLI	CMCT	CD	CAA	CSC	SIEE	CEC
Valoración diaria del calentamiento 10 % (Anexo 1) Lista de control.	Clasifica adecuadamente las actividades de calentamiento general y vuelta a la calma, relacionándolas con la parte principal de la sesión.		X		X		X	
Rúbrica de evaluación 20 % (Anexo 2)	Realiza de forma eficaz tareas o proyectos, del nivel educativo, siendo consciente de sus fortalezas y debilidades.						X	
Rúbrica de evaluación 35 % (Anexo 2)	Resuelve situaciones motrices que faciliten el aprendizaje de los fundamentos tácticos y reglamentarios,				X	X		

	aplicando, con indicaciones, pautas estratégicas básicas de ataque y defensa comunes a los juegos y deportes de oposición, colaboración o colaboración-oposición del nivel educativo.							
Rúbrica de evaluación 20 % (Anexo 2)	Soluciona situaciones motrices que faciliten el aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios, aplicando con autonomía las estrategias más adecuadas en función de los estímulos más				X	X		

	relevantes de juegos y deportes adaptados al nivel educativo, desarrollando comportamientos inclusivos.							
Control de la actitud y participación en clase 15 % (Anexo 3)	Apoya por propia iniciativa a sus compañeros/as y compañeras demostrando empatía y reconoce sus aportaciones cuando participa en equipos de trabajo para conseguir metas comunes.				X	X	X	
100			3,3		35,8	32,5	28,4	
<p><b>Evaluación diaria alumnado:</b> mediante una hoja de control del profesor donde se anotará la participación diaria, la motivación que tienen por aprender, su comportamiento durante las sesiones; si ayuda o sus compañeros/as o hace todo lo contrario. Esto servirá para poner la nota de comportamiento e implicación con la asignatura.</p>								

**Actividades de ampliación evaluables:** durante todas las sesiones se incitará a los alumnos a que adquieran más conocimientos sobre el baloncesto que ayuden a sus compañeros/as mediante explicaciones y *feedback* de cómo mejorar en función de la situación de juego. También se premiará que en situaciones de juego estén continuamente dando indicaciones a sus compañeros/as sobre dónde deben colocarse y por qué. De esta forma, se podrá conseguir hasta un 10% más en la nota final de baloncesto.

### Metodología

**Estrategia de la práctica:** Mixtas.

**Modelo Pedagógico/ Estilos:** Modelo de enseñanza comprensiva (TGFU), Modelo táctico, mando directo y asignación de tareas.

**Distribución grupo – clase:** Grupos reducidos o individual. Grupos heterogéneos.

**Participación:** Ejecución simultánea.

**Posición del profesor:** Posición interna, dentro del grupo.

**Feedback:** Concurrente, interrogativo, inmediato y retardado.

### Atención a la diversidad

#### Actividades de Refuerzo

En la web de la asignatura habrá diferentes PDF y vídeos donde podrán repasar los diferentes conceptos técnicos y tácticos explicados en clase. En caso de que después de utilizar este material tuviesen alguna duda, se crearía un foro donde poder plasmar esas dudas y entre la participación del grupo y el profesor poder resolverlas.

#### Actividades de Ampliación

Preparar los calentamientos específicos de las sesiones.  
Colaborar en la resolución de las dudas de los compañeros/as en el foro.  
Ayudar a los compañeros/as que no dominen tanto el baloncesto mediante explicaciones y *feedback*.

<p>Mezclar al alumnado que tiene más conocimientos de baloncesto con el alumnado que le cuesta más o que simplemente nunca ha jugado al baloncesto.</p>	
<p><b>Posibles adaptaciones individualizadas:</b></p> <p>En el caso de tener algún alumno lesionado, haría de árbitro durante las diferentes actividades, de entrenador o contaría los puntos.</p> <p>Utilizar canastas de una altura menor.</p> <p>Reducir el tamaño de la pista y de la pelota.</p> <p>Uso de pictogramas.</p> <p>El alumnado que no tenga ordenador o internet en casa para acceder a las actividades de refuerzo, podrá utilizar el ordenador del departamento o el de la biblioteca del centro.</p>	
<p><b>Material didáctico:</b> balones de baloncesto (x18), conos (x30), aros (x25).</p>	
<p><b>Instalaciones:</b> Canchas deportivas del patio del instituto.</p>	
<p><b>Herramientas TIC:</b> Tableta para evaluar mediante una rúbrica.</p>	

**Transversales / Interdisciplinariedad:**

- Sentido crítico.
- Pensamiento alternativo.
- Responsabilidad y eficacia en resolución de tareas.
- Atención a la diversidad y aceptación de las diferencias.

**Bibliografía/Webgrafía:**

- Documento puente de la Comunitat Valenciana.
- González-Víllora, S., Fernández-Río, J., Guijarro, E., & Sierra-Díaz, M. J. (2021). *Modelos centrados en el juego para la iniciación comprensiva del deporte*. Ediciones Morata.

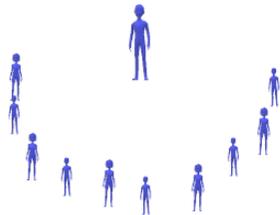
**Tabla 4**

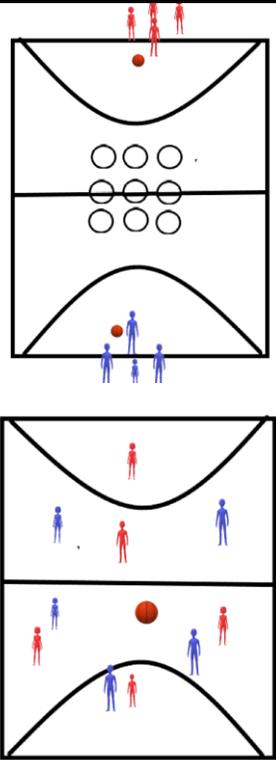
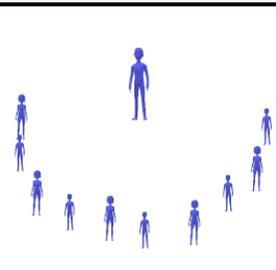
*Sesión número 1*

**Título Unidad Didáctica:** Aprender Baloncesto con el juego **Sesión nº:**1/8 **Curso:** 3 ESO **Trimestre:** Tercero

**Nombre de la Sesión:** Iniciación al baloncesto **Duración:**55' **Tipo Sesión:** Introdutoria y evaluativa

<b>Instalaciones:</b> Campo baloncesto del patio <b>Material:</b> Pelotas de baloncesto (x12). <b>N.º Alumnos/as:</b> 28-30			
<b>Objetivos didácticos de la sesión:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el nivel del alumnado.</li> <li>- Evaluar el nivel inicial del alumnado.</li> </ul>			
<b>Contenidos desarrollados:</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partido de baloncesto.</li> </ul>			
<b>Justificación de la Metodología:</b>			
<p>Aunque para la enseñanza del baloncesto se suelen emplear métodos de enseñanza tradicionales, como mando directo y asignación de tareas, la elección del modelo táctico de enseñanza en esta sesión resulta adecuado, porque el baloncesto es un deporte de gran contenido táctico, donde la técnica es muy compleja y en 8 sesiones es difícil de retener. Por otro lado, con el modelo táctico pueden aprender conceptos que pueden transferirse a otros deportes como puede ser el fútbol, balonmano, hockey hierba, entre otros (González-Villora et al., 2021). Y también fomenta el pensamiento crítico debido a la libertad otorgada al alumnado; p. ej. durante esta sesión en vez de darles las respuestas a sus errores, se preguntará si alguien sabe qué se está haciendo mal y cómo mejorarlo, y a través de este tipo de preguntas ir acercándose al resultado deseado.</p>			
<b>Estilo Enseñanza:</b> Asignación de tarea <b>Estrategia:</b> Mixta <b>Agrupación:</b> Grupos de 5			
<b>Posición Profesor:</b> Posición interna, dentro del grupo <b>Tipo Feedback:</b> Concurrente, interrogativo y retardado			
<b>Parte</b>	<b>Descripción</b>	<b>Descripción gráfica</b>	<b>Min.</b>

<p><b>Calentamiento</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En semicírculo explicar el objetivo de la sesión y cómo se va a trabajar.</li> <li>2. Calentamiento en semicírculo de movilidad articular y estiramientos dinámicos de los músculos más importantes en el baloncesto. Se solicitarán voluntarios/as para que preparen calentamientos para las siguientes sesiones.</li> </ol>		<p>8'</p>
-----------------------------	---	---	-----------

<p><b>Parte principal</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego de calentamiento: tres en raya. Por equipos de 5 saldrán de uno en uno con un cono en la mano. El objetivo del equipo será intentar hacer tres en raya en unos aros que estarán entre los dos equipos. Cada equipo tendrá 3 conos y cuando los haya colocado todos deberá moverlos hasta que un equipo consiga el objetivo.</li> <li>- Partido de 5 vs. 5 para comprobar el nivel del alumnado. Se pedirá voluntarios/as que sepan de baloncesto para hacer equipos heterogéneos a su alrededor, así podrán ayudar a sus compañeros/as explicándoles diferentes reglas. Durante los partidos, el profesor irá parando los partidos para dar <i>feedback</i> al alumnado y explicar poco a poco el reglamento del juego.</li> </ul>		<p>10'  30'</p>
<p><b>V. Calma</b></p>	<p>En semicículo, reflexión final de la sesión, resolución de dudas y preguntarles qué les ha parecido la sesión.</p>		<p>3'</p>

**Actividades de Refuerzo.** Subir un pdf a AULES (web que utilizan en la Comunitat Valenciana) con las reglas más básicas del baloncesto para que puedan repasar algunas de las que han visto en esta primera sesión y otras que se irán viendo a posteriori.

**Actividades de Ampliación:** Pedir al alumnado que tenga mayor conocimiento de baloncesto que ayude a sus compañeros/as a progresar en el juego y explicarles diferentes reglas del deporte.

**Observaciones:**

En esta sesión se busca ver los roles de cada uno, no solo el nivel que tienen individualmente en baloncesto (que también), sino, poder ver las ganas que tienen de aprender un nuevo deporte, mejorar en el mismo, o el alumnado que ha entrenado a baloncesto ver si es empático con sus compañeros/as y les ayuda a mejorar, dándoles consejos, pasándoles la pelota o corrigiendo sus errores, en lugar de dedicarse a jugar contra todo el equipo contrario.

**Tabla 5**

*Sesión número 2*

<b>Título Unidad Didáctica:</b> Aprender Baloncesto con el juego <b>Sesión nº:</b> 2 / 8 <b>Curso:</b> 3 ESO <b>Trimestre:</b> Tercero
<b>Nombre de la Sesión:</b> Bota y desplázate <b>Duración:</b> 55' <b>Tipo Sesión:</b> Desarrollo
<b>Instalaciones:</b> Canchas exteriores de baloncesto <b>Material:</b> Balones baloncesto, conos <b>Nº Alumnos/as:</b> 18-20
<b>Objetivos didácticos de la sesión:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a botar la pelota.</li> </ul>

- Aprender a hacer cambios de mano.
- Aprender a desplazarse mientras bota la pelota.

**Contenidos desarrollados:**

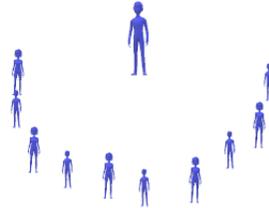
- Bote.
- Desplazamientos.
- Cambios de mano.

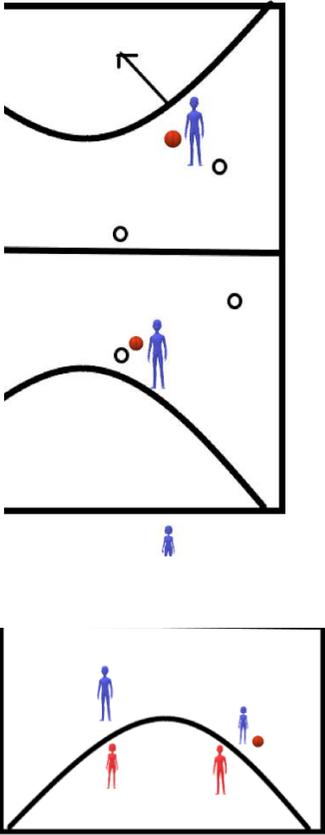
**Justificación de la Metodología:**

Aunque para la enseñanza del baloncesto se suelen emplear métodos de enseñanza tradicionales, como mando directo y asignación de tareas, la elección del modelo táctico de enseñanza en esta sesión resulta adecuado, porque el baloncesto es un deporte de gran contenido táctico, donde la técnica es muy compleja de aprender y en 8 sesiones es difícil de retener. Por otro lado, con el modelo táctico pueden aprender conceptos que pueden transferirse a otros deportes como puede ser el fútbol, balonmano, hockey hierba, entre otros (González-Víllora et al., 2021). Y también fomenta el pensamiento crítico debido a la libertad otorgada al alumnado; p. ej. durante esta sesión en vez de darles las respuestas a sus errores, se preguntará si alguien sabe qué se está haciendo mal y cómo mejorarlo, y a través de este tipo de preguntas ir acercándose al resultado deseado. En esta sesión se utiliza mando directo para explicar diferentes conceptos técnicos básicos. A pesar de querer fomentar las metodologías innovadoras, hay ciertos momentos en los que se requiere el uso de las metodologías tradicionales puesto que son más útiles y eficientes (aprendizaje-tiempo invertido).

**Estilo Enseñanza:** Asignación de tarea **Estrategia:** Mixta **Agrupación:** solos o en grupos de 2-3-4 personas

**Posición Profesor:** Posición interna, dentro del grupo **Tipo Feedback:** Concurrente y retardado

Parte	Descripción	Descripción gráfica	<u>Min.</u>
<b>Calentamiento</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación de los objetivos de la sesión.</li> <li>2. Calentamiento específico hecho por el alumnado.</li> </ol>		8'-10'
	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Juego del roba balones: Todos irán botando la pelota por la pista de baloncesto y tendrán que intentar quitarles la pelota a los compañeros/as mientras siguen botando o simplemente fastidiarles un poco para que no les sea fácil el bote.             <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Variante: En vez de tener todos pelotas, se quitan 5 pelotas así siempre habrá alguien sin balón que deberá ir a robar uno para quedárselo.</li> </ol> </li> </ol>		

<p><b>Parte principal</b></p>	<p>2. Explicación de los diferentes cambios de mano: Por delante, detrás, entre las piernas y reverso.</p> <p>3. Ejercicio para la mejora técnica del bote, desplazamientos y cambios de mano: salir de uno en uno en dirección a un cono y al llegar al cono tienen que hacer un cambio de mano, así por toda la pista (4 conos, 4 cambios de mano). Terminan con un lanzamiento a canasta o entrada (a su elección).</p> <p>3.1. Variante: se separarán en 2 equipos; de 8 o 10 personas, cada uno en un campo de baloncesto y harán una carrera a ver qué equipo consigue terminar antes.</p> <p>4. 2 vs. 2 a media pista. Durante estos partidos el docente se dedicará a realizar diferentes preguntas (explicadas en observaciones).</p>		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 10'</li> <li>2. 5'</li> <li>3. 15'</li> <li>4. 10'</li> </ol>
-------------------------------	--	--	---

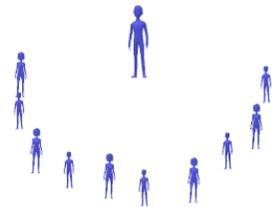
<b>V. Calma</b>	En semicírculo, reflexión final de la sesión, resolución de dudas y preguntarles qué les ha parecido la sesión.		<b>3'</b>
<p><b>Actividades de Refuerzo:</b> Estudiar los pdf subidos a la plataforma web (AULES) de la asignatura y si tienen dudas las pueden trasladar al foro donde sus compañeros/as o el profesor se las pueden resolver.</p> <p><b>Actividades de Ampliación:</b> Buscar cambios de mano que no se hayan explicado en clase. Si en la siguiente sesión algún alumno/a explica y ejemplifica el cambio de mano se le sumará un positivo.</p> <p>Voluntarios/as para realizar calentamiento en las primeras sesiones.</p>			
<p><b>Observaciones:</b></p> <p>Como en el primer trimestre se les enseña cómo debe ser un calentamiento en función de la sesión que van a tener, se les pedirá, por grupos, que preparen calentamientos para las siguientes sesiones. Estos calentamientos serán evaluados mediante una valoración diaria de dicho calentamiento (10 % nota final).</p> <p>Las preguntas que realizará el docente en el 2 vs. 2 final de la sesión estarán relacionadas con el reglamento del juego y con la táctica del baloncesto.</p> <p>Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué acaba de ocurrir? ¿Está permitido en el reglamento del baloncesto?</li> <li>- ¿Qué cambio de mano sería más recomendado para esta situación?</li> <li>- ¿Qué debería hacer para recibir el balón con mayor facilidad?</li> </ul>			

Tabla 6

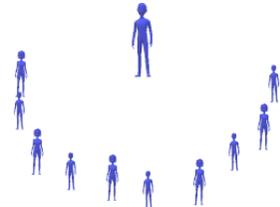
Sesión número 3

<b>Título Unidad Didáctica:</b> Aprender Baloncesto con el juego <b>Sesión n.º:</b> 3 / 8 <b>Curso:</b> 3 ESO <b>Trimestre:</b> Tercero
<b>Nombre de la Sesión:</b> Pasa para mejorar <b>Duración:</b> 55' <b>Tipo Sesión:</b> Desarrollo
<b>Instalaciones:</b> Canchas exteriores de baloncesto <b>Material:</b> Balones baloncesto y conos <b>N.º Alumnos/as:</b> 18-20
<b>Objetivos didácticos de la sesión:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender los diferentes tipos de pases.</li> <li>- Progresar con el bote.</li> <li>- Mejorar el desplazamiento con botes.</li> </ul>
<b>Contenidos desarrollados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pases.</li> <li>- Bote.</li> <li>- Desplazamiento</li> </ul>
<b>Justificación de la Metodología:</b> <p>Aunque para la enseñanza del baloncesto se suelen emplear métodos de enseñanza tradicionales, como mando directo y asignación de tareas, la elección del modelo táctico de enseñanza en esta sesión resulta muy adecuado porque el baloncesto es un deporte de gran contenido táctico, donde la técnica es muy compleja de aprender y en 8 sesiones es difícil de retener. Por otro lado, con el modelo táctico pueden aprender conceptos</p>

que pueden transferirse a otros deportes como puede ser el fútbol, balonmano, hockey hierba, entre otros (González-Víllora et al., 2021). Y también fomenta el pensamiento crítico debido a la libertad otorgada al alumnado; p. ej. durante esta sesión en vez de darles las respuestas a sus errores, se preguntará si alguien sabe qué se está haciendo mal y cómo mejorarlo, y a través de este tipo de preguntas ir acercándose al resultado deseado. En esta sesión se utiliza mando directo para explicar diferentes conceptos técnicos básicos. A pesar de querer fomentar las metodologías innovadoras hay ciertos momentos en los que se requiere el uso de las metodologías tradicionales, puesto que son más útiles y eficientes (aprendizaje-tiempo invertido).

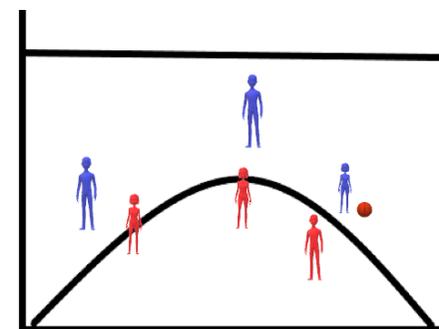
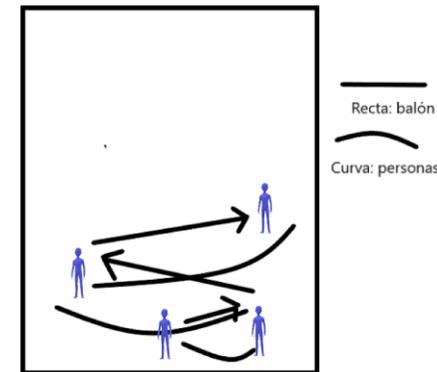
**Estilo Enseñanza:** Asignación de tarea **Estrategia:** Mixta **Agrupación:** solos o en grupos de 3

**Posición Profesor:** Posición interna, dentro del grupo **Tipo Feedback:** Concurrente e interrogativo

Parte	Descripción	Descripción gráfica	<u>Min.</u>
<b>Calentamiento</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En semicírculo se explicará el objetivo de la sesión y cómo se va a trabajar.</li> <li>2. El o los alumnos/as que tengan el calentamiento específico para una sesión de baloncesto la expondrán a sus compañeros/as.</li> </ol>		8-10'

Parte principal

1. Juego del Come-Cocos: ir botando la pelota por la líneas de la pista de baloncesto y fútbol, mientras botas la pelota y una o varias personas tienen que pillar a sus compañeros/s. Para pillarles tiene que tocarles con la mano, no se puede lanzar la pelota. Se irá subiendo el número de las personas que pillan.
2. Explicación de los diferentes pases que existen en baloncesto: de pecho, picado, béisbol, saque de banda, etc.
3. El 8: en tríos, uno en el centro de la pista y los otros dos a los laterales. Empieza el del centro. Tendrá que pasar la pelota a un lateral e ir donde ha lanzado la pelota, pasando por detrás del jugador/a que acaba de recibir. El que recibe hace lo mismo, la pasa y se desplaza hasta donde la ha pasado. Mientras vuelven a las filas para volver a realizar la actividad, el docente les hará diferentes preguntas para que empiecen a entender para qué sirven los diferentes tipos de pases.
  - 3.1. Variante: ir pidiendo diferentes tipos de pases.
4. 3 vs. 3, parando el partido para explicar el reglamento mediante preguntas. Y preguntas sobre la táctica del baloncesto.

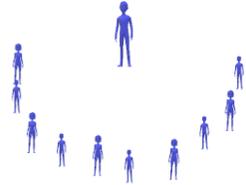


1. 10'

2. 5'

3. 12'

4. 13'

V. Calma	En semicírculo, reflexión final de la sesión, resolución de dudas y preguntarles que les ha parecido la sesión.		5'
<p><b>Actividades de Refuerzo:</b> Estudiar los pdf subidos a la plataforma web (AULES) de la asignatura y si tienen dudas las pueden trasladar al foro donde sus compañeros/as o el profesor se las puede resolver. En este caso repasar los diferentes tipos de pases.</p> <p><b>Actividades de Ampliación:</b> Voluntarios/as para realizar un calentamiento específico de entrada a canasta.</p>			
<p><b>Observaciones:</b></p> <p>En esta sesión se busca el aprendizaje de conceptos técnicos mediante juegos que tienen una carga importante de táctica donde ellos empezarán a entender cuándo y cómo deben realizar los diferentes aspectos técnicos en función de la situación de juego que tengan delante. Al incluir un juego como el 8, se puede alterar la clase por no acabar de entender el ejercicio, para ello se intentará hacer tríos donde haya un jugador/a de los tres que entienda el ejercicio y sea capaz de reforzar a sus compañeros/as. Como se puede dar el caso que no haya alumnos/as de ayuda necesarios, lo que se puede plantear es separar la clase en dos canchas, una donde el alumnado conozca el baloncesto (por lo tanto, no necesiten tanta atención) y en la otra pista el alumnado que requieran de más <i>feedback</i> y refuerzo, en la que se centrará el profesor/a.</p> <p>En esta sesión aparece el Modelo Táctico en el momento que el docente realiza diferentes preguntas al alumnado mientras vuelven a las filas en el ejercicio del 8. Algunas de esas preguntas podrían ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Por qué creéis que hay diferentes tipos de pases?</li> <li>- ¿En qué situación utilizarías el pase picado?</li> <li>- ¿Cuál es el más útil para hacer un pase largo? ¿Y corto?</li> </ul>			

Durante la actividad final (3 vs. 3) el docente también hará preguntas relacionadas con el reglamento y la táctica.

## Tabla 7

### Sesión número 4

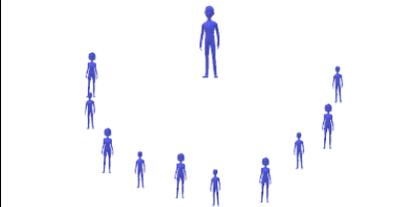
<b>Título Unidad Didáctica:</b> Aprender Baloncesto con el juego <b>Sesión n.º:</b> 4/8 <b>Curso:</b> 3 ESO <b>Trimestre:</b> Tercero
<b>Nombre de la Sesión:</b> Entramos a canasta <b>Duración:</b> 55' <b>Tipo Sesión:</b> Desarrollo
<b>Instalaciones:</b> Canchas exteriores de baloncesto <b>Material:</b> balones y aros <b>N.º Alumnos/as:</b> 18-20
<b>Objetivos didácticos de la sesión:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducir la técnica de entrada a canasta.</li> <li>- Practicar la entrada a canasta.</li> <li>- Implementar la entrada a canasta en una situación de juego.</li> </ul>
<b>Contenidos desarrollados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada a canasta.</li> <li>- Bote.</li> <li>- Desplazamiento.</li> <li>- Tiro.</li> </ul>
<b>Justificación de la Metodología:</b>

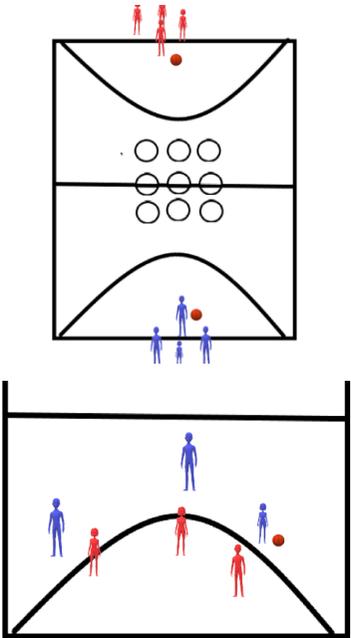
Para la enseñanza del baloncesto se suelen emplear métodos de enseñanza tradicionales, como mando directo y asignación de tareas. Sin embargo, en esta sesión se ha optado por el modelo táctico de enseñanza, que resulta adecuado porque el baloncesto es un deporte de gran contenido táctico y técnico y se dispone de 8 sesiones de esta UD, que permiten una introducción a la táctica aplicando una metodología ajustada a este objetivo. Por otro lado, con el modelo táctico pueden aprender conceptos fácilmente transferibles a otros deportes colectivos de cancha compartida, como el fútbol, balonmano, hockey hierba, entre otros (González-Víllora et al., 2021). Aparte, fomenta el pensamiento crítico debido a la libertad otorgada al alumnado, ej. durante esta sesión, en vez de dar respuestas a los errores del alumnado, se les preguntará si alguien sabe qué está haciendo mal, él/ella o su compañero/a, e ir haciendo este tipo de preguntas para acercarse al resultado deseado.

En esta sesión, en la que se introduce un aspecto técnico (como la entrada a canasta) también se utiliza el método tradicional, adecuado para este aprendizaje.

**Estilo Enseñanza:** Asignación de tarea **Estrategia:** Mixta **Agrupación:** Grupos de 4 y 3.

**Posición Profesor:** Posición interna, dentro del grupo **Tipo Feedback:** Concurrente, interrogativo y retardado.

Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
Calentamiento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación de los objetivos de la sesión.</li> <li>2. Calentamiento específico de baloncesto, en concreto de la entrada a canasta por parte del alumnado.</li> </ol>		8-10'

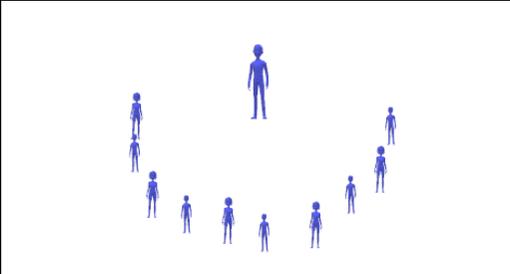
<p><b>Parte principal</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pasa para pasar: el campo se divide en dos partes: la derecha y la izquierda. En cada parte, a mitad pista, habrá un jugador/a defendiendo. Por parejas y sin botar, los alumnos/as tendrán que ir de una canasta a otra. En el caso de que el defensor/a toque la pelota se intercambia por la persona que ha hecho el pase. No se pueden hacer pases por encima de la cabeza.</li> <li>2. Explicación técnica de la entrada a canasta.</li> <li>3. Ejercicio de práctica de los pasos en la entrada a canasta: con aros ir botando la pelota y hacer los pasos y la ejecución correctos de la técnica. Por grupos de 4.             <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1.Variante: hacer una competición entre los diferentes grupos. Se penalizará a la persona que haga mal la técnica, teniendo que repetir otra vez el ejercicio.</li> </ol> </li> <li>4. 3 vs. 3 donde las entradas a canasta cuentan el doble de lo normal. Y cuando un alumno/a empiece a realizar los pasos de la entrada, nadie podrá interferir. El docente interrumpirá el ejercicio para hacer preguntas con el fin de que comprendan los diferentes errores tácticos, técnicos y de reglamento que estén cometiendo (Modelo Táctico).</li> </ol>		<p>1. 8'</p> <p>2. 5'</p> <p>3. 12'</p> <p>4. 10'</p>
	<p>75</p>		

<b>V. Calma</b>	En semicírculo, reflexión final de la sesión, resolución de dudas y preguntarles qué les ha parecido la sesión.		2'
<p><b>Actividades de Refuerzo:</b> Estudiar los pdf subidos a la plataforma web (AULES) de la asignatura y si tienen dudas las pueden trasladar al foro donde sus compañeros/as o el profesor se las pueden resolver. En este caso repasar la entrada a canasta y si lo requieren, estudiar los conceptos explicados en las sesiones anteriores.</p> <p><b>Actividades de Ampliación:</b> Calentamiento específico de la siguiente sesión.</p>			
<p><b>Observaciones:</b></p> <p>En esta sesión se busca una progresión tanto técnica de la entrada a canasta, desde un ejercicio específico de la técnica de la entrada hasta llevarlo a un 3 vs. 3 donde entra en juego una gran carga táctica y se complica la realización técnica de la entrada a canasta. Para que los alumnos/as no pasen a jugar un 3.vs. 3 normal se adapta el ejercicio mediante la puntuación (una entrada a canasta cuenta el doble) para forzar a que sigan practicando la entrada a canasta.</p>			

Tabla 8

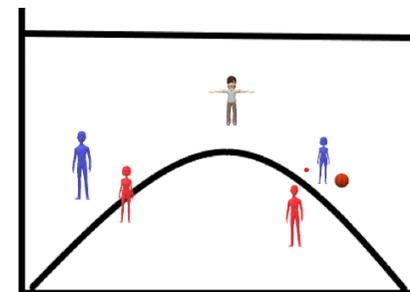
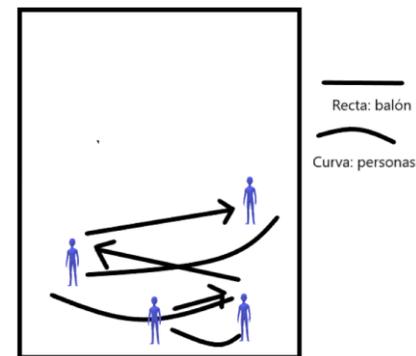
Sesión número 5

<b>Título Unidad Didáctica:</b> Aprender Baloncesto con el juego <b>Sesión n.º:</b> 5/8 <b>Curso:</b> 3 ESO <b>Trimestre:</b> Tercero
<b>Nombre de la Sesión:</b> Inicio de la Táctica ofensiva <b>Duración:</b> 55' <b>Tipo Sesión:</b> Desarrollo
<b>Instalaciones:</b> Canchas exteriores de baloncesto <b>Material:</b> balones y conos <b>N.º Alumnos/as:</b> 18-20
<b>Objetivos didácticos de la sesión:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender la táctica ofensiva.</li> <li>- Aprender a buscar el espacio libre y a ocuparlo.</li> <li>- Consolidar el bote y desplazamientos.</li> </ul>
<b>Contenidos desarrollados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bote.</li> <li>- Desplazamientos.</li> <li>- Lanzamientos.</li> <li>- Búsqueda del espacio libre.</li> </ul>
<b>Justificación de la Metodología:</b> <p>Los métodos de enseñanza tradicionales son los habitualmente utilizados en la enseñanza del baloncesto. No obstante, en esta sesión resulta conveniente el uso del modelo táctico porque el baloncesto es un deporte de gran contenido táctico, y porque la aplicación del modelo táctico durante las 8 sesiones que componen esta UD es idónea para introducir estos conceptos tácticos. Por otra parte, el uso del modelo táctico facilita la transferencia de lo aprendido a otros deportes colectivos de cancha compartida como el fútbol, el balonmano o el hockey hierba, entre otros</p>

(González-Víllora et al., 2021). Además, la libertad que se proporciona al alumnado estimula su pensamiento crítico.			
<b>Estilo Enseñanza:</b> Asignación de tarea <b>Estrategia:</b> Mixta <b>Agrupación:</b> Tríos y parejas			
<b>Posición Profesor:</b> Posición interna, dentro del grupo <b>Tipo Feedback:</b> Concurrente e interrogativo			
Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
Calentamiento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación de los objetivos de la sesión.</li> <li>2. Calentamiento específico hecho por el alumnado.</li> </ol>		8-10'

Parte principal

1. El juego del Pañuelo: dos equipos, uno enfrente del otro y el profesor en medio. Los alumnos/as se ordenan del 1 hasta el número máximo de personas. Cuando el profesor diga un número tendrán que salir uno de cada equipo a por la pelota y hacer 1 vs.1. Variante: decir 2 o 3 números así es un 2 vs. 2 o 3 vs. 3.
2. Ejercicio del 8 con una variación. Al pasar de mitad pista el alumno/a que tenga la pelota deberá dejarla en el suelo y defender un 2 vs. 1.
3. 2 vs. 2 +1: el +1 es un comodín que solo jugará en ataque. La idea de este ejercicio es que comprendan la importancia de generar espacio y ocupar el espacio libre para favorecer la táctica ofensiva. Al principio no el docente no intervendrá mucho pero conforme pasen los minutos irá parando los partidos para ayudarles a la hora de darse cuenta de cómo tienen que desplazarse para favorecer el ataque. Si algún grupo no es capaz de funcionar del todo, el docente se pondrá durante unos pocos minutos a dinamizar y hacerles ver cómo deben moverse.



1. 10'

2. 10'

3. 15'

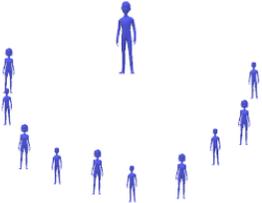
V. Calma	En semicírculo, reflexión final de la sesión, resolución de dudas y preguntarles qué les ha parecido la sesión.		2'
<p><b>Actividades de Refuerzo:</b> estudiar los pdf subidos a la plataforma web (AULES) de la asignatura y si tienen dudas las pueden trasladar al un foro donde sus compañeros/as o el profesor se las pueden resolver.</p> <p><b>Actividades de Ampliación:</b> Crear un calentamiento específico para la siguiente sesión o si el docente ve que el alumno o alumna domina mucho el baloncesto podría darle el rol de “entrenador/a” y, de ese modo, ayudarle a la hora de dar <i>feedback</i> durante las actividades y realizar preguntas al alumnado para que mejoren y comprendan diferentes conceptos del baloncesto.</p>			
<p><b>Observaciones:</b> En esta sesión se busca la práctica de la táctica ofensiva en superioridad numérica, por lo que se realizan ataques constantes con más jugadores en ataque que en defensa. Esto favorece la creación de espacios libres y a su vez mayor facilidad para crear una jugada con peligro de finalizar en canasta. Esta sesión no se terminará con la transferencia a un partido real porque en las siguientes sesiones es lo que más se va a trabajar. El profesor se pondrá a jugar con ellos para dinamizar el ejercicio y, de modo, que sean capaces de llegar al objetivo establecido (la creación y búsqueda de espacios libres) con mayor facilidad. A la vez se les podrá dar <i>feedback</i> de manera inmediata y continuamente.</p> <p>Además, se utilizarán diferentes preguntas para que mejoren su táctica ofensiva, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo es más fácil tirar a canasta, solo o con un defensor delante?</li> <li>- ¿Cómo podemos recibir la pelota y estar solos?</li> <li>- ¿Cómo se crea un espacio libre?</li> </ul>			

Tabla 9

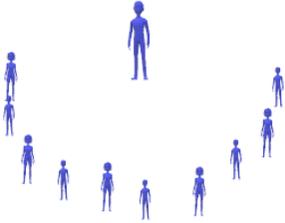
Sesión número 6

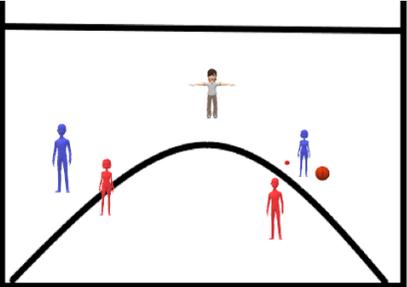
<b>Título Unidad Didáctica:</b> Aprender Baloncesto con el juego <b>Sesión nº:</b> 6/8 <b>Curso:</b> 3 ESO <b>Trimestre:</b> Tercero
<b>Nombre de la Sesión:</b> Consolidación táctica ofensiva <b>Duración:</b> 55' <b>Tipo Sesión:</b> Desarrollo
<b>Instalaciones:</b> Pistas de baloncesto aire libre <b>Material:</b> balones baloncesto <b>Nº Alumnos/as:</b> 18-20
<b>Objetivos didácticos de la sesión:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidar la táctica ofensiva.</li> <li>- Mejorar los desplazamientos continuos.</li> <li>- Exponer a una situación real de juego.</li> </ul>
<b>Contenidos desarrollados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda de espacio libre.</li> <li>- Bote.</li> <li>- Desplazamiento.</li> <li>- Tiro.</li> <li>- Cambio de mano.</li> </ul>
<b>Justificación de la Metodología:</b> <p>Los métodos de enseñanza tradicionales, como son el mando directo y la asignación de tareas, son los frecuentemente usados para la enseñanza del baloncesto. Sin embargo, en esta sesión se ha elegido el modelo táctico de enseñanza, que resulta apropiado para introducir estos conceptos tácticos en las 8 sesiones que constituyen esta UD. Resulta apropiado porque el baloncesto es un deporte de gran contenido táctico y esta</p>

metodología resulta ajustada a este objetivo. Por otra parte, los conceptos asimilados con el modelo táctico pueden generalizarse con facilidad a otros deportes colectivos de cancha compartida, como el fútbol, balonmano, hockey hierba, entre otros (González-Víllora et al., 2021). Además, el uso del moldeo táctico favorece el pensamiento crítico en el alumnado, gracias a la libertad y las posibilidades que se le proporciona.

**Estilo Enseñanza:** Asignación de tarea **Estrategia:** Mixta **Agrupación:** Tríos

**Posición Profesor:** Posición interna, dentro del grupo **Tipo Feedback:** Concurrente e interrogativo

Parte	Descripción	Descripción gráfica	<u>Min.</u>
<b>Calentamiento</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicación de los objetivos de la sesión.</li> <li>2. Calentamiento específico hecho por el alumnado.</li> </ol>		8'

Parte principal	<p>1. Juego de los 10 pases.</p> <p>1.1 Variantes: no se puede pasar por encima de la cabeza y se pueden dar dos pasos con la pelota. Además, los grupos pasarán a jugar con inferioridad numérica en ataque. Pasará a haber uno o dos comodines en ataque.</p>		1. 10'
	<p>2. Ataque y defensa continuo con superioridad numérica: 3 tríos por pista, un trío en el centro de la pista y los otros debajo de las diferentes canastas. Los del centro atacan a la canasta que quieren y los otros grupos decidirán que 2 personas defienden y quién se queda descansando. Si el equipo que ataca mete canasta sigue atacando y si los defensores consiguen quitarles la pelota serán ellos los que ataquen con superioridad numérica.</p> <p>Se les estará dando <i>feedback</i> continuamente, tanto individual como grupal, y realizando preguntas para que reflexionen sobre cómo pueden mejorar o qué deberían hacer para facilitar el ataque.</p>		2. 25'

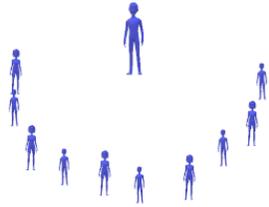
V. Calma	En semicírculo, reflexión final de la sesión, resolución de dudas y preguntarles qué les ha parecido la sesión.		5'
<p><b>Actividades de Refuerzo:</b> estudiar los pdf subidos a la plataforma web (AULES) de la asignatura y si tienen dudas las pueden trasladar al foro donde sus compañeros/as o el profesor se las pueden resolver.</p> <p><b>Actividades de Ampliación:</b> Crear un calentamiento específico para la siguiente sesión o si el docente ve que el alumno o alumna domina mucho el baloncesto darle el rol de “entrenador/a” y, de ese modo, ayudarle a la hora de dar <i>feedback</i> durante las actividades y realizar preguntas al alumnado para que mejoren y comprendan diferentes conceptos del baloncesto.</p>			
<p><b>Observaciones:</b> Esta sesión se acerca más a una situación real de juego, donde se jugará a cancha completa pero no se realizará ataque y defensa continuamente, sino que tendrán un momento de descanso para analizar su desempeño en el ejercicio y poder recibir <i>feedback</i> por parte del profesor y de sus compañeros/as de equipo. Las preguntas utilizadas en esta sesión serán similares a las de la sesión anterior.</p>			

Tabla 10

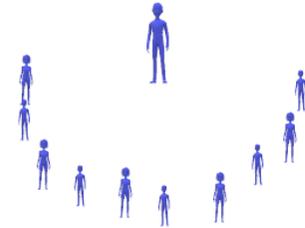
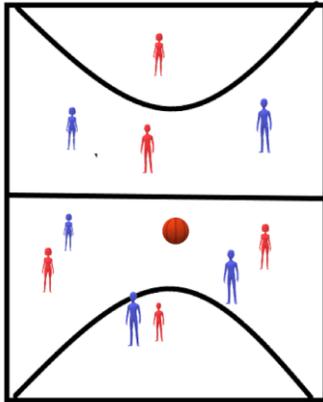
Sesión número 7 y 8

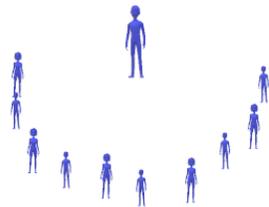
<b>Título Unidad Didáctica:</b> Aprender Baloncesto con el juego <b>Sesión n.º:</b> 7/ 8 y 8/ 8 <b>Curso:</b> 3 ESO <b>Trimestre:</b> Tercero
<b>Nombre de la Sesión:</b> Empieza la evaluación <b>Duración:</b> 55' <b>Tipo Sesión:</b> Evaluación y culminativa
<b>Instalaciones:</b> Canchas exteriores de baloncesto <b>Material:</b> Balones de baloncesto <b>N.º Alumnos/as:</b> 18-20
<b>Objetivos didácticos de la sesión:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar el conocimiento del alumnado sobre el baloncesto: técnica, táctica y reglamento.</li> </ul>
<b>Contenidos desarrollados:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Partido 5vs5.</li> <li>- Desplazamientos.</li> <li>- Lanzamientos.</li> <li>- Tiro.</li> <li>- Bote.</li> </ul>
<b>Justificación de la Metodología:</b> <p>Aunque para la enseñanza del baloncesto se suelen emplear métodos de enseñanza tradicionales, como mando directo y asignación de tareas, la elección del modelo táctico de enseñanza en esta sesión resulta muy adecuado porque el baloncesto es un deporte de gran contenido táctico, donde la técnica es muy compleja de aprender y en 8 sesiones es difícil de retener. Por otro lado, con el modelo táctico pueden aprender conceptos que pueden transferirse a otros deportes como puede ser el fútbol, balonmano, hockey hierba, entre otros (González-Víllora et al.,</p>

2021). Y también fomenta el pensamiento crítico debido a la libertad otorgada al alumnado; p. ej. durante esta sesión en vez de darles las respuestas a sus errores, se preguntará si alguien sabe qué se está haciendo mal y cómo mejorarlo, y a través de este tipo de preguntas ir acercándose al resultado deseado.

**Estilo Enseñanza:** Asignación de tarea **Estrategia:** Mixta **Agrupación:** Grupos de 5

**Posición Profesor:** Posición interna, dentro del grupo **Tipo Feedback.** Ninguno

Parte	Descripción	Descripción gráfica	Min.
Calentamiento	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En semicírculo realizar movilidad articular desde los tobillos hasta el cuello. Mientras se explica el objetivo de la sesión y cómo se va a trabajar.</li> <li>2. 3 vueltas a la pista mientras realizan estiramientos dinámicos y balísticos.</li> </ol>		8-10'
Parte principal	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Partidos 5 vs. 5 mientras se evalúa con una rúbrica. (Anexo 1).</li> </ol>		40'

<b>V. Calma</b>	En semicírculo, reflexión final de la sesión, resolución de dudas y preguntarles qué les ha parecido la sesión.		3'
<p><b>Actividades de Refuerzo:</b> Repasar el pdf subido a AULES y anotar los conceptos que no les queden claros para entregárselos al profesor por escrito en la siguiente sesión.</p> <p><b>Actividades de Ampliación:</b> Entregar un trabajo por escrito con todo lo explicado en clase sobre la táctica, técnica y el reglamento. Esto podrá dar la opción de subir un punto extra a la nota final.</p>			
<p><b>Observaciones:</b> Dado que Nacho (el profesor del centro de prácticas) me permitió introducir algunas modificaciones en las sesiones, basadas en el Modelo Táctico, también me dio la opción de elaborar unas rúbricas (las cuales él mejoro) para evaluar al alumnado.</p> <p>Observé que las cuestiones a evaluar en estas rúbricas eran distintas a las que inicialmente había elaborado el profesor, dado que las adaptaciones introducidas a las sesiones pretendían el aprendizaje de aspectos más tácticos que técnicos.</p>			

## **7. CONCLUSIONES**

## 7. Conclusiones

El presente TFM ha tenido un objetivo doble. Por un lado, describir y analizar críticamente la programación didáctica del IES Cid Campeador, así como proponer propuestas de mejora. Y, por otro lado, diseñar una propuesta de UD para la enseñanza del baloncesto mediante el Modelo Táctico en el alumnado de 3.º de la ESO. A continuación, se presentan las conclusiones que han derivado de este trabajo en relación con dichos objetivos y su grado de consecución.

En lo que respecta al primer objetivo general, se considera alcanzado. El análisis de la programación didáctica ha ido unido a la observación de la práctica educativa del profesorado que la aplicaba. Este proceso desveló una serie de circunstancias relevantes que, en principio, no se habían considerado. La primera de ellas está en las grandes diferencias que existen entre unos profesores y otros: en su práctica, en la metodología que utilizan y en su trato con el alumnado, entre otros.

Este análisis de la programación didáctica de EF del IES Cid Campeador ha permitido identificar diferentes elementos y apartados incompletos que requieren ser modificados. Concretamente, se ha encontrado que se requerían mejoras en los apartados de usos de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), individualizar más en las evaluaciones, falta de metodologías innovadoras, falta del cumplimiento de normas (cambio de camisetas), poca atención a la diversidad y escasa atención al alumnado con lesiones. Entre algunas de las mejoras propuestas, se ha considerado de gran relevancia las reuniones semanales del departamento. De modo, que se forme una programación didáctica de mayor calidad, mejorando aspectos como las TIC, la diversidad y metodologías innovadoras, para que mediante las reuniones los docentes comenten qué UD están realizando y cómo abordarla mejor. Así el jefe de departamento puede supervisar de alguna manera si se está llevando a cabo lo establecido en la programación de la asignatura.

En lo que atañe al segundo objetivo general, también se considera que se ha conseguido lo que se pretendía. Se han desarrollado 8 sesiones de baloncesto donde se ha utilizado el Modelo Táctico. Este modelo sirve para aprender la táctica del baloncesto mediante ejercicios propuestos por el docente donde, en vez de darles la respuesta al ejercicio, se les plantea situaciones y preguntas para que ellos y ellas sean capaces de llegar a la respuesta final por ellos mismos, fomentando el pensamiento crítico. De esta forma el alumnado pasa a tener mayor relevancia en el proceso de aprendizaje.

El hecho de haber estudiado en ese centro y haber estado varias semanas de prácticas facilita esta tarea, pero no resulta sencillo analizar la programación aprobada por el equipo docente de tu instituto y plantear posibles mejoras, ya que ello supone cierta crítica a lo que se viene haciendo y a quienes lo están aplicando. Por lo tanto, las modificaciones que se proponen requieren de un esfuerzo por intentar justificar la mejora que se pretende conseguir.

#### ***Comentarios finales: una reflexión personal***

La realidad de cómo se desarrollaban las clases apuntaba a que elaborar y ejecutar una UD para la enseñanza del baloncesto, mediante el modelo táctico, probablemente resultaría más complicado de lo esperado. La primera intención era utilizar solo esta metodología, lo que chocaba con la metodología tradicional habitualmente aplicada en las primeras clases observadas durante las prácticas. Sin embargo, un profesor me permitió introducir algunas modificaciones en sus clases, y aproveché para poner en práctica medidas derivadas del modelo táctico en una UD de baloncesto con diferentes cursos de la ESO. Esas adaptaciones que se introdujeron en las prácticas evidenciaron los aspectos positivos de la aplicación del modelo táctico.

Esta posibilidad de aplicar elementos del modelo táctico permitió que este trabajo no se redujera a una mera observación crítica de la aplicación en clase de la programación didáctica diseñada por el Departamento. También propició que el uso del modelo táctico no queda-

ra reducido a un ejercicio teórico de diseñar las sesiones de una UD que simplemente quedaban plasmadas en el papel.

También se puso de manifiesto la utilidad de las metodologías tradicionales, especialmente para introducir diferentes conceptos técnicos, como son la entrada a canasta, cambios de mano, el tiro o los pases, que se benefician de un mínimo conocimiento previo de la técnica a aplicar. Al mismo tiempo, durante esas prácticas también se comprobó que una UD basada en métodos tradicionales puede mejorarse aplicando determinados elementos del modelo táctico, como se ha expuesto.

Otro punto importante es la elección del curso académico. No ha sido seleccionado al azar 3.º de la ESO para elaborar la UD, sino que se descartaron cursos inferiores porque es a partir de 3.º-4.º de la ESO cuando se ha generalizado en el alumnado el pensamiento formal, con mayor pensamiento crítico, lo cual facilita la utilización de diferentes metodologías innovadoras, como modelos centrados en el juego, *game sense* o el modelo táctico.

En definitiva, se ha alcanzado tanto el objetivo de analizar críticamente la programación didáctica del instituto como el de elaborar una UD que incluya el modelo táctico en la enseñanza del baloncesto.

Este trabajo también ofrece conclusiones de interés sobre cuestiones no previstas. Ha mostrado la conveniencia de combinar estas metodologías innovadoras con las más tradicionales, aprovechando la utilidad de estas últimas para la enseñanza de cuestiones técnicas y el beneficio que aporta el modelo táctico para introducir adaptaciones sobre elementos de juego real.

### **7.1 Limitaciones**

La mayor limitación reside en el hecho de elaborar una UD que no se lleva a la práctica, sino que simplemente queda diseñada. Ello no permite comprobar si realmente facilita la enseñanza del baloncesto, ni cómo reacciona y se comporta el alumnado ante una metodología novedosa, especialmente a nivel de grupo. Igualmente, no permite ver si se

adapta a las diferencias individuales o a la discapacidad de cada estudiante, ni si favorece el análisis crítico del alumnado.

## **7.2 Prospección de Futuro**

Durante las prácticas se dispuso de un pequeño margen, que permitió uno de los profesores, para adaptar unas pocas sesiones e introducir elementos del modelo táctico. Se comprobó la utilidad de este modelo para la enseñanza de elementos tácticos, muy importantes en deportes de colaboración-oposición con cancha compartida como es el baloncesto.

Ahora bien, estas prácticas también evidenciaron que la metodología tradicional resulta de utilidad en la enseñanza de determinados aspectos, fundamentalmente técnicos, como se ha expuesto.

Por todo ello, se considera que la investigación futura no debería ir dirigida exclusivamente al modelo táctico, sino a explorar la mejor combinación de unos modelos y otros, dado que cada uno resulta de utilidad para trabajar los distintos aspectos u objetivos de la enseñanza del baloncesto.

# **8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## 8. Referencias bibliográficas

- Baena Extremera, A. (2011). *La educación física en el sistema educativo actual. Estudio de los principales elementos del currículum: los objetivos*.  
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/22053/1/3.%20Los%20Objetivos%20en%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica.pdf>
- Blázquez Sánchez, D. (1992). *Evaluar en Educación Física (2.ª Edición)*. - INDE.
- Castejón-Oliva, F.J. (2015). *La investigación en iniciación deportiva válida para el profesorado de educación física en ejercicio*. *ReNtos*, 28, 263-269.  
[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678079/investigacion\\_Castejon\\_r\\_2015.pdf?sequence=3](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678079/investigacion_Castejon_r_2015.pdf?sequence=3)
- Devís, J. D., & Velert, C. P. (1997). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (Vol.103). Inde.
- Ferreras Vidal, I. M. (2018). *Evolución histórica de la Educación Física en España. Ventana abierta*. <https://revistaventanaabierta.es/evolucion-historica-de-la-educacion-fisica-en-espana/>
- Flix, X. T. (2014). *Regeneracionismo e impacto de la crisis de 1898 en la educación física y el deporte español*. *Arbor*, 190(769), a173-a173.  
<https://doi.org/10.3989/arbor.2014.769n5012>
- Forrest, G. (2013). *Questions and answers: Understanding the connection between questioning and knowledge in game-centred approaches*. In *Contemporary developments in games teaching* (pp. 179-189). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203797730>
- González-Víllora, S., Fernández-Río, J., Guijarro, E. y Sierra-Díaz, M. J. (2021). *Modelos centrados en el juego para la iniciación comprensiva del deporte*. Ediciones Morata.

- Harvey, S., Cope, E., & Jones, R. (2016). *Developing questioning in game-centered approaches*. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(3), 28-35. <https://doi.org/10.1080/07303084.2015.1131212>
- Harvey, S., Cushion, C., & Sammon, P. (2015). *Dilemmas faced by pre-service teachers when learning about and implementing a game-centred approach*. *European Physical Education Review*, 21(2), 238-256. <https://doi.org/10.1177/1356336X14560773>.
- Harvey, S., & Jarrett, K. (2014). *A review of the game-centred approaches to teaching and coaching literature since 2006*. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(3), 278-300. <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.754005>
- Kinnerk, P., Harvey, S., MacDonncha, C., & Lyons, M. (2018). *A review of the game-based approaches to coaching literature in competitive team sport settings*. *Quest*, 70(4), 401-418. <https://doi.org/10.1080/00336297.2018.1439390>
- Kruzel, J. (1985). *What's Wrong with the Traditional Approach?* *Washington Quarterly*, 8(2), 121-132. <https://doi.org/10.1080/01636608509450274>
- Lauder, A., & Piltz, W. (2013). *Play practice: The games approach to teaching and coaching sports*. Human Kinetics.
- Lauder, A. G., & Piltz, W. (2013). *Play practice: Engaging and developing skilled players from beginner to elite*. Human Kinetics.
- Lázaro, M. D. (2009). *Atención educativa a la diversidad en Badajoz. El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*. XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009 (pp. 417-428). Universidad Pública de Navarra. <http://hdl.handle.net/11162/45445>
- Light, R. (2012). *Game sense: Pedagogy for performance, participation and enjoyment*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203114643>.

- Light, R. L. (2013). Positive Pedagogy for physical education and sport: Game Sense as an example. In Contemporary developments in games teaching (pp. 41-54). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203797730>.
- Light, R. (2014). Learner-centred pedagogy for swim coaching: a complex learning theory-informed approach. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 5(2), 167-180. <https://doi.org/10.1080/18377122.2014.906056>.
- Mitchell, S., Mitchell, S. A., Oslin, J., & Griffin, L. L. (1997). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Human Kinetics Publishers.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L., & Griffin, L. L. (2003). *Sport foundations for elementary physical education: A tactical games approach*. Human Kinetics.
- Mitchell, S., Mitchell, S. A., Oslin, J., & Griffin, L. L. (2020). *Teaching sport concepts and skills: A tactical games approach*. Human Kinetics Publishers.
- Morales, S., & González, S. A. (2014). *Teoría y metodología de la educación física*. Quito, Ecuador: Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/9227/3/Teoria%20y%20metodologia%20de%20la%20educacion%20fisica.pdf>
- Pascual, J. G., & Varona, R. M. S. (1992). *Evolución histórica de la Educación Física en España y en el País Vasco*. Cuadernos de Sección. Educación, 5, 49-67. <https://core.ac.uk/download/pdf/11501981.pdf>
- Pill, S. (Ed.). (2018). *Perspectives on athlete-centred coaching* (pp. 93-103). Routledge. [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&as\\_vis=1&q=pill+2018+perspectives+on+athele&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=pill+2018+perspectives+on+athele&btnG=)
- Rodríguez, P. (2016). *The influence of teaching style in youth football*. Apunts. Educació Física i Esports, (126), 46-54. <https://www.cabdirect.org/cabdirect/abstract/20173012444>.

- Smith, L., Harvey, S., Savory, L., Fairclough, S., Kozub, S., & Kerr, C. (2015). Physical activity levels and motivational responses of boys and girls: A comparison of direct instruction and tactical games models of games teaching in physical education. *European Physical Education Review*, 21(1), 93-113. <https://doi.org/10.1177/1356336X14555293>
- Sollerhed, A. C., Horn, A., Culpan, I., & Lynch, J. (2020). *Adolescent physical activity-related injuries in school physical education and leisure-time sports*. *Journal of international medical research*, 48(9), 0300060520954716. <https://doi.org/10.1177/0300060520954716>.
- Standing, R., & Maulder, P. (2019). *The effectiveness of progressive and traditional coaching strategies to improve sprint and jump performance across varying levels of maturation within a general youth population*. *Sports*, 7(8), 186. <https://doi.org/10.3390/sports7080186>
- Valencia, A. J. A., & De Casas Moreno, P. (2019). *El uso de las TIC como herramienta de motivación para alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. Estudio de caso español*. *Hamut'ay*,6(3), 37-49. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i3.1845>
- Webb, P., & Pearson, P. (2012). *Creative unit and lesson planning through a thematic/integrated approach to Teaching Games for Understanding (TGfU)*. *New Zealand Physical Educator*, 45(3), 17-22. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.215641932386024>
- Wright, J., & Forrest, G. (2007). *A social semiotic analysis of knowledge construction and games centred approaches to teaching*. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(3), 273-287. <https://doi.org/10.1080/17408980701610201>

## **9. ANEXOS**

## 9. Anexos

## ANEXO 1: Valoración diaria del calentamiento:

	EVALUACIÓN DE LOS CALENTAMIENTOS				
	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN	NOTABLE	EXCELENTE
Específico (25 %)					
Progresivo (25 %)					
Claro (25 %)					
Completo (25 %)					

## ANEXO 2: Rúbrica para evaluar

	Insuficiente 0,5	Suficiente 1	Notable 1,5	Excelente 2
<b>Posición (40 %)</b> Desplazamientos en ataque y defensa	No tiene noción de su posición en el campo. No busca el espacio libre. No se desmarca. Estático en el campo.	Conoce su posición en el campo, pero no busca el espacio libre. No sabe defender. Transiciones lentas.	Conoce su posición. Genera y busca espacios libres en ataque. En defensa se coloca bien, pero comete faltas. Transiciones buenas.	Conoce su posición. Genera y busca espacios libres en ataque. No comete faltas en defensa. Ayuda a sus compañeros a colocarse.
<b>Técnica (10 %)</b> Lanzamientos y bote	No sabe botar ni lanzar.	Sabe botar sólo con la mano dominante. Lanza a canasta con una técnica inapropiada	Sabe botar con ambas manos. La técnica de tiro es buena.	Bota muy bien con ambas manos. Tiene buena técnica de tiro y suele acertar.
<b>Pases (10 %)</b>	No sabe o no quiere pasar el balón	Pasa el balón, pero no suele tener éxito	Realiza pases en largo, corto, picado, al pecho, de beisbol, etc.	Utiliza los pases como medio para conseguir puntos para el equipo. Demuestra gran habilidad en su realización
<b>Entrada a canasta (10 %)</b>	No sabe entrar a canasta	Realiza la entrada a canasta, pero se equivoca en el ciclo de los pasos	Realiza la entrada a canasta correctamente, pero no suele tener éxito	Realiza perfectamente la entrada a canasta en cualquier situación de juego y suele tener éxito
<b>Reglamento (30 %)</b>	No sabe las normas del deporte	Sabe las normas básicas, pero comete errores y faltas	Conoce el reglamento de baloncesto	Demuestra que conoce el reglamento pitando las faltas que se comenten

## ANEXO 3: Control de la actitud y participación en clase

	EVALUACIÓN DE LOS CALENTAMIENTOS				
	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN	NOTABLE	EXCELENTE
Participa de manera activa (40%)					
Tiene una actitud positiva con sus compañeros (30%)					
Ayuda a sus compañeros (15%)					
Trata con respeto a sus compañeros y al docente (15%)					