

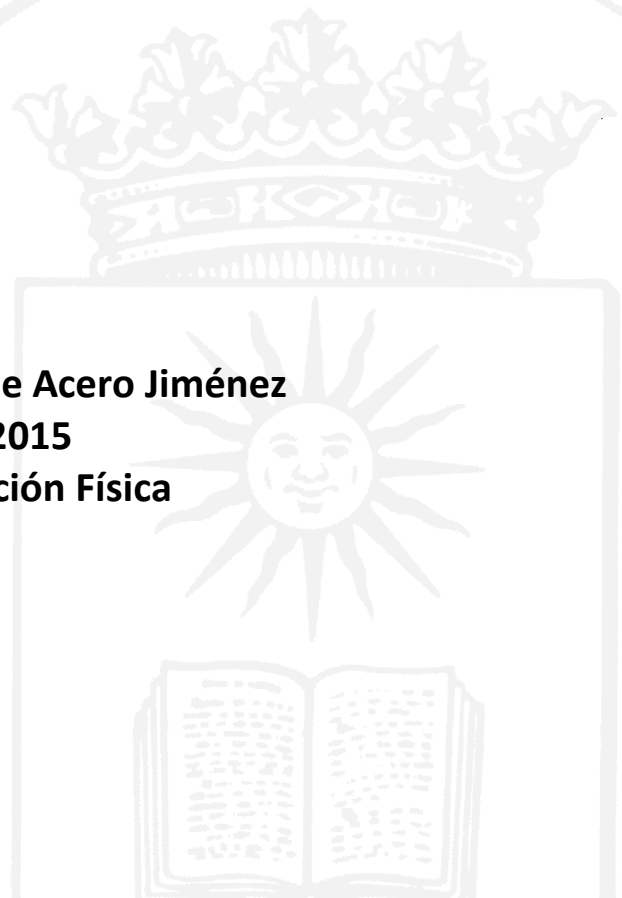
**TRABAJO FIN DE MÁSTER**  
*Universidad Politécnica de Madrid*



Máster Universitario en  
FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA, BACHILLERATO y FORMACIÓN PROFESIONAL

**Aprendizaje del baloncesto en Educación  
Secundaria utilizando el juego: Una propuesta de  
Investigación-acción.**

Nombre: **Enrique Acero Jiménez**  
Curso: **2014-2015**  
Especialidad: **Educación Física**





Máster Universitario en  
FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA, BACHILLERATO y FORMACIÓN PROFESIONAL

**Aprendizaje del baloncesto en Educación Secundaria  
utilizando el juego: Una propuesta de Investigación-  
acción.**

Nombre: **Enrique Acero Jiménez**  
Curso: **2014-2015**  
Especialidad: **Educación Física**  
Dirección: **Ignacio Refoyo Román**  
Línea temática: Departamento de Deportes  
[Centro de la dirección]  
**Innovación y enseñanza del baloncesto en  
Educación Física**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**  
*Universidad Politécnica de Madrid*



Máster Universitario en  
FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA, BACHILLERATO y FORMACIÓN PROFESIONAL

## Índice de contenidos

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>8</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>10</b>
2.1. INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.....	10
2.2. EL JUEGO COMO ELEMENTO VEHICULAR DE LA UNIDAD DIDÁCTICA. ....	15
2.3. DISEÑO DE TAREAS.....	20
<b>3. PROPUESTA METODOLÓGICA .....</b>	<b>25</b>
3.1. PROCEDIMIENTO.....	25
3.2. RECOGIDA Y TRATAMIENTO DE DATOS.....	28
<b>4. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA .....</b>	<b>31</b>
4.1. JUSTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA. ....	31
4.2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS.....	32
4.3. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE.....	32
4.4. CONTENIDOS.....	33
4.5. METODOLOGÍA.....	33
4.6. EVALUACIÓN.....	34
4.7. OTROS ASPECTOS.....	36
4.8. TEMPORALIZACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA.....	36
<b>5. LIMITACIONES DEL ESTUDIO .....</b>	<b>37</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>38</b>
<b>7. ANEXOS .....</b>	<b>43</b>
1. ANEXO 1.- HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN GRUPAL .....	43
2. ANEXO 2.- HERRAMIENTA DE AUTOEVALUACIÓN .....	43
3. ANEXO 3.- HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN DE OPINIÓN .....	44
4. ANEXO 4.- HERRAMIENTAS DE RECOGIDA DE DATOS .....	44
5. ANEXO 5.- DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	45

## Índice de figuras

Figura 1.-	Definición de reflexión, de Blández (1996)	11
Figura 2.-	Etapas fundamentales de la Investigación-acción (Tomado de Blández, 1996)	13
Figura 3.-	Variables del proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades motoras (elaborado por Calderón, 2007)	21
Figura 4.-	Aspectos a tener en cuenta en el diseño de la Investigación-acción (Blández, 1996)	25

## Índice de tablas

Tabla 1.-	Teorías clásicas sobre la percepción del juego (Baena, 2011)	16
Tabla 2.-	Teorías modernas sobre la percepción del juego (Baena, 2011)	17
Tabla 3.-	Clasificación de los juegos propuesta por Blazquez (1986)	17
Tabla 4.-	Clasificación de los juegos en función del objetivo didáctico (Navarro, 2002)	18
Tabla 5.-	Aspectos para la mejora de la validez y fiabilidad de un trabajo (Blández, 1996)	29
Tabla 6.-	Propuesta de fuentes y aspectos de donde obtener datos	30
Tabla 7.-	Relación entre contenidos, sesiones y estándares trabajados.	35
Tabla 8.-	Relación entre estándares, periodo de evaluación y la calificación.	36

**RESUMEN:**

El baloncesto es un deporte basado en unos principios de juego sencillos y unas exigencias físicas y técnicas en la iniciación asumibles por todos los alumnos.

Ofreciendo las herramientas adecuadas y adaptando las tareas de aprendizaje al contexto se puede conseguir una competencia elevada. Es necesario llevar a cabo una planificación adecuada y una selección de tareas apropiadas. El juego posee unas características que le convierten en un elemento con gran potencial educativo, en especial para Educación Física, debido al placer que genera y al espacio que ofrece para expresarse y utilizar el cuerpo.

A través de este trabajo se propone una Unidad Didáctica de Baloncesto vertebrada por el uso del juego como elemento vehicular. La Investigación-acción es un proceso que explora directamente sobre el terreno, siendo muy sencillo y práctico para aplicar en el ámbito educativo. Engloba de manera casi simultánea el proceso de investigación y el de búsqueda de soluciones. Para analizar el resultado de dicha metodología se exponen los elementos básicos para llevar a cabo un trabajo de Investigación-acción paralelo y adaptado al Baloncesto y la Unidad Didáctica.

*Palabras clave:* Baloncesto, investigación-acción, juego.

**ABSTRACT:**

Basketball is a sport based on easy game principles. Every student is capable of reaching physical and technical request for amateur practice.

High skills in basketball can be obtained with suitable tools and adapted activities to the current environment. Appropriate planning and tasks are required for that purpose. In education game activities turn to be an option with excellent opportunities, especially for physical education. It provides students a way to express feelings, practice with their body and have fun.

The aim of this project is to propose a basketball teaching unit focused on gaming tasks. Participatory action research intervenes directly on the field, simple and practical to be used in educational context. This model links researching and problem solving on the same process. The basic path to perform a participatory action research is given to analyze the results of carrying out the proposed teaching unit.

*Key Words:* Basketball, participatory action research, game.

# 1. Introducción

En la actualidad se experimentan elevados niveles de sedentarismo en las poblaciones de los países desarrollados. Se calculan datos alrededor del 80% en España de personas que no realizan la suficiente actividad física para mantener la salud y el peso corporal (Márquez, Rodríguez y De Abajo, 2006). También hay un bajo nivel de práctica en la población joven. Señalándose como causas el progreso tecnológico durante el último siglo la disponibilidad de alimentos muy energéticos sin esfuerzo físico, la automatización de los sistemas de transporte y los equipos electrónicos. En este contexto, las clases de educación física se pueden convertir en el único espacio de tiempo en el que los jóvenes realizan actividad física y siendo casi de forma obligatoria.

Por esta razón, es de suma importancia que se impartan clases de educación física de calidad (Calderón, 2007). Para combatir la inactividad en primer lugar se debería suscitar el interés del alumno, generando disfrute y placer durante las clases de educación. Otra posible vía puede ser mejorar el nivel de competencia de los alumnos, facilitando que puedan ser eficaces en actividades deportivas fuera del ámbito escolar.

La motivación para realizar este trabajo se centra principalmente en dos aspectos: Considero el contenido del Baloncesto un deporte con gran posibilidad de ser atractivo para el alumnado. Además de ser una gran oportunidad de fomentar valores y conductas deportivas. Por otro lado el baloncesto es un deporte con unos contenidos de aprendizaje o habilidades muy sencillas. Así como unos principios tácticos muy sencillos a nivel inicial. El otro aspecto que me motiva a realizar este trabajo es conocer los resultados que se obtienen al utilizar una metodología innovadora, muy alejada de los modelos tradicionales.

El elemento básico de toda la Unidad Didáctica será “el juego”, orientación que creo debe seguir la asignatura de Educación Física. Las principales razón de utilizar este tipo de tareas son: el potencial de despertar interés en los estudiantes por la práctica de cualquier tipo de actividades físico-deportivas. Y por otro lado, en mi experiencia deportiva como entrenador, donde he comprobado que los jugadores pueden aprender de manera óptima conceptos, principios o normas a través de juegos. Siendo también útil en el desarrollo de habilidades

técnicas o movimientos específicos. En especial percibo el juego como elemento extremadamente útil para la docencia y específicamente para la asignatura.

Con afán de conocer los efectos de esta metodología se propone llevar a cabo de manera simultánea un trabajo de investigación-acción. También para plantear posibles modificaciones para su mejora basándonos en la actuación directa de este modelo sobre la práctica del docente. Tanto el profesorado como los alumnos son partes activas determinantes en el proceso. Facilitando la formación del docente a través de un proceso de observación, reflexión y modificación (Blández, 1996).

Como conclusión los objetivos que persigue el siguiente trabajo son:

1. Proponer la implantación de una Unidad Didáctica de iniciación al Baloncesto, utilizando como elemento principal el juego.
2. Exponer una guía sobre las fases para realizar un trabajo de Investigación-acción sobre la Unidad Didáctica anteriormente nombrada. Se establecen los aspectos más relevantes a tener en cuenta para conocer cómo responden los miembros del proceso enseñanza-aprendizaje a la implantación de dicha Unidad Didáctica.
3. Mejorar el nivel de comprensión de la investigación-acción, con objeto de evaluar y analizar la función docente.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Investigación-acción.

La investigación-acción es “un modelo de investigación dentro del paradigma cualitativo que observa y estudia, reflexiva y participativamente, una situación social para mejorarla” (Rodríguez Rojo, 1991).

López (2005) afirma que tanto la teoría como la práctica deben tener un espacio común que sirva para reflexionar y replantear lo ocurrido en la acción educativa. Pocos modelos de investigación se conjugan de manera tan directa sobre el proceso educativo.

Mientras que para Latorre (2003) la investigación-acción se utiliza en educación para describir las actividades que realiza el profesorado para: el desarrollo curricular, su propio desarrollo profesional, la mejora de los programas educativos y los sistemas de planificación. Todas tienen en común el diseño y la implementación de estrategias, más tarde sometidas a su análisis a través de un proceso de observación, reflexión y replanteamiento. Se plantea su utilización como generador de cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa.

Para Tesouro et al. (2007), en todo proceso de investigación-acción relacionado con el desarrollo docente, hace falta considerar estos tres elementos: investigación, acción y formación. Estos se interrelacionan y retroalimentan unos de otros. Señalando su doble funcionalidad: mejora de la formación de docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para Rodríguez, Gil y García (1996) y Latorre (2003) la investigación-acción se concibe desde una óptica democrática y comunitaria. Fomenta la unión del investigador con el investigado, forjando un modelo que trabaja de forma sistemática a través de un método flexible, ecológico y orientado a los valores. Se toma como inicio los problemas surgidos de la práctica educativa. Por lo tanto, el objetivo final de la investigación será el cambio o mejora de la práctica. Haciendo imperativo que se englobe la acción del proceso y que adquiera un carácter preponderante.

El punto básico sobre el que se sustenta la Investigación-acción es la **reflexión**, dado que es a partir de esta fase desde donde se empieza a discernir entre los aspectos que afectan al objeto de investigación. Como punto de partida, poner en duda todo aquello que se hace y mantener una actitud abierta y comprensiva a la crítica es inherente a la reflexión.

- ¿Reflexionamos normalmente sobre nuestra docencia?
- ¿Estamos dispuestos a analizar lo que hacemos y por qué lo hacemos?

Blández (1996) además de estas dos preguntas, señala el planteamiento de encadenar por qué para profundizar en un tema de reflexión. Preguntando constantemente por qué a cada respuesta obtenida.

reflexionar considerar pensar meditar cavilar recapacitar discurrir estudiar observar evaluar analizar investigar	sobre algo	atentamente cuidadosamente esmeradamente intensamente ampliamente profundamente
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------	------------------------------------------------------------------------------------------------

Figura 1.- Definición de reflexión, de Blández (1996).

Blández (1996) señala que surgió durante los años 80 en educación para comprender y resolver los problemas prácticos en las aulas. En la actualidad ha alcanzado gran popularidad entre los docentes en España por los siguientes motivos:

- Aumenta la autoestima profesional. Dando valor a las aportaciones de cada miembro de los participantes, dado que a partir de su experiencia, opinión y aportación construye y desarrolla la investigación.
- Rompe con la soledad docente. Dando la posibilidad de compartir los problemas e inseguridades y resolverlas de manera colectiva. Favoreciendo diferentes puntos de vista y utilizando estas dificultades como punto de arranque.

- C. Refuerza la motivación profesional. Se enfrenta a la monotonía y la desmotivación reforzando en los participantes el interés por la mejora de su práctica docente y un continuo compromiso con el proceso educativo.
- D. Permite que los docentes investiguen. Favorecer el acercamiento entre los investigadores y docentes. Aportando cada uno su visión del proceso.
- E. Forma un profesorado reflexivo. Exige al docente tomar decisiones en cada una de las fases. Debe crear todo el proceso desde el principio sin estar nada determinado.

Rodríguez Rojo (1991) anota estas características y objetivos de la investigación-acción que se relacionan con el trabajo de Goyete y Lessard-Hebert (1988) y con los motivos anteriormente mencionados:

- A. Identificación, descripción y diagnóstico de los problemas y contingencias situacionales surgidas.
- B. Transformación y mejora de las condiciones originales. Desarrollo y comprobación de hipótesis prácticas acerca de cómo pueden resolverse los problemas planteados.
- C. Es un instrumento de renovación de la enseñanza, del centro y en especial de la profesionalidad de los profesores. Habitando a una práctica reflexiva desde la investigación.

Desde un punto de vista temporal, Blández (1996) diferencia 3 etapas: La primera es la fase teórica y de diseño de la investigación en general. En la segunda etapa se desarrolla un proceso de formación cíclico. De una forma simplificada, actúa adaptándose a su entorno y a las dificultades, añadiendo la reflexión y la observación consciente. La tercera etapa se destina al registro de las conclusiones obtenidas, así como las reflexiones y aportaciones que se han producido durante todo el proceso.



Figura 2.- Etapas fundamentales de la Investigación-acción (Tomado de Blández, 1996).

Para Elliott (1993) las fases que incluye el proceso de Investigación-acción son:

1. Identificación y aclaración de la idea general. Refiriéndose a la situación o estado de la cuestión que deseamos cambiar o mejorar.
2. Reconocimiento y revisión. Descripción de la situación y aclarar la naturaleza del problema, así como la elaboración de hipótesis.
3. Estructuración del plan general.
4. Desarrollo de las etapas de acción.

Los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora y transformación de la práctica, acercarse a la realidad y crear un modelo para la formación del profesorado que integre la investigación, acción y creación de conocimiento (Kemmis y McTaggart, 1988). Respaldado por el trabajo de Jiménez-Benedit, Cerrón y Bautista (1990) que ponía de manifiesto que la metodología de la investigación-acción desarrolla el conocimiento práctico de los docentes. Gracias al proceso de reflexión y diálogo, donde el intercambio de opiniones y experiencias permitía resaltar elementos destacados.

Fraille (2004) utiliza la investigación-acción para realizar un programa de formación donde cambia el enfoque tradicional en la formación del docente. Esto permite a los docentes observar, replantear su práctica, diseñar propuestas y evaluarlas. La realización del proceso

de forma colaborativa permite compartir las prácticas diarias y perspectivas. Latorre (2003), concibe la enseñanza como una actividad autorreflexiva del profesorado para mejorar su propia práctica. El objetivo es alcanzar una mayor comprensión de las prácticas y contextos constitucionales.

De acuerdo a Martínez-Álvarez (1994) la formación del docente comienza antes de empezar los estudios universitarios. Identificó varios periodos de formación. Las experiencias anteriores a su formación inicial; las experiencias en las prácticas de enseñanza y los primeros años de desempeño docente. La última cuando perciben a los alumnos como personas con necesidades individuales. Dentro de la formación permanente del profesorado. Imbernón (1994) destaca tres ejes de actuación:

- La reflexión sobre la propia práctica y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.
- El intercambio de experiencias, la actualización y confrontación en los campos de la intervención docente.
- El desarrollo profesional en el centro para transformar esa práctica facilitar la comunicación.

Algunos estudios como el de Lozano-Pino (2007) realiza una investigación sobre el efecto de la Investigación-acción colaborativa en la formación inicial de los docentes de EF. Por otro lado, destaca el Grupo de Trabajo internivelar de investigación-acción en EF de Segovia (López et al. 2005). Siendo fundamental esta metodología para realizar un proyecto de colaboración con profesorado de diferentes etapas educativas.

Marcelo y Vaillant (2009) interpretan una lejanía entre el desarrollo profesional y las necesidades docentes. Resaltando que las actividades de formación continua son superficiales, desconectados del currículum y poco significativas. Como solución la investigación-acción puede ser un instrumento de renovación pedagógica, de perfeccionamiento del profesorado, de innovación educativa y de mejora de la calidad de la educación (Pérez-Serrano, 1990). No sólo en relación a las actividades realizadas, también respecto a la relación con los alumnos y la adaptación de la enseñanza a los mismos.

Latorre (2003) entiende la imagen del profesorado como un elemento crítico y de reflexión capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes del aula. Previamente tratado por Segovia Pérez (1997) que hace la siguiente reflexión:

*“Concebir la enseñanza como investigación es aceptar que la escuela es crítica; que no se han conseguido aún sus objetivos y que esa tarea es un proceso de ensayo y error que no tiene fin, pero que nos instala en la autoinnovación permanente, con lo que evitamos el desfase entre la escuela y el medio”.*

## **2.2. El juego como elemento vehicular de la Unidad Didáctica.**

Ruiz Juan (2008) analiza el significado del juego. Etimológicamente, la palabra juego proviene del vocablo latino “locus” (que para los romanos significó ligereza, frivolidad, pasatiempo, recreo, broma, alegría, jolgorio o diversión) y “Ludus, Ludere, Lusus” (que es el acto de jugar, juego infantil, recreo, competición, juegos de azar...).

El Diccionario de Real Academia Española (2001) incluye las siguientes definiciones:

- Juego: La acción y efecto de jugar. Ejercicio recreativo sometido a reglas en el cual se gana o se pierde.
- Jugar: Hacer algo con espíritu de alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse.

Johan Huizinga (1984) citado por Baena (2011) define el juego como:

*“Una acción o actividad voluntaria, realizada dentro de ciertos límites, fijados en el tiempo y en el espacio, que sigue una regla libremente aceptada, pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de una conciencia de ser algo diferente de lo que se es en la vida corriente”.*

El juego en el ámbito de la educación viene determinado por (Ruiz, 2008):

- Una actividad que implica la participación de cada persona desde dos referentes: la corporeidad y la motricidad.
- Un sistema de reglas que dota a la propia actividad de coherencia interna.
- La posibilidad de poner en juego diferentes estrategias de acción que den respuesta a las sucesivas situaciones-problema que se producen en la propia actividad.

Para Omeñaca y Ruiz (1999) se puede hablar de juego cuando, para quien juega, la situación motriz posee estas características:

- Fuente de alegría, júbilo y placer.
- Posee un carácter autotélico.
- Se percibe como libremente elegida.
- Implica una participación activa.
- Representa un “mundo aparte” que discurre en el ámbito de la recreación.

Baena (2011) enmarca y describe las diferentes percepciones sobre los juegos en dos grupos. Las Teorías clásicas se caracterizan por haber permanecido durante muchos años, siendo la referencia fundamental sobre la explicación del juego:

<b>Teoría Metafísica (Platón, s. IV-III a.c.)</b>	Defiende el juego y el ejercicio físico como fuentes de placer porque educan el conocimiento de la naturaleza humana. El juego es arte, expresión, lo que nos lleva bien lejos de los intereses y de lo rentable.
<b>Teoría del Recreo (F. Schiller)</b>	Relacionado con lo estético y orientada hacia el ocio. El juego es una actividad cuya finalidad es el recreo. Contrasta con el trabajo y la gravedad práctica de la vida.
<b>Teoría del Sobrante o Sobrecarga de Energía (Spencer)</b>	Es necesario liberar las energías sobrantes que se acumulan en las prácticas utilitarias.
<b>Teoría del Descanso (M. Lazarus, 1883)</b>	Es un mecanismo de economía energética actuando como elemento compensador de las situaciones fatigosas
<b>Teoría del Ejercicio Preparatorio o de la Anticipación Funcional (K. Gross)</b>	Considerar del juego como un ejercicio preparatorio para la vida adulta y que sirve como autoafirmación natural del niño.
<b>Teoría del Atavismo o de la Recapitulación (S. Hall, 1904)</b>	Es un resquicio de las actividades de las generaciones anteriores. Siendo para el niño una recapitulación breve de la evolución de la especie.
<b>Teoría Catártica (H.A. Carr, 1925)</b>	Los impulsos preexistentes que pueden ser nocivos obtienen en el juego una salida inocente, actuando este como purga de las tendencias antisociales.

Tabla 1.- Teorías clásicas sobre la percepción del juego (Baena, 2011)

Las Teorías modernas muestran las corrientes de pensamiento propias de nuestra época, relativas al origen y explicación del juego:

<b>Teoría de la Infancia (F. Buytendijk)</b>	El juego es un impulso originado por el afán de libertad, de independencia, propio del individuo. Sirve al niño para descubrir al mundo y a sí mismo.
<b>Teoría del placer funcional (K. Bühler, 1924)</b>	Actividad en la que hay placer funcional y es sostenida por este placer. El placer no está en la repetición sino en el progreso ganado en cada repetición y en el dominio del acto.
<b>Teoría Piagetiana del juego (J. Piaget)</b>	Relaciona el juego infantil con el desarrollo evolutivo del niño en 3 etapas: Juego sensorimotor, Juego simbólico y Juego de reglas.
<b>Teoría Sociocultural del Juego (L.S. Vigotski y D.B. Elkonin)</b>	El símbolo es la verdadera explicación del juego social.

Tabla 2.- Teorías modernas sobre la percepción del juego (Baena, 2011)

De la estructura de meta y el sistema de reglas del juego motor dependerá lo que ocurra. El tipo de acciones motrices, interacciones y las estrategias de actuación se verán afectadas. Así como las actitudes y los valores que se promuevan (Ruiz, 2008). La diversidad de variables hace que hay numerosas clasificaciones, como se observa a continuación.

<b>En función del grado de energía</b>	<b>En función del grado intervención</b>
Muy activos.	Eliminación progresiva.
Activos.	Participación total.
Media intensidad.	Intervención libre.
Poca intensidad.	Intervención parcial.
<b>En función del tipo de movimiento</b>	<b>En función del efecto</b>
Marcha.	Sensoriales.
Carrera.	Motores.
Salto.	Anatómicos.
Lanzamientos.	Orgánicos.
Lucha.	Gestuales.
Equilibrio.	<b>En función de la dificultad</b>
Coordinación.	Corporales
<b>En función de su dimensión social</b>	Desplazamientos
Individuales.	Dependientes del objeto
Grupo.	Colaboración/oposición
Equipos.	

Tabla 3.- Clasificación de los juegos propuesta por Blazquez (1986)

Johnson (1981) hace una propuesta taxonómica de los juegos en cuanto a la estructura de metas, es decir, el objetivo interno del juego determinado por sus normas:

- Juegos individuales. En ellos no existe relación entre los fines a alcanzar por una persona y los del resto de los componentes del grupo.
- Juego de competición. Las actividades propician objetivos excluyentes, un bando sólo puede alcanzar el objetivo a costa de que el otro no lo consiga.
- Juegos de cooperación. En este tipo de actividades lúdicas existe una relación directa entre los objetivos y las posibilidades de éxito, cada bando sólo alcanza la meta si también la alcanzada el resto de los participantes.

Educación	Dinámicas de grupo
Juegos para la función psicomotriz. Juegos simbólicos de fantasía. Juegos simbólicos con reglas Juegos de imitación. Juegos de presentación. Juegos de reglas. Juegos cooperativos. Juegos deportivos. Juegos alternativos. Juegos en la naturaleza. Grandes juegos.	Juegos de presentación. Juegos de afirmación. Juegos de confianza. Juegos de comunicación. Juegos de cooperación. Juegos de resolución de conflictos.
	Enculturación
	Juegos tradicionales simbólicos. Juegos tradicionales de reglas. Juegos tradicionales de adultos.
Recreación	Iniciación deportiva
Juegos de cooperación. Juegos alternativos. Juegos de animación. Juegos en la naturaleza. Juegos de roles. Juegos acuáticos.	Juegos deportivos. Predeportes. Minideportes. Juegos modificados.

Tabla 4.- Clasificación de los juegos en función del objetivo didáctico (Navarro, 2002).

Monge (2001) presenta el juego motor como elemento transmisor de valores culturales e interrelacionado con el contexto a través de 3 hipótesis:

1. Las estructuras de juego son productos ambientales que cobran sentido en cada contexto de manera que las formas de realización de la actividad dependen de ese ambiente y se adaptan al mismo.
2. Las estructuras de juego suponen unos textos que implican una simbología.

3. El juego es una forma de introducirse en la cultura desde una visión y relación del entorno, así como del uso y vivencia del cuerpo.

El juego, para Devís (2008), en su estado inicial es controlado y dirigido por los participantes. Se realiza por puro placer y divertimento, las reglas son flexibles y se acomodan a los participantes. No está determinado en tiempo o el espacio, ya que, no está planificado.

Se ha relacionado el juego con toda una variedad de beneficios y aspectos positivos consustanciales y autoevidentes. Íntimamente relacionado con la infancia y caracterizado por grandes virtudes, también puede tener aspectos negativos. El juego puede ser injusto, excluyente, poco equitativo, discriminatorio, sexista, explotador y nada placentero. Devís (2008) recoge los siguientes argumentos utilizados para justificar el uso del juego en el curriculum:

- El discurso socializador: debido a la gran utilidad en el aprendizaje de las relaciones, habilidades sociales y roles sociales, así como actitudes y valores de su cultura como la voluntad, la obediencia, la honradez y la justicia.
- El discurso funcional: Tomar el interés del niño y la niña por el juego para utilizarlo en el aprendizaje de aspectos cognitivos, afectivos y motrices que se consideran valiosos y merecedores de incluirse en el currículum escolar. Entendiéndolo como una herramienta al servicio del profesorado y la enseñanza.

Ambas justificaciones tienen muchos aspectos en común. El juego se concibe como un elemento de crecimiento personal y de mantenimiento del orden social que ignora conflictos y consecuencias negativas y acaba transmitiendo valores sociales dominantes. En segundo lugar, las dos justificaciones muestran una visión funcional e instrumental del juego, considerándolo tanto como una fase de preparación para la vida adulta y en sociedad cómo en la formación más allá de la propia experiencia del juego.

- El discurso autotélico: El placer, el disfrute y el conocimiento de sí mismo son argumentos explicativos tradicionales de los profesionales de la Educación Física al referirse al juego. Pero deben estar fundamentadas en la posibilidad de 'iluminar

otras áreas de la vida'. Es decir, sitúa el valor del juego en sí mismo y no en otros fines más allá de las propias actividades que las conviertan en simples medios

- La formación de 'la' identidad: La creación de la conciencia de sí mismo (el 'yo') y la formación de la identidad derivada del conocimiento práctico y la experiencia corporal en movimiento.

Se pueden encontrar estudios relativos al uso de juegos o actividades lúdicas en docencia en diferentes áreas. Por ejemplo, en la asignatura de Física y Química durante la ESO (Herrero, 2012). También en relación a la iniciación deportiva en atletismo, Valero y Conde (2003), presentan una orientación pedagógica, el enfoque ludotécnico, que utiliza los juegos pero sin olvidar ni relegar la técnica atlética. Apuestan por integrar algunas ideas del modelo comprensivo (Bunker y Thorpe, 1982) a través de una orientación lúdica.

### **2.3. Diseño de tareas.**

El ideario de una educación física de calidad favorece la formación integral de los alumnos. Pero para alcanzar esta particularidad, el proceso debe estar estudiado y planificado, debido a la multitud de variables que afectan al mismo.

Para estimular la motivación para el desarrollo de las habilidades básicas, Corbin y Pangrazi (2003) indican que es preciso que se planteen un amplio rango de actividades. Estas deben fomentar el disfrute y el interés por la práctica de actividad física. Si se adecuan las actividades a los alumnos, se puede aumentar la motivación hacia la práctica, se adquieran hábitos de práctica y disminuya el abandono deportivo.

Schmidt y Wrisberg (2000) indican como variables que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje: la planificación de la práctica, la presentación de las tareas, la estructura u organización de las tareas y el feedback que administra el profesor a los alumnos.

Por otra parte Pièron (2005), Silverman (2005) y Solomon (2003) señalan algunas de las variables que más influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades motoras. Calderón (2007) selecciona las siguientes: la forma de organización, la cantidad y la calidad

de la práctica, la estructura de las tareas, la comunicación con los alumnos o feedback, el tamaño de los grupos de clase, la adecuación de las tareas, el clima motivacional, la formación del profesor, el contexto escolar y las características del alumno.



Figura 3.- Variables del proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades motoras (elaborado por Calderón, 2007 a partir de Pièron, 2005; Silverman, 2005; Solomon, 2003)

La organización de las tareas se relaciona directamente con la cantidad y calidad de la práctica. La planificación permite maximizar el volumen de práctica, realizar repeticiones de calidad, facilitar la supervisión del profesor y adaptar las tareas al nivel de los alumnos (Calderón, 2007). También señala que algunas situaciones, utilizan una organización masiva para favorecen la interacción y la participación simultánea. Pero que a la vez pueden dificultar el aprendizaje al otorgar mayor peso a aspectos lúdicos sobre los aspectos puramente técnicos del juego. Para evitar esta situación debe estructurarse y adecuarse a los alumnos teniendo presentes los objetivos de aprendizaje.

La Unidad Didáctica presentada es una muestra de cómo orientar el contenido específico de baloncesto a través de juegos modificados. Enfocando los mismos a alcanzar unos determinados aprendizajes. La premisa principal que se debe cumplir es facilitar que los alumnos alcancen los objetivos que se propongan en la Unidad Didáctica. Así como también debe ocurrir en las tareas y actividades. Los juegos y por consiguiente sus consignas o normas, su estructura y las posibles variantes deben ser adecuados y específicos para el aprendizaje programado, el grupo de alumnos y el contexto en el que se sitúa.

Para cumplir dicha premisa se debe tener en cuenta cómo afectan las normas al juego utilizado. Y cómo pueden modificar la conducta de los alumnos al introducir cambios. Las normas básicas del juego pueden alterarse para facilitar el cumplimiento de los objetivos. Otro elemento que puede alterar profundamente la tarea es el uso de diferentes móviles, ya que, afectará a todo el proceso de acción motor y posiblemente la dinámica del juego.

En el marco del contexto educativo de un aprendizaje reflexivo, significativo y constructivista Ortega, Piñar, Alarcón y Cárdenas (2002) destacan los siguientes principios que deben cumplir las tareas planteadas:

1. Principio de totalidad. La eficacia está condicionada por un conjunto de capacidades individuales para regular la conducta motora. Se debe por tanto actuar sobre los tres elementos del mecanismo de actuación: percepción, decisión y ejecución.
2. Principio de satisfacción. Las experiencias surgidas por la tarea planteada deben ser de agrado para el alumno, motivándole a continuar y perseguir una mejoría.
3. Principio de máxima participación. Se relaciona directamente con el tiempo de compromiso motor, la necesidad de un amplio tiempo de actividad para lograr mayores progresos. No obstante deberá realizarse con unos determinados niveles de calidad y dificultad.

Cañadas, García y Parejo (2009), señalan los “principios a tener en cuenta al elaborar las sesiones para la enseñanza del baloncesto en educación física”. Propuestos en base a una aproximación al modelo comprensivo:

- Progresar de lo simple a lo complejo.

- Generar desequilibrios en las tareas para el trabajo de cada fase de juego.
- Trabajo con oposición.
- Trabajo conjunto de táctica y técnica.
- Utilizar feedback interrogativo.
- Hacer propuestas lúdicas que supongan un reto.

Para concretar con más profundidad se muestran a continuación los elementos que se deben tener en cuenta a la hora de planificar tareas (Pintor, 1997):

- Elementos estáticos. Objetos sobre el terreno que interfieren en la práctica.
- Elementos dinámicos. Compañeros que actúan en el mismo espacio pero no suponen ni colaboración ni oposición.
- Adversarios circunstanciales. Adversarios que no actúan directamente sobre un oponente, si no que pueden elegir conforme interese para obtener éxito. Cambiando durante el desarrollo de la tarea.
- Colaborador circunstancial. Compañero que no actúan directamente sobre otro alumno, si no que pueden elegir conforme interese para obtener éxito. Cambiando durante el desarrollo de la tarea.
- Adversarios condicionados: oponentes directos, pero que se encuentran condicionados ante algún tipo de norma que afecta a su actuación.
- Colaboradores condicionados: jugadores permanentes, que se encuentran condicionados ante algún tipo de norma que afecta a su actuación.
- Reglas de prohibición: normas que eliminan de posibilidad de realizar una determinada acción.
- Reglas de potenciación: normas que sobrevaloran una determinada acción o conducta.
- Reglas de obligación: normas que exigen la realización de ciertas acciones o conductas.

Tradicionalmente, se ha seguido un modelo mecanicista centrado en la repetición del gesto técnico, extraído fuera del contexto. Las tareas utilizadas para el aprendizaje e iniciación deportiva deben generar un bagaje motor. Esta serie de técnicas facilitarán su participación

en el deporte con éxito. Se requiere además de una implicación cognitiva del deportista debido a la presencia de oponentes y compañeros. En las situaciones que se producen el jugador debe encontrar y aplicar la solución adecuada a las circunstancias (Cañadas, García y Parejo, 2009).

### 3. Propuesta metodológica

#### 3.1. Procedimiento.

Se trata de una investigación-acción de tipo participativa ya que implicaría a un grupo de docentes desde el principio hasta el final de la misma. Desde la determinación del objeto de estudio hasta la elaboración del informe final. También puede ser muy interesante la presencia de un orientador o investigador ajeno que participe como observador externo. Obteniendo de esta manera un enriquecimiento de los datos. A modo de breve exposición el siguiente cuadro resume cuales son los pilares básicos en los que se sustenta el diseño de la Investigación-acción:

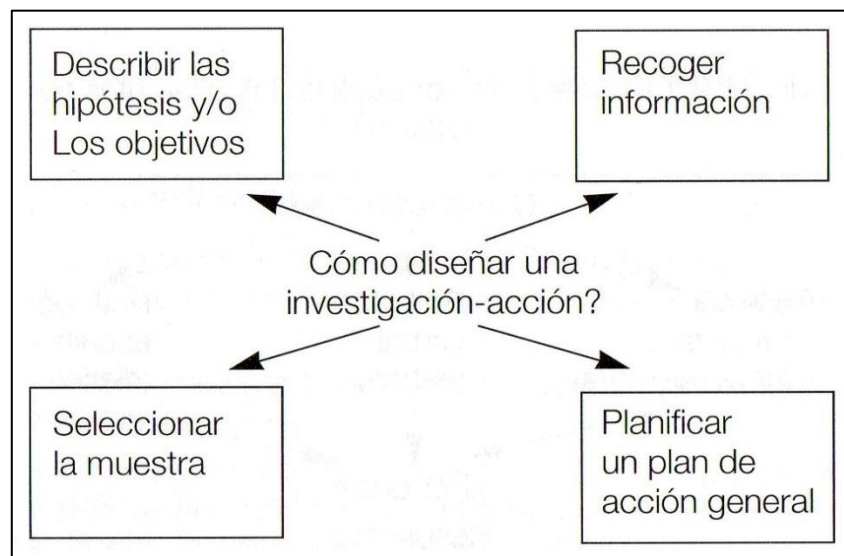


Figura 4.- Aspectos a tener en cuenta en el diseño de la Investigación-acción (Blández, 1996).

Siguiendo la exposición de Blández (1996) se plantea a continuación una propuesta para realizar un proceso de investigación-acción. Y en especial adecuado a la presente propuesta, por lo que, para llevarse a la práctica se debería adaptar a las necesidades específicas del centro, equipo de investigación, alumnos y cualquier otro elemento que pueda afectar al proceso:

El primer paso es la formación del equipo o grupo de trabajo. Personas interesadas en realizar un análisis crítico sobre la práctica docente, establecer planes de actuaciones y reflexionar sobre los resultados. Un aspecto muy importante es hacer partícipe a todas las personas del grupo como pilares básicos de todo el proceso y las actuaciones que se realicen. Para que esto sea posible el establecimiento de unas buenas relaciones personales será

imprescindible. En nuestro caso lo más interesante sería formarlo con los miembros del Departamento de Educación Física del centro al que se podría añadir un orientador o personal investigador interesado en participar.

Fraile (1995) entiende necesario la creación de un equipo de investigación interdisciplinar en el que:

- El objeto de estudio surja de los intereses del equipo y las decisiones sean definidos por todos los integrantes del proceso.
- Se considere el proceso un medio para mejorar la formación de los participantes.
- Todos colaboren en las fases del proyecto y tengan la capacidad para exponer y tomar decisiones.

Tras la formación del equipo de investigación se procede a hacer la **primera reunión**. Se persigue tratar los siguientes temas:

1. Presentación de los miembros del grupo.
2. Explicación del funcionamiento básico de la investigación-acción.
3. Buscar el tema de investigación a tratar. Para el presente estudio ya se conocía el tema de investigación. Por lo tanto, lo más adecuado sería enfocarlo a “Aprendizaje a través de situaciones jugadas”, ya sea del baloncesto o de otros contenidos. Otra opción podría ser orientarlo hacia el contenido del baloncesto pero afrontándolo desde diferentes estilos de enseñanza.
4. Observación de la práctica docente y su análisis. Cada docente por separado centrará su atención sobre algunos puntos básicos durante sus clases:
  - a. ¿Qué tipo de tareas se plantearon en las últimas Unidades Didácticas?
  - b. ¿Afecta la edad al tipo de tareas utilizadas y su desarrollo?
  - c. ¿Afecta el comportamiento general de los alumnos a las tareas utilizadas?
  - d. Si hay variedad en la tipología de tareas, ¿responden los alumnos a cada tipo de tarea de diferente manera?
  - e. ¿Se relaciona el tipo de tarea con el contenido que se trate?

En la **segunda reunión** se persigue conocer la situación o disposición de los miembros del grupo y empezar a formar una idea conjunta de trabajo. Se pueden seguir los siguientes pasos:

- A. Exposición de la observación realizada por cada miembro del equipo. Durante este paso se darán a conocer diferentes dificultades o aspectos que parezcan determinantes. Ante esta situación se producirán comentarios y opiniones que pueden proporcionar ideas u otras vías de actuación.
- B. Preparar un plan de acción en base al tema de investigación seleccionado en la reunión anterior (“Aprendizaje a través de situaciones jugadas”). Para tal efecto se plantearía la búsqueda de diferentes metodologías y actividades. Así como la forma de llevarlo a cabo, integrándolo dentro del curriculum y haciéndolo coincidir con los estándares de aprendizaje que presente la Comunidad en su legislación.  
Para este apartado se aconseja revisar los trabajos de Omeñaca y Ruiz (1999), Pintor (1997) y Ruiz (2008) relacionados con el diseño de tareas. Y los trabajos de Alarcón (2008) y Cañadas, García y Parejo (2009) y relacionados con los principios para el diseño de la Unidad Didáctica de baloncesto.
- C. Exponer cómo realizar un diario de investigación. De esta forma se podrá recoger toda la toma de datos, así como las reflexiones personales que surjan durante el proceso. Existen otro tipo de herramientas que podrían adecuarse mejor al contexto o complementar al diario (ver anexo 4). Se destacan los cuestionarios, registros, notas de campo, entrevistas o grabaciones. En caso de elegirse otra herramienta de recogida exponer su funcionamiento.

Fraile (1995) destaca los siguientes aspectos a la hora de utilizar el diario como herramienta de recogida de datos:

- Acordar un formato previamente con una estructura y unos procedimientos para su desarrollo.
- Prever los momentos para escribir en el diario.
- Tener en cuenta que deben ser compartidos con el resto de compañeros.

En la **tercera reunión** se persigue perfilar el plan de acción y establecer con cierta seguridad las bases de cómo se llevará a cabo el mismo. Se incluye también la estructura de las sesiones, el tipo de tareas y cómo debería ser la intervención del docente. Se precisará también cuando se van a llevar a cabo las intervenciones.

La **cuarta reunión** tendrá lugar una vez se inicie el plan de acción. Se destinará a abordar los siguientes temas:

- A. Exposición de las experiencias vividas por el profesorado y los observadores externos respecto al plan de acción.
- B. Análisis y reflexión sobre el plan de acción. Tratando de subsanar los posibles errores o modificar algún aspecto que suponga una mejora.
- C. Acordar cuándo se realizarán las reuniones periódicas mientras se lleve a cabo el plan de acción. Estas tratarán los temas (A) y (B); pudiéndose plantear la creación de un plan de acción adicional si fuera necesario.

En las **últimas reuniones** se procederá a la exposición de todo el proceso en forma de informe final del proceso de investigación-acción. Es muy importante en este punto no omitir ningún aspecto, incluso los errores o problemas surgidos durante las clases o en el desarrollo de la investigación y reuniones. Los miembros que hayan intervenido en el proceso deberán aportar conclusiones respecto a la investigación y al plan de acción. Se pondrán en común para el todo el grupo y se reflexionará a cerca de las mismas. Finalmente estas conclusiones se agruparán y consensuarán formando parte del informe final.

### **3.2. Recogida y tratamiento de datos.**

Las investigaciones de tipo cualitativo pueden ser encasilladas por no ser fiables o válidas. Al igual que otros métodos, es importante que en el diseño de la investigación se atienda a estas cuestiones. La fiabilidad permite que la investigación sea digna de confianza, y la validez hace referencia a la calidad, firmeza y consistencia de la investigación. La siguiente tabla recoge aspectos para mejorar dicha fiabilidad y validez (Blández 1996):

<b>Fiabilidad interna</b>	<b>Fiabilidad externa</b>
<p>Contrastar los datos dentro del equipo de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grabando en audio o vídeo.</li> <li>- Consensuando el contenido de los informes.</li> </ul> <p>Contrastar los datos con personas ajenas al equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Otros investigadores.</li> <li>- Otros docentes.</li> </ul>	<p>Elegir adecuadamente los métodos de recogida y análisis de datos.</p> <p>Reunir la mayor cantidad posible de datos.</p> <p>Describir todo el proceso, así como cualquier dato que influya en la investigación.</p> <p>Redactar de forma clara y lo más objetiva, evitando interpretaciones de los hechos excesivamente personales.</p>
<b>Validez interna</b>	<b>Validez externa</b>
<p>Exponer todos los acontecimientos que se produzcan en la investigación.</p> <p>Recoger los cambios que se han efectuado en las personas implicadas.</p> <p>Utilizar la triangulación de datos, ofreciendo diferentes perspectivas de los hechos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigador principal.</li> <li>- Profesorado.</li> <li>- Alumnado.</li> <li>- Observadora externo.</li> </ul>	<p>Describir los rasgos distintivos de los implicados en el proceso.</p> <p>Describir detalladamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El modo en que se ha actuado.</li> <li>- Las variables que han aparecido.</li> <li>- Las peculiaridades del escenario donde se ha desarrollado la experiencia.</li> </ul>

Tabla 5.- Aspectos para la mejora de la validez y fiabilidad de un trabajo (Blández, 1996)

En base a las variables presentadas, se presentan las siguientes recomendaciones para llevar a la práctica el presente trabajo con el mayor grado de precisión y claridad:

- Realizar grabaciones de video y audio de las sesiones. Incluyendo también las sesiones realizadas en la fase de análisis de la docencia.
- Contar con la presencia de un observador externo durante las sesiones, que recogerá por separado sus observaciones.
- Describir todo el proceso de manera clara y lo más objetiva posible. Incluir el desarrollo de la actuación, así como las dificultades acaecidas y los errores cometidos. Abarcando desde el inicio de la investigación hasta la presentación del informe final.
- Utilizar la herramienta del diario (Fraile, 1995) para recoger todo el desarrollo del proceso. Recopilando información de cada sesión.

- Recoger la mayor cantidad de datos posibles y de diferentes fuentes. Se propone separar en 3 fuentes y 5 apartados. Para los alumnos se presentan los apartados de manera más clara y se incluye la conducta del alumno (ver anexo 3):

<b>Fuentes de información</b>	<b>Apartados de evaluación</b>
Alumnos.	Contenido tratado en las sesiones.
Docentes.	Placer suscitado por las actividades.
Observador externo.	Mejora de la competencia.
	Actuación del docente.
	Actuación de los alumnos.

Tabla 6.- Propuesta de fuentes y aspectos de donde obtener datos.

## 4. Propuesta de Unidad Didáctica

### 4.1. Justificación y descripción de la unidad didáctica.

Título: “Jugando al Baloncesto”

El baloncesto es un deporte abiertamente conocido en todo el mundo, siendo el segundo más jugado en España después del fútbol. Obtener herramientas para poder participar en condiciones normales permitirá que el alumno intervenga y no se sienta rechazado. Asentando las bases para que puedan utilizarlo en su tiempo libre.

Se presentará el baloncesto de manera lúdica a través del juego y el juego real adaptado. Las tareas y sesiones persiguen adquirir conocimientos básicos y una soltura adecuada a la iniciación para participar de manera recreativa al baloncesto. Prestando atención a las características de comprensión del juego y sus dinámicas (flow-chart) más que a la aplicación y conocimiento y reglas de juego.

Se relaciona con las unidades didácticas de condición física, en particular resistencia y en general con el enriquecimiento de la experiencia motriz del alumno. También se relaciona con todas las unidades didácticas que persiguen desarrollar sus habilidades interpersonales, de trabajo cooperativo y promoción de valores de respeto. Se busca que los alumnos alcancen los contenidos de manera autónoma y cooperativa siendo el profesor el que plantea los problemas o tareas y facilita las herramientas o ayudas ante las dificultades.

Los mayores problemas a los que se puede enfrentar la unidad didáctica son: un rechazo por parte del alumnado debido a estar centrado en el baloncesto. La climatología o la posibilidad de uso de las instalaciones. Otra posible fuente de problemas es la existencia de un arraigo entre los alumnos a los modelos de enseñanza tradicionales basados en la valoración de habilidades y capacidades físicas, siendo una situación de contraste con el aprendizaje a través del juego.

Está programado para alumnos de 2º de la E.S.O. Su duración aproximada es de 3 a 4 semanas.

## **4.2. Objetivos didácticos.**

- Familiarizarse con el deporte del baloncesto en su dinámica de juego.
- Alcanzar un dominio básico sobre el balón de baloncesto.
- Aplicar los principios tácticos básicos a situaciones de juego adaptadas del deporte real.
- Desarrollar el trabajo en equipo y asimilar la importancia que tiene en el baloncesto.
- Transmitir valores de respeto, cooperación y compañerismo asociados al baloncesto.
- Conocer y aplicar las habilidades específicas de pase, desmarque y progresión.

## **4.3. Estándares de aprendizaje.**

**EA1.** Resolver situaciones motrices individuales aplicando los fundamentos técnicos y habilidades específicas, de las actividades físico-deportivas propuestas, en condiciones reales o adaptadas.

**1.1.** Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas de bote y lanzamiento a canasta, respetando las reglas y normas establecidas.

**1.4.** Mejora su nivel en la ejecución y aplicación de las acciones técnicas respecto a su nivel de partida, mostrando actitudes de esfuerzo, auto exigencia y superación. (Relacionado a la ejecución y aplicación de las acciones de pase y desmarque).

**EA3.** Resolver situaciones motrices de oposición, colaboración o colaboración oposición, utilizando las estrategias más adecuadas en función de los estímulos relevantes.

**3.1.** Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de oposición o de colaboración-oposición propuestas.

**3.3.** Discrimina los estímulos que hay que tener en cuenta en la toma de decisiones en las situaciones de colaboración, oposición y colaboración-oposición, para obtener ventaja o cumplir el objetivo de la acción.

**3.4.** Reflexiona sobre las situaciones resueltas valorando la oportunidad de las soluciones aportadas y su aplicabilidad a situaciones similares.

**EA7.** Reconocer las posibilidades de las actividades físico-deportivas y artístico-expresivas como formas de inclusión social, facilitando la eliminación de obstáculos a la participación de otras personas independientemente de sus características, colaborando con los demás y aceptando sus aportaciones.

**7.1.** Muestra tolerancia y deportividad en las actividades desarrolladas.

**7.2.** Colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas, y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos. (Focalizando en la participación activa durante las mismas).

**7.3.** Respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza.

#### **4.3. Contenidos.**

- Dominio básico del bote.
- Apoyo al jugador con balón. Acción de pase, desmarque y recepción.
- Acción de lanzamiento en carrera y en estático.
- Ocupación de espacios. Progresión hacia zonas eficaces.
- Transición ataque – defensa.
- Posición en defensa y ataque.

#### **4.4. Metodología.**

**Resolución de problemas:** el alumnado deberá resolver diferentes problemas planteados en las tareas. Siendo ellos los encargados de generar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Descubrimiento guiado:** implica cognitivamente al alumno, siendo el encargado de resolver los problemas planteados en las tareas. El profesor una vez dada la respuesta de los alumnos reforzará la misma a través de preguntas o le guiará hacia la correcta.

La forma de agrupación mezclará situaciones masivas, en grandes grupos y grupos reducidos. Será predominante la utilización de grandes grupos y masivas en las primeras sesiones. Y la utilización de grupos reducidos en las últimas sesiones. De este modo se facilita que los alumnos adquieran los aprendizajes básicos, siendo ellos los responsables de alcanzarlos y viéndose reducidos sus errores entre el gran grupo.

Los recursos materiales a utilizar, del Baloncesto, como son, las instalaciones deportivas y el material convencional (balones de baloncesto, conos,...etc). Hay que añadir materiales no convencionales del baloncesto pero habituales de la Educación Física como pañuelos, balones y pelotas de otros deportes y otros tipos de móviles.

#### **4.5. Evaluación.**

La herramienta de evaluación es una lista de control de 8 ítems (ver anexo 1) que se utilizará para valorar las conductas que desarrollen durante las sesiones. Se puede dividir en dos partes en función de si valoran conductas o actitudes interpersonales y si valoran aprendizajes procedimentales (aspectos técnico-tácticos):

- A. Se engloban aquí las conductas relacionadas con respuestas técnico-tácticas a problemas motores. Se incluyen las acciones de desmarque, ocupación de espacios, selección de la acción motriz y cambio de rol ataque-defensa. Abarca los puntos 1, 2, 3 y 4.
- B. Se engloban aquí las conductas relacionadas con habilidades sociales y cívicas. Se incluyen valores de respeto, colaboración y participación. Abarca los puntos 5, 6, 7 y 8.

La calificación se divide de la siguiente manera:

- > **1 punto.** Autoevaluación. Utilizando la misma lista de control que el profesor.
- > **4 puntos.** Valoración de las conductas 1, 2, 3 y 4 relacionadas con los principios tácticos. Se valorará con 1 punto cada ítem.
- > **2,5 puntos.** Valoración de las conductas 5 y 6 relacionadas con la participación activa y cooperativa.
- > **2,5 puntos.** Valoración de las conductas 7 y 8 relacionadas con el respeto a los compañeros y actividades.
- > **0.5 puntos extra.** Trabajo voluntario para sumar nota. Consiste en realizar un diario de las sesiones que se han llevado a cabo y hacer una reflexión sobre cómo ha sido su intervención.
- > **0.5 puntos extra.** Trabajo voluntario para sumar nota. Consiste en realizar una observación activa de unos fragmentos de video de partidos de jugadores profesionales (ACB) y señalar los contenidos que hemos trabajado y su adecuación.

La evaluación se llevará a cabo de manera continua. Utilizando la misma clasificación de ítems cómo aparece al principio de este apartado, se obtendrá al menos una calificación de cada alumno respecto a los ítems que valoran conductas y actitudes interpersonales (5, 6, 7 y 8). Seleccionando alrededor de diez alumnos a los que se evaluará estos puntos durante la sesión.

Los 4 ítems relativos a los aprendizajes procedimentales se evaluarán en la última sesión a través de la práctica de competiciones de deportes modificados. Durante esta sesión la única intervención del docente será a la hora de explicar las normas y la organización de cada actividad. Durante la sesión el docente observará a los alumnos anotando su valoración de las conductas de los alumnos.

Al final de la última sesión, los alumnos realizarán su autoevaluación (ver anexo 2) utilizando el mismo modelo de lista de control que ha utilizado el docente.

En caso de detectarse conductas tanto positivas como negativas durante el resto de sesiones, aunque no fueran de los alumnos que eran en principio evaluados se anotará en el anecdotario de sesiones para tener más referencias a la hora de evaluar.

Valorando conductas que no dependen directamente de las cualidades y aptitudes físicas se facilita la participación activa de todos los alumnos. La herramienta valora con mayor puntuación las conductas y actitudes (que considero más importantes) que las habilidades y destrezas en el deporte.

<b>EA</b>	<b>Forma de evaluación</b>	<b>Calificación</b>
EA 1.1	Se valorará en la última sesión durante las competiciones de juegos modificados utilizando la lista de control.	5%
EA 1.3	Se valorará en la última sesión durante las competiciones de juegos modificados utilizando la lista de control.	5%
EA 3.1	Se valorará en la última sesión durante las competiciones de juegos modificados utilizando la lista de control.	20%
EA 3.3	Se valorará en la última sesión durante las competiciones de juegos modificados utilizando la lista de control.	10%
EA 3.4	Se valorará en la última sesión durante las competiciones de juegos modificados utilizando la lista de control.	10%
EA 7.1	Se valorará a diario a través de la lista de control del profesor, prestando atención a la reacción e interacción con sus compañeros.	25%
EA 7.2 y EA 7.3	Se valorará a diario a través de la lista de control del profesor, prestando atención a la reacción e interacción con sus compañeros.	25%

Tabla 7.- Relación entre estándares, periodo de evaluación y la calificación.

#### 4.6. Otros aspectos.

Vinculación con actividades complementarias y/o extraescolares:

- Salidas del centro: vinculándose con toda la unidad didáctica y con el trabajo voluntario. Pudiendo realizarse una salida para ver un partido de las categorías inferiores de cualquiera de los clubes de la región. Como ejemplos claros se pueden observar a equipos como estudiantes (equipo de liga EBA y LF2), CREF (equipo de LF2) o los clubes cercanos al centro de estudio que disputen partidos en alguna de estas categorías.
- Participar en competición: a través del uso de los recreos como plataforma para jugar una competición interna. O bien, en las competiciones escolares de la Comunidad de Madrid.

#### 4.7. Temporalización y organización de la enseñanza.

Sesión	Contenidos	Estándares de aprendizaje trabajados
1	Dominio básico del bote y el bote en velocidad.	EA 1.1. / EA 1.4. / EA 7.1.
2	Ocupación de espacios y posición defensiva en el campo. Apoyo al jugador con balón.	EA 1.4. / EA 3.1. / EA 3.3. / EA 7.1.
3	Dominio básico del bote y cambios de mano.	EA 1.1. / EA 1.4. / EA 7.1. / EA 7.4.
4	Ocupación de espacios y apoyo al jugador con balón. Principio de agrupación – dispersión de los jugadores.	EA 3.1. / EA 3.3. / EA 7.1. / EA 7.2. / EA 7.3.
5	Transición ataque – defensa. Introducción al contraataque.	EA 3.1. / EA 3.3. / EA 3.4. / EA 7.1. / EA 7.2. / EA 7.3.
6	Apoyo al jugador con balón. Ocupación de espacios. Transición ataque – defensa. Posición en defensa y ataque.	EA 3.1. / EA 3.3. / EA 7.1. / EA 7.2. / EA 7.3.

Tabla 8.- Relación entre contenidos, sesiones y estándares trabajados.

El desarrollo completo de las sesiones se encuentra en los anexos (ver anexo 5).

## **5. Limitaciones del estudio**

La principal limitación del presente trabajo es su condición de propuesta. Debido a motivos temporales y principalmente de la estructuración de la docencia en el centro de prácticas no se pudo llevar a la práctica. El centro enmarca la realización de las pruebas de condición y la preparación para las mismas. No obstante está diseñado para facilitar en la mayor medida posible la realización de un proceso de investigación-acción para evaluar la implantación de una Unidad Didáctica enfocada al aprendizaje del baloncesto a través de juegos.

La normativa utilizada en la elaboración de la Unidad Didáctica es la presentada por el Ministerio de Educación en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). No obstante no se encuentra disponible aun el documento que regula su implantación en el marco de la Comunidad de Madrid.

## 6. Referencias bibliográficas

- Alarcón, F. (2008). *Incidencia de un programa de Entrenamiento para la mejora táctica colectiva del Ataque posicional de un equipo de baloncesto Masculino*. (Tesis Doctoral). Universidad De Granada. Granada.
- Baena, A. (2011). Utilización del juego en la clase de educación física. *Material Docente*.  
Recogido de  
<https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/22065/1/14.%20El%20juego%20en%20EF.pdf>
- Blández, J. (1996). *La Investigación-Acción, un reto para el profesorado. Guía didáctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Barcelona: Inde.
- Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los deportes de equipo*. Ed. Martínez Roca, Barcelona. Visto en: trigueros, C. (1998). Las danzas y los juegos populares en el currículum de educación física. Ed. Proyecto Sur. Granada.
- Bunker, D., y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Calderón, A. (2007). *Incidencia de la forma de organización sobre la cantidad y La calidad de la práctica, el feedback impartido, la Percepción de satisfacción, y el aprendizaje, en la Enseñanza de habilidades atléticas*. Tesis Doctoral. Universidad Católica San Antonio. Murcia.
- Cañadas, M., García, J. y Parejo, I. (2009). El baloncesto como contenido curricular en educación secundaria. Propuesta para su enseñanza bajo un modelo comprensivo. *Revista Digital Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 2 (4).
- Corbin, C. B., y Pangrazi, R. P. (2003). Guidelines for appropriate physical activity for elementary school children: 2003 update. Reston, VA: NASPE Publications. Council on Physical Education for Children (COPEC). (1998). Physical Activity for Children: A Statement of Guidelines. Reston, Virginia.

- Devís, J. (2008). El juego en el currículum de la Educación Física: aproximación crítica o el reino de lo posible en la postmodernidad. *Revista Educación física y deporte*, n. 27-2, 79-89.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Fraile, A. (1995): El maestro de educación física y su cambio profesional. Salamanca: Amarú.
- Fraile, A. (2002). El seminario colaborativo: una propuesta formativa para el profesorado de educación física. *Contextos educativos: Revista de educación*, 5, 101-122.
- Fraile, A. (2004). El profesor como investigador de su práctica. *Tándem*, 15, 29-49. Barcelona.
- Goyette, G. y Lessard-Hébert, M. (1988). *La investigación-acción. Funciones, fundamentos e instrumentación*. Barcelona. Laertes Ediciones.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona. Graó.
- Jiménez, M.; Cerrón, M. y Bautista, A. (1990). El desarrollo del conocimiento práctico mediante procesos de investigación acción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 9, 43-50. Consultado el 14 de abril de 2010.
- Johnson, D. W.; Maruyama, Johnson, R.; Nelson & Skon (1981): Group processes: influences of student – student. Interaction on school outcomes. En J. H. Mc. Millan (ed.). *The Social Psychology Of Learning*. New York: Academic Press.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, Graó.
- López Pastor, V. M. et al. (2005). Doce años de Investigación-acción en Educación Física. La importancia de las dinámicas colaborativas en la formación permanente del profesorado. El caso del grupo de trabajo internivelar de Segovia. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 90.

- Lozano-Pino, J.J. (2007). Mejora de la formación inicial del profesorado especialista en educación física a través de la investigación acción colaborativa. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura.
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2009). *Desarrollo Profesional Docente: ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea.
- Márquez, S., Rodríguez, J., y De Abajo, S. (2006). Sedentarismo y Salud: efectos beneficiosos de la actividad física. *Apunts. Educación Física y Deportes (83)*, 12-24
- Martínez Álvarez, L. (1994). Influencia de las creencias implícitas en la formación inicial de los especialistas en Educación Física. En: Romero Granados, S. (Coord.), *Didáctica de la Educación Física: diseños curriculares en Primaria*. Sevilla: Wanceulen, (225-232).
- Monge, A. G. (2001). Juego motor reglado y transmisión de valores culturales. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (1), 55-70.
- Navarro, V. (2002). *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*. INDE. Barcelona.
- Omeñaca & Ruiz Omeñaca (1999): *Juegos cooperativos educación física*. Barcelona: Graó.
- Ortega, E., Piñar, M. I., Alarcón, F., & Cárdenas, D. (2002). Propuesta del número de jugadores que deben componer un equipo de baloncesto de categoría de formación. In *Libro de Actas del II Congreso de Ciencias del Deporte*. Madrid: Coordinadores.
- Pérez-Serrano, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.
- Pièron, M. (2005). Research on teaching physical activities and sport: paradigms and selected results. *Italian Journal of Sport Sciences*, 12, 4-17.
- Pintor, D. (1997). *Apuntes de la signatura: Aplicación Específica II: Baloncesto. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. Universidad de Granada. Inéditos. Visto en: Ortega, E. y Sainz De Baranda, P. (2003). El diseño de tareas en el fútbol base: su

aplicabilidad al puesto específico del portero. *Cuadernos de psicología del deporte*, 3(1), 15-32.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22.a ed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>

Rodríguez Rojo, M. (1991): Cómo aprender qué es una investigación acción. *Investigación en el Aula*. 13, 59-66.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

Ruiz Juan, F. (2008). *Los juegos en la motricidad infantil de los 3 a los 6 años segundo ciclo de educación infantil*. Barcelona: Inde.

Ruiz, J.V. (2008). El Juego Motor Cooperativo ¿Un buen contexto para la enseñanza? ...Cuando la Educación Física nos hace más humanos. *Revista Educación física y deporte*. Universidad de Antioquia.

Schmidt, R. y Wrisberg, C. (2008). Motor learning and performance: A situation-based learning approach. *Human Kinetics*.

Segovia Pérez, J. (1997). *Investigación educativa y formación del profesorado*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Silverman, S. (2005). Thinking long term: Physical education's role in movement and mobility. *Quest*, 57, 138-147.

Solomon, M. (2003). *Student issues in physical education classes: Attitudes, cognition, and motivation*. En S. J. Silverman, y C. D. Ennis (Eds.). *Student learning in physical education: Applying research to enhance the instruction* (pp. 147-163). Champaign, IL: Human Kinetics.

Tesouro, M., Ribot, M., Labian, I., Guillamet, E. y Aguilera, A. (2007). Mejoremos los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42 (1).

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

## 7. Anexos

### Anexo 1.- Herramienta de evaluación grupal

Hoja de evaluación procedimental y actitudinal de la Unidad Didáctica para el profesor.

2º B		Desmarques.	Ocupación de espacios.	Acción técnica efectiva.	Cambio ataque-defensa.	Participación activa.	Cooperación.	Respeto compañeros.	Respeto acepta normas
1	Pedro Pérez								
2	...								
3	...								
4	...								
5									
6									
7									
8									
0 = no se repite		1 = repite pocas veces		2 = repite bastantes veces		3 = repite muchas veces			

### Anexo 2.- Herramienta de autoevaluación

Herramienta para la autoevaluación de los alumnos. Se valora de 0 a 3 la frecuencia de cada conducta por el alumno.

0 = no se repite		1 = repite pocas veces		2 = repite bastantes veces		3 = repite muchas veces			
Nombre:						Valoración			
Conducta						0	1	2	3
1	Utiliza desmarques para facilitar el pase o ir a la meta.								
2	Ocupa espacios libres que facilitan la acción de los compañeros								
3	La acción técnica (pase, bote o lanzamiento) es adecuada y efectiva.								
4	Cambia rápidamente el rol de ataque a defensa y viceversa.								
5	Participa activamente en todas las sesiones.								
6	Colabora y coopera con los compañeros.								
7	Respeto a los compañeros y al profesor.								
8	Respeto y acepta las normas de las actividades.								

### **Anexo 3.- Herramienta de evaluación de opinión**

Hoja de evaluación para recopilar la opinión de los alumnos de manera individual de cada uno de los diferentes apartados o categorías.

<b>Apartado</b>	<b>Opinión del alumno</b>
¿Te ha gustado el contenido de la sesión?	
¿Has disfrutado participando en las tareas?	
¿Sientes que has mejorado?	
¿Qué te ha parecido cómo ha dirigido el profesor las clases?	
¿Cómo se han comportado tus compañeros?	
¿Cómo ha sido tu conducta?	

### **Anexo 4.- Herramientas de recogida de datos**

Herramientas alternativas y/o complementarias para la recogida de datos presentadas por Kemmis y McTaggart (1988).

Para realizar la recogida de datos en la investigación-acción Kemmis y McTaggart (1988) ofrecen de forma orientativa las siguientes herramientas:

Registros anecdóticos	Anotaciones de campo
Descripción ecológica del comportamiento	Análisis de documentos
Diarios	Cuadernos
Tarjetas de muestra	Archivos
Cuestionarios	Entrevistas
Métodos sociométricos	Inventarios y listados de interacciones
Grabaciones de voz	Grabaciones en vídeo
Fotografías	Test de rendimiento

Para utilizar otro tipo de herramientas diferentes al diario se debería adaptar la herramienta al contenido y metodología tratada y adaptar el proceso de investigación a la nueva herramienta.

## Anexo 5.- Desarrollo de las sesiones

Desarrollo completo de las sesiones.

Sesión 1	Contenidos: Dominio básico del bote y el bote en velocidad.
Duración	Actividad
7'	<p><b><u>Comecocos:</u></b>            Juego masivo donde 5 a 9 alumnos serán los comecocos, que deberán pillar sin dejar de botar a alguno de los otros alumnos que serán los fantasmas. Todos deben desplazarse por las líneas pintadas en el campo.            Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos se desplazan andando.</li> <li>• Mano derecha.</li> <li>• Mano izquierda.</li> </ul>
10'	<p><b><u>Robaconos:</u></b>            Separados en 6 grupos de 5 alumnos con al menos 2 a 3 balones por equipo. Cada equipo deberá desplazarse a la zona central botando donde cogerá un cono y sin dejar de botar lo llevará a la base de su equipo.            Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se juntan los mini-equipos en 2 grandes grupos que se enfrentan entre ellos.</li> <li>• Cambio de mano simple (todos son válidos).</li> </ul>
10'	<p><b><u>Puertas:</u></b>            1x1 por turnos a lo largo del campo completo de baloncesto. El objetivo será pasar por entre las puertas (señaladas por 2 conos). Tendrán 20 segundos máximo para atacar cada uno.            Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Disminuir el tiempo límite para atacar, 10 – 15 segundos.</li> </ul>
7'	<p><b><u>Competición libre:</u></b>            Partido de 5x5 en 3 campos de manera simultánea. No se atenderán con exhaustividad a aspectos de reglamento respecto a pasos, doble regate y saques.</p>

Sesión 2	Contenidos: Ocupación de espacios y posición defensiva en el campo. Apoyo al jugador con balón.
Duración	Actividad
5'	<p><b><u>Tocarodillas:</u></b>            De forma masiva y en un campo de baloncesto cada alumno deberá intentar tocar todas las rodillas que pueda sin que le toquen las suyas. No se eliminan jugadores.</p>
10'	<p><b><u>Atacar el círculo:</u></b>            En grupos de 5 personas (3 atacantes y 2 defensores) deberán colocar el balón dentro del</p>

	<p>círculo (se utilizarán los círculos del campo, central y los del tiro libre).</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No se puede botar.</li> <li>• Se debe recibir dentro del círculo.</li> </ul>
10'	<p><b>Ultimate:</b></p> <p>Utilizando un balón de balonmano o similar y medio campo de baloncesto. Agrupados en equipos de 5 jugadores aproximadamente. El objetivo es, a través de pases, dejar el balón en la línea de fondo del equipo rival. No se puede mover teniendo el balón.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede desplazar dando solo 1, 2 o 3 pasos.</li> <li>• Se puede botar.</li> </ul>
10'	<p><b>Competición libre:</b></p> <p>Partido de 5x5 en 3 campos de manera simultánea. No se atenderán con exhaustividad a aspectos de reglamento respecto a pasos, doble regate y saques.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede eliminar el bote o limitarlo a 1 o 2 botes máximos por jugador.</li> </ul>

Sesión 3	Contenidos: Dominio básico del bote y cambios de mano.
Duración	Actividad
7'	<p><b>Comecocos 2.0:</b></p> <p>Juego masivo donde 5 a 9 alumnos serán los comecocos, que deberán pillar sin dejar de botar a alguno de los otros alumnos que serán los fantasmas. Todos deben desplazarse por las líneas pintadas en el campo. Para poder cambiar de un campo a otro (del de baloncesto al de futbol sala) tendrán que cambiar de mano el balón.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos se desplazan andando.</li> </ul>
10'	<p><b>Puertas:</b></p> <p>1x1 por turnos a lo largo del campo completo de baloncesto. El objetivo será pasar por entre las puertas (señaladas por 2 conos). Deberán realizar al menos 2 cambios de mano antes de lanzar a canasta. Tendrán un máximo 15 segundos para atacar cada uno.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Disminuir el tiempo límite para atacar, 10 segundos.</li> <li>• Eliminar el cambio de mano por delante. Solo vale entre las piernas o por detrás.</li> </ul>
10'	<p><b>Pañuelo:</b></p> <p>Separados en dos grandes grupos enfrentados y numerados. En el centro se colocará 1 balón. Cuando se diga un número saldrá el alumno con dicho número cogerá un balón y deberá llevarlo a su campo sin perder la posesión Si la defensa toca al jugador con balón se perderá la posesión y se dará un punto al otro equipo.</p>

	<p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Añadir más balones y decir varios números a la vez para que se enfrenten más alumnos.</li> <li>• El balón deben llevarlo donde está el equipo rival.</li> </ul>
7'	<p><b><u>Gusanos:</u></b>  En grupos de 5 personas y colocados en hileras, teniendo el último alumno un balón. Cuando se dé la señal el alumno con balón deberá ir botando entre sus compañeros haciendo zig-zag hasta ponerse el primero, luego le pasará el balón al último de la fila. Deben llegar lo antes posible al final del campo.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al menos tienen que hacer 2 o 3 cambios de mano.</li> <li>• Incluir una pelota de tenis que se llevará en la mano contraria al balón de baloncesto.</li> <li>• Si resulta muy fácil incluir dos balones.</li> <li>• Si resulta muy fácil incluir la conducción de un balón de fútbol.</li> </ul>

Sesión 4	Contenidos: Ocupación de espacios y apoyo al jugador con balón. Principio de agrupación – dispersión de los jugadores.
Duración	Actividad
10'	<p><b><u>Cazadores:</u></b>  En grupos de 5 personas donde un será la bestia y los alumnos restantes serán los cazadores. Los cazadores dispondrán de un balón con el que deben tocar a la bestia. Los cazadores no se podrán mover teniendo el balón. Una vez se dé “caza” a la bestia, se cambiarán los roles pasando otro cazador a ser la bestia.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modificar los espacios (cuanto más estrecho y pequeño más fácil para los cazadores).</li> <li>• Cambiar el balón por otro móvil (freesbee, pelota de tenis, balón de otro tamaño,...etc).</li> </ul>
10'	<p><b><u>Pañuelo (ampliado):</u></b>  Separados en dos grandes grupos enfrentados y numerados. En el centro se colocará 1 balón. Cuando se diga un número saldrá el alumno con dicho número cogerá un balón y deberá llevarlo a campo rival sin que le toquen. Si la defensa toca al jugador con balón se perderá la posesión y se dará un punto al otro equipo.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Decir varios números a la vez para que se enfrenten más alumnos de manera simultánea en situaciones de (2x2 hasta 6x6).</li> <li>• Señalar una zona específica donde anotar (señalada por aros o el espacio entre unos conos). Puede haber más de una zona de anotación.</li> <li>• Si la defensa permanece estática establecer un tiempo límite para arrebatársela la posesión (10-15 segundos).</li> </ul>
10'	<p><b><u>Ultimate:</u></b>  Utilizando un balón de balonmano o similar y medio campo de baloncesto. Agrupados en</p>

	<p>equipos de 5 jugadores aproximadamente. El objetivo es, a través de pases, dejar el balón en la línea de fondo del equipo rival. No se puede mover teniendo el balón.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede desplazar dando solo 1, 2 o 3 pasos.</li> <li>• Se pueden dar 1, 2 o 3 botes.</li> <li>• Modificar la zona de anotación, estrechándola, ampliándola o señalando varias. Se pueden utilizar más de una zona de anotación.</li> </ul>
10'	<p><b><u>Competición libre:</u></b></p> <p>Partido de 5x5 en 3 campos de manera simultánea. Se añadirán 4 aros, uno en cada esquina, en los que también se podrá anotar. No se atenderán con exhaustividad a aspectos de reglamento respecto a pasos, doble regate y saques.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede eliminar el bote o limitarlo a 1 o 2 botes máximos por jugador.</li> </ul>

Sesión 5	Contenidos: Transición ataque – defensa. Introducción al contraataque.
Duración	Actividad
10'	<p><b><u>Cazadores (ampliado):</u></b></p> <p>En 2 grandes grupos donde uno será la bestia y el otro será los cazadores. Los cazadores dispondrán de 3 balones con los que deben tocar a las bestias. Los cazadores no se podrán mover teniendo el balón. El objetivo es cazar a todas las bestias, una vez conseguido, se cambiarán roles.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modificar los espacios (cuanto más estrecho y pequeño más fácil para los cazadores).</li> <li>• Cambiar el balón por otro móvil (freesbee, pelota de tenis, balón de otro tamaño,...etc).</li> <li>• Contar el tiempo que tarda cada equipo en cazar a todos.</li> <li>• Enfrentar un grupo de 5 a 8 cazadores con 3 balones para cazar a todos los demás compañeros. Cambiando roles tras cazar a todos.</li> </ul>
10'	<p><b><u>Ultimate:</u></b></p> <p>Utilizando un balón de balonmano o similar y medio campo de baloncesto. Agrupados en equipos de 5 jugadores aproximadamente. El objetivo es, a través de pases, dejar el balón en la línea de fondo del equipo rival. No se puede mover teniendo el balón. Se dispondrá de un tiempo máximo de 10-15 segundos para atacar.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar diferentes móviles como un balón de baloncesto, freesbee o pelota de tenis.</li> <li>• Modificar la zona de anotación, estrechándola, ampliándola o señalando varias. Se pueden utilizar más de una zona de anotación.</li> </ul>
10'	<p><b><u>Oso, cazador y escopeta:</u></b></p> <p>Separados en 3 grupos, cada grupo se enfrentará en acciones de contraataque de 5x5. El balón se colocará en el centro de la pista y los dos equipo irán a enfrentarse haciendo el juego de</p>

	<p>“oso, cazador y escopeta” (similar a “piedra, papel y tijera”). El equipo ganador cogerá el balón y atacará la canasta rival. Se realizarán un total de 2 acciones de ataque por cada equipo, tras lo cual se hará recuento y volverá a hacerse “oso, cazador y escopeta”.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eliminar el bote o limitarlo a 1 o 2 botes.</li> <li>• Limitar el tiempo de ataque a 10-15 segundos.</li> </ul>
10'	<p><b><u>Competición libre:</u></b></p> <p>Partido de 5x5 en 3 campos de manera simultánea. Se establecerá un máximo de 10-15 segundos para atacar. No se atenderán con exhaustividad a aspectos de reglamento respecto a pasos, doble regate y saques.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede eliminar el bote.</li> <li>• Se pueden añadir 4 aros, uno en cada esquina, en los que también se podrá anotar.</li> </ul>

Sesión 6	Contenidos: Apoyo al jugador con balón. Ocupación de espacios. Transición ataque – defensa. Posición en defensa y ataque.
Duración	Actividad
<p>Se separará en 3 grupos a toda la clase. Cada grupo participará en todas las actividades a modo de estaciones. En cada una estarán durante 10 minutos y deberán autoregularse, no interviniendo el profesor salvo que sea absolutamente necesario. El profesor evaluará las conductas no referidas a comportamiento.</p>	
10'	<p><b><u>Ultimate:</u></b></p> <p>Utilizando un balón de balonmano o similar y medio campo de baloncesto. Agrupados en equipos de 5 jugadores aproximadamente. El objetivo es, a través de pases, dejar el balón en la línea de fondo del equipo rival. No se puede mover teniendo el balón.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede desplazar dando solo 1, 2 o 3 pasos.</li> <li>• Se pueden dar 1, 2 o 3 botes.</li> <li>• Modificar la zona de anotación, estrechándola, ampliándola o señalando varias. Se pueden utilizar más de una zona de anotación.</li> </ul>
10'	<p><b><u>Baloncesto:</u></b></p> <p>Partido de 5x5. No se atenderán con exhaustividad a aspectos de reglamento respecto a pasos, doble regate y saques.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede eliminar el bote o limitarlo a 1 o 2 botes máximos por jugador.</li> <li>• Se pueden añadir 4 aros, uno en cada esquina, en los que también se podrá anotar.</li> </ul>
10'	<p><b><u>Futbol:</u></b></p> <p>Partido de 5x5.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se puede eliminar al portero haciendo que se tenga que lanzar desde dentro del área.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se puede añadir más porterías y modificar sus espacios.</li></ul>
5'	<p><b><u>Evaluación y análisis:</u></b></p> <p>Cada alumno recibirá una hoja de autoevaluación, que deberá rellenar calificándose de acuerdo a su actuación durante toda la Unidad Didáctica. Por separado recibirá una hoja de opinión en la que también deberá rellenar todos los apartados.</p>