



**UNIVERSIDAD DE MURCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNA EXPERIENCIA CON AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN
EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
MOTRICES BÁSICAS Y SUS EFECTOS EN EL APRENDIZAJE**

D. María Teresa Fajardo Rodríguez

2017

AGRADECIMIENTOS

*“Cuando pienses que eres solo una gota en el océano,
piensa que el océano sería menos sin esa gota”.*

Quisiera agradecer, en primer lugar, a mis directores Dr. Juan José García Pellicer y Dr. José Vicente García, su paciencia, dedicación e inestimable ayuda a lo largo del presente trabajo de investigación. Dos profesores de los que marcan corazones, abren mentes y enseñan mucho más que contenidos; dos personas con las que merece la pena cruzarse.

Juan ha sido -y continúa siendo- mi “profesor preferido” desde aquel ya lejano 2004, momento en el que comencé mi carrera y tuve la inmensa suerte de ser su alumna. Su personalidad, tacto, humanidad y humildad me han marcado profundamente y por eso me encantaría ser, al menos, la mitad de buena profesora de lo que él es. Ni se imagina cuánto me ha enseñado.

José Vicente fue primero mi compañero de trabajo y posteriormente mi profesor, aunque siempre me ha hecho sentir una más, teniendo una sonrisa, una palabra de ánimo y mucha paciencia cuando era necesario, y es por ese tipo de cosas por lo que siento una gran admiración por él.

A D. Daniel Fuentes Lucas, un gran maestro y colega de profesión, mi pareja, mi compañero de viaje, quiero agradecerle su implicación, su ayuda desinteresada, sus palabras de apoyo y aliento, su tranquilidad, su nobleza, su gran corazón. Gracias por sentarte a mi lado cada día, por leerte una y mil veces todos los documentos que iban siendo acabados, por nunca mostrar cansancio o apatía, por ser tan humilde, tan generoso y, en definitiva, por estar ahí. Eres una de las mejores personas que me he encontrado en la vida y cada día aprendo mucho de ti. Eres la razón de muchas de mis sonrisas y de gran parte de mi felicidad. Por todo eso y mucho más, gracias.

Finalmente quisiera agradecer al equipo directivo, a los alumnos participantes y a sus padres (por darnos su consentimiento) del CEIP. Santa Capilla de San Andrés, de Jaén, por permitirnos llevar a cabo esta investigación allí sin ofrecer traba alguna. En especial a Dña. Gema Martínez Barroso, Dña. María Luisa Serrano Cárdenas y D. Francisco Ruiz Balboa por su activa y desinteresada participación en esta investigación, pasando de ser compañeros de colegio durante el curso 2012/2013, a piezas muy importantes en el desarrollo de estas páginas. Gracias compañeros, amigos.

“PANTA REI KAI OUDÉN MÉNEI”

En memoria de mi maestro D. Antonio Moreno Marín, “culpable” de que me dedique a la docencia. Debido a sus palabras, ánimos, disciplina, abrazos y castigos, actualmente soy la maestra que soy. Sé que él sería muy feliz de ver cómo es hoy mi vida, de saber que he seguido sus pasos. Gracias, maestro. No te olvido.

A mis abuelas Teresa y Juana, a mi abuelo Antonio, a mis tíos Ponciano y Moncho. A pesar de que os fuisteis muy pronto, seguís muy presentes en mi vida.

A mi madre, Diana, por todos sus consejos, por todas las veces que me ha levantado, por creer en mí, por apoyarme y por quererme tanto. Eres una persona maravillosa.

A mi padre, Francisco Javier, porque de él he aprendido que, pese a lo dura que puede ser la vida, siempre se puede empezar de 0. Porque tu fortaleza y valentía son admirables.

A mi hermana Cintia, por ser mi confidente y un gran apoyo; a mi hermano Antonio por darle humor a nuestras vidas, por su nobleza y humildad; a mis hermanos mellizos Javier y Ana, por admirarme tanto y por ser tan cariñosos.

A mi sobrino Marco y a mis ahijados Elena y Alejandro, porque ni se imaginan que, pese a lo pequeños que son, me dan vida, me colman de amor y me cargan las pilas con tan solo su presencia.

A mis amigos Cristina, José y Jordi, por estar siempre ahí, por quererme y aceptarme tal como soy, por todas las risas que nos damos cuando nos juntamos. Porque su casa y su familia son parte de mi vida, y no me la imagino sin ellos cerca. Gracias.

A todos aquellos que creen en mí y se alegran por mis logros. Gracias de todo corazón. La alegría no existe si no es compartida.



Índice

INTRODUCCIÓN.....	12
I. MARCO TEÓRICO	
1. JUSTIFICACIÓN.....	17
2. EFECTOS DE LA EDUCACIÓN.....	20
3. MARCO LEGAL.....	23
4. ESTILOS DE ENSEÑANZA.....	30
4.1. CONCEPTO.....	30
4.2. CLASIFICACIÓN.....	31
4.3. ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN.....	34
5. AMBIENTES DE APRENDIZAJE.....	36
5.1. EL ENTORNO.....	36
5.2. EL JUEGO LIBRE.....	40
5.3. EL PROFESORADO.....	43
5.4. DISEÑO Y ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS Y MATERIALES.....	45
5.5. ANTECEDENTES.....	46
II. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	
6. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	50
7. METODOLOGÍA.....	51
8. PLAN DE ACCIÓN	52
9. ESCENARIO.....	54
10. PARTICIPANTES.....	55
11. RECOGIDA DE DATOS.....	56
11.1. LOS DIARIOS.....	58
11.2. INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.....	58
11.3. GRABACIONES EN VÍDEO.....	59
11.4. FOTOGRAFÍAS.....	60
12. TEMPORALIZACIÓN.....	60
III. DESARROLLO DEL PLAN DE ACTUACIÓN.	
13. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “EL CIRCO DEL SOL”	65
13.1. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	65

13.2. ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	67
14. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “INVENTORES DE JUEGOS.....	74
14.1. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	74
14.2. ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	76
15. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “SOMOS DEPORTISTAS”	83
15.1. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	83
15.2. ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	85
16. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA ¡QUÉ MANO TAN LARGA!.....	94
16.1. PROGRAMACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.....	94
16.2. ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	96
 IV. ANÁLISIS DE LOS DATOS.	
17. DESCRIPCIÓN DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS Y ANÁLISIS DE LAS MISMAS..	106
17.1. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 1.....	107
17.2. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 2.....	118
17.3. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 3.....	132
17.4. DESCRIPCION DE LA UNIDAD DIDÁCTICA 4.....	147
18. DIARIO DE LA MAESTRA.....	161
18.1. UNIDAD DIDÁCTICA 2: “INVENTORES DE JUEGOS”.....	162
18.2. UNIDAD DIDÁCTICA 3: “SOMOS DEPORTISTAS”.....	166
18.3. UNIDAD DIDÁCTICA 4: “¡QUÉ MANO TAN LARGA!”.....	170
18.4. UNIDAD DIÁCTICA 1: “EL CIRCO DEL SOL”.....	174
19. RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES.....	178
19.1. EVALUACIÓN INICIAL.....	178
19.2. EVALUACIÓN FINAL.....	180
19.3. RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES.....	182
20. FRECUENCIA DE LAS RESPUESTAS REPETIDAS.....	185
21. CAMBIOS PRODUCIDOS EN LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA.....	185
22. ENTREVISTAS A LOS DOCENTES.....	188
 V. CONCLUSIONES.	
23. CONCLUSIONES.....	193

24. LIMITACIONES.....	197
25. PROSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN.....	198
VI. REFERENCIAS	
26. REFERENCIAS.....	201
ANEXOS	
ANEXO I: CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	212
ANEXO II: ENTREVISTA A LA TUTORA.....	213
ANEXO III: ENTREVISTA A LA MAESTRA DE INGLÉS.....	218
ANEXO IV: ENTREVISTA AL MAESTRO DE MÚSICA.....	222

Introducción.

Esta investigación abarca una experiencia de enseñanza-aprendizaje, llevada a cabo en el área de Educación Física en la etapa de Educación Primaria, utilizando la metodología de enseñanza denominada “ambientes de aprendizaje”.

Se podría decir que esta investigación surge a raíz de la actitud reflexiva del profesorado sobre el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, concretamente de la manera en la que se reparte la toma de decisiones en dicho proceso; lo que proponemos es delegar más responsabilidad en el alumnado, valiéndonos de un estilo de enseñanza que nos permita hacer al alumno más protagonista y participe en su proceso de aprendizaje.

La experiencia que vamos a presentar, está estructurada en 4 grandes partes:

- La primera parte ofrece un marco teórico sobre el que se sustenta esta investigación.
- La segunda expone el diseño de la investigación de manera exhaustiva.
- La tercera parte es el propio plan de acción, en el que se muestra cómo fue desarrollada toda la experiencia.
- La cuarta y última parte trata sobre los resultados obtenidos.

Por lo tanto, en un primer momento se revisaron los diferentes estilos de enseñanza, pudiendo de tal modo ubicar los ambientes de aprendizaje en uno de ellos, acotando su significado y ofreciendo algunas de las principales clasificaciones dentro del área que nos compete, de manera que pudiéramos situar la metodología de enseñanza basada en los ambientes de aprendizaje dentro de un determinado estilo. También haremos referencia a las diferentes líneas de investigación sobre los estilos de enseñanza y al estado actual de esta cuestión.

Hemos de destacar la importancia del entorno en el comportamiento motriz en general y en el contexto educativo en particular, pudiendo afirmar, según Pereda (2008, 14), que la influencia que ejerce el entorno sobre el comportamiento humano es indiscutible. En Educación Física, los materiales que se utilizan están íntimamente relacionados con el entorno del que hablamos.

Otro aspecto en el que nos centramos fueron en las posibilidades didácticas y pedagógicas que ofrece el juego, cuyo valor educativo no parece estar sujeto a duda alguna, incidiendo especialmente en sus características cuando éste se presenta de forma libre, o, dicho de otro modo, cuando se da en condiciones de libertad.

Siguiendo a Pereda (2008, 14):

Si hacemos confluir las posibilidades educativas del entorno, por un lado, el juego y la libertad por otro, nos encontramos con la estrategia de intervención propuesta por Blández (2000). Sus trabajos en este sentido se enmarcarían dentro de los estilos de enseñanza creativos y en ellos el alumnado juega de modo libre en los 'ambientes de aprendizaje', áreas de juego creadas por el docente a partir de la manipulación y presentación de los espacios y los materiales.

Aunque, a pesar de todo lo expuesto, los objetivos educativos que se planteen, nunca deben de verse afectados en su consecución. Y en este punto llegamos al objeto de esta investigación, que es comprobar los efectos que tienen los ambientes de aprendizaje aplicados en el área de Educación Física en Educación Primaria. Y más concretamente, pretendemos analizar los resultados obtenidos respecto al aprendizaje del alumnado, comprobar si esta metodología es aplicable en esta etapa educativa y, al mismo tiempo, motivante para los discentes y, en última instancia, comprender el modo en el que los alumnos y alumnas perciben esta metodología (si la comprenden, si saben cómo enfrentarse a ella, si alcanzan los objetivos planteados mediante su utilización, etc.).

Para alcanzar todos los objetivos planteados en esta investigación, propusimos una experiencia de enseñanza-aprendizaje desarrollada en un colegio de educación primaria, con una aplicación práctica de 4 Unidades Didácticas, apoyándonos en un enfoque ecológico, estudiando casos en los que nos hemos apoyado como metodología de la investigación.

Esta experiencia fue desarrollada en el CEIP. Santa Capilla de San Andrés, en Jaén, ubicado en la zona céntrica de la ciudad. Su alumnado en general es de un nivel socio-económico medio/medio-bajo y el entorno es humilde. La clase en cuestión fue 1º de Primaria, alumnos de 6-7 años cuyo comportamiento, pese a las características generales de las familias, era bastante bueno.

El trabajo elaborado fue de 4 Unidades Didácticas, con un total de 32 sesiones de Educación Física, desarrolladas íntegramente con ambientes de aprendizaje. Todas ellas llevadas a cabo a lo largo de 6 meses, en el curso lectivo 2012/2013.

La primera Unidad Didáctica la centramos en el trabajo de equilibrio; la segunda la basamos en saltos y giros; la tercera en lanzamientos y recepciones y la cuarta en la coordinación óculo-manual. Aunque, como ya sabemos, en Primaria se trabajan todas las capacidades y habilidades básicas de una manera general, sin separarlas entre si de una manera específica.

Para trabajar todos los contenidos del área a través de las 4 Unidades Didácticas, y exclusivamente a través del uso de los ambientes de aprendizaje, tuvimos que hacer previamente un inventario del material y del espacio del que disponíamos en el colegio, comprobar el horario (que el pabellón no estuviese ocupado por otro docente), y elaborar todas las sesiones de manera exhaustiva sobre el papel, para, una vez allí, preparar los ambientes sin perder tiempo.

En cuanto a la recogida de datos, aspecto fundamental en cualquier investigación, utilizamos diferentes herramientas:

- El diario de la maestra.
- Las grabaciones en video.
- Las fotografías.
- Los cuestionarios del alumnado.
- La observación grupal de alumnado.
- Las puestas en común.

Toda la información recogida fue categorizada, pudiendo analizarla y organizarla en torno a diferentes centros de interés. Los documentos del alumnado, nos permitieron rastrear las ideas de los discentes durante toda esta experiencia, comprender cómo vivieron la experiencia, comprobar el grado de aceptación de las sesiones basadas en ambientes de aprendizaje. El diario de la maestra, por su parte, nos permitió hacer un seguimiento, no solo de los pensamientos de la misma, sino también de los sentimientos e inquietudes a lo largo de todo el proceso de investigación.

Por último, se tomaron numerosas fotos y se realizaron grabaciones de todas las sesiones en su totalidad, con el fin de demostrar cómo se llevaron a cabo todos los ambientes de aprendizaje diseñados, y las actividades motrices desarrolladas por los discentes.

Todo lo expuesto hasta ahora transcurrió a lo largo de 3 fases:

- Se realizó el diseño del trabajo, delimitando el objeto de estudio y los objetivos de la investigación, y estableciendo el modo en que se iba a llevar a cabo el plan de acción y la recogida de datos.

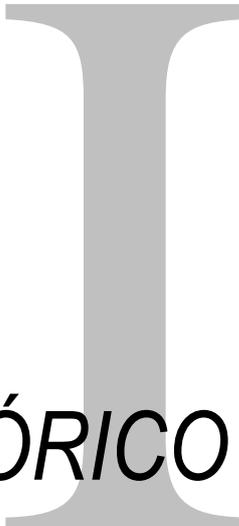
- La segunda fase de la investigación fue el desarrollo del plan de acción previamente diseñado, desarrollando las Unidades Didácticas, y se realizó también la recogida de datos sesión a sesión.

- Finalizadas todas las sesiones, se procedió al análisis de los resultados obtenidos, se analizó y se extrajeron finalmente las conclusiones respecto a los objetivos pretendidos en un principio.

A modo de síntesis, diremos que, partiendo de los trabajos realizados por Blández (1995a, 2000), en primer y segundo ciclo de Primaria, del que hablaremos en apartados posteriores, y cuyas conclusiones y resultados fueron positivos, surgieron interrogantes más allá de los objetivos planteados en un principio. Así, Pereda (2008), llegó a un nuevo interrogante, y con él una nueva experiencia, acerca de la adquisición de destrezas por parte del alumnado. Y tras comprobar sus resultados, llegamos al desarrollo de la presente investigación, centrada en el trabajo de ambientes de aprendizaje en la Educación Primaria, y con la que pretendemos conocer la realidad sobre la posibilidad de alcanzar los objetivos y contenidos propios del área que nos concierne, a través de una metodología basada en el juego libre, en la autonomía del alumnado y en la cesión de responsabilidad al alumnado por parte del docente, así como establecer las posibles particularidades que pueda tener esta estrategia de intervención en esta etapa educativa.



MARCO TEÓRICO



1. Justificación.

Todos los intentos por sumergirse en el acto educativo surgen como resultado de la reflexión que uno o varios docentes hacen de la propia práctica docente, por lo que podríamos partir de la afirmación de Delgado (2002), quien asegura que el derecho a no formarse, a no mejorar y a no renovarse, termina donde empieza el derecho de los alumnos a tener el mejor maestro, el cual – por definición- nace cada año. Todo esto conduce a recopilar información sobre lo que ocurre en el aula, y como afirma Siedentop (1998), de esta manera el docente podría comprender y mejorar su propia acción, favoreciendo una mayor y más placentera adquisición de aprendizajes por parte del alumnado. Por todo ello, y siguiendo a Pereda (2008):

El fin último de cualquier trabajo de investigación ha de ser conocer un hecho en mayor profundidad, dotar de rigor una afirmación o un supuesto o, por el contrario, demostrar su falsedad, recapacitar sobre los viejos interrogantes, poner al descubierto otros nuevos... reflexionar, al fin, sobre nuestra acción docente, cuestionándola con la intención de mejorarla.

El análisis de lo expuesto anteriormente conduce a la justificación de este trabajo, ya que se engloba la reflexión docente sobre cómo, desde el área de Educación Física, se trabaja con los discentes, deteniéndonos en la manera en la que se reparten las decisiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tratando de fomentar una mayor autonomía del alumnado. Ya que, siguiendo a Solana, Delgado y Medina (2003, 231) “todos los educadores estaríamos de acuerdo al hablar de que una mejora en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos vendría condicionada positivamente con la utilización de una enseñanza emancipatoria, activa”.

Podríamos nombrar también algunas de las últimas leyes educativas, y cómo estas planteaban el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, la LOGSE defendía una metodología que fomentase las experiencias y que permitiese al alumnado trabajar de forma autónoma, tanto individualmente como en gran grupo. La LOCE señalaba la importancia de favorecer el aprendizaje autónomo, apareciendo ya la competencia de “aprender a aprender”, un nuevo concepto del que hablaremos en apartados posteriores detalladamente. Por su parte, la LOE (ley con la que se desarrolló esta experiencia) remarca 2 competencias básicas muy importantes en el ámbito de Primaria: “Autonomía y desarrollo personal” y la ya nombrada “Aprender a aprender”. La actual LOMCE sigue en la misma línea del trabajo por competencias -ahora “competencias clave”-, dando mucha importancia a la autonomía por parte del alumnado. Por ello, y siguiendo a Sicilia, Delgado y Villar (1998, 438), se puede afirmar que:

Uno de los principales retos de la educación creemos que se encuentra en la necesidad de conseguir en el estudiante una mayor autonomía en la adquisición y reconstrucción del conocimiento escolar. Para ello, el aula debe ser entendida como un lugar de negociación donde se precisa la participación activa del alumnado, a través de la cual éste tenga oportunidad de asumir roles y tomar responsabilidades en situaciones que le son relevantes.

Aunque, sin embargo, para alcanzar este objetivo se requiere ceder al alumnado responsabilidad en cuanto a la toma de decisiones respecto a los diferentes elementos que conforman el currículum (Contreras, 1998). O, siguiendo a Blázquez (2001, 67):

Si queremos que los alumnos desarrollen una verdadera autonomía para gestionar su propio aprendizaje, deberemos enseñarles estrategias para conseguirlo. El profesorado debe cambiar su papel de transmisor por el de mediador. Debe ceder progresivamente el control del aprendizaje a los alumnos y pasar a ocupar un rol de intermediario, guía y colaborador.

Haciendo referencia a la afirmación de Contreras (1998) respecto a las decisiones referentes al currículo, se podría afirmar que un buen docente siempre programa cada una de sus sesiones, actividades y tareas, en definitiva, programa cada una de sus unidades didácticas, sus sesiones y cada una de sus actividades. La programación de la enseñanza no solo implica tener en cuenta los contenidos y los métodos más eficaces de presentarlos. El qué y el cómo de la enseñanza no son cuestiones aislables del quién, dónde y para qué. Debido a ello, se plantea la necesidad de tener en consideración a los alumnos, sus características socioculturales y sus procesos psíquicos. Programar la enseñanza es algo tan elemental como prever por anticipado -y debidamente fundamentada- la acción docente a desarrollar: saber qué se hará, cómo y por qué. Por consiguiente, esta previsión ha de contemplar las relaciones que previsiblemente se establecerán entre profesores, alumnos, materiales, contenidos, tiempos y objetivos. Programar requiere considerar otros muchos elementos sobre los que hay que decidir, estudiar sus interacciones y evaluar su influencia en los resultados.

Siguiendo a Gimeno (1992), programar la enseñanza supone:

1. Tener explícito el diseño o programación.
2. Ordenar el curso de la acción.
3. Tener una justificación científica.

Entre los requisitos que debe cumplir una buena programación, Gimeno (1992) afirma que se pueden destacar -entre otras- las siguientes características:

a) Previsión. Programar equivale a prever lo que va a ocurrir, a enunciar aquello que se desea hacer.

b) Operatividad. Las programaciones curriculares, deberían contemplarse como un instrumento para ser utilizado en el aula, consultado y, en su caso, enmendado.

c) Flexibilidad. Diversos factores y circunstancias pueden aconsejar determinados cambios a la hora de aplicar una programación.

d) Objetividad. Su formulación ha de inscribirse dentro de un margen mínimo de claridad y de objetividad.

e) Realismo. Resulta obvio que no puede programarse en abstracto, con total desconocimiento del contexto en el que va a producirse aquello que se ha diseñado.

En esta experiencia se propone que el protagonismo y la toma de decisiones durante las sesiones sea delegada del docente al alumnado, y tras leer las afirmaciones anteriores, es un hecho que parece estar justificado y deseado desde el panorama educativo actual, buscando el objetivo claro de dotar de mayor autonomía a los alumnos y alumnas. Aunque, según Siedentop (1998, 52) “muchas han sido las estrategias propuestas para hacer de los alumnos personas autónomas, pero pocas han probado su validez”. Por ello, sería igualmente necesario y adecuado comprobar si este aumento de responsabilidad del alumnado durante las clases favorece la adquisición de aprendizajes o si, por el contrario, la dificulta. Y es en este punto donde surge nuestra inquietud por conocer los efectos que una metodología basada en los ambientes de aprendizaje tendrá en la adquisición de aprendizajes por parte de los discentes. La programación de esta experiencia (sobre ambientes de aprendizaje) se centra en la autonomía del alumnado, en la competencia básica de “aprender a aprender”, centrada en el constructivismo, en una enseñanza activa. Y para conseguir esa enseñanza activa, es necesario otorgar responsabilidad al alumnado, delegar en ellos la toma de decisiones durante la actividad, potenciar la resolución de conflictos entre ellos mismos, etc., según Blázquez (1993, 67):

Si queremos que nuestros alumnos desarrollen una verdadera autonomía para gestionar su propio aprendizaje, deberemos enseñarles estrategias para conseguirlo. El profesorado debe cambiar su papel de transmisor por el de mediador. Debe ceder progresivamente el control del aprendizaje a los alumnos y pasar a ocupar un rol de intermediario, guía y colaborador.

En esta experiencia proponemos el uso de ambientes de aprendizaje para alcanzar todo lo anteriormente nombrado, para hacer del discente un elemento activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollar en ellos la mayor autonomía posible, conseguir que sean capaces de

resolver conflictos, de dialogar entre ellos, de construir su propio aprendizaje y, en definitiva, de lograr un aprendizaje significativo alejándonos de una Educación Física tradicional, de una instrucción directa, para acercarnos a la mayor expresión del ser humano: la creatividad.

Lo que pretendemos con esta experiencia es, en definitiva, conocer los efectos de los ambientes de aprendizaje, pero desde el punto de vista de los educandos, tal como ellos perciben y viven el proceso de enseñanza-aprendizaje, basándonos en la afirmación de Blázquez (2001, 61): “siempre se ha aceptado que, para encontrar la mejor manera de enseñar, había que comenzar investigando cómo aprende la persona”. Y podríamos terminar con este apartado nombrando a Piaget (1997), quien afirma que “el objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron”; de ahí la importancia de trabajar desde la autonomía, creatividad e iniciativa propias.

2. Los efectos de la educación.

Para conocer los efectos que cualquier tipo de educación provoca en el alumnado, hay que centrarse primero en si ésta es eficaz, pero ¿qué es la eficacia?, ¿tiene distintas interpretaciones en función del momento, del área de enseñanza o de la concepción que se tenga de la misma? Siguiendo esta cuestión, podríamos añadir, siguiendo a Tinning (1992, 82):

Todo intento de mejorar la práctica educativa está basado en un cierto conjunto de suposiciones sobre lo que es la eficacia de la enseñanza, y cualquier ejemplo de investigación educacional está basado sobre un conjunto de suposiciones relativas a la enseñanza y aprendizaje.

Antes de delimitar el significado de “eficaz”, señalaremos que la enseñanza eficaz no constituye un concepto nuevo en el ámbito de la investigación educativa, ya que como señalan Muñoz-Repiso, Cerdán, Murillo, Calzón, Castro, Egido, García y Lucio-Villegas (1995), citados en Pereda (2008), “la calidad de la educación y la eficacia de las escuelas ha sido y es un tema ampliamente estudiado e investigado desde distintos planteamientos”.

Siguiendo a Pereda (2008), resulta necesario delimitar y definir diferentes términos a este respecto, según la Real Academia de la Lengua Española:

- Eficaz es un adjetivo que significa “que tiene eficacia”; (2001: 865).
- Eficacia es “la capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera”; (Ibid. 865).
- Eficiente significa “que tiene eficiencia” (Ibid. 866).

- Eficiencia es “la capacidad de disponer de algo o de alguien para conseguir un efecto determinado” (Íbid. 866).
- Calidad se define como “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor” (Íbid. 401).

Como se puede observar, los términos “eficaz” y “eficiente” se refieren a la consecución de unos objetivos concretos. Sin embargo, el término “calidad” se refiere a la comparación entre dos situaciones diferentes.

Pereda (2008), asegura que, pese a la claridad de la significación de estas definiciones, y siguiendo a autores como Castejón (1996), Siedentop (1998) o Pieron (1998), no se pueden extrapolar a la escuela, ya que es muy difícil demostrar la eficacia de la educación, así como su calidad, o conseguir una manera científica para constatar el modelo de “profesor eficaz”.

Sánchez (1992), asegura que se puede hablar de enseñanza eficaz cuando el alumno alcanza los objetivos propuestos, y plantea que “el proceso debe suponer para el individuo una serie de experiencias y vivencias beneficiosas y enriquecedoras”.

Por su parte, Siedentop (1998) basa la eficacia en la enseñanza, en la adquisición y dominio de habilidades específicas de enseñanza por parte del profesorado. En esta misma línea, Anderson, Bryan, Gill & Pacanowsky (1979), citados en Castejón (1996, 72), elaboran un listado sobre los principios de la enseñanza eficaz, centrándose en cinco grandes núcleos:

- Establecer una correcta distribución y organización del grupo.
- Permitir la participación de todos los alumnos.
- Elaborar un programa para un progreso continuo.
- Formular preguntas y atender a las propuestas de los alumnos.
- Ofrecer una retroalimentación constante.

Basándonos en las afirmaciones anteriores, podríamos decir que la consecución de una educación eficaz depende de las aptitudes del profesorado, quien debe ser capaz de proporcionar al alumnado un aprendizaje significativo, planteando actividades motivantes y que mejoren la autoestima de los discentes. En cambio, Smith (1956), citado por Pieron (1999, 145), señala que:

La eficacia y las competencias de la educación ofrecida no deben ser necesariamente asociadas de forma absoluta, con las experiencias de los alumnos. Un profesor puede ser muy competente y, a pesar de ello, algunos de sus alumnos pueden fracasar en su aprendizaje.

Para profundizar en los elementos que componen una enseñanza eficaz, podemos analizar las investigaciones realizadas durante los años 50 y comprobar la evolución que han seguido las investigaciones relacionadas con “eficacia de la enseñanza”. Tinning (1992), afirma que en las primeras investigaciones sobre las características que debe tener un buen profesor, no fueron muy concluyentes, asegurando que:

Al final se sacó poco en claro de esta línea de estudio, excepto que quizá deberíamos guardarnos de aceptar afirmaciones en el sentido de que un determinado método particular de enseñanza es el mejor para todos los niños en todas las situaciones y en todas las materias o áreas de actividad.

En los años 60, surge una nueva fase de investigación llamada “proceso-producto”, cuya pretensión era relacionar la actitud del profesorado con el aprendizaje del alumnado. Tinning (1992, 86), asegura que:

Una de las revisiones más influyentes sobre este tipo de investigación sobre la eficacia de la enseñanza llevada a cabo por Rosenshine y Furst (1971), identificó cinco variables claves que se hallaron relacionadas de una manera consistente con los logros académicos del alumno. Estas variables eran: claridad de presentación, entusiasmo del profesor, variedad de actividades, un comportamiento del profesorado orientado a las tareas y con mentalidad de negocios, y el contenido cubierto por la clase. Ha habido sin embargo relativamente pocos estudios sobre Educación Física usando auténticos procedimientos proceso-producto.

El movimiento de la Escuela Eficaz aseguraba que –al margen de la influencia del estatus socio-económico-, el rendimiento del alumnado y sus resultados puede modificarse como consecuencia de la acción docente y de la gestión de las escuelas.

A raíz de todas estas investigaciones y movimientos, surgió la “School Improvement” (o “Mejora de la Escuela”), que ofrecía orientaciones sobre cómo mejorar la escuela. Ante ello, Mortimore (1992) y Hopkins (1995), citados en Muñoz-Repiso et al (2000), afirman que nos encontramos ante un nuevo paradigma teórico-práctico: La Mejora de la Eficacia Escolar.

Sin embargo, en Educación Física, y siguiendo a autores como Doyle (1988), citados en Pieron (1999, 169), se afirmaba que: “...el tiempo de participación motriz, el tiempo basado en la tarea y el éxito de su realización presentan frecuentemente relaciones positivas, con las adquisiciones motrices del alumno”. Aunque, a pesar de este tipo de afirmaciones, surgieron numerosas dudas en este tipo de estudios; Pieron (1999, 168), puntualiza en este sentido que:

En la adquisición de habilidades motrices, durante la clase de Educación Física, no es posible explicarlo todo solo con la aportación de la participación motora del alumno, aunque vaya acompañado de diversas precisiones cualitativas. Si el tiempo es un excelente mediador, es muy probable que las actividades mentales jueguen igualmente un papel mediador.

Y podríamos concluir este apartado nombrando a Tinning (1992, 88), que afirma:

Quizá ya sea tiempo de empezar a utilizar al niño individualmente como la unidad de análisis apropiada para hacer juicios sobre la calidad de la enseñanza. Al concentrarnos en la clase en su conjunto como unidad de análisis seguimos pasando por alto cómo se vive realmente la Educación Física y en vez de ello nos quedamos preocupados con el tema de la eficacia.

3. Marco legal.

El siguiente apartado a tratar es el marco legal en el que se inserta el actual sistema educativo, concretamente en la ley que se encontraba en vigor en el momento de esta investigación en el periodo de Educación Primaria. Siguiendo a Serrano (1988), citado en Sicilia y Delgado (2002, 42), "el sistema educativo influye en la forma de enseñar, en las funciones del profesor, en el perfil docente y cómo no, en el estilo de enseñanza más acorde con este sistema de enseñanza".

En el momento que se desarrolló esta investigación, la Ley que estaba en vigor, y bajo la cual se elaboraron las UD, fue la Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE), que destaca en gran medida la capacidad de Aprender a Aprender y la de asumir responsabilidades por parte del alumnado. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 6.2, establece que corresponde al Gobierno fijar las enseñanzas mínimas a las que se refiere la disposición adicional primera, apartado 2, letra c) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Las enseñanzas mínimas son los aspectos básicos del currículo referidos a los objetivos, las competencias básicas, los contenidos y los criterios de evaluación. La finalidad de las enseñanzas mínimas es asegurar una formación común a todos los alumnos y alumnas dentro del sistema educativo español y garantizar la validez de los títulos correspondientes, como indica el artículo 6.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Dicha formación facilitará la continuidad, progresión y coherencia del aprendizaje en caso de movilidad geográfica del alumnado.

Los centros docentes juegan un papel activo en la determinación del currículo, puesto que, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6.4 de la LOE, les corresponde desarrollar y completar, en su caso, el currículo establecido por las administraciones educativas. Esto responde al principio de autonomía pedagógica, de organización y de gestión que dicha ley atribuye a los

centros educativos, con el fin de que el currículo sea un instrumento válido para dar respuesta a las características y a la realidad educativa de cada centro.

Como ya hemos nombrado, la LOE destaca 2 de sus competencias básicas en el marco de la Educación Primaria: “aprender a aprender” y “autonomía e iniciativa personal”, por lo que se debe fomentar desde todas las áreas y, concretamente desde el área que nos compete, la autonomía del alumnado por medio de la disminución de la toma de decisiones por parte del profesorado y del aumento de la misma por parte del alumnado.

Todo lo que se establece en mayor o menor medida por parte de la legislación, es apoyado por parte de diversos autores relevantes en el ámbito de la Educación Física. De este modo, Sánchez (1992) expone los principios básicos que se han de respetar en la enseñanza de la Educación Física, de manera que aboga por una Educación Física que permita al alumnado ser consciente de sus posibilidades, conocerse y aceptarse tal y como es; también defiende una enseñanza activa que considere al alumnado como un grupo de sujetos activos capaces de utilizar globalmente sus recursos para llegar a soluciones y resultados; y por último, propone una enseñanza emancipatoria que tienda a “...conceder al alumno en cada momento un nivel de responsabilidad y capacidad de toma de decisión acorde con sus posibilidades” (ibíd., 7).

Por su parte, Díaz (1994, 36), asegura que “el profesor actúa como guía y mediador para facilitar la construcción de aprendizajes significativos”. Y según su criterio, los requisitos para que los aprendizajes sean significativos son:

El primero es que los contenidos de enseñanza sean potencialmente significativos desde la estructura psicológica del alumno. El segundo es que el alumno esté motivado y tenga una actitud favorable para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe. (Ibíd., 36)

Por lo tanto, y atendiendo a lo expuesto hasta ahora, podemos llegar a la conclusión de que, pese a la incertidumbre que vive la legislación educativa española, independientemente de la ley que se vaya aprobando y/o anulando, lo que nunca se pone en duda es la importancia de fomentar la autonomía en el aprendizaje del alumnado, así como la conveniencia y necesidad de emplear diversos métodos de enseñanza para conseguir los objetivos educativos en la etapa de Primaria.

Para ubicarnos con exactitud y conocer con precisión los objetivos y contenidos en los que nos hemos apoyado para el diseño de las Unidades Didácticas, ofreceremos a continuación toda la legislación en la que nos hemos apoyado, los objetivos generales y de etapa que se plantean desde la LOE:

- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.

- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes la educación primaria en Andalucía.

- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

Si hablamos del marco curricular a desarrollar, para Coll (1987), "el currículo es el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores (responsables de su ejecución) proporciona informaciones concretas sobre":

-Qué enseñar.

-Cuándo y cómo enseñar.

-Qué, cómo y cuándo evaluar.

Las Enseñanzas comunes o mínimas, tal y como ha quedado explicitado en párrafos anteriores, son competencia exclusiva del Estado. Cada Comunidad Autónoma, con competencias plenas en educación, podrá establecer -de acuerdo con sus correspondientes Estatutos de Autonomía- sus propios decretos de enseñanzas en el que podrán incorporar aquellas enseñanzas que le son propias (lengua cooficial, u otros contenidos).

En concreto, en Andalucía, de acuerdo con la Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, Estatuto de Autonomía, en su artículo 19 establece que corresponde a la Comunidad Autónoma de Andalucía la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, en el ámbito de sus competencias, sin perjuicio de lo dispuesto en el art.27 y 149.1.30 de la Constitución.

Ofrecemos a continuación los objetivos generales que establece el RD. 1513/06, sobre los cuales nos hemos apoyado al elaborar nuestras unidades didácticas.

LOE (artículo 17), RD 1513/06 (artículo 3):

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.

c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.

e) Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura.

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

g) Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana.

h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.

i) Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran.

j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

n) Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico.

Decreto 230/06 (artículo 4).

a) Desarrollar la confianza en sí mismo, el sentido crítico, la iniciativa personal, el espíritu emprendedor y la capacidad para aprender, planificar, evaluar riesgos, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

b) Conocer y valorar el patrimonio natural y cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un valor de los pueblos y de los individuos y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia la misma.

c) Conocer y apreciar las peculiaridades de la modalidad lingüística andaluza en todas sus variedades.

d) Conocer y respetar la realidad cultural de Andalucía, partiendo del conocimiento y de la comprensión de Andalucía como comunidad de encuentro de culturas.

Objetivos generales de Área.

En la Orden 10 de agosto de 2007 y el RD 1513/07, se establece que la enseñanza de la Educación física en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.

2. Apreciar la actividad física para el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo y las demás personas y reconociendo los efectos del ejercicio físico, de la higiene, de la alimentación y de los hábitos posturales sobre la salud.

3. Utilizar sus capacidades físicas, habilidades motrices y su conocimiento de la estructura y funcionamiento del cuerpo para adaptar el movimiento a las circunstancias y condiciones de cada situación.

4. Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artísticas expresivas.

5. Regular y dosificar el esfuerzo, llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea.

6. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.

7. Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.

8. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.

Por último, en el área de Educación Física los contenidos se encuentran estructurados por bloques y, aunque están clasificados por categorías (lo que se tiene que “saber” -o los conceptos-, lo que se tiene que “saber hacer” -o procedimientos-, y como hay que “ser o actuar” con -lo que sabe o actitudes-), se dan de modo interrelacionado (García, García y Yuste, 2011, p.39). Así, los contenidos de EF, para una mejor clasificación e identificación, se dividen en cinco bloques en el caso de la etapa de Primaria:

1. El Cuerpo: Imagen y Percepción.
2. Habilidades Motrices.
3. Actividades físicas artístico-expresivas.
4. Actividad física y salud.
5. Juegos y Deportes.

Por otro lado, y dada su importancia durante la etapa de Primaria, haremos referencia a las Competencias Básicas. La LOE las define como:

Las competencias básicas son aquellas que debe haber desarrollado un joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Por su parte, la Comisión Europea de Educación define las competencias como:

Capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos teóricos, valores

éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales que hacen a la persona actuar para lograr una acción eficaz.

También define las competencias básicas el Borrador de Decreto de Enseñanza para Andalucía:

Las competencias básicas son una combinación de conocimientos, procedimientos y actitudes adecuadas al contexto. Con tanto un saber hacer como un saber ser y estar que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para el ejercicio de una ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

Tras definir las Competencias Básicas, el RD 1513/2006 enumera las siguientes:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Como hemos nombrado anteriormente, el área de Educación Física tiene una relación directa con las competencias 7 y 8, dada la naturaleza propia del área, posibilita el aprendizaje mediante ensayo y error, promueve la iniciativa propia de los alumnos y alumnas a través de los juegos, permite crear sus propios movimientos y juegos, etc. Gracias a la creación de ambientes de aprendizaje, contribuiríamos a desarrollar -además de la Competencia específica de nuestra área "conocimiento e interacción con el mundo físico"-, la Competencia "social y ciudadana" como nos describe Blández (2000):

El ambiente de libertad en que el alumnado se mueve, hace que las relaciones interpersonales, la relación con el entorno sean más naturales, más espontáneas, por lo tanto, el profesorado puede observar fácilmente las actitudes, el grado de colaboración y cooperación, las interacciones sociales, el respeto del material, etc.

Aunque, redundando en lo anteriormente dicho, nuestra área desarrolla, sobre todo, la competencia de “autonomía e iniciativa personal”. Tal y como puntualiza Blández (2000), el discente:

En primer lugar, observa, examina y estudia la situación, busca y escoge la posible solución, para después ponerla en práctica, analizar y evaluar los resultados, produciéndose un “feedback” constante que le va conduciendo hacia el dominio de la tarea... aprender a resolver los problemas y vencer las dificultades por uno mismo, confiere a las personas autonomía, confianza y seguridad en sí misma, y el aprendizaje adquiere más fuerza y significado.

El empleo de ambientes de aprendizaje en área de Educación Física ha sido referenciado en experiencias educativas aplicadas tanto en Educación Primaria como en Secundaria, siendo el bloque de contenidos de “Juegos y Deportes” el más empleado para el desarrollo de los mismos.

Las diversas publicaciones analizadas presentan como elemento común en sus conclusiones que el empleo de ambientes de aprendizaje fomenta el aprendizaje significativo por parte del alumno, corroborando la aplicabilidad de esta herramienta metodológica. Más adelante, en el apartado dedicado al diseño de la investigación, una información más extensa y precisa será ofrecida en este sentido.

4. Estilos de enseñanza.

Un punto fundamental en esta investigación es el de los estilos de enseñanza, por lo que resulta necesario acotar el significado del término, así como exponer algunas clasificaciones que diversos autores han hecho de los mismos.

Trataremos también los estilos de enseñanza más próximos a la creatividad, a los ambientes de aprendizaje y al juego libre, que son los estilos más próximos a esta investigación.

4.1. Concepto.

El concepto de “estilos de enseñanza” es muy complejo, por lo que recurriremos a diversas fuentes para tratar de aclararlo todo lo posible.

Delgado (1993,1053) considera el estilo de enseñanza como la “forma peculiar de interacción con los alumnos que se manifiesta en las decisiones preactivas, durante las decisiones interactivas y también en las decisiones postactivas”.

Por su parte, Siedentop (1998, 276), ofrece una visión más amplia y asegura que “los estilos de enseñanza se refieren a un clima de enseñanza y a los modelos de organización utilizados para producir el aprendizaje de los estudiantes”.

También Contreras (1998) habla de los estilos de enseñanza, aunque los denomina “estrategia en la práctica”, y dice que es “la secuencia ordenada de todas aquellas actividades y recursos que utiliza el profesor en su práctica educativa”.

De lo expuesto, se puede observar que los estilos de enseñanza dependen de las características personales del docente, es por ello imprescindible que el profesorado planifique la actuación a seguir, ya que ésta afectará al conjunto de decisiones que han de ser tomadas antes, durante y después de la acción educativa (Contreras, 1998, 280).

Siguiendo a Sicilia y Delgado (2002), es indispensable el dominio de los diversos estilos de enseñanza para una completa formación docente, tanto inicial como permanente. De su correcta aplicación dependerá que se convierta en una útil herramienta para el desarrollo de nuestra labor docente o que su efecto resulte incluso negativo. Y, además, la decisión acerca del estilo a utilizar nos ofrece información relevante sobre el docente que decide aplicarlo. Según Tinning (1992, 127):

...la elección del método es algo más que la elección de un conjunto de principios de trabajo respecto a quien toma las decisiones en Educación Física. Se halla íntimamente relacionado con la trascendencia que el profesorado confiera a los posibles objetivos del programa de Educación Física.

Visto a grandes rasgos el concepto de “Estilos de Enseñanza”, procedemos a ofrecer algunas clasificaciones de los distintos estilos.

4.2. Clasificación.

Hay diferentes clasificaciones sobre los estilos de enseñanza, aunque vamos a exponer tres de ellas, que nos han servido como punto de referencia para el desarrollo de esta investigación.

Como primera clasificación nombraremos la de Flanders (1977), citado en Pereda (2008), que habla de los estilos de enseñanza directos (basados en la imitación, en las órdenes por parte del docente), e indirectos (centrados en realizar preguntas a los discentes, para así propiciar su participación.).

Bañuelos (1992), ofrece una clasificación sobre los estilos, dividiéndolos de la siguiente forma:

a) Instrucción directa: relacionada con el concepto de “imitación”, en la que el docente transmite los conocimientos al discente con el fin de que este los aprenda lo más fielmente posible.

b) Indagación o búsqueda: estilo de enseñanza que otorga a los discentes un papel más activo en clase, favorecen la socialización y fomentan la autonomía.

Seguendo a Delgado (1993), algunos de los criterios que se pueden utilizar para clasificar los diferentes estilos de enseñanza son:

- Actitud adoptada por el profesor.
- Dirección y organización de la clase.
- Control del profesor y sanciones.
- El contenido y la planificación.
- La técnica de motivación.

Delgado (1993), ofrece la siguiente clasificación, dividida en dos técnicas:

INSTRUCCIÓN DIRECTA	INDAGACIÓN O BÚSQUEDA
<u>Estilos tradicionales:</u> mando directo, modificación del mando directo y asignación de tareas.	<u>Descubrimiento guiado.</u>
	<u>Resolución de problemas.</u>
<u>Estilos individualizadores:</u> trabajo por grupos, programa individual, enseñanza programada y enseñanza modular.	<u>Estilos socializadores:</u> torbellino de ideas, técnicas grupales, etc.
<u>Estilos participativos:</u> enseñanza recíproca, grupos reducidos y microenseñanza.	<u>Estilos de libre exploración:</u> ambientes de aprendizaje, juego libre, etc.

Figura 1: clasificación de los estilos de enseñanza.

Por su parte, siguiendo a Blández (1995), esta investigación debería estar dentro de los estilos de libre exploración, y más concretamente de la creatividad. Dicha autora asegura que la creatividad, para ser llevada a cabo, exige que el profesorado centre todas sus energías en la creación de ambientes de aprendizaje. Para ello, Delgado (1996) afirma que los estilos de indagación o búsqueda deben fomentar:

- La participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- La creatividad.
- La socialización.
- La indagación.
- La participación del alumno en su evaluación.
- Diseño de aprendizajes significativos.
- Conocimiento, por parte del alumno, de su evolución y aprendizajes.

Tal y como señala Blández (1995), es en el grupo de los estilos de enseñanza creativos en el que situaríamos esta investigación. Propuesta que, para ser llevada a cabo exige que el profesorado centre “todas sus estrategias de intervención en la organización de los espacios y los materiales, construyendo ambientes de aprendizaje” (ibíd., 15). Y se puede afirmar que, según Contreras (1998), estas estrategias:

Se apoyan fundamentalmente en la organización de los recursos constituidos en Educación Física básicamente por los espacios y los materiales, de tal manera que cada espacio o equipamiento determina unas tareas configurando así lo que Denis llama pedagogía del ambiente.

Y es precisamente en los estilos creativos en los que el papel del profesorado está limitado al de estímulo y ayuda para el alumnado que, en este contexto, asume un papel activo en las experiencias educativas cuyo carácter es incompleto y abierto (ibíd., 290). Es decir, que nos encontraríamos con una situación en la que el protagonismo del proceso educativo sería asumido por los alumnos y alumnas, hecho que, como hemos señalado en apartados anteriores, no solo es conveniente, sino que es imprescindible.

Al hilo de lo anterior, el D.230/07 explicita la necesidad de desarrollar la creatividad y trabajar desde el constructivismo, por lo que aconseja utilizar el estilo de indagación o búsqueda, el cual abarca el descubrimiento guiado, la resolución de problema, los estilos socializadores y los estilos de libre exploración, dentro de los cuales se engloban los ambientes de aprendizaje.

Antes de concluir con este apartado, y citando a Contreras (1998, en Pereda, 2008), es importante destacar la poca experimentación a la que han sido sometidos los estilos creativos en

el área de Educación Física, ya sea por desconocimiento del profesorado o por la dificultad que puede suponer la creación de espacios y de ambientes para el mismo.

4.3. Antecedentes y estado actual de la cuestión.

En torno a la investigación sobre los estilos de enseñanza, encontramos un interesante punto de confluencia con un aspecto ya desarrollado en este trabajo: la eficacia de la enseñanza. Como señala Contreras (1998, 275):

Los estilos de enseñanza surgen como una línea de investigación didáctica en el marco conceptual del paradigma proceso-producto en su empeño de identificar el proceso eficaz o la enseñanza eficaz. Su origen hay que atribuirlo a Bennet y colaboradores durante la década de los sesenta y aunque su evolución ha sido extraordinaria, el principio del que parte es que existen diferentes maneras de hacer entre los profesores que obtienen mejores resultados que otros, de ahí que se planteen cuestiones tales como “¿cuáles son dichas maneras?”, “¿cómo actúan estos profesores?” Pues bien, la identificación de esas maneras de hacer distintas y exitosas es el objeto de la investigación sobre estilos de enseñanza.

Como punto de partida, las investigaciones sobre estilos de enseñanza se situaron en el proceso-producto, cuyo objetivo era encontrar el estilo más eficaz (Sicilia y Delgado, 2002). Aunque, pese a los estudios realizados, ningún estilo de enseñanza ha sido identificado como el más eficaz debido, según Pieron (1988), a las muchas diferencias existentes en el alumnado.

Para valorar la eficacia de cualquiera de los estilos de enseñanza hay que centrarse en el proceso vivido, sin dejar de lado el producto final del mismo (Siedentop, 1988).

Se llega a la conclusión de que todos los estilos de enseñanza son válidos, hay que tener en consideración diferentes parámetros: contenido a tratar, edad y nivel del alumnado, características del grupo-clase etc. A este respecto, Sicilia y Delgado (2002, 49), aseguran que:

El profesor eficaz debe dominar diferentes estilos de enseñanza y deberán aplicarlos según un análisis previo de la situación. Deberá saber combinarlos adecuadamente según los estilos de aprendizaje del alumnado, los objetivos, y transformarlos creando unos nuevos, según su experiencia y desarrollo profesionales.

Por su parte, Sánchez et al. (2002), afirma que “el maestro conocedor de los estilos de enseñanza en Educación Física elegirá aquellas estrategias más estimulantes”.

Pero, pese a que se puedan utilizar los diferentes estilos para enseñar de un modo eficaz, parece que los menos directivos son más valorados por el profesorado, como demuestran Delgado, Medina y Viciano (1996), sobre la concepción que los estudiantes del último curso de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte tenían sobre los diferentes estilos, en el que los mejor considerados resultaron ser los estilos participativos e individualizadores, seguidos por los socializadores y creativos, quedando últimos en el ranking los estilos tradicionales.

En relación al área de Educación Física, Cuéllar (1998), compara los efectos de la enseñanza de un mismo contenido a través de dos estilos de enseñanza diferentes, valorando los efectos producidos a corto y largo plazo, y dándole más responsabilidad a los discentes. Otros trabajos en los que el alumnado tiene la toma de decisiones son los realizados por Almendra, López y Delgado (1996), y por Sicilia et al. (1998). En el último caso evoluciona desde estilo más directivos hasta llegar a aquellos más participativos.

Por su parte, Merino y Fernández (2001), utilizan diferentes estilos, en un programa de Educación Física, según las necesidades del contenido y la actividad.

Pero también existe la necesidad de analizar el papel del docente dentro del aula, en referencia a ello, hay varios estudios, como por ejemplo el de Mancini (1974), citado en Pereda (2008), en el que se comparó un modelo de toma de decisiones en el que solo participaba el profesorado, con otro en el que el alumno participaba activamente en la toma de decisiones, y se concluyó con la afirmación de un efecto positivo en su grado de satisfacción.

Sánchez y Villar (2000), tras trabajar con estilos participativos en tercer ciclo de Primaria, afirmaron que los objetivos fueron alcanzados de manera eficaz.

También Hales (2002) aplica, con alumno problemáticos, un programa de Educación Física en el que el alumnado poseía un papel activo en la clase, promoviendo así la participación, la autonomía y la diversión.

Tras conocer estos ejemplos, llegamos a la conclusión de que, siguiendo a diversos autores y a la legislación vigente, es necesario avanzar hacia una mayor autonomía por parte del alumnado, a pesar de que los estilos creativos, por su desconocimiento, pueden resultar caóticos.

Para finalizar con este apartado, deberíamos preguntarnos si en nuestra área estamos caminando hacia esa autonomía y, de ser así, si los resultados son aceptables. Para tratar de

responder a tales cuestiones, pasaremos a hablar de los Ambientes de Aprendizaje, que son la máxima expresión de la autonomía en Educación Física. Pero, además, siguiendo a Pereda (2008, 47), deberíamos responder a muchos más interrogantes que han quedado abiertos:

¿Ponemos el acento de la evaluación en todos los tipos de contenidos?, ¿lo hacemos de un modo equilibrado?, ¿aplicamos todos los estilos de enseñanza y durante periodos de tiempo similares?, ¿valoramos adecuadamente el proceso vivido por el alumnado cuando se le ceden responsabilidades en la toma de decisiones?, ¿le damos el tiempo suficiente para habituarse a los estilos menos tradicionales?, ¿los utilizamos solo de forma esporádica sin darles la oportunidad de adaptarse a ellos? Parece, pues, de manera definitiva, que la investigación sobre los estilos de enseñanza puede considerarse del todo pertinente en el momento actual.

5. Los ambientes de aprendizaje.

Una vez llegados a este punto, debemos justificar la utilización de los ambientes de aprendizaje en el área de Educación Física como una metodología propia, centrándonos en dicha área y en la etapa de Primaria.

Haciendo alusión a Pereda (2008), haremos referencia a aspectos tales como: entorno, juego, libertad y explicaremos el papel del docente en este tipo de intervención educativa.

5.1. El entorno.

El entorno tiene una gran influencia sobre el comportamiento humano. Por ejemplo, Sancho (1991, 73), afirma:

La premisa de que el desarrollo y el comportamiento humanos son fruto de la interacción del individuo con su ambiente, no parece ser puesta en duda ni por los estudiosos del tema ni por los profesionales que de una forma u otra intervienen en el proceso evolutivo de las personas.

Gump y Ross (1985), amplían el concepto de entorno con el término de “sinomorfia”, que alude al conjunto formado por las características físicas del medio y al comportamiento fijo que éste lleva asociado, denominado “programa”. Si programa y medio no se ajustan, uno de los dos debe ser modificado hasta conseguir que sean sinomórficos.

En relación con ese “diseño urbano”, el cual ejerce una evidente influencia sobre el comportamiento motor de la población pudiendo, por tanto, utilizar la influencia del diseño urbano

en la actividad física para combatir el sedentarismo de nuestra sociedad. Esto sería una obligación de los responsables políticos que, según Heath, Brownson, Kruger, Miles, Powell y Ramsey (2006), deberían tenerlo en cuenta para promover la actividad física y mejorar la salud de la población.

Por su parte, Sancho (1991) asegura que además de influir en el comportamiento de los individuos, un entorno determinado puede influir en un programa educativo. En relación a esta afirmación, Del Río y Álvarez (1985), consideran que el contexto escolar es un entorno concreto, aunque la influencia del entorno sobre el desarrollo evolutivo de un individuo se ha estudiado sobre todo en el ámbito no escolar.

Loughlin y Suina (1987) relacionan el entorno físico y la conducta, y consideran que “el conocimiento de las relaciones entre el marco físico y las acciones es un instrumento práctico que el docente puede emplear con distintos propósitos” (ibid., 22). En esta misma línea, si como afirman Del Río y Álvarez (1985, 4), “el entorno es algo más construido o por construir, que algo dado”, se podría afirmar que este entorno se puede modelar, diseñar, modificar e implementar. Según Scheerens y Bosker (1997), no se trata únicamente de un conjunto de condiciones externas establecidas que influyen en el funcionamiento escolar, sino que son características que a escuela puede y debe manipular.

Por tanto, en esta manipulación del entorno, el niño se ve conducido y motivado para aprender. Rogers (1975, 175), puntualiza: “muchos elementos del ambiente constituyen un desafío para él. Es curioso, anhela descubrir, investigar y resolver problemas”.

Lapierre y Aucouturier (1985, 21), afirman que “el poner a disposición de los niños o adultos diferentes tipos de objetos y observar la manera cómo los utilizan, cómo los invisten progresivamente, es muy rico en enseñanzas”, por lo que el proceso de aprendizaje se ve enriquecido. Brassem (2000), considera que proponer un entorno diverso que enriquezca las situaciones lúdicas, fomentará la actividad del alumnado y aumentará su motivación. Y al mismo respecto, Gallahue y Donnelly (2003), también destacan la importancia que tiene sobre el aprendizaje del alumnado, el hecho de que el profesorado sea capaz de reconocer y valorar el impacto del entorno.

En Educación Física materiales y entorno están muy relacionados, siendo los materiales un aspecto fundamental en las clases y en el proceso de enseñanza-aprendizaje (García y Ruiz,

2005). Dichos autores señalan la importancia de que las condiciones espaciales y materiales sean adecuadas y supongan así un enriquecimiento de las experiencias. Tal es la importancia de estos recursos que, para que el profesorado de Educación Física pueda desarrollar su programación, es necesario que las condiciones espaciales y materiales sean adecuadas, ya que se trata éste de un aspecto que condiciona enormemente el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje (López y Estapé, 2002). Por su parte, Taberero y Márquez (2003), defienden la afirmación de que los materiales se supongan un enriquecimiento de las experiencias, y consideran que el hecho de utilizar unos materiales determinados (y no otros) se erige como una decisión metodológica de gran peso en el proceso educativo. Por lo que, en definitiva, una adecuada selección de recursos materiales se traducirá en una serie de beneficios, ya que estos materiales servirán de apoyo al aprendizaje, aumentarán la motivación y serán, además, una fuente de información para el alumnado (ibíd.).

También debemos destacar el hecho de que el patio de recreo es un entorno que puede influir notablemente en el aprendizaje del alumnado. Según Martínez, Santos y Fraile (2004), se considera que el espacio de recreo debe ser acondicionado para que el aprendizaje sea posible y se desarrollen hábitos motrices. Según estos mismos autores, distintos espacios y materiales generarán respuestas motrices diversas, y el vehículo que el niño utiliza para generarlas es el juego. Vaca (2002), en este sentido, entiende el patio de recreo como una de las situaciones en las que se puede desarrollar el tratamiento pedagógico de lo corporal, de modo que éste debe ofrecer posibilidades de juego y acción motriz, enriqueciendo los espacios con distintos elementos como bancos, construcciones, etc., así como ofreciendo materiales de juego.

Según nuestra propia experiencia, y tras analizar la conceptualización de los ambientes de aprendizaje, podríamos adjuntar el siguiente mapa conceptual sobre dicha metodología, en el que se expone el trabajo que depende del docente, y la responsabilidad que se le da al alumnado, con el fin de poder observar de una manera más rápida y sencilla qué y cómo llevar a cabo las sesiones de Educación Física bajo este método.

AMBIENTES DE APRENDIZAJE

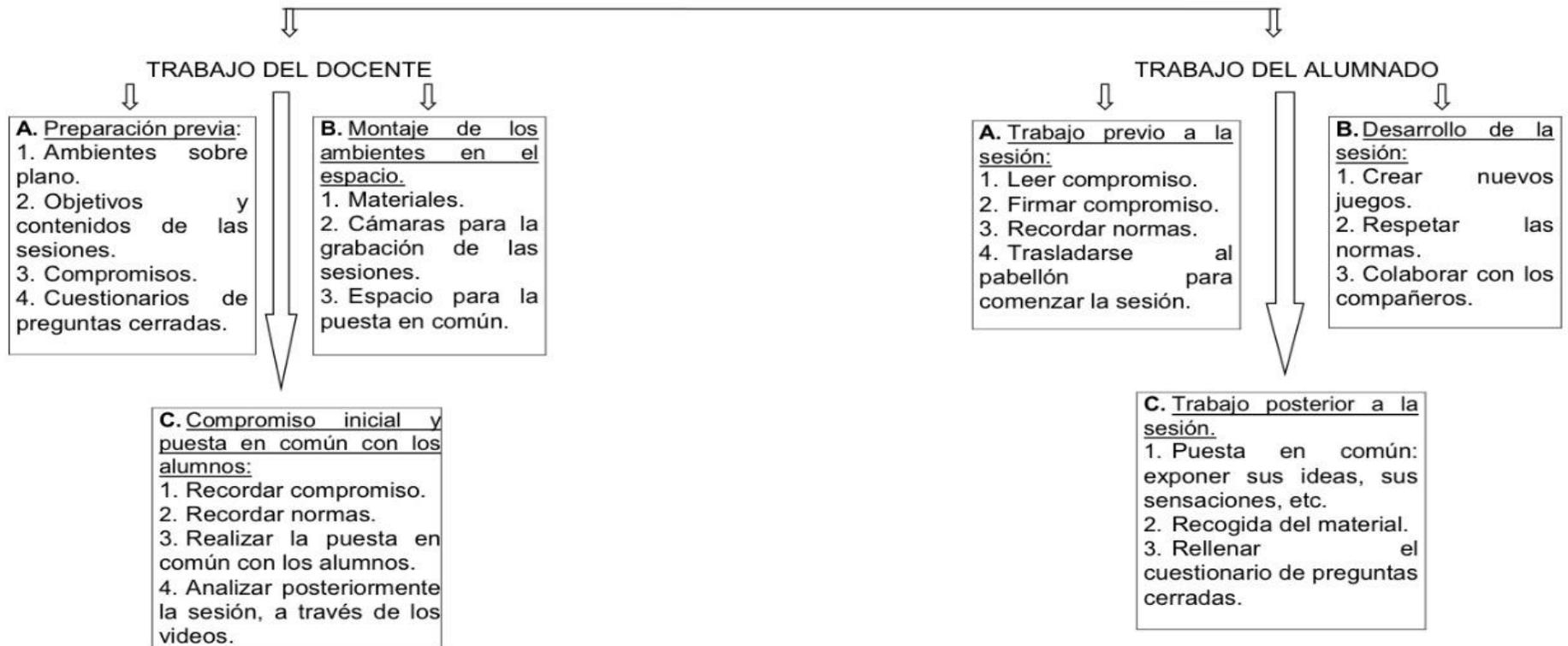


Figura 2: mapa conceptual sobre los ambientes de aprendizaje

Todo lo anteriormente expuesto supondrá un pilar sobre el que se construye la metodología basada en ambientes de aprendizaje y que propiciará la adquisición de esos aprendizajes: el juego.

5.2. El juego libre.

Es el momento de desarrollar el concepto de juego, sus características y sus posibilidades educativas. Hay diferentes definiciones de “juego” y de cómo interpretar la actividad de juego del infante, así como experiencias que nos han servido de referencia a la hora de desarrollar esta experiencia educativa. Como definiciones pueden destacarse:

Para Huizinga (1972, 43-44), el juego es:

Una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí mismo y va acompañado de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente.

Aberastury (1976, 52), considera que “el niño que juega, investiga y necesita cumplir una experiencia total que debe respetarse”.

Brunner (1982), por su parte recomienda dejar al niño actuar de modo libre en el marco de un medio rico en materiales.

Lapierre y Aucouturier (1985) afirman que, al principio, la libertad generará en los discentes inseguridad y ansiedad, ya que no están acostumbrados a ella. Estos mismos autores (ibíd., 107), aseguran: “reclamamos para el niño el derecho a la búsqueda personal, el derecho al error, el intento múltiple no sancionado, el derecho de destruir en su producción lo que no le guste y de conservar lo que le plazca...”.

Astory y Bernadac (1986), consideran que, en el caso de los niños, el juego constituye una actividad esencial en la que se involucra de manera total y a través de la que se sugieren diversas conductas motrices.

Orlik (1990, 17-18) asegura que “los niños que son libres para desarrollar su creatividad no sólo obtienen una gran satisfacción personal sino también una experiencia positiva para

encontrar soluciones a nuevos problemas”, y el mismo autor afirma que al darle libertad al alumnado para tomar decisiones, su motivación mejora enormemente.

Respecto al “juego libre”, García, Gutiérrez, Marqués, Román, Ruiz y Samper (1998, 12) afirman que es “la actividad lúdica que comporta un fin en sí misma, con la independencia de que en ocasiones se realice con valor extrínseco”. Para estos autores, en cuanto a la Educación Física, las posibilidades pedagógicas del juego no se limitan únicamente al placer y la diversión, también ayudan al desarrollo de la Condición Física y al aprendizaje de destrezas básicas, además de favorecer la creatividad del alumnado en el proceso de resolución de situaciones problema que a menudo el juego presenta.

Por su parte, Torres (2000), define juego como “acción de libre elección que se desarrolla dentro de unos límites de espacio y tiempo, según reglas de obligado cumplimiento y aceptadas voluntariamente”.

González (2002), añade que el juego se considera muy positivo, que no posee metas más allá de sí mismo, que es espontáneo y que implica participación activa.

Gómez (2003), destaca la importancia del juego y también alude a su carácter libre afirmando que “el juego por mandato no es juego, todo lo más una réplica por encargo, de un juego”.

Según el Diccionario de las Ciencias de la Educación (2004), el juego es: “actividad lúdica que comporta un fin en sí misma, con la independencia de que en ocasiones se realice con un valor extrínseco”.

En nuestra opinión, el juego libre representa un papel fundamental para que el alumnado desarrolle su máxima autonomía, para que aprendan a aprender y para que trabajen -en el más amplio sentido de la palabra- la creatividad.

Martínez, Santos y Fraile (2004) destacan el valor del recreo en el aprendizaje del niño, por tratarse de un contexto en el que el juego libre tiene lugar, si bien dentro de unos ciertos límites y normas, entre los que se incluyen el espacio y los materiales.

Desde que una perspectiva pedagógica parece indiscutible que el juego favorece al proceso de aprendizaje, de modo que su papel en el mismo se considera de gran relevancia. El hecho de que el individuo juegue por diversión lo encontramos en la motivación intrínseca. En esta misma búsqueda de diversión, se encuentran los motivos por los que la mayoría participamos en las actividades deportivas y recreativas (Beashel, Sibson, Taylor y Cheltenham, 2001). En esta dirección, Hall (2005) considera la diversión como un requisito fundamental en las lecciones de

Educación Física. Esta diversión, junto con las habilidades aprendidas y practicadas, proporcionará al sujeto mayores posibilidades de involucrarse, a lo largo de su vida, en actividades físicas vinculadas con la diversión, la socialización y la salud. Por su parte, Boorman y Bellew (2001), defienden también la idea de que la Educación Física, ligada al concepto de diversión, favorecerá el desarrollo de actitudes favorables hacia la adquisición de un compromiso hacia la actividad física.

De todo lo expuesto hasta ahora, se deduce que el valor educativo del juego no parece estar sujeto a ninguna duda. Pero también hemos nombrado el juego desde la perspectiva de la libertad, distintos autores han defendido el valor educativo de esa libertad. La consideración de que el juego es una fuente de placer, al tiempo que un medio para mejorar la inteligencia viene de diversos autores y sus afirmaciones, como Brunner (1982, 212), quien señala que: "...el juego tiene alguna cualidad que comparte con otras actividades como la resolución de problemas, pero de forma mucho más interesante"; o García et al. (1998, 17), que aseguran que "desde nuestra perspectiva, la utilización del juego en la sesión de Educación Física persigue un objetivo fundamental: ser un elemento motivador a través del que conseguir los objetivos propios del área". Se considera, pues, que el juego es beneficioso no sólo en sí mismo, sino como vehículo de aprendizaje, tal y como expresan Martínez et al. (2002, 84): "el juego, jugar, expresa el deseo de participar, divertirse y aprender. Además, permite a la persona adaptarse al medio que le rodea y dotarlo de autonomía".

En referencia a todo lo anterior, podemos afirmar que la utilización del juego en Educación Física no se limita al placer y diversión, sino que también ayudan al desarrollo de la condición física y a la adquisición de destrezas básicas, favoreciendo además la autonomía y creatividad del alumnado. A este respecto, García y cols. (2005), proponen como características del juego:

- Placentero: produce placer (y no frustración) a los jugadores.
- Natural y motivador: el alumnado lo practica de forma natural.
- Voluntario: es una actividad libre, nunca obligada.
- Es un mundo aparte: evade de la realidad.
- Creador: favorece la exteriorización de sentimientos.
- Expresivo: favorece la exteriorización de comportamientos.
- Socializador: desarrolla hábitos de cooperación, convivencia...

Llegando a un punto de conexión entre las posibilidades educativas del entorno y del juego libre, llegamos a los estilos de enseñanza creativos, más concretamente en la actuación docente al crear áreas de juego denominadas como “ambientes de aprendizaje”, a partir de la manipulación y presentación de espacios y materiales. En estas clases es donde el grupo desarrolla su juego sin directrices por parte del docente y bajo la premisa de libertad.

Como se puede comprobar, respecto a la decisión sobre qué estilo de enseñanza elegir, Tinning (1992, 127), citado en Pereda (2008), asegura que:

La elección del método es algo más que la elección de un conjunto de principios de trabajo respecto a quien toma las decisiones en Educación Física. Se halla íntimamente relacionado con la trascendencia que el profesorado confiera a los posibles objetivos del programa de Educación Física.

Llegaríamos, pues, al punto de confluencia de las posibilidades educativas del entorno, por un lado, y del juego y la libertad por otro, encontrándonos con la estrategia de intervención propuesta por Blández (2000). Sus experiencias quedarían inscritas en los estilos de enseñanza creativos y en ellas la actuación docente se centra en la creación de áreas de juego, los ambientes de aprendizaje, a partir de la manipulación y presentación de los espacios y materiales. Será en estas áreas donde los alumnos y alumnas desarrollen su juego sin directrices por parte del docente y bajo la premisa de libertad.

Tras todo lo expuesto, hablaremos a continuación sobre cuál debe ser el papel del profesorado en este contexto de enseñanza-aprendizaje.

5.3. El profesorado.

El profesorado es crucial para poder abordar una experiencia innovadora. Para ello, es necesario contar con un profesorado capaz de indagar en su propia práctica y reflexionar sobre la misma (Fraile, 2004). Siguiendo a Jiménez, Borrel, Ferreres, Imirizaldu y Mirete (1996): “la formación del profesorado debería favorecer el cambio y la innovación, y predisponer positivamente hacia lo nuevo”.

Autores como Rogers (1975), o Merino y Fernández (2001), afirman que el papel del docente debe ir encaminado a orientar, estimular y ayudar al alumnado, pero siempre bajo la premisa de libertad, tratando de dotar al alumnado de la máxima autonomía posible, y siempre buscando alcanzar los objetivos del área.

Puesto que para el alumnado de Primaria es fundamental que el docente le prepare para asumir responsabilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Solana et al. (2003), respecto a los ambientes de aprendizaje, aseguran que se trata de una enseñanza más enriquecedora aquella en la que el alumnado asuma responsabilidad y tenga capacidad para decidir aspectos del proceso de aprendizaje, y que requiere la convicción personal por parte del profesorado de que esa forma de trabajo es adecuada, y el mismo autor (2005), añade:

Está claro que las primeras decisiones las toma el profesorado y, dependiendo del tipo de estructura de aprendizaje que elija para desarrollar un contenido a través de sus actividades correspondientes y conseguir unos objetivos, estará determinando la dimensión de participación e implicación del alumnado en su propio proceso de desarrollo personal.

Aunque la cesión de responsabilidades en la toma de decisiones (por parte del alumnado) pueda reportar grandes beneficios, se produce cierta resistencia por parte del profesorado. Dicha resistencia se debe a la inseguridad que hay que asumir si dotamos al alumnado de autonomía, al temor de compartir poder (Lapierre y Aucouturier, 1985; Rogers, 1985). En palabras de Rogers (1975, 354), citado en Pereda (2008): “El camino que hemos señalado es un desafío, implica cambiar nuestra forma de pensar, nuestro modo de ser y nuestra relación con los alumnos”. Por ello, los estilos de enseñanza transmisores son los más utilizados, en los que su autonomía queda relegada a pequeños espacios de actuación, como la aportación de propuestas o pequeñas reflexiones (Sánchez y Álvarez, 2000). A este respecto, Pérez y Peiró (2001, 1185), refiriéndose a los futuros docentes de Educación Física, aseguran que “no es que los estudiantes sepan poco sobre estilos, sino que no entienden qué hacer con ese conocimiento”.

Sin embargo, al hablar de “ceder responsabilidades”, no queremos referirnos a una cesión absoluta, sino que, y siguiendo a Lapierre y Aucouturier (1985, 23): “No creemos en absoluto en la ausencia total de directividad, así como tampoco en la directividad total...”. En definitiva, el profesorado se convierte en guía, ayudará al alumnado a buscar y crear, proponiendo diversas situaciones y modificaciones de aquellas creadas por el estudiante (ibíd.).

Tenemos ahora que retroceder al entorno, ya que el entorno es una gran herramienta para el docente, puesto que puede modificarlo, diseñarlo, modelarlo... en base a las características del grupo-clase y a sus intereses. Todo esto se puede considerar como una variable del proceso de enseñanza-aprendizaje susceptible de evaluación y análisis. Además, y haciendo referencia a Loughlin y Suina (1987, 21-22): “el entorno de aprendizaje puede ser un poderoso instrumento

docente a disposición del profesor o puede constituir una influencia no dirigida ni reconocida, tanto sobre las conductas de los profesores, como sobre la de los niños”.

Así, “cuando un profesor comprende qué acontecimientos ocurrirán probablemente dentro del marco de disposiciones específicas de materiales o del espacio, es posible realizar previsiones respecto a la conducta de los niños” (Loughlin y Suina, 1987, 21-22). El profesorado intervendrá inicialmente eligiendo los objetos a disposición del alumnado y éste será dejado en libertad (Lapierre y Aucouturier, 1985). Dichas decisiones, en cuanto al diseño del entorno con el que interaccionará el alumnado, serán asumidas activamente por el profesorado (Sancho, 1991).

Pasaremos ahora a hablar sobre cómo el entorno, del que ya hemos hablado, y el gimnasio que utilizamos para nuestras sesiones, fue planificado, organizado y diseñado para que la experiencia cumpliera los objetivos propuestos.

5.4. El diseño y la organización de los espacios y materiales.

Como se ha mencionado en apartados anteriores, y siguiendo a Blández (1995), citada en Pereda (2008), la principal estrategia de intervención didáctica consiste en la manipulación del entorno, la organización del espacio y de los materiales para que el alumnado juegue libremente, pero partiendo de los objetivos y contenidos del área. Estos ambientes de aprendizaje son, según Bañuelos et al. (2002): “espacios acondicionados hacia un fin concreto, y que son tan sugerentes que por sí mismos atraen la atención del alumnado para ser utilizados”. Así, en este proyecto, y en función de los objetivos didácticos planteados para cada una de las 4 unidades didácticas, creamos nuestros ambientes de aprendizaje.

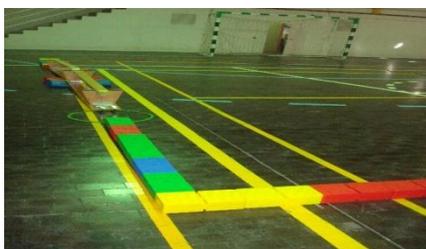


Figura 3: Unidad Didáctica “EL circo del sol”

Para planificar y desarrollar los ambientes de aprendizaje, tuvimos en cuenta el número de sesiones que queríamos llevar a cabo, los materiales disponibles y la seguridad de los discentes. Un aspecto que tuvimos muy en cuenta fue la seguridad, por lo que un requisito imprescindible fue comprobar que todos y cada uno de los ambientes fueran seguros. Tuvimos la precaución de revisar todos los materiales, y podríamos destacar que, en la unidad didáctica de equilibrio “El

circo del sol”, utilizamos varias colchonetas -a ambos lados de los distintos circuitos- para priorizar la seguridad del alumnado.

Por otro lado, puesto que el colegio es de línea 1 y el pabellón estaba disponible para todas las sesiones de Educación Física, el montaje de los ambientes de aprendizaje lo realizamos siempre antes de recoger al alumnado, para así aprovechar el máximo tiempo posible.

También hay que tener en cuenta que, según Blández (1995, 41): “para construir un área o ambiente de aprendizaje, el docente tiene que organizar un espacio y unos materiales que inviten a ser utilizados para un fin concreto”. Esto hace referencia a la necesidad de organizar el espacio y materiales de tal manera que los discentes se sientan atraídos y que se provoque una respuesta motriz que alcance el objetivo pretendido (Bañuelos et al., 2002).

Por todo ello, las 4 unidades didácticas fueron diseñadas atendiendo a los distintos contenidos, apoyándonos en trabajos de Blández (1995), Pereda (2008) y Abrahão (2011).

5.5. Antecedentes.

Tras todo lo expuesto, llegamos a la conclusión de que hay diversas variables que confluyen en este trabajo, dotar al alumnado de mayor autonomía y responsabilidad, y hacerlo partícipe en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta misma línea encontramos varios trabajos, como el de Bernstein (1989) sobre las pedagogías invisibles, quien presenta a un profesorado que prepara el contexto que el alumnado va a explorar, de modo que su rol como docente se desarrolla implícitamente, basándose principalmente en el juego, y asegura (íbid., 54): “en este contexto...el niño goza, aparentemente, de una gran autonomía de elección, disposición y organización temporal de sus actividades”.

Siguiendo en esa misma línea, el Grupo Girasol (2003), propone una experiencia en Educación Física, en la que se basan en la reflexión y la libertad del alumnado para expresarse, lo que, según García, Santos-Rosa, Jiménez y Cervelló (2005), se traduce en una mejora del clima de clase, de la motivación durante el desarrollo de la misma.

Solana (2005), por su parte, desarrolló un trabajo basado en la microenseñanza en Educación Física. La cesión de responsabilidades al alumnado que se produjo, fue considerada como adecuada desde el punto de vista del autor. Este autor señala, además, que existen pocos trabajos sobre el hecho de que alumnos y alumnas asuman responsabilidades en las clases de Educación Física.

Ya en el contexto escolar, el patio de recreo puede entenderse como espacio de aprendizaje, y su modificación y manipulación pueden provocar diferentes respuestas motrices, generando así aprendizaje mediante respuestas motrices espontáneas (Vidal, 2003; Martínez et al., 2004).

Siguiendo el hilo de lo anterior, autores como Haro y Torres (2001), consideran el recreo como un espacio favorecedor para adquirir aprendizajes. Halas (2002), asegura que el juego voluntario (recreo), provoca que el discente se comprometa, aprendiendo más y mejor. Por su parte, Chen y Ennis (2006), quienes, basándose en la diversión y en la exploración, influyen directamente en la motivación del grupo-clase, de los estudiantes de Educación Primaria.

Como hemos comentado en apartados anteriores, los materiales y espacios juegan un papel primordial en el aprendizaje de los discentes. En esta misma línea, encontramos trabajos como el de Smith y Connolly (1985, 37), quienes llevaron a cabo una investigación “sobre los efectos que ejercía sobre la conducta de los niños el variar de los recursos físicos”. Modificaron la cantidad de espacio, así como los juguetes, los materiales, los equipamientos, dejando al alumnado jugar libremente, y se observaron las diferentes entre los efectos que cada modificación provocaba. También contrastaron los efectos de las actividades estructuradas con los del juego libre, pudiéndose constatar que en este último el nivel de imaginación, espontaneidad e interacción social fue mucho mayor (ibid).

Es a partir de esta visión sobre el entorno y los recursos materiales, donde nos encontramos los trabajos de Blández (1995, citada en Pereda, 2008); esta autora ahonda en esta cuestión, afirmando con su trabajo que los materiales y espacios aumentan y mejoran el nivel de imaginación, interacción social, etc. Propone, en definitiva, la creación de ambientes de aprendizaje, creando y utilizando diferentes espacios y materiales que, en función de sus características particulares, ofrecerán unas posibilidades motrices determinadas para desarrollar los contenidos y alcanzar los objetivos propios de la Educación Física. Y esto supone, además, asumir que muchos aspectos sobre los que el profesorado ejerce su control en una metodología más o menos tradicional, dejarán de ser supervisadas por el mismo: “el no controlar durante las clases determinados aspectos, produce inseguridad, ansiedad y preocupación” (Blández, 1995, 18).

Resumiendo todo lo aportado hasta ahora, no podemos negar la importancia, también destacada a nivel legislativo, de fomentar la autonomía del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, y del área de Educación Física en particular. Todo ello pasa

por delegar responsabilidad en el alumnado, centrándonos en unos estilos de enseñanza determinados, que se centran en hacer al alumnado protagonista de su propio aprendizaje. Cabe destacar que la autonomía y la utilización de un estilo de enseñanza u otro, no debería comprometer la consecución de los objetivos perseguidos por la educación en general. Por último, a partir de las características y posibilidades educativas del juego y de la influencia del entorno, nos situamos en el punto que nos interesa: los ambientes de aprendizaje.

Nos encontramos con un primer trabajo de Blández (1995), desarrollado en el primer ciclo de Educación Primaria, en el que se ofrecen orientaciones para trabajar con ambientes de aprendizaje en las clases de Educación Física. En él se explica y describe el modo de organizar los espacios y materiales para diseñar diversos ambientes de aprendizaje en función de los contenidos que se quiera desarrollar. Un segundo trabajo de la misma autora en el año 2000, en el segundo ciclo de Educación Primaria, se centra en el diseño de Unidades Didácticas utilizando los ambientes de aprendizaje como estrategia de intervención. En este mismo marco en el que se llevó a cabo una experiencia por Pereda (2008), en Educación Secundaria Obligatoria, con el principal objetivo de comprobar si esta metodología de enseñanza-aprendizaje era aplicable en esta etapa. Y basándonos en todas estas experiencias, surge la presente investigación, centrada en el desarrollo de 32 sesiones de ambientes de aprendizaje en el primer curso de Educación Primaria, tratando de comprobar si esta metodología permite, efectivamente, alcanzar y superar todos los contenidos y objetivos propios del área, detallado todo ello a continuación, tanto en lo referente al diseño, como al desarrollo y resultados obtenidos.



DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

6. Los objetivos de la investigación.

Tal y como se ha expresado a lo largo de todo lo expuesto, esta investigación pretende valorar los efectos que tiene la aplicación de los ambientes de aprendizaje en la enseñanza de la Educación Física en la etapa de Educación Primaria, así como la manera en la que el alumnado vive esta metodología. Es por ello que, por una parte, se pretende analizar (a través de 4 Unidades Didácticas basadas en los ambientes de aprendizaje), los resultados obtenidos respecto a los aprendizajes de los alumnos y alumnas. Siguiendo a Castejón (1996, 109):

En el caso de la educación, existen dos grandes alternativas, por un lado, la que se refiere al nivel conseguido respecto a los objetivos inicialmente previstos, y, por otro lado, el grado de satisfacción que las personas que terminan un programa tienen de él.

Por otro lado, nuestra atención se centrará en la experiencia que vive el alumnado con la aplicación del tratamiento que aquí proponemos, un campo que actualmente sigue bastante inexplorado, tal y como aseguran Sicilia y Delgado (2002, 34):

Cómo perciben, interaccionan y responden los alumnos de Educación Física es un tema que apenas se ha investigado. Solo conocemos experiencias que nos informan sobre cómo los alumnos han valorado la actuación del profesor con unos estilos de enseñanza determinados.

En este trabajo pretendemos utilizar un elemento relativamente nuevo, los ambientes de aprendizaje, y comprobar qué efectos provocan en el aprendizaje de los discentes.

A continuación, exponemos los objetivos perseguidos con el desarrollo de este trabajo:

- Conocer el grado de adquisición de los objetivos, por parte de los alumnos, de una Programación Didáctica para el área de Educación Física en un curso de Educación Primaria, utilizando el recurso metodológico de “Ambientes de Aprendizaje” para su desarrollo.
- Analizar y discutir sobre el papel desarrollado por el alumnado y el profesorado que imparte sus clases utilizando la metodología de “Ambientes de Aprendizaje”.
- Conocer si el empleo de la metodología de “Ambientes de Aprendizaje” en el área de Educación Física tiene repercusión en otras áreas de la Educación Primaria, según la opinión del profesorado que imparte clases en ese mismo grupo y curso.

- Comprobar la viabilidad de una propuesta didáctica caracterizada por una metodología no directiva, en la que el alumnado va construyendo su propio aprendizaje guiado por el docente, que centra sus estrategias didácticas en la manipulación de los dos elementos fundamentales del entorno: el espacio y los materiales, creando así ambientes de aprendizaje.

7. Metodología.

Para la presente experiencia, hemos recurrido al estudio de casos como metodología de investigación, dentro del paradigma de investigación-acción, utilizando para la recogida y el análisis de los datos tanto técnicas cualitativas como cuantitativas, de modo que se puedan estudiar a fondo las variables de interés. De este modo, aunque tan solo se puedan aplicar al caso estudiado, las conclusiones extraídas estarán apoyadas en una cantidad suficiente de datos que nos permitan dar credibilidad a este trabajo.

Sicilia (2001, 123), asegura que:

...es necesario que comencemos a distinguir entre el método de investigación utilizado y el objeto propio de estudio, y no nos dejemos llevar por la relación que tradicionalmente ha existido entre ambos, lo cual ha llegado a crear el hábito de identificar las tradiciones de investigación con los métodos empleados para investigarlas.

Por su parte, Conte y Moreno (2000, 27), afirman que:

la visión positivista o técnica, utilizada en la etapa anterior deja paso a otra relacionada con una visión más ecológica de la educación, valorando muy significativamente elementos integrantes del proceso educativo: naturaleza de los conocimientos a adquirir, relaciones profesor-alumno, contexto educativo y los procesos de enseñanza.

En definitiva, y siguiendo a Sicilia y Delgado (2002), los estudios de estilos de enseñanza deben analizarse en el contexto en el que son aplicados. Así, nos situaremos en el modelo ecológico desde el que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física como un sistema en el que el profesor analiza e interpreta lo que sucede en sus clases, con el fin de encontrar soluciones a los problemas que puedan encontrarse (Siedentop, 1998). Dicho modelo ecológico es la manera de aproximarse al proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones reales en las que el aprendizaje tiene lugar (Cornus y Marsault, 1995).

Es, por tanto, en este marco ecológico en el que queda enmarcado esta investigación, desarrollada siguiendo el estudio de casos como metodología de investigación, puesto que tiene como finalidad la comprensión de una experiencia concreta, en la que nada de lo que sucede es casual, sino dotado de significado (Pérez, 2008). Siguiendo a esta misma autora, podría definirse este método de investigación como: “una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos” (ibíd., 85).

Queda añadir que, si las investigaciones sobre estilos de enseñanza han de buscar una mayor profundización en el proceso y no tanto en el producto final (Sicilia y Delgado, 2002), parece que la justificación para que empleemos este método de investigación la encontraríamos en la siguiente afirmación de Pérez (2008, 99): “el estudio de casos se considera un medio particularmente útil para la evaluación educativa por su habilidad para explicar los vínculos casuales de las intervenciones en la vida real, demasiado complejas para ser examinadas por estrategias experimentales”.

8. Plan de acción.

El trabajo consistió en desarrollar 4 unidades didácticas de Educación Física en el primer curso de Educación Primaria, bajo la metodología de Ambientes de Aprendizaje.

La primera Unidad Didáctica “El circo del sol”, desarrolla el Bloque 2 de contenidos <Habilidades Motrices>, centrado en el trabajo del equilibrio –tanto estático como dinámico-, y que comiencen a interiorizar esta metodología de no intervención.

La segunda Unidad Didáctica “Inventores de juegos” engloba los bloques de contenidos 2. <Habilidades Motrices>, 3. <Actividad física artístico expresiva> y 5. <Juegos y actividades deportivas>. Los bloques 1 y 5 se trabajan por el juego libre propiamente dicho, así como por el uso de los materiales que engloban el trabajo de las habilidades motrices. Por su parte, el bloque 3 se desarrolla por la reproducción de distintas canciones y bailes propios de los juegos de comba y elástico.

La tercera Unidad Didáctica “Somos deportistas” se centra en el trabajo del Bloque 2 de contenidos <Habilidades Motrices>, y del bloque 5 <Juegos y actividades deportivas>, ambos a través del juego libre y por desarrollo de actividades deportivas como el fútbol, el baloncesto, etc.

La última Unidad Didáctica “¡Qué mano tan larga!”, trabaja los mismos bloques de contenido que las anteriores: Bloque 2 <Habilidades Motrices> y Bloque 5 <Juegos y actividades deportivas>.

Todas las sesiones fueron desarrolladas bajo la metodología de Ambientes de Aprendizaje, y se estructuraron del mismo modo en todos los casos:

1. Recordatorio inicial sobre las normas básicas.
2. Desarrollo de la sesión, durante la cual los discentes realizaban aquellos juegos que consideraban oportunos, siendo la maestra una simple observadora que intervino tan sólo en caso necesario.
3. Puesta en común durante los últimos 5-10 minutos de clase, en la que los educandos expresaban oralmente sus opiniones sobre la actividad desarrollada, sus sensaciones, preferencias, situaciones vividas...
4. Recogida de material.

Los dos últimos momentos resultan de gran importancia, puesto que, en la puesta en común, los educandos se sienten “importantes” al expresar su opinión, al hablar sobre lo que les ha gustado o no, etc. Respecto a la recogida del material, creen que su trabajo a la hora de ayudar a la maestra es de vital importancia, de manera que les encanta dicho momento.

Siguiendo a la ya nombrada autora, Blández (2000), y sin dejar de lado la importancia de una buena programación previa a la puesta en práctica, nosotros, en nuestra programación, seguimos una estructura muy similar a la de dicha autora en su investigación. En cuanto a la estructuración de las unidades didácticas, planteamos los siguientes apartados:

1. Centro de interés: hablando de la principal habilidad motriz a desarrollar con la puesta en práctica de cada Unidad Didáctica.
2. Objetivos.
3. Relación con los objetivos de etapa, de área y con las Competencias Básicas.
4. Contenidos.
5. Interdisciplinariedad: relacionando las distintas materias.

6. Bloque organizador y bloque asociado: indicando qué vamos a trabajar, y a través de qué bloque de contenidos.
7. Metodología.
8. Evaluación del alumnado, del docente y de la Unidad Didáctica: señalando las herramientas que utilizaremos para ello.
9. Previsión de clase: en la que se señalan los ambientes que se van a preparar para cada una de las sesiones.

9. Escenario.

La aplicación de las sesiones se llevó a cabo en el CEIP. Santa Capilla de San Andrés, en la ciudad andaluza de Jaén, durante el curso escolar 2012/2013.

Las clases fueron desarrolladas en un pabellón cubierto con las dimensiones de un campo de fútbol sala. Al ser un centro de una sola línea, el pabellón era utilizado exclusivamente por mi durante todo el horario de mañana.



Figura 4: sesión de la Unidad Didáctica "El circo del sol".



Figura 5: Sesión de la Unidad Didáctica "El circo del sol"



Figura 6: Sesión de la Unidad Didáctica "El circo del sol"



Figura 7: Sesión de la Unidad Didáctica "Somos deportistas"

10. Participantes.

El alumnado del CEIP. Santa Capilla de San Andrés está por debajo de la ratio habitual en casi todas las aulas, teniendo de media unos 22 discentes por aula. Esto es debido, principalmente a la zona en la que se encuentra (en pleno centro de Jaén, en el casco histórico de la ciudad, de difícil acceso).

Respecto a los casos de estudio, nos centraremos en 1º de Educación Primaria, y el motivo por el cual trabajaremos con dicha edad es por la firme creencia de que, para comprobar que se pueden alcanzar los objetivos de la Educación Física, el grupo más adecuado es el de 6 años ya que aún no han recibido clases de nuestra área y, por tanto no están condicionados por la metodología de "instrucción directa", ni están acostumbrados a trabajar bajo la continua reproducción y normas, que tan habitualmente se utilizan en Educación Física.

La composición del grupo es de 28 discentes, aunque de todos ellos participaron en la investigación un total de 15, no recibiendo los 13 restantes autorización para salir en videos y fotos, por lo que hicieron las mismas sesiones, pero sin formar parte de la grabación y de dicho estudio.

11. Recogida de datos.

En cualquier proceso de investigación, una adecuada recogida de datos constituye un aspecto crucial, ya que solo así se pueden extraer unas conclusiones coherentes y acertadas.

Para esta investigación, las herramientas que utilizamos para la recogida de información y el análisis de la misma fueron:

1. Batería de evaluación inicial de las habilidades motrices de los educandos. Enmarcada dentro de la técnica de recogida de información cuantitativa.

Trata de 6 pruebas sobre habilidades motrices (saltos, desplazamientos, equilibrio, lanzamiento, recepción y bote), que realizaran al comenzar la investigación y al finalizar la misma, para poder comprobar su nivel motriz antes y después de aplicar nuestra investigación.

2. Compromiso inicial para cada una de las Unidades Didácticas.

Consta de una serie de ítems en los que se explican las normas básicas de comportamiento que deben respetar en todo momento para un buen funcionamiento de la clase. El primer día de cada Unidad Didáctica, se le repartirá una hoja a cada uno de los discentes, se leerá en voz alta explicando lo más importante de cada uno de los ítems, y al finalizar la lectura grupal tendrán que firmar dicho compromiso. Después, y al comenzar cada una de las sesiones, la maestra recordará las 3 normas principales de la sesión, para intentar no tener que intervenir en ningún momento de la misma.

El compromiso es un factor clave en los ambientes de aprendizaje. Su inclusión tiene doble intencionalidad:

- Implicar lo máximo posible al alumnado con cada una de las unidades didácticas. Aunque hay puntos del compromiso que están presentes prácticamente en todas las unidades didácticas, como los referidos al respeto al material, al turno de actuación, o a escuchar con atención en las puestas en común. A este respecto, Blández (2000) afirma que a los alumnos les gustan especialmente las puestas en común, participar en los debates, pero les cuesta mucho escuchar lo que dicen los demás. Así pues, el compromiso es una forma de crearles conciencia al respecto y que se impliquen en la mejora.

- El segundo aspecto a destacar del compromiso es que el alumnado debe tener unos referentes respecto a lo que se espera de ellos. Es una forma de explicarles cuáles son los objetivos didácticos o los criterios de evaluación. Para ello, al inicio de cada sesión el docente entrega a cada discente una hoja de compromiso, lo explica y lo analiza con el grupo-clase, aclara dudas, y cada uno lo firma y se lo devuelve al docente. La firma es una forma de implicar aún más a los educandos, y darle más importancia al acto, quedando así constancia de su compromiso con la actividad.

En nuestro caso, el compromiso lo plantearemos igual que Blández (2000), indicándoles al principio de cada sesión cuáles son las normas principales, dándoles unas pequeñas pautas (no mover el material de sitio, respetar el turno de actuación, no llamar a la maestra...), y firmando en la primera sesión de cada unidad didáctica el compromiso inicial, para que ellos comprueben la necesidad e importancia de conocer y respetar las normas.

3. Grabación de todas las sesiones, y de todos los momentos de la misma. Esto nos servirá para poder analizar después todo lo sucedido en cada una de las sesiones, para transcribir las puestas en común, etc.
4. Captura de imágenes de los ambientes y de los alumnos, para poder adjuntar la máxima información gráfica a nuestra investigación.
5. Diario de la maestra, en el que se recogieron todos los datos importantes de cada sesión, desde una perspectiva subjetiva, relatando aquellos acontecimientos que tengan especial relevancia en cuanto al comportamiento de los discentes, a momentos atípicos o significativos, etc.
6. Entrevista semiestructurada a la tutora y maestros especialistas del colegio, en la que se trató de recoger la máxima información posible en cuanto a los posibles cambios que sufran los discentes con respecto a antes de aplicar las Unidades Didácticas, y para completar la información que podamos recopilar nosotros a lo largo de toda la investigación.

Todo ese proceso y análisis de los resultados obtenidos desembocará en la propia lectura y defensa de nuestra tesis doctoral.

Para el análisis de la información que recolectamos y para dar respuesta a nuestros objetivos de investigación, utilizamos técnicas cualitativas y cuantitativas, así como informaciones

provenientes de diferentes métodos y desde distintas Fuentes de datos, como pueden ser las entrevistas a varios maestros que dan clase a nuestro grupo de alumnos, los propios cuestionarios respondidos por los educandos o el diario de la maestra.

11.1. Los diarios.

Blández (1996, 76), asegura que el diario es “un informe redactado por una persona, que recoge históricamente el desarrollo de la investigación desde su propia perspectiva”. Siguiendo a Pereda (2008), su utilidad es innegable, ya que el diario “...suele contribuir a comprender con gran detalle los fenómenos humanos, contenido principal de este tipo de técnica” (Sicilia, 1999, 28). Y es que permite que las reflexiones de sus autores se materialicen de un modo que nos permite someterlas a análisis.

Como ya hemos nombrado con anterioridad, utilizamos el diario de la maestra, en el que se recogió aquella información más relevante de cada una de las sesiones, de momentos importantes (si tiene que intervenir, si se observa la consecución de un objetivo específico, etc.), de situaciones vividas por los alumnos, etc.

11.2. Instrumentos para la evaluación del alumnado.

Antes de hablar sobre cómo se evaluó al alumnado durante esta investigación, es necesario definir el concepto de “evaluación”. Un autor que habla con detalle sobre este concepto es Blázquez (1990, 13), quien afirma que “...consiste en atribuir un valor, un juicio, sobre algo o alguien, en función de un proyecto implícito o explícito”. El mismo autor asegura que “...la evaluación es contemplada como un proceso dinámico continuo y sistemático enfocado hacia los cambios de la conducta del alumno, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos propuestos” (ibíd., 15).

Otro aspecto a tener en consideración es el de la variedad de ámbitos que se deben evaluar, pues como señala Fraile (2002, 13-14):

En Educación Física se ha pasado de una única preocupación por evaluar las conductas fisicomotrices del alumno, en donde evaluar y medir eran consideradas procesos similares, a adoptar con la reforma educativa una similar consideración hacia: los conocimientos, las capacidades, las actitudes, las aptitudes, los intereses..., distinguiendo las tres grandes áreas de capacidades que engloban la conducta humana.

Ahora hay que prestar atención, como asegura Hernández (2002, 9), a cómo reunir la información necesaria para realizar la recién definida evaluación, "...debemos procurarnos instrumentos que nos permitan sistematizar el registro de información".

Siguiendo a Blázquez (1990), se pueden diferenciar dos tipos de evaluación: la subjetiva, que utiliza la observación directa, y la objetiva, que utiliza procedimientos de experimentación o rendimiento. En el caso de esta experiencia, nos valdremos de ambos tipos de evaluación, según el tipo de objetivo que se pretenda valorar en cada momento.

Para llevar a cabo la evaluación de esta investigación, utilizamos las siguientes herramientas:

1. Grabaciones y análisis de las mismas, de cada una de las sesiones.
2. Puestas en común al final de cada sesión.
3. Cuestionarios de preguntas cerradas contestados por los educandos.
4. Diario de campo de la maestra.
5. Entrevistas a los maestros que imparten clase en el curso con el que se llevó a cabo la investigación.
6. Análisis de las evaluaciones inicial y final de habilidades motrices.

Respecto al punto 6: análisis de las evaluaciones inicial y final de habilidades motrices, cabe destacar que se hicieron 5 pruebas centradas en las habilidades básicas nombradas, y ya descritas con anterioridad, y en las que la máxima puntuación que se puede conseguir en cada prueba es de 75 puntos, y la mínima 15 puntos: 5 puntos de máximo -por alumno y prueba- si realiza todas las repeticiones sin ninguna dificultad, y 1 punto si no es capaz de realizar ninguna repetición correctamente. Todo ello viene explicado de manera detallada en el apartado 19.3., que trata sobre los resultados de las evaluaciones.

11.3. Grabaciones en vídeo.

Es ésta una técnica que nos permite tener una información objetiva que refleje fielmente el modo en que se desarrollaron los hechos. Siguiendo a McKernan (1999, 124), gracias a las grabaciones "...se tiene un registro válido y fiable de la interacción humana, que se puede

recuperar para su interpretación y reinterpretación”. También permite registrar conductas de los alumnos que serían pasadas por alto por el profesorado en una situación ordinaria (Ibíd.).

Según el mismo autor, el único inconveniente de utilizar las cámaras, es que puede influir sobre el comportamiento del alumnado al verse ante las mismas, siendo una cuestión a tener en cuenta.

En esta experiencia, las grabaciones en vídeo muestran de un modo fiable los ambientes de aprendizaje diseñados, las conductas motrices que provocan en el alumnado y el modo en que se desarrollan las sesiones.

11.4. Fotografías.

Según McKernan (1999, 121), las fotografías se erigen como complementos de otras técnicas de recogida de datos y “se consideran documentos, artefactos y pruebas de la conducta humana en entornos naturalistas; en resumen, funcionan como ventanas al mundo de la escuela”.

La finalidad que buscamos mostrando fotografías, reside en reflejar fielmente los ambientes de aprendizaje que fueron previamente diseñados, y las conductas motrices desarrolladas por el alumnado.

Aunque se podría obtener la misma información utilizando las grabaciones de vídeo, las fotos son un medio idóneo para mostrar, de una manera más rápida y accesible, aspectos relevantes de la investigación (Pereda, 2008, 98).

A lo largo de toda esta experiencia, más de 50 fotografías fueron tomadas durante las 4 Unidades Didácticas. Algunas de ellas se muestran a lo largo del trabajo para ilustrar momentos concretos del proceso.

12. Temporalización.

Fase	Nombre	Periodo	Acciones a desarrollar
			- Diseño de la investigación: es un paso imprescindible, pues engloba el momento en el que se decide qué

1 ^a	Preparación de la investigación	Septiembre- Noviembre 2012	<p>hacer, reparto de las tareas entre los implicados, fechas y plazos, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura y análisis de diferentes referencias bibliográficas en los que nos vamos a centrar para el desarrollo de nuestra investigación. -Preparación de las Unidades Didácticas, de los compromisos, cuestionarios, baterías de evaluación...en definitiva, del material que será utilizado con posterioridad en el colegio.
2 ^a	Aplicación de las 32 sesiones de Ambientes de Aprendizaje	Diciembre 2012- Mayo 2013	<ul style="list-style-type: none"> -Aplicación práctica de las sesiones elaboradas previamente. -Grabación de todas las sesiones, y de todos los momentos que componen cada una de ellas, -Realización, por parte de los educandos, de los cuestionarios de preguntas cerradas al finalizar cada una de las sesiones. -Elaboración del diario de la maestra.
3 ^a	Análisis de los datos	Diciembre 2012- Junio 2013	<ul style="list-style-type: none"> -Visionado de las distintas grabaciones y análisis de las mismas. -Análisis de los cuestionarios contestados por los alumnos y comprobación de los resultados en cuanto al conocimiento de los que han realizado en las distintas sesiones y Unidades Didácticas. -Lectura y análisis del diario de la maestra, para comprobar la evolución, desde una óptica subjetiva, del grupo-clase. -Realización y posterior análisis de las entrevistas a los maestros que han trabajado paralelamente con el

			mismo grupo-clase.
4 ^a	Publicación y divulgación de los resultados	Junio 2013- Fecha sin determinar	-Redacción de artículos y publicaciones, con el objetivo de contribuir al progreso dentro de nuestra área de trabajo y conocimiento, intentando divulgar los resultados de las etapas anteriores en diferentes revistas con índice de impacto. -Depósito de la tesis doctoral y posterior lectura de la misma. Aun sin fecha determinada.

Figura 8: temporalización del plan de actuación.

Creemos importante destacar la importancia de programar todos los puntos que se van a llevar a cabo en cualquier investigación, ya que es un trabajo que nos ayudará en todo el proceso; pensamos que para que la evaluación de los resultados obtenidos sea adecuada, tener programado todo lo que se va a realizar es algo imprescindible.

Por último, nos quedaría señalar que, aunque el número de sesiones varía dependiendo de cada unidad didáctica, 8 sesiones es una cantidad bastante acertada.

La forma de programar las sesiones viene condicionada por la metodología de juego libre. Después de definir los objetivos de cada sesión hay que centrarse en el diseño de los ambientes. Es muy adecuado para el docente tener los planos de las sesiones, con un apartado de anotaciones, para así ir apuntando aquellos aspectos más importantes que sucedan durante las clases, o cambios que resultarían favorables en futuras aplicaciones, etc.

Las sesiones llevadas a cabo, fueron estructuradas de la siguiente manera:

- Encuentro inicial: dura unos 5 minutos, es el docente el que toma la iniciativa recordando algunos aspectos y puntos del compromiso, sugiere comportamientos adecuados...
- Desarrollo de la actividad: es el desarrollo del propio ambiente de aprendizaje, y dura 30-35 minutos.

- Puesta en común: dura unos 8-10 minutos, y son los alumnos los que participan activamente, siendo el profesor el guía, con preguntas claves, dirigiendo la conversación de una forma flexible.

Tanto para los encuentros iniciales, como para las puestas en común es importante que el alumnado se sienta en círculo, para así ver en todo momento a quien habla, y facilitar la escucha.

Nuestra investigación estará diseñada, en cuanto a estructura y duración, exactamente igual que la de Blández (2000): unas 8 sesiones de media en cada unidad didáctica, un encuentro inicial de unos 5-7 minutos, el desarrollo de la actividad de una duración aproximada de 30 minutos, y una puesta en común que oscila entre 8 y 10 minutos; los educandos se sentarán frente a la maestra en las puestas en común, a fin de que en las grabaciones se aprecie bien quién habla en cada momento, cosa que, de estar sentados en círculo (tal y como aconseja Blández, 2005), no sería posible.



DESARROLLO DEL PLAN DE ACTUACIÓN

A continuación, vamos a describir las cuatro Unidades Didácticas que forman esta experiencia de enseñanza-aprendizaje, desarrollada en el curso 2012/2013 en el CEIP. Santa Capilla de San Andrés, en Jaén.

Para analizar dichas Unidades Didácticas, hemos elegido el orden cronológico de las mismas, de manera que comenzaremos con la de equilibrio, siguiendo respectivamente con la de habilidades motrices, juegos y deportes, y finalizando con otra de juegos y deportes con implementos.

Cabe destacar que los procedimientos de evaluación están incluidos en cada una de las Unidades Didácticas, como se puede comprobar durante el desarrollo de las mismas.

13. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA “EL CIRCO DEL SOL”.

Esta Unidad se desarrolló con 1º de Primaria, todas las sesiones se llevaron a cabo en el pabellón del colegio. A continuación, se describe la Unidad Didáctica, y cada una de sus sesiones de manera detallada.

Antes de comenzar con las sesiones de las unidades didácticas, realizamos el test de evaluación inicial, que constaba de 6 pruebas centradas en las habilidades motrices básicas: salto, lanzamiento-recepción, bote, equilibrio y desplazamientos. El fin de esta prueba era el de conocer el nivel inicial de los discentes en cuanto a motricidad, y tener datos cuantitativos respecto a cada uno de los sujetos participantes en la experiencia y, además, conocer un poco más al grupo-clase. Sobre los resultados obtenidos en esta batería de ejercicios, hablaremos en el apartado 19, en el cual explicitamos datos, números, resultados en función de género, etc.

13.1. Programación de la Unidad Didáctica.

Centro de Interés: Habilidades motrices.		Título: El circo del sol.		
Curso: 1º. Nº Alumnos: 15.		Trimestre: 2º. Sesiones: 7.		
OBJETIVOS -Identificar las partes del cuerpo que participan en las distintas tareas. -Reconocer las partes del cuerpo y sus funciones. -Explorar las posibilidades del propio cuerpo. -Experimentar diferentes apoyos y modos de desplazamiento, así como el equilibrio estático y dinámico. -Interesarse por trabajar con ambientes de aprendizaje. -Respetar el compromiso firmado con el docente.		Relación OE: A B C E K		
		Relación OA: 1 3 4 7		
		Relación con CC.BB: 1 3 5 7 8		
CONTENIDOS -Distinción de las principales partes del cuerpo y de su implicación en el trabajo de equilibrio. -Reconocimiento de las normas indicadas en el "compromiso inicial". -Utilización de las propias posibilidades de movimiento. -Experimentación de diferentes apoyos y tipos de desplazamiento. -Interés por trabajar el equilibrio. -Aceptación del compromiso inicial firmado con el docente.		Interdisciplinariedad: Conocimiento del medio, Lengua castellana. Bloque organizador: Habilidades motrices. Bloque asociado: El cuerpo: imagen y percepción. Juegos y actividades deportivas.		
METODOLOGÍA				
Técnicas	Estilos de enseñanza	Estrategia en la práctica	Organización del alumnado.	
Indagación y búsqueda.	Estilos creativos. Estilos socializadores.	Global.	Masiva. Individual.	
EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.				
	Conceptos	Procedimientos	Actitudes	EVALUACIÓN DEL DOCENTE. Mediante la observación de las grabaciones.
Instrumentos	Cuestionario de 5 preguntas.	Grabaciones. Observación sistemática.	Lista de control.	
Calificación	25%	50%	25%	
Recuperación	Dibujo: ¿Qué estación te ha gustado más de todas las sesiones?	Examen práctico: andar por el banco sueco invertido.	Observación directa.	EVALUACIÓN DE LA UD. Observación de las grabaciones. Cuestionarios por parte de los alumnos y alumnas (5 preguntas).
PREVISIÓN DE CLASE				
SESIÓN 1: Compromiso inicial + ambiente de aprendizaje 1 + cuestionario. SESIÓN 2: Compromiso + ambiente de aprendizaje 2 + cuestionario. SESIÓN 3: Compromiso + ambiente de aprendizaje 3 + cuestionario. SESIÓN 4: Compromiso + ambiente de aprendizaje 4 + cuestionario. SESIÓN 5: Compromiso + ambiente de aprendizaje 5 + cuestionario. SESIÓN 6: Compromiso + ambiente de aprendizaje 6 + cuestionario SESIÓN 7: Visionado de grabaciones y fotos + circuito.				

13.2. Organización y desarrollo de las sesiones.

Respecto a las sesiones, podríamos decir que al ser la primera vez que trabajaban bajo esta metodología, los alumnos y alumnas estaban un poco desconcertados, requerían muchas veces de mi atención, se acercaban muchas veces a mi durante el desarrollo de las mismas (como se puede ver en las grabaciones), no resolvían por sí mismos los conflictos... aunque a partir de la sesión 5 empezamos a notar un cambio en positivo, puesto que iban siendo más autónomos, sabían que la maestra no iba a intervenir a menos que fuese absolutamente necesario y que debían de ser más independientes.

Todas las sesiones fueron igualmente estructuradas:

- Recogía a los discentes en el aula y nos dirigíamos al pabellón.
- En el pabellón recordábamos las normas básicas.
- Durante unos 40 minutos estaban trabajando.
- Hacíamos una puesta en común de unos 5-7 minutos.
- Recogían el material y nos volvíamos al aula.

A continuación, se detallan todas las sesiones: objetivos, contenidos, materiales utilizados, fotografía del ambiente, partes de la sesión...

SESIÓN 1: Quiero ser trapecista.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Comprender el significado de “equilibrio”.
- Trabajar el equilibrio estático.
- Aceptar las propias posibilidades y las de los demás.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Adquisición del concepto de “equilibrio”.
- Experimentación del equilibrio.
- Interés por el trabajo de equilibrio.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación y búsqueda.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva e individual.

RECURSOS DIDÁCTICOS

- Material Convencional de EF: bancos suecos, cuerdas, aros.
- Instalaciones Deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Esta sesión se compuso por varios bancos suecos, cuerdas y aros distribuidos en forma de círculo, con el objetivo de que trabajasen el equilibrio dinámico siguiendo un orden.



Figura 9: Unidad Didáctica 1, “El circo del sol”.

Parte final: Realizamos una puesta en común dirigida por la maestra, para que los educandos hablasen sobre lo que han hecho, si han inventado nuevos juegos, sobre si respetaron o no las normas, etc.

SESIÓN 2: ¡Que me caigo!

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Recordar el concepto de “equilibrio”.
- Trabajar el equilibrio estático y dinámico.
- Tomar iniciativa en las tareas.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Comparación del equilibrio estático con el dinámico.
- Experimentación del equilibrio.
- Interés en el trabajo de equilibrio.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación y búsqueda, estilos socializadores.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y subgrupos.

RECURSOS DIDÁCTICOS

- Material Convencional de EF: aros, cuerdas, minitramp, bancos suecos.
- Instalaciones deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte Principal: En ésta sesión se incluyeron tareas más difíciles, en éste caso bancos suecos invertidos.



Figura 10: Unidad Didáctica 1 “El circo del sol”.

Parte final: Como cada sesión, se realizó una puesta en común para que los discentes expresasen sus opiniones. Como se ha comentado en apartados anteriores, el objetivo de las puestas en común es que los alumnos y alumnas aumenten su autonomía.

SESIÓN 3: El equilibrista.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Recordar el compromiso adquirido con el docente.
- Trabajar el equilibrio dinámico.
- Tomar iniciativa en los ambientes de aprendizaje.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Demostración responsable hacia el material.
- Exploración del ambiente de forma autónoma.
- Respeto por el ambiente de aprendizaje y por el material.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos:

ID: Indagación.

I-B: E Socializadores y creativos

- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva e individual.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de EF: bancos suecos, colchonetas, aros y cuerdas.
- Instalaciones deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

En esta sesión, los discentes encontraron un ambiente de aprendizaje un poco más difícil que los anteriores, puesto que ya se incluyeron bancos suecos en posición invertida y en ascenso y descenso para que trabajasen el equilibrio dinámico de un modo más complicado.



Figura 11: Unidad Didáctica 1 "El circo del sol".

Parte final: al finalizar el tiempo de actuación, alumnado y docente realizaron una puesta en común para que los discentes expresasen sus opiniones, las impresiones de las actividades realizadas e inventadas, si encontraron dificultades... y para finalizar, una vez en el aula los alumnos y alumnas rellenaron el cuestionario posterior a cada sesión.

SESIÓN 4: Llegó el circo.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Recordar el compromiso inicial durante el ambiente de aprendizaje.
- Trabajar el equilibrio dinámico con reducción de la base de sustentación.
- Responsabilizarse con el uso correcto del material.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Asimilación y aplicación del compromiso inicial.
- Producción de sus propios movimientos y ejercicios con autonomía e iniciativa propias.
- Cuidado del material y recolocación del mismo en caso de moverlo o tirarlo durante su utilización.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos:

ID: Indagación.

I-B: Estilos Socializadores y creativos

- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva e individual.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de EF: ladrillos de plástico, cuerdas, colchonetas, bancos suecos.
- Instalaciones deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: tras recordar las normas de clase, los discentes pasaron a realizar la siguiente sesión, centrada en el trabajo del equilibrio:



Figura 12: Unidad Didáctica 1 "El circo del sol".

Parte final: Como al finalizar cada sesión, se realizó una puesta en común dirigida por el docente y el alumnado concluyó rellenando el cuestionario que posteriormente sirvió para evaluar la actuación docente y la UD.

SESIÓN 5: Saltamontes.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Aplicar el compromiso adquirido con el docente.

- Trabajar el equilibrio dinámico con elevación de la base de sustentación.
- Habitarse a respetar el turno de actuación propio y el de los compañeros/as.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Asimilación y aplicación del compromiso inicial.
- Producción de sus propios movimientos y ejercicios con autonomía e iniciativa propias.
- Cuidado del material y recolocación del mismo en caso de moverlo o tirarlo durante su utilización.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: estilos socializadores, indagación y búsqueda.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva e individual.

RECURSOS DIDÁCTICOS

- Material convencional de EF: ladrillos, potro, cuerdas, colchonetas, bancos suecos.
- Instalaciones deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte Principal: los discentes se encontraron con el ambiente en el que iban a trabajar



durante toda esa sesión

Figura 13: Unidad Didáctica 1 "El circo del sol".

Parte final: para concluir con la sesión, se llevó a cabo la puesta en común, donde los discentes expusieron aquellos aspectos que les parecieron más relevantes del ambiente en cuestión, y sobre el comportamiento del grupo-clase.

SESIÓN 6: La gran prueba final.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Aplicar todos los aspectos del compromiso inicial.
- Trabajar el equilibrio dinámico y el reequilibrio.
- Valorar las propias posibilidades y las de los demás.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Utilización de todas las normas dadas por el docente.
- Producción de sus propios ejercicios y movimientos con autonomía e iniciativa propias.
- Valoración de la preparación del material y recolocación del mismo en caso de tirarlo o moverlo de sitio.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: creativos y socializadores, indagación y búsqueda.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva e individual.

RECURSOS DIDÁCTICOS

- Material convencional de EF: Bancos suecos, colchoneta, aros, ladrillos de plástico, cuerdas, plinto, trampolín, túnel "*cuerpo a tierra*".
- Instalaciones deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: en la última sesión, de esta unidad didáctica, el ambiente es algo más difícil, puesto que el objetivo era que los discentes fuesen trabajando cada vez con mayor dificultad y precisión, mejorando así sus habilidades motrices básicas.



Figura 14: Unidad Didáctica 1 "El circo del sol".

Parte Final: de nuevo, para terminar con la sesión, se realizará una puesta en común y los alumnos y alumnas rellenarán un cuestionario de preguntas cerradas, para que el docente pueda evaluar la UD y su propia actuación.

SESIÓN 7: VISIONADO DE GRABACIONES Y VÍDEOS.

En esta sesión, los discentes pudieron verse en distintos vídeos y fotografías, para después comentar si habían cumplido el compromiso que firmaron, comentar el comportamiento propio y el de los compañeros, plantear propuestas de mejora, cómo conseguir mejor los objetivos, etc.

Hay que añadir que el darles la opción de que se viesen, además de hacerles mucha risa y motivarles, también permitió que ellos mismos comprobasen cuántas veces llamaban a la maestra, los conflictos que surgían durante el desarrollo de las sesiones y quiénes de ellos y ellas eran los más disruptivos.

14. Descripción de la Unidad Didáctica “Inventores de Juegos”.

Esta Unidad se desarrolló con 1º de Primaria, todas las sesiones se llevaron a cabo en el pabellón del colegio. A continuación, se describe la Unidad Didáctica, y cada una de sus sesiones de manera detallada.

14.1. Programación de la Unidad Didáctica.

Centro de Interés: Habilidades básicas.		Título: "Inventores de juegos".	
Curso: 1º. Alumnos: 24.		Trimestre: 2º. Sesiones: 7.	
OBJETIVOS -Conocer diferentes tipos de saltos y giros. -Reconocer normas básicas en los ambientes. -Explorar las posibilidades de los diferentes juegos. -Experimentar con diferentes materiales. -Interesarse por inventar nuevos juegos. -Respetar el compromiso firmado con el docente.		Relación OE: A B C E K Relación OA: 1 2 3 6 7 Relación con CC.BB: 1 3 5	
CONTENIDOS -Distinción de las principales normas del compromiso. -Reconocimiento de las normas indicadas en el "compromiso inicial". -Utilización de las propias posibilidades de movimiento. -Experimentación de diferentes movimientos. -Interés por trabajar con los distintos materiales. -Aceptación del compromiso inicial firmado con el docente.		Interdisciplinariedad: Conocimiento del medio, Lengua castellana. Bloque organizador: Juegos y actividades deportivas. Bloque asociado: El cuerpo: imagen y percepción. Juegos y actividades deportivas.	
METODOLOGÍA			
Técnicas Indagación	Estilos de enseñanza Estilos creativos. Estilos socializadores.	Estrategia en la práctica Global.	Organización del alumnado. Masiva. Individual.
EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.			
	Conceptos	Procedimientos	Actitudes
Instrumentos	Cuestionario de 5 preguntas.	Grabaciones. Observación sistemática.	Lista de control.
Calificación	25%	50%	25%
Recuperación	Dibujo: ¿Qué estación te ha gustado más de todas las sesiones?	Examen práctico: Realización de diferentes juegos.	Observación directa.
EVALUACIÓN DEL DOCENTE. Mediante la observación de las grabaciones.			
EVALUACIÓN DE LA UD. Observación de las grabaciones. Cuestionarios por parte de los alumnos y alumnas (5 preguntas).			
PREVISIÓN DE CLASE			
SESIÓN 1: Explicación de la UD, lectura grupal del compromiso. Combas.			
SESIÓN 2: Juegos con elásticos y combas.			
SESIÓN 3: Jugamos a "El tejo".			
SESIÓN 4: Juegos con elásticos, combas y "El tejo".			
SESIÓN 5: Juegos con canicas.			
SESIÓN 6: Remix de materiales y juegos.			
SESIÓN 7: Visionado de grabaciones y fotos + evaluación.			

14.2. Organización y desarrollo de las sesiones.

En esta segunda Unidad Didáctica, los discentes estaban más familiarizados con esta metodología, comenzaban a ser capaces de resolver conflictos sin intervención de la maestra, a requerir cada vez menos atención, a mostrar una mayor autonomía e iniciativa propia, etc.

Es de destacar que ya pudimos observar comportamientos de mayor compañerismo, situaciones en las que algunos de los discentes ayudaban a los compañeros menos hábiles en el desarrollo de las sesiones, así como un respeto bastante aplaudible tanto por los materiales, como por el turno de intervención y por las normas.

En cuanto a la rutina de clase, seguimos exactamente con la misma que en la primera Unidad Didáctica:

- Recogía a los discentes en el aula y nos dirigíamos al pabellón.
- En el pabellón recordábamos las normas básicas.
- Durante unos 40 minutos estaban trabajando.
- Hacíamos una puesta en común de unos 5-7 minutos.
- Recogían el material y nos volvíamos al aula.

A continuación, detallamos todas las sesiones que compusieron la segunda Unidad Didáctica.

SESIÓN 1: juegos con combas.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Practicar saltos utilizando combas.
- Comprender el concepto de juego libre.
- Respetar las normas indicadas al comienzo de la sesión.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Experimentación del juego libre.
- Práctica de diferentes juegos.
- Respeto por las normas básicas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: cuerdas.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos:

ID: Indagación.

I-B: E Socializadores y creativos

- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva e individual.

TAREAS Y DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Parte principal: los alumnos encontrarán combas de diferentes colores y tamaños esparcidas por el espacio, con el objetivo de que se repartan por todo el espacio, se agrupen de diversas maneras, y practiquen diferentes tipos de saltos utilizando las combas.



Figura 15: Unidad Didáctica 2 "Inventores de juegos"

Parte final: constó de la puesta en común, en la que la maestra les fue realizando preguntas, recogiendo información importante, y la recogida de material.

SESIÓN 2: Juegos con elásticos y combas.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Reconocer las normas firmadas en el compromiso.
- Inventar nuevos juegos.
- Respetar a los compañeros y el material.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Trabajo con juego libre.
- Respeto por el compromiso.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de EF: elásticos, combas y bancos suecos.
- Instalaciones deportivas: pabellón.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: creativos y socializadores, indagación.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Al igual que en la primera sesión de ésta unidad didáctica, cuando el grupo clase llegue al gimnasio, se encontrarán diferentes elásticos, de varios colores y longitud, para que, utilizando la propia imaginación, inventen juegos, o realicen juegos típicos del elástico que ya conocen.



Figura 16: Unidad Didáctica "Inventores de juegos".

Puesta en común: en la que el grupo-clase comentó sus impresiones, aquello que les pareció más relevante, y fueron respondiendo a las preguntas clave que la maestra les planteó.

SESIÓN 3: Jugamos a “El tejo”.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer o recordar algunos juegos populares.
- Trabajar el salto y giro.
- Comprender la importancia de jugar en equipo para conseguir una mayor diversión.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Trabajo con el juego libre.
- Interés por aprender nuevos juegos.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material no convencional de EF: tizas y piedras.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: creativos y socializadores, indagación y búsqueda
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Tras el encuentro inicial, los alumnos irán al patio, en donde verán dibujados en la pista diferentes “Tejos” (o “Rayuelas”), de varios colores y tamaños, tendrán que buscar piedras en el patio, y desde ese momento todo se desarrollará mediante el juego libre.



Figura 17: Unidad Didáctica “Inventores de juegos”.

Al finalizar el tiempo de compromiso motriz, en la **puesta en común**, los educandos y la maestra hablaron sobre los tipos de juegos que inventaron, si se cumplió el compromiso inicial, etc.

SESIÓN 4: juegos con combas, elásticos y “El Tejo”.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Mejorar y afianzar los distintos tipos de salto y giros.
- Interiorizar el juego libre.
- Respetar las normas indicadas al comienzo de la sesión.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Práctica del salto y giro a través de diferentes juegos.
- Realización de diversas actividades con diferentes agrupaciones.
- Respeto por las normas, los materiales y los compañeros.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: bancos suecos, elásticos y combas.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: socializadores y creativos, indagación y búsqueda.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

TAREAS Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: los alumnos deberán distribuirse por todo el espacio, utilizando todos los materiales que hay, y deben moverse por todo el espacio, compartiendo los materiales y afianzando la práctica del juego libre.



Figura 18: Unidad Didáctica “Inventores de juegos”.

Parte final: puesta en común con los educandos, en la que se habló sobre el transcurso de la sesión, de las sensaciones de los discentes, el comportamiento general, etc.

SESIÓN 5: Juegos con canicas.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Comprender el concepto de juego libre, trabajando de una manera autónoma.
- Participar en actividades para de la motricidad fina.
- Respetar las normas firmadas en el compromiso.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Reconocimiento de algunas de las normas a lo largo de la sesión.
- Experimentación de diferentes juegos relacionados con las habilidades motrices finas.
- Interés por el juego libre.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: canicas, cuerdas.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto, y/o pista exterior.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: socializadores y creativos.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: El desarrollo se hará con el juego libre y bajo la observación directa de la maestra, que apuntará en el diario de clase cómo desarrollan los juegos los educandos, si saben manejar las canicas, si respetan el turno de actuación...



Figura 19: Unidad Didáctica "Inventores de juegos".

En la puesta en común, el grupo-clase, orientados por la maestra, habló sobre el transcurso de la sesión, opinaron sobre su propia actuación, si respetaron las normas y el compromiso inicial, sobre los nuevos juegos que inventaron....

SESIÓN 6: Remix de materiales.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Practicar los juegos desarrollados en las sesiones anteriores.
- Desarrollar la autonomía personal.
- Respetar las normas indicadas al inicio de la sesión.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Práctica y mejora de saltos y giros.
- Desarrollo del juego libre.
- Respeto por las normas, materiales y compañeros.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: bancos suecos, elásticos, combas y conos.
- Instalaciones deportivas: pabellón cubierto.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: socializadores y creativos, indagación y búsqueda.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: En esta sesión, los discentes recordaron y practicaron todos los juegos que ya habían experimentado en las sesiones anteriores.



Figura 20: Unidad Didáctica "Inventores de juegos".

Parte final: en la puesta en común, discentes y maestra comentaron el desarrollo de la sesión, el comportamiento que tuvieron a lo largo de la misma, los juegos que más les habían gustado, etc.

SESIÓN 7: Visionado de grabaciones y fotos + evaluación.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Observar cómo han trabajado a lo largo de la unidad didáctica.

- Comprobar si han cumplido, a nivel general, el compromiso que firmaron al comenzar la unidad didáctica.
- Valorar su propio trabajo y el de los demás.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Concienciación de la importancia de cumplir las normas.
- Comprensión de la necesidad de trabajar en equipo.
- Respeto por los resultados individuales y de los compañeros y compañeras.

METODOLOGÍA:

En ésta sesión los alumnos trabajarán de manera individual, para responder a sus cuestionarios y realizar la evaluación. Del mismo modo, durante la puesta en común, el trabajo será de manera global (al trabajar todos juntos), e individual (al ir exponiendo sus opiniones).

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Para acabar con ésta UD, los alumnos y el docente, en el gimnasio y sentados en círculo, hablarán sobre todo lo que han trabajado en las 7 sesiones anteriores, tras haber hablado al respecto, verán un resumen de las 7 clases en forma de vídeos, y, por último, realizarán la autoevaluación correspondiente. Si sobra tiempo, harán un dibujo de la actividad que más les haya gustado.

15. Descripción de la Unidad Didáctica “Somos deportistas”.

Esta Unidad se desarrolló con 1º de Primaria, todas las sesiones se llevaron a cabo en el pabellón del colegio. A continuación, se describe la Unidad Didáctica, y cada una de sus sesiones de manera detallada.

15.1. Programación de la Unidad Didáctica.

Centro de Interés: Habilidades motrices. 1º. Nº Alumnos: 15.		Título: Somos deportistas. Trimestre: 2º.		Curso: Sesiones: 8.	
OBJETIVOS -Identificar los diferentes tipos de balones que existen. -Reconocer cada tipo de balón y para qué puede servir. -Explorar las posibilidades que ofrece cada tipo de balón. -Experimentar diferentes modos de desplazamiento, así como los tipos de botes, lanzamientos y recepciones que permite cada tipo de balón. -Interesarse por trabajar con ambientes de aprendizaje. -Respetar el compromiso firmado con el docente.			Relación OE: A B C E K Relación OA: 1 3 4 7 Relación con CC.BB: 1 3 5 7 8		
CONTENIDOS -Distinción de las principales partes del cuerpo y de su implicación en el trabajo de lanzamientos, botes y recepciones. -Reconocimiento de las normas indicadas en el "compromiso inicial". -Utilización de las propias posibilidades de movimiento. -Experimentación de diferentes apoyos y tipos de desplazamiento. -Interés por trabajar con los diferentes materiales. -Aceptación del compromiso inicial firmado con el docente.			Interdisciplinariedad: Conocimiento del medio, Lengua castellana. Bloque organizador: Habilidades motrices. Bloque asociado: El cuerpo: imagen y percepción. Juegos y actividades deportivas.		
METODOLOGÍA					
Técnicas Indagación.		Estilos de enseñanza Estilos creativos. Estilos socializadores.		Estrategia en la práctica Global.	
ORGANIZACIÓN DEL ALUMNADO.					
				Organización del alumnado. Masiva. Individual.	
EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.					
		Conceptos Procedimientos Actitudes			
		s		EVALUACIÓN DEL DOCENTE. Mediante la observación de las grabaciones.	
Instrumentos		Cuestionario de 5 preguntas.	Grabaciones. Observación sistemática.	Lista de control.	EVALUACIÓN DE LA UD. Observación de las grabaciones. Cuestionarios por parte de los alumnos y alumnas (5 preguntas).
Calificación		25%	50%	25%	
Recuperación		Dibujo:	Examen práctico:	Observación directa.	
PREVISIÓN DE CLASE					
SESIÓN 1: Explicación de la UD, mostrar materiales, lectura grupal del compromiso. SESIÓN 2: Balones de baloncesto y canastas. SESIÓN 3: Balones de balonmano. SESIÓN 4: Balones de balonmano y conos. SESIÓN 5: Balones de balonmano y porterías (grandes y pequeñas). SESIÓN 6: Pelotas de voleybol y redes. SESIÓN 7: Remix de balones y materiales. SESIÓN 8: Visionado de grabaciones y fotos + puesta en común + evaluación.					

15.2. Organización y desarrollo de las sesiones.

Ya en el ecuador de la investigación, los discentes estaban totalmente inmersos en esta metodología, tenían muy claro qué y cómo hacer durante cada parte de la sesión, apenas necesitaban mi atención, viéndose mis intervenciones reducidas a dar permiso para ir al baño y como guía en las puestas en común.

Las sesiones seguían estando distribuidas de la siguiente manera:

- Recogía a los discentes en el aula y nos dirigíamos al pabellón.
- En el pabellón recordábamos las normas básicas.
- Durante unos 40 minutos estaban trabajando.
- Hacíamos una puesta en común de unos 5-7 minutos.
- Recogían el material y nos volvíamos al aula.

SESIÓN 1: ¿Tienes memoria?

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Explicar el compromiso que deben cumplir.
- Conocer las normas básicas que hay que cumplir durante toda la unidad didáctica.
- Firmar y respetar el compromiso.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Comprensión de las normas adquiridas durante el compromiso.
- Interés por la nueva Unidad Didáctica.
- Respeto por los compañeros, la maestra y el material.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos:
I-B: Estilos socializadores y creativos
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva e individual.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material Convencional de EF: balones de baloncesto, aros.
- Instalaciones Deportivas: gimnasio/pabellón, pista exterior.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Durante ésta primera sesión, los alumnos encontrarán balones de baloncesto y aros grandes y pequeños esparcidos por el gimnasio, trataremos de que los alumnos creen un ambiente de aprendizaje en el que se centren en el trabajo de bote-lanzamiento-recepción, ya sea de forma individual, por parejas o en grupos.



Figura 21: Unidad Didáctica "Somos deportistas".

En la **puesta en común**, siempre orientada por el docente, se realizaron preguntas del tipo:

¿A qué habéis jugado?

¿Os ha gustado trabajar con balones de baloncesto? ¿Qué habéis hecho con los aros?

¿Alguno no ha cumplido el compromiso?

SESIÓN 2: Tiren, apunten...¡¡¡FUEGO!!!

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Aprender nuevos juegos.
- Practicar lanzamientos y recepciones, así como el bote.
- Respetar las normas firmadas en el compromiso.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Comprensión y aplicación de las normas.
- Interés por la nueva Unidad didáctica.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos:
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: balones de baloncesto, aros y canastas.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto, y/o pista exterior.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Para seguir con el hilo del ambiente anterior, en ésta sesión los discentes encontraron balones de baloncesto y, en lugar de utilizar sólo los aros, comenzaron a trabajar utilizando también las canastas disponibles.



Figura 22: Unidad Didáctica "Somos deportistas".

Ya en la **puesta en común**, los educandos hablaron sobre las dificultades encontradas, sobre los nuevos juegos que inventaron, etc.

SESIÓN 3: ¿Balones más pequeños?

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer otros tipos de balones.
- Trabajar las habilidades de lanzamiento y recepción.
- Respetar las normas.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Utilizar correctamente otros materiales.
- Reconocer y aplicar las normas firmadas con el docente previamente.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos:
Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: balones de balonmano.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto, y/o pista exterior.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: En la 3ª sesión de esta unidad didáctica, los alumnos utilizaron otros materiales para seguir en la línea de lanzamiento-bote-recepción, y en ésta sesión trabajaron con balones de balonmano a fin de que trabajasen con otros volúmenes y tacto.



Figura 23: Unidad Didáctica "Somos deportistas".

La **puesta en común** transcurrió hablando sobre los nuevos balones utilizados, sobre los juegos que inventaron durante el transcurso de la sesión, sobre si todos cumplieron el compromiso, etc.

SESIÓN 4: ¿Para qué me sirven?

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer y utilizar más materiales de Educación Física.
- Inventar nuevos juegos con los materiales.
- Respetar a los compañeros y al material.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Aplicación de nuevos movimientos y ejercicios con los materiales disponibles.
- Interés por jugar con todos los compañeros.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: socializadores y creativos.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: balones de balonmano, aros y conos.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto, y/o pista exterior.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Siguiendo en la línea de las sesiones anteriores, los alumnos encontraron en esta sesión un ambiente conformado por balones de balonmano, aros y conos, con el fin de que trabajasen también la coordinación óculo-manual, lanzando los balones a los conos e intentar tocarlos o derribarlos.



Figura 24: Unidad Didáctica "Somos deportistas".

En la **puesta en común** los discentes comentaron cómo trabajaron, y fueron respondiendo a algunas preguntas y orientaciones de la maestra.

SESIÓN 5: ¡¡Quiero lanzar!!**OBJETIVOS DE LA SESIÓN:**

- Reconocer y aplicar las normas indicadas en el compromiso inicial.
- Utilizar los diferentes materiales, inventando nuevos juegos y movimientos.
- Comprender la importancia de trabajar en equipo.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Utilización adecuada de los distintos materiales.
- Aplicación de las normas firmadas con el docente.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación y búsqueda, sociales y creativos.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: balones de balonmano y porterías.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto, y/o pista exterior.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Al llegar a esta sesión, los educandos se encontraron con los balones de balonmano una vez más, pero también con porterías pequeñas y grandes, a fin de que se organizaran en grupos, o que desarrollasen juegos un poco más complejos, siguiendo en la línea de bote-lanzamiento-recepción.



Figura 25: Unidad Didáctica "Somos deportistas".

Ya en la **puesta en común**, la maestra hizo preguntas clave para comprobar qué sintieron y aprendieron los alumnos y alumnas en esa sesión:

1. ¿Qué habéis aprendido hoy?
2. ¿Habéis utilizado las porterías? ¿A qué habéis jugado?

SESIÓN 6: ¡¡Otra pelota nueva!!

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer y utilizar nuevos materiales de Educación Física.
- Aplicar los contenidos y habilidades que han adquirido en sesiones anteriores.
- Respetar las normas.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Adquisición de nuevos movimientos.
- Interés en utilizar los nuevos materiales e inventar nuevos juegos.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación, sociales y creativos.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: pelotas de voley, aros y redes.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto, y/o pista exterior.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Durante la 6ª sesión los alumnos se encontraron con otro material distinto al que utilizaron en las sesiones anteriores, en éste caso fueron balones de voleibol, aros y redes. La maestra, durante el desarrollo de la sesión, observó cómo alumnos trabajaban los lanzamientos y recepciones, o si realizaron otros ejercicios diferentes.



Figura 26: Unidad Didáctica "Somos deportistas".

Durante la **puesta en común**, la maestra les hizo preguntas como:

- ¿Qué balones habéis utilizado hoy? ¿alguna vez habíais jugado con ese tipo de balón?
- ¿Quién ha utilizado las redes? ¿Para qué?
- ¿A qué habéis jugado?

SESIÓN 7: Remix de balones y materiales.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Afianzar las habilidades de lanzamiento-recepción y bote.
- Aplicar nuevos juegos inventados con anterioridad.
- Respeto por el material.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Reconocimiento de los distintos materiales disponibles.
- Interés por utilizar todos los materiales a través del juego libre.

METODOLOGÍA:

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación o búsqueda, sociales y creativos.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de Educación Física: balones de baloncesto, balonmano y vóley, redes, conos y aros.
- Instalaciones deportivas: pabellón cubierto.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Como en todas las unidades didácticas, y para comprobar si los educandos estaban afianzando los objetivos implícitos en los ambientes de aprendizaje, les propusimos un ambiente en el que están incluidos todos los materiales que utilizaron en las 6 sesiones anteriores: balones de baloncesto, balonmano y voleibol, redes de voleibol, aros, conos, porterías grandes y pequeñas.



Figura 27: Unidad Didáctica "Somos deportistas"

Puesta en común: como en sesiones anteriores, los últimos minutos de la sesión fueron dedicados a comentar el desarrollo de la sesión, aquello que les gustó mucho, lo que trabajaron, si se cumplieron las normas, etc.

SESIÓN 8: Visionado de grabaciones y fotos + puesta en común + evaluación.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Observar los vídeos de las anteriores sesiones.
- Reconocer qué han trabajado y si han cumplido el compromiso.
- Respetar las diferencias individuales y las propias.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Realización de la evaluación y autoevaluación.
- Interés por desarrollar adecuadamente el proceso de evaluación y autoevaluación.

METODOLOGÍA:

Durante ésta última sesión la metodología empleada es grupal e individual; grupal en cuanto que el grupo está junto para ver las grabaciones y hacer la puesta en común, e individual por el momento de rellenar el cuestionario de evaluación.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material no convencional de Educación Física: cuestionarios y bolígrafos, vídeos.
- Instalaciones deportivas: gimnasio/pabellón cubierto.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Para acabar con ésta UD, los alumnos y el docente, en el gimnasio y sentados en círculo, hablarán sobre todo lo que han trabajado en las 7 sesiones anteriores, tras haber hablado al respecto, verán un resumen de las 7 clases en forma de vídeos, y por último, realizarán la autoevaluación correspondiente. Si sobra tiempo, harán un dibujo de la actividad que más les haya gustado.

16. Descripción de la Unidad Didáctica “¡Qué mano tan larga!”.

Esta Unidad se desarrolló con 1º de Primaria, todas las sesiones se llevaron a cabo en el pabellón del colegio. A continuación, se describe la Unidad Didáctica, y cada una de sus sesiones de manera detallada.

16.1. Programación de la Unidad Didáctica.

Centro de Interés: Habilidades motrices. Título: ¡¡¡Qué mano tan larga!!!		Curso: 1º.	
Nº Alumnos: 24.		Trimestre: 2º.	
Objetivos -Explorar los recursos de movimiento del propio cuerpo. -Experimentar diferentes sensaciones al utilizar implementos. -Interesarse por trabajar con ambientes de aprendizaje. -Respetar el compromiso firmado con el docente.		Relación OE: A B C E K Relación OA: 1 3 4 7 Relación con CC.BB: 1 3 5 7 8	
Contenidos -Reconocimiento de las normas indicadas en el "compromiso inicial". -Utilización de las propias posibilidades de movimiento. -Experimentación de diferentes movimientos y actividades. -Interés por trabajar los ambientes de aprendizaje. -Aceptación del compromiso inicial firmado con el docente.		Interdisciplinariedad: Conocimiento del medio, Lengua castellana. Bloque organizador: Habilidades motrices Bloque asociado: El cuerpo: imagen y percepción. Juegos y actividades deportivas.	
METODOLOGÍA			
Técnicas Indagación.	Estilos de enseñanza Estilos creativos. Estilos socializadores.	Estrategia en la práctica Global.	Organización del alumnado. Masiva. Individual.
EVALUACIÓN DEL ALUMNADO.			
	Conceptos	Procedimientos	Actitudes
Instrumentos	Cuestionario de 5 preguntas.	Grabaciones. Observación sistemática.	Lista de control.
Calificación	25%	50%	25%
Recuperación	Dibujo:	Examen práctico.	Observación directa.
EVALUACIÓN DEL DOCENTE. Mediante la observación de las grabaciones.			
EVALUACIÓN DE LA UD. Observación de las grabaciones. Cuestionarios por parte de los alumnos y alumnas (5 preguntas).			
PREVISIÓN DE CLASE			
SESIÓN 1: Lectura grupal e individual del compromiso, presentación de la UD, bolos.			
SESIÓN 2: Utilizar bolos y pelotas de tenis y de plástico.			
SESIÓN 3: Utilizar raquetas y volantes de bádminton.			
SESIÓN 4: Jugar raquetas de bádminton, volantes y redes.			
SESIÓN 5: Jugar con raquetas de bádminton y volantes, campos de juego dibujados con tiza.			
SESIÓN 6: Jugar con palas y pelotas de ping-pong.			
SESIÓN 7: Remix de materiales.			
SESIÓN 8: Puesta en común, visionado de grabaciones y evaluación.			

16.2. Organización y desarrollo de las sesiones.

Estamos ya con la última Unidad Didáctica de esta experiencia, y lo cierto es que trascurrió de una manera muy positiva, ya que el alumnado se mostraba muy motivado con los materiales utilizados, realizaban todas las sesiones de una manera bastante autónoma, se ayudaban entre ellos y resolvían los conflictos sin intervención de la maestra, etc., además, al saber que era la última vez que iban a trabajar sin la cámara, se mostraban tristes e inquietos ante la incertidumbre de lo que vendría después.

Resaltar que las sesiones siguieron, una vez más, la misma estructura:

- Recogía a los discentes en el aula y nos dirigíamos al pabellón.
- En el pabellón recordábamos las normas básicas.
- Durante unos 40 minutos estaban trabajando.
- Hacíamos una puesta en común de unos 5-7 minutos.
- Recogían el material y nos volvíamos al aula.

A continuación, se detallan todas las sesiones de manera exhaustiva.

SESIÓN 1: Lectura grupal e individual del compromiso, presentación de la UD.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer las normas de la Unidad Didáctica.
- Realizar nuevos juegos.
- Firmar y respetar el compromiso.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Conocimiento de nuevas normas.
- Aplicación de las nuevas normas.
- Respeto por el compromiso.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación o búsqueda, socializadores y creativos.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de EF: bolos y pelotas de goma-espuma.
- Instalaciones deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Como en todas las primeras sesiones, la maestra procedió a la entrega del compromiso a cada uno de los alumnos y alumnas, para que hagan una lectura individual del mismo, y después hacer la lectura en grupo.



Figura 28: Unidad Didáctica "¡Qué mano tan larga!"

Al llegar a la **puesta en común**, la maestra guió la conversación haciendo preguntas del tipo:

¿Quién había jugado con bolos alguna vez? ¿A qué habéis jugado?

SESIÓN 2: Mi brazo se alarga.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer algunas normas nuevas.
- Trabajar habilidades motrices básicas a través del juego libre.
- Respetar el compromiso inicial.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Aplicación de normas básicas durante la sesión.
- Interés en el trabajo de juego libre.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: creativos y socializadores, indagación y búsqueda.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material Convencional de EF: bolos, pelotas de plástico y de tenis, combas.
- Instalaciones deportivas: pabellón.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Tras recordar el compromiso inicial y marcar algunas normas básicas para la sesión, todos fueron al gimnasio, donde encontraron bolos, pelotas de plástico y pelotas de tenis.



Figura 29: Unidad Didáctica “¡Qué mano tan larga!”

Después del tiempo de juego, se desarrolló la **puesta en común**, como siempre orientada por la maestra, durante la cual los discentes fueron comentando los juegos realizados, si hubo problemas entre ellos, etc.

SESIÓN 3: ¿Para qué sirven los volantes?

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer nuevos materiales de Educación Física.
- Realizar nuevos movimientos y ejercicios con las raquetas y las pelotas.
- Respetar las normas firmadas en el compromiso.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Reconocimiento de los materiales de EF con los que están trabajando.
- Interés por trabajar con el juego libre.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación, creativos y socializadores.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material Convencional de EF: raquetas y volantes de bádminton.
- Instalaciones Deportivas: gimnasio/pabellón.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Como siempre, tras recordar el compromiso y estipular las normas de seguridad pertinentes, los discentes y la maestra se dirigirán al gimnasio, donde se encontrarán con raquetas y volantes de bádminton.



Figura 30: Unidad Didáctica "¡Qué mano tan larga!".

Puesta en común: en este momento, y como siempre al final de cada sesión, se realizó una conversación entre la maestra y el alumnado sobre lo ocurrido durante la sesión.

SESIÓN 4: ¿De dos en dos?

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Conocer más materiales para jugar en EF.
- Aplicar los conocimientos que ya tienen.
- Respetar las normas firmadas con el docente.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Utilización adecuada de los materiales disponibles.
- Interés por trabajar en equipo e inventar nuevos juegos.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación y búsqueda, socializadores.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de EF: raquetas y volantes de bádminton, pelotas de tenis.
- Instalaciones deportivas: pabellón.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: En esta sesión los alumnos utilizaron raquetas de bádminton, volantes y podrán jugar en campos dibujados en el suelo con tiza. Tras el compromiso inicial, la sesión se desarrolló bajo la premisa de juego libre.



Figura 31: Unidad Didáctica "¡Qué mano tan larga!".

Ya en la **puesta en común** los alumnos comentaron su experiencia, y respondieron a las preguntas clave que la maestra les fue planteando.

SESIÓN 5: ¡¡Hay campos de colores!!

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Utilizar nuevos materiales para inventar nuevos juegos.
- Aplicar juegos que ya conocen.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Interés por el juego libre.
- Respeto a las normas.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación, creativos y socializadores.
- Estrategias en la práctica: Global.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material Convencional de EF: raquetas y volantes de bádminton.
- Material no convencional de EF: tizas.
- Instalaciones Deportivas: gimnasio/pabellón.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: al llegar al pabellón y tras recordar las normas de clase, los alumnos vieron que había campos de juego dibujados con tiza, se trata de que los educandos se repartan por los distintos campos dibujados y jueguen con las raquetas, bien en grupos, bien en parejas, y se pasen los volantes de unos a otros.



Figura 32: Unidad Didáctica "¡Qué mano tan larga!".

Ya en la **puesta en común**, la maestra les realizó algunas preguntas importantes como:

1. ¿Os habéis divertido?
2. ¿Habéis jugado en los distintos campos?
3. ¿Alguien no ha cumplido las normas?

SESIÓN 6: ¿Y esos sticks?

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Trabajar con implementos.
- Mejorar y afianzar la coordinación óculo-manual.
- Respetar el material.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Utilización adecuada de los materiales disponibles.
- Respeto por las normas, el material y los compañeros.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: indagación y búsqueda, socializadores.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material Convencional de EF: sticks de hockey, pelotas de colores, mini portería.
- Instalaciones Deportivas: gimnasio/pabellón.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Parte principal: Durante el encuentro inicial, la maestra y los educandos recordaron el compromiso firmado, algunas normas de seguridad importantes, y comenzaron a jugar con el nuevo material.



Figura 33: Unidad Didáctica "¡Qué mano tan larga!".

En la **puesta en común**, los alumnos y alumnas expusieron sus sensaciones, sus sentimientos respecto a la sesión, y la maestra guió la conversación con preguntas clave.

SESIÓN 7: Remix de materiales.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Reconocer todos los materiales ya utilizados en las sesiones anteriores.
- Utilizar de una forma adecuada los materiales.
- Respetar el compromiso.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Aplicación de las normas durante el desarrollo de la sesión.
- Interés por el uso de todos los materiales.

METODOLOGÍA

- Técnicas de Enseñanza y estilos: socializadores y creativos, indagación.
- Organización de los alumnos: Masiva, individual y parejas

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material convencional de EF: raquetas de bádminton, volantes, pelotas de ping-pong...
- Instalaciones deportivas: gimnasio.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Tras el encuentro inicial y recordar algunas normas, los alumnos se decantaron por uno o varios materiales, y empezaron con su juego libre.



Figura 34: Unidad Didáctica "¡Qué mano tan larga!".

En la **puesta en común**, la maestra fue realizando algunas preguntas clave para obtener el máximo de información.

SESIÓN 8: Puesta en común, visionado de grabaciones y evaluación.

OBJETIVOS DE LA SESIÓN:

- Realizar la autoevaluación.
- Comprender la importancia de cumplir las normas.
- Respetar a los compañeros (durante el visionado de las grabaciones).

CONTENIDOS DE LA SESIÓN:

- Interés por la realización de la autoevaluación, y por ver las grabaciones donde comprobarán si han cumplido las normas, etc.

METODOLOGÍA

Durante ésta última sesión los alumnos trabajarán de una manera individual y masiva; Individual en cuanto a la autoevaluación, que la realizarán de manera autónoma; Masiva durante el visionado de los vídeos y en la puesta en común.

RECURSOS DIDÁCTICOS:

- Material no convencional de EF: cuestionarios, bolígrafos, vídeos...
- Instalaciones Deportivas: aula.

TAREA Y DESARROLLO DE LA SESIÓN:

En ésta última sesión, los educandos y la maestra harán una puesta en común más exhaustiva, recopilarán datos, mencionarán aquellos conflictos que hayan podido surgir y tras ésta primera reflexión verán los vídeos de las 7 sesiones, para así comprobar si lo que han hablado durante la puesta en común se corresponde o no con la realidad.

Tras todo lo anterior, cada alumno, de manera individual, realizará su evaluación en papel, que servirá a la maestra para hacer la evaluación final sobre los ambientes de aprendizaje.



ANÁLISIS DE LOS DATOS

17. Descripción de las unidades didácticas y análisis de las mismas.

A continuación, expondremos las unidades didácticas llevadas a cabo en nuestra investigación.

Antes de comenzar con las sesiones propiamente dichas, realizamos la evaluación inicial:

EVALUACIÓN INICIAL.

Esta sesión, realizada el miércoles 12 de diciembre de 2012, llevamos a cabo la evaluación inicial, que consta de 6 pruebas de habilidades motrices y manejo de objetos, para comprobar el nivel motriz de los alumnos de 1º de Primaria.

Como se puede ver en las distintas grabaciones, el nivel motriz del grupo-clase es elevado; en las distintas pruebas se obtuvieron unos resultados bastante positivos. A continuación, explicamos los mismos:

1. **Salto**: salto a la pata coja, intentando saltar más de 5 veces seguidas sin apoyar los dos pies.

Ésta prueba la superaron con éxito 10 de los 15 alumnos que conforman el grupo, por lo que un 66,67% de los educandos superaron ésta prueba.

2. **Desplazamientos**: correr desde la línea de salida hasta la línea final, sorteando varios conos sin tocarlos.

Esta prueba la superaron el 100% de los alumnos.

3. **Equilibrio estático y dinámico** (mantenerse de pie y quieto en un banco sueco, y caminar a lo largo de un banco sueco).

Esta prueba también tuvo una superación de un 100% de los alumnos; si bien es cierto, una de las discentes la superó con muchas dificultades.

4. **Lanzamientos**: lanzar una pelota a un compañero desde detrás de la cabeza sin que caiga en picado al suelo.

Los lanzamientos, por la dificultad que engloban, les costaron más esfuerzo a los educandos, superando la prueba un 60% de ellos (9 de 15).

5. **Recepciones**: recibir una pelota lanzada por un compañero, intentando que no se caiga al suelo.

Esta prueba, al igual que la anterior, les costó mucho trabajo a los educandos, de los que sólo un 60% (9 de 15) la superaron con éxito.

6. **Botes**: botar con ambas manos y con una mano (la preferente), intentando controlar el balón durante 5 o más botes.

El bote es una habilidad que los alumnos de 1º de Primaria aún están por desarrollar, y fue una de las pruebas que menos éxito tuvo durante la evaluación inicial, junto a las recepciones,

superándola un 66,6% del grupo-clase al realizarlo con ambas manos; si hablamos del bote con la mano preferente, sólo la superaron el 33,34% (5 de 15).

Como puede verse, el nivel motriz de los alumnos es positivo, aunque mejorable; el objetivo de nuestra investigación y de nuestra puesta en práctica es el de, mediante los ambientes de aprendizaje anteriormente descritos, comprobar si los alumnos y alumnas son capaces de conseguir los objetivos de la Educación Física a través de una metodología no directiva, y de desarrollar el control de objetos de una manera adecuada y productiva a través de su propia autonomía.

Por motivos relacionados con la motricidad de los educandos, comprobada durante la evaluación inicial, decidimos dejar la unidad didáctica 1 “El circo del sol”, para la última de las 4, realizando en primer lugar la unidad didáctica 2 “Inventores de juegos”.

17.1. Unidad didáctica II: “Inventores de juegos”.

Como se ha comentado con anterioridad, antes de comenzar con las sesiones de las unidades didácticas, empleamos una sesión para realizar la batería de ejercicios que utilizamos como evaluación inicial. El miércoles 12 de diciembre de 2012 la llevamos a cabo en el mismo pabellón en el que desarrollaríamos el resto de las sesiones, con el fin de obtener datos sobre las habilidades motrices básicas de cada uno de los discentes participantes en la experiencia. De los resultados obtenidos en ella, hablaremos en el apartado 19 más detalladamente.

SESIÓN 1: COMBAS.

Como rutina inicial, en el aula recuerdo el compromiso inicial con los educandos, a fin de que siempre tengan claras las normas que hay que respetar durante toda la Unidad Didáctica.

En ésta sesión, realizada el viernes día 14 de diciembre de 2012, los alumnos se encontraron con un ambiente en el que había combas de diferentes tamaños, y de colores variados. Pero antes de dejarles comenzar con la sesión, les recuerdo las 3 normas básicas:

- A la maestra no se le puede llamar durante la sesión.
- Compartir el material.
- No pelearse con ningún compañero.

El objetivo es que los alumnos practiquen diferentes tipos de saltos, utilizando para ello las combas, ya sea de manera individual, en parejas o grupos.

Lo que sucede al comenzar la sesión, y tras analizar las distintas grabaciones, es que el 40% de los discentes (6) comenzaron a jugar a “tira de la cuerda”, otro 40% (6) de los educandos

comenzaron a saltar a la comba de manera individual, y el otro 20% (3) de los alumnos comenzaron a dar vueltas sobre sí mismos, a girar la cuerda, etc.

Pasados los primeros minutos el 100% de los alumnos dejaron de saltar y comenzaron a inventar nuevos juegos y movimientos (arrastrar a un compañero, jugar a “los caballos” ...). Transcurrido un rato, un 26,67% de los alumnos (4) continuaron saltando a la comba de manera individual.

En cuanto al cumplimiento del compromiso inicial, exceptuando a 2 discentes (que representan el 13,34% del grupo-clase) que pegaron y/o molestaron a algunos compañeros, el resto respetaron las normas y trataron bien el material.



Figura 35: sesión 1, unidad didáctica 2.

PUESTA EN COMÚN:

- ¿Os ha gustado la sesión?

Sí: 100% de los educandos.

- Qué creéis que hemos trabajado, ¿saltos, equilibrios o lanzamientos?

Saltos: 100% de los discentes.

- Además de saltar, ¿a qué más habéis jugado?

Alumna 1: *a jugar a los caballos. Uno estaba corriendo con la cuerda y otro agarrándonos detrás y diciendo ¡¡¡“arre, arre”!!!*

Alumna 2: *a saltar a la comba.*

Alumno 3: *y a tirar de la cuerda.*

- ¿Hay alguien que se haya saltado las normas?

No: 100% de los alumnos.

- ¿No hay ninguno que le haya pegado a sus compañeros?

Si: 93,34% de los alumnos.

Alumna 1: *sí seño, Christian y Jesús.*

- Y eso hemos dicho que no se hace, ¿verdad?

No: 100% alumnos.

- Bueno, pues ahora nos vamos a ir a la clase para rellenar el cuestionario, ¿vale?

SESIÓN II: COMBAS, ELÁSTICOS Y BANCOS SUECOS.

El día 18-12-12 realizamos la 3ª sesión, en la que los discentes contaban con bancos suecos, combas y elásticos para su desarrollo.

Como siempre, y siguiendo la misma rutina, al llegar a clase recordamos las normas del compromiso inicial, momento en el que yo leo cada uno de los ítems, y ellos van respondiendo a los mismos, y al mismo tiempo van memorizándolos por repetición.

El objetivo principal de ésta sesión es que practiquen y afiancen el salto, tanto a la comba, como introduciendo nuevos materiales, en este caso el elástico.

Al comenzar la sesión en el pabellón, les recuerdo a los educandos las normas básicas de la sesión, que son:

- No se puede llamar a la maestra.
- Hay que compartir el material.
- No debemos pelear con los compañeros.



Figura 36: sesión 2, unidad didáctica 2.

El desarrollo de la sesión se produjo de una manera muy positiva, los alumnos van captando el concepto de elaborar ellos mismos sus juegos, practicar juegos que ya conocen, trabajar en grupos... aunque lo cierto es que no han dedicado tanto tiempo como se esperaba al salto en sí mismo, volviendo a jugar a los que ellos llaman “los caballos” (aproximadamente un 80% del grupo-clase).

El 100% de los alumnos juegan a la comba en algún momento de la sesión; lo que no utilizan para saltar son los elásticos, que los dejan para pasar por encima a modo de “cuerda floja”, o a pasar por en medio de los mismos.

Del mismo modo, los bancos suecos los utilizan para saltarlos por encima, y en muy pocas ocasiones para pasar por encima.

En esta sesión el cumplimiento de las normas fue por el 86,67% de los alumnos (13 de 15), exceptuando a Christian y a Rubén, que en algún momento de la sesión mueven el material de su sitio, o se pelean entre ellos.

PUESTA EN COMÚN.

- ¿Os ha gustado jugar con los elásticos?

Sí: 100% de los educandos.

- Alba, ¿Qué habéis hecho con los elásticos?

Pues jugar a los caballos.

- ¿Y quién ha jugado a otra cosa que no hayan sido los caballos?

46,67% de los alumnos alzan la mano.

Alumna 1: *yo he jugado a saltarlos.*

- ¿Los habéis saltado?

Alumna 2: *Luis y yo hemos jugado a tirar de la cuerda, como somos los perros...*

- ¿Os ha gustado la sesión de hoy?

Sí: 100% de los alumnos.

- ¿Alguna vez habíais jugado antes con elásticos?

El 93,34% de los alumnos dicen que no habían jugado antes con elásticos, y sólo un alumno afirma que sí.

- ¿Hay alguien que no haya cumplido las normas y haya movido el material de su sitio?

Los alumnos indican a Christian, quien realmente no ha cumplido las normas.

Alumna 1: *a mí me ha pegado.*

Alumna 2: *a mí me ha pegado y me ha tirado del pelo.*

- Y... ¿verdad que no se pega?

No: 100% de los alumnos.

Acto seguido los discentes comenzaron a recoger el material y a ponerlo en su sitio. Es una actividad que les encanta por la autonomía que les proporciona, por la sensación de “importancia” que les provoca. Tanto es así que a veces discuten por recoger el material.

SESIÓN III: LA RAYUELA.

Para finalizar el trimestre, el día 19-12-12 realizamos la 3^a sesión de Ambientes de Aprendizaje.

Esta sesión, centrada en la práctica y afianzamiento del salto, tenía como principal actividad el juego de “La rayuela”, en Andalucía también conocido como “El tejo”. Los alumnos y alumnas encontraron, al llegar al pabellón, varias Rayuelas en el suelo dibujadas con tiza de distintos colores, y saquitos de arena para lanzar a las casillas que fuesen correspondiendo.

Como cada día, el primer paso fue recordar el compromiso inicial en el aula, y una vez en el pabellón, recordar las 3 normas básicas para el buen funcionamiento de la sesión:

- Compartir el material con los compañeros.
- Respetar el turno de actuación.
- Hay que compartir el espacio y el material con los compañeros.

El desarrollo de la sesión se produjo sin incidentes de importancia; el 100% de los alumnos jugó con la rayuela, pero pienso que, o bien no les motiva mucho el juego en sí mismo, o nunca antes lo habían practicado, puesto que no seguían un orden lógico a la hora de lanzar a las casillas numeradas, saltaban sin la colocación adecuada de los pies (uno-uno-uno-dos-uno-uno-dos-uno), etc.

Pasado un rato, 2 alumnos (13,34%) comenzaron a lanzar los saquitos hacia arriba, y por imitación el 66,67% lanzaron sus saquitos hacia arriba como actividad principal. Tan sólo el 26,67% continuaron jugando a la rayuela.

En ésta sesión sí que tuve que intervenir, puesto que los alumnos corrían peligro de golpearse con un saquito en la cabeza, de modo que les dije que no lanzasen más los saquitos hacia arriba.



Figura 37: sesión 3, unidad didáctica 2.

PUESTA EN COMÚN:

- ¿Quién había jugado antes a éste juego que se llama “La Rayuela”?

El 53,33% de los alumnos alzan la mano.

- ¿Quién no había jugado antes a “La Rayuela”?

El 40% de los educandos alzan la mano.

- ¿Os ha gustado la sesión?

El 100% de los discentes responden que sí.

- Por ejemplo, Bea ¿A qué habéis jugado hoy?

Alumna 1: *a saltar a eso. Primero tiraba el saco, e iba por orden.*

- ¿Alguien ha jugado a otra cosa que no sea “La Rayuela”?

El 33,34% alzan la mano.

Alumna 2: *yo he jugado a tirar el saco.*

- ¿Y quién cree que eso es no respetar el material? Porque al lanzarlo se puede romper.

El 53,33% de los alumnos levantan la mano.

Alumna 3: *es que se puede romper, seño.*

- ¿A qué más habéis jugado?

(Todos quieren hablar) Alumna 4: *yo a ponerme el saco en la cabeza.*

Alumna 5: *al equilibrio.*

- ¿Quién no ha respetado las normas?

Maestra (señalando a 2 alumnos): *ellos no las están respetando, porque estamos hablando y ellos están jugando, eso es no respetar las normas, ¿verdad?*

Tras la puesta en común los alumnos se dirigieron a guardar su saquito en la bolsa, y a recoger el resto del material.

SESIÓN IV: RAYUELAS, COMBAS Y RAYUELAS.

Ésta sesión ha sido llevada a cabo el día miércoles 09 de enero de 2013, a la vuelta de las vacaciones de Navidad.

Los discentes, al llegar al pabellón tenían preparado un ambiente en el que había, repartidos por todo el espacio, combas de distintos colores, bancos suecos separados entre sí, y en los cuales habían colocados elásticos, y varias rayuelas dibujadas con diferentes colores por el suelo.

El objetivo de la sesión es que los educandos practiquen una vez más y afiancen el salto de diferentes maneras: el salto a la comba, el salto con elástico, y el salto de obstáculos con el juego de las rayuelas (al que habían jugado antes de las vacaciones de Navidad).

El desarrollo de la sesión tuvo varios momentos. En primera instancia el 100% de los alumnos se repartieron por el espacio y comenzaron a jugar con los diferentes materiales:

1. Un grupo de 4 alumnas y 1 alumno estuvieron jugando a la rayuela.
2. 6 alumnos y alumnas comenzaron a saltar a la comba de manera individual.
3. 4 educandos jugaron con los elásticos a “los caballos” (el elástico hacía de rienda).

Pasados unos minutos, Christian, Alba, Jesús y Alejandro comenzaron a pelearse por coger y apoderarse de todas las combas, y a jugar a “tira de la cuerda” para conseguirlo. También jugaron al “pilla-pilla” durante un buen rato. Los mismos 5 educandos continuaban jugando a la rayuela.

Hacia el minuto 10 de sesión una de las alumnas comenzó a jugar en los bancos suecos y el elástico, y pasados unos minutos, y por imitación, algunos de sus compañeros jugaron también con ella, pero siguiendo estrictamente sus indicaciones puesto que ella era la “inventora”. Finalmente acabaron saltando al elástico un 53,33% de los discentes (8 de 15).



Figura 38: sesión 4, unidad didáctica 2.

PUESTA EN COMÚN:

*Antes de comenzar con la puesta en común propiamente dicha, les dije a los educandos que habían tenido un comportamiento regular, porque algunos de ellos se enfrentaron entre sí, y otros habían cogido los saquitos de arena para jugar a la rayuela y los habían estado lanzando hacia arriba, recalcándoles la importancia de las normas de seguridad, y tratando de que comprendan que si no las respetan pueden hacerse daño ellos mismos o a un compañero o compañera.

1. ¿A qué habéis jugado con las combas?

Alumno 1: *al pilla-pilla con las cuerdas, a los caballos...*

2. ¿Alguien ha estado saltando con la cuerda?

4 alumnos alzan la mano.

Alumna 2: *yo he saltado a la comba, y con ella también* (señalando a una compañera).

Alumno 3: *yo he jugado con Hugo a los caballos.*

3. ¿Quién ha estado jugando en los bancos suecos y saltando al elástico?

9 discentes levantan la mano.

Alumna 4 (la "inventora" del juego): *yo he cogido las cuerdas y estirándolas.*

4. Los demás habéis jugado porque habéis visto a la compañera, ¿verdad?

Sí: todos los discentes que participaron en ese juego.

5. ¿Alguien se ha inventado algún juego nuevo hoy?

Alumno 5: *yo he dado una voltereta.*

*Hablamos un poco sobre las normas de seguridad y los juegos que pueden resultar peligrosos.

Acabada la puesta en común, los educandos pasan a recoger el material y a guardarlo en el almacén.

SESIÓN V: CANICAS.

Realizada el día viernes 11-01-2013.

Esta sesión está centrada en el juego popular de las carreras de canicas o chapas, con el fin de que los educandos trabajen la motricidad fina; en lugar de utilizar canicas, me decliné por la utilización de piedrecitas pequeñas y lisas, para que los alumnos y alumnas pudiesen controlar mejor el juego. Como dato interesante nombrar que en el patio del colegio tienen varios circuitos para jugar a las canicas/chapas dibujados en el suelo con pintura permanente, de modo que el juego ya lo conocen.

El desarrollo de la sesión no fue en absoluto como yo había planificado; los alumnos perdieron muy rápidamente el interés por el juego, y pasaron en cuestión de 2 minutos a jugar al “pilla-pilla”, y tan sólo permanecieron un 13,34% de los educandos (2 de 15) jugando en los diferentes circuitos durante toda la sesión.

También destacar que los alumnos, durante ésta sesión, no pararon de llamarme, de ponerse delante de la cámara (obstaculizando así la grabación) hasta el punto de que tuve que intervenir y decirles que siguieran jugando, que no me llamasen más.

He de reconocer que intervine varias veces al inicio de la sesión, para decirles a los educandos que había más piedras en el resto de los circuitos, y que no pisaran los circuitos porque, de lo contrario, se borrarían.

Los alumnos y alumnas no entienden aún el trabajo en equipo, o el concepto de alternancia, de que primero debía lanzar uno y después otro, si no que directamente cada uno hacía todo el recorrido con su piedrecita, aunque se saliesen de las líneas, y se íban a otro, y el siguiente hacía exactamente lo mismo.

Una de las alumnas se dedicó a recoger las piedras y a guardarlas en la bolsita, de manera que tuve que decirle que no las guardara, que estaban contadas para que cada uno tuviese una.

Si bien es cierto, tengo que destacar que Jesús y Christian sí dedujeron el objetivo del juego, y estuvieron durante toda la sesión jugando en los diferentes circuitos, alternando el orden de tirada y mejorando los “disparos” de sus piedras.



Figura 39: sesión 5, unidad didáctica 2.

PUESTA EN COMÚN:

- ¿Quién ha jugado todo el tiempo a los circuitos?

Varios alumnos alzan la mano, pero les digo que sean sinceros, que la sesión está grabada y, finalmente, Jesús y Christian permanecen con la mano levantada.

- Qué pasa, ¿es que los circuitos no os han gustado?

Alumna 1: *¡ja mí sí!!*

Alumno 2: *es que son muy aburridos.*

- ¿A quién no le ha gustado?

7 alumnos (46,67%) levantan la mano.

- ¿A quién sí le ha gustado?

7 alumnos (46,67%) levantan la mano.

Alumno 3: *a mí mucho.*

- ¿Quién no ha cumplido las normas?

6 alumnos levantan la mano.

Terminada la puesta en común, los discentes pasaron a recoger el material.

SESIÓN VI: REMIX.

El día miércoles 16 de enero de 2013 realizamos la 6^a sesión, en la que los alumnos encontraron un compendio de juegos distribuidos por todo el pabellón, cuyo objetivo era practicar todos los juegos realizados en sesiones anteriores, y elegir aquellos que más le gustaban.

Una vez en el pabellón, recordamos las normas básicas para poder jugar cómodamente:

1. Hay que compartir el material.
2. No se puede llamar a la maestra.
3. ¿Traemos la ropa adecuada?

Los juegos de que constaba la sesión fueron los siguientes:

1. La rayuela.
2. Circuito con piedrecitas.
3. Bancos suecos con elásticos.
4. Combas largas y cortas.

Esta sesión transcurrió con bastante normalidad, sin altercados y los alumnos disfrutaron mucho con los distintos juegos. El único dato a resaltar es que los educandos me llamaron en numerosas ocasiones, bien para quejarse de algún compañero, bien para pedirme material, o para decirme que se había caído, etc. También es importante recalcar que tuve que castigar a 3

alumnos durante la sesión, a uno de ellos porque ya desde el aula venía molestando a los compañeros y compañeras, pegando y hablando sin cesar; a otros dos por pelearse durante la sesión, y a una alumna por hacer un gesto grosero a la cámara.

El juego que menos éxito tuvo fue el de la Rayuela, tan sólo una educanda estuvo jugando durante unos minutos con ella; el resto del grupo no se acercó.

Tal vez porque durante la última puesta en común pregunté si es que no les habían gustado los circuitos para jugar con las piedrecitas, pero un 33,34% de los alumnos estuvieron jugando durante casi toda la sesión en los mismos.

Los juegos por excelencia de ésta sesión fueron los de el elástico (deduzco que por imitación a la compañera que inventó el juego de saltar desde el banco sueco al interior del elástico), en el que participaron un 40% del alumnado; el segundo material que más utilizaron fueron las combas, aunque variando el juego. Desde “tira de la cuerda”, hasta saltos individuales, pasando por “el perrito caliente”, que según palabras de los propios alumnos se trata de que uno arrastra a otro, que a su vez está sujeto a una cuerda. Con las cuerdas estuvieron jugando un 46,67% de los educandos.



Figura 40: sesión 6, unidad didáctica 2.

PUESTA EN COMÚN:

1. ¿Qué os ha parecido la sesión de hoy? ¿Os ha gustado?

Si: 100% de los discentes.

2. ¿Quién me ha llamado más de una vez? Porque hoy me habéis llamado muchas veces...

53,33% de los educandos (8 de 15) alzan la mano.

3. ¿Quién ha estado jugando hoy con las cuerdas?

El 86,67% de los alumnos alzan la mano.

4. ¿Y quién ha jugado con los elásticos?

El 53,33% de los discentes levantan la mano.

5. ¿Y quién ha jugado con los circuitos?

El 40% del grupo levanta la mano.

6. ¿Y a la Rayuela?

Tan sólo 1 alumna levanta la mano, lo que representa el 6,67% de la clase.

7. Explicarme el juego en el que uno arrastraba a otro tirando de la cuerda.

*En éste momento tengo que hacer una llamada de atención a los alumnos que no están participando en la tesis y a los que siempre siento detrás de la cámara, pero de tal manera que no salgan en el vídeo, puesto que no paran de hablar.

Alumno 1: *a barrer el pabellón.*

Alumno 2: *al perrito caliente. Unos nos agarrábamos a la cuerda y los otros nos tenían que arrastrar para el perrito caliente.*

Alumno 3: *Sara, Sonia y Agustín estábamos cogiendo la cuerda y el que podía más lo hemos arrastrado.*

8. Pues muy bien chicos, ahora sin chillar vamos a recoger el material.

SESIÓN VII: VISIONADO GRABACIONES.

El viernes 18 de enero de 2013, y para finalizar la Unidad Didáctica "Inventores de juegos", el grupo-clase estuvo viendo algunas grabaciones de distintos momentos vividos a lo largo de la misma, como por ejemplo ver cómo se comportan durante la clase, observar si cumplen las normas, si me llaman poco o mucho, ver las puestas en común y cómo se expresan...

El objetivo básico es que sean auto-críticos, que comprueben si llevan a cabo las normas y que se sinceren en cuanto a cómo creen que se han comportado.

La sesión transcurrió medianamente tranquila, aunque por la novedad de estar viendo vídeos en los que aparecían, y por su edad, les hizo estar más habladores de la cuenta.

Al terminar con el visionado de las grabaciones procedimos a rellenar la hoja de autoevaluación, de la que expongo los resultados a continuación:

REDONDEA LA RESPUESTA QUE CREES QUE ES CORRECTA.

- ¿Qué has trabajado durante toda la Unidad Didáctica?

EQUILIBRIO: 5 alumnos. 33,34%.

BOTE: 6 alumnos. 40%.

JUEGOS POPULARES: 10 alumnos. 66,67%.

LOS TRES: 3 alumnos. 20%.

EN BLANCO: 1 alumno. 6,67%.

- ¿Te has divertido durante las sesiones?

SI: 10 discentes. 66,67%.

NO: 3 discentes. 20%.

UN POCO: 1 discente. 6,67%.

EN BLANCO: 1 discente. 6,67%.

- ¿Has llamado a la maestra durante las sesiones?

NINGUNA VEZ: 8 educandos. 53,33 %.

UNA VEZ: 4 educandos. 26,67%.

MÁS DE UNA VEZ: 3 educandos. 20%.

- Si la has llamado, ¿por qué ha sido?

PROBLEMAS CON COMPAÑEROS: 4 alumnos. 26,67%.

NO SABÍA QUÉ HACER: 5 alumnos. 33,34%.

EN BLANCO: 5 alumnos. 33,34%.

- ¿Has cumplido el compromiso?

SI: 11 discentes. 73,34%.

NO: 3 discentes. 20%.

- ¿Crees que has trabajado bien?

SI: 13 educandos. 86,67%.

NO: 1 educando. 6,67%.

- ¿Qué nota te pondrías en Educación Física?

SUFICIENTE: 1 alumno. 6,67%.

BIEN: 7 alumnos. 46,67%.

NOTABLE: 2 alumnos. 13,34%.

SOBRESALIENTE: 4 alumnos. 26,67%.

- De todas las sesiones y de todas las estaciones, ¿cuál te ha gustado más? Descríbela.

*Aquí hay opiniones distintas, y muchas hojas en blanco porque hay alumnos que aún no saben escribir con fluidez, aunque los juegos más nombrados son “El perrito caliente”, y “Tira de la cuerda”.

17. 2. Unidad didáctica III: “Somos deportistas”

UNIDAD DIDÁCTICA 3: “SOMOS DEPORTISTAS”.

SESIÓN 1: BALONES DE BALONCESTO Y AROS.

En esta sesión, realizada el miércoles día 23-01-2013, comenzamos leyendo y firmando el compromiso inicial, que utilizaremos a lo largo de todas las sesiones de ésta nueva unidad didáctica.

Al llegar al pabellón los alumnos se encontraron un ambiente formado por numerosos y coloridos balones de baloncesto y aros de distintos tamaños y colores; el objetivo de la sesión era que los educandos trabajasen distintos tipos de bote y lanzamientos, así como el desarrollo de la puntería (utilizar los aros como punto de referencia, o canasta).

Antes de comenzar a jugar se recordaron los 3 aspectos básicos para el buen funcionamiento del grupo-clase:

- No se pueden lanzar los balones hacia los compañeros.
- Compartir el material.
- No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Al comenzar a jugar pude observar que, en primera instancia, todos y todas querían coger un balón, y los que los cogieron comenzaron a botarlos, exceptuando a algunas de las niñas que se declinaron por los aros y empezaron a “bailarlos” en la cintura, concretamente un 33,34% de los discentes (5 de 15) estuvieron prácticamente toda la sesión jugando con los aros, obviando así los balones.

Pasados los primeros 10 minutos varios de los educandos (aproximadamente un 26,67% -4 de 15-), comenzaron a utilizar los balones de baloncesto como si fuesen pelotas de fútbol, uno se colocó de portero y los demás chutaban a portería, cambiando de rol cada rato.

En un momento determinado de la sesión había un 50% de los discentes jugando con los aros, sobre todo lanzándolos con efecto para que volviesen rodando hacia ellos/ellas, y en ningún momento discutieron sobre coger un balón, puesto que incluso sobraban, siendo los aros el material más demandado.

Hacia la mitad de la sesión la clase estaba totalmente segregada, no sólo en el uso de los materiales, si no en el espacio: aquellos que estaban jugando con los balones se situaron en la portería y se dedicaron a jugar al fútbol, y los que estaban jugando con los aros se pusieron hacia la línea de medio campo y se dedicaron a bailar los aros y a lanzarlos con efecto.

Una vez más, 2 de los alumnos comenzaron a jugar a los que ellos llaman “el perrito caliente”, que trata de que uno arrastre a otro por toda la pista, en ésta ocasión una alumna se sentó en el suelo agarrada a dos aros, y un compañero la arrastró por parte del pabellón.

Debo señalar el buen comportamiento de todos los educandos durante la sesión; ya voy apreciando mucho más la adquisición de autonomía por parte de los alumnos, la toma de decisiones y la resolución de conflictos por ellos mismos. Durante las primeras sesiones recurrían a mí para cualquier duda o problema, tras las 9 sesiones que llevamos puestas en práctica he podido comprobar que ahora sólo me buscan si se han hecho daño o quieren más material, todo lo demás lo suelen resolver ellos solos.



Figura 41: sesión 1, unidad didáctica 3.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los discentes.

2. ¿Habéis cumplido las normas?

Si: 93,34% de los educandos.

Alumno 1: *regular.*

3. Y yo tengo una pregunta, ¿cómo se juega con los balones de baloncesto?

Alumno 2: *botando.*

4. ¿Y cómo habéis jugado vosotros?

Alumna 3: *botando.*

Alumno 2: *pegando golpes.*

Maestra: yo os he visto chutando a portería como si fueran balones de fútbol, y los balones de baloncesto son para botar, ¿no?

5. ¿Quién había jugado ya con balones de baloncesto?

8 alumnos alzan la mano (53,33%).

6. ¿A qué habéis jugado?

Alumna 4: *a los aros a hacer "así" (hace el gesto de bailar en la cintura), y con los balones a botar y a chutar.*

Alumna 5: *nosotros hemos jugado a bailar el aro y quien aguantara más tiempo ganaba.*

Alumno 6: *a fútbol.*

Maestra: pero... ¿se puede jugar a fútbol con balones de baloncesto?

Alumno 6: *pero es que las "porterías" (se refiere a las canastas) no estaban.*

Maestra: pero con esos balones no se puede jugar al fútbol porque se pueden romper, para jugar al fútbol están los balones de fútbol.

7. ¿Quién no ha cumplido las normas?

4 discentes alzan la mano (26,67%).

8. ¿Y quién sí ha cumplido las normas?

11 alumnos alzan la mano (el 73,34% restante).

En éste momento uno de los discentes comienza a explicarme cómo ha jugado lanzando un aro hacia arriba, y muchos de sus compañeros quieren explicarme también qué han estado haciendo durante la sesión.

Terminada la conversación, comenzamos a recoger el material.

SESIÓN II: BALONES DE BALONCESTO Y AROS COLGANTES.

El viernes 25-01-13, hicimos la segunda sesión de la 3ª unidad didáctica, que constaba de un ambiente formado por balones de baloncesto, aros colgados en la portería y aros repartidos por el suelo.

El objetivo de la sesión es practicar el bote-lanzamiento-recepción, así como la puntería, mediante los lanzamientos a los aros colgantes.

Antes de comenzar la sesión recordamos las normas básicas para el buen funcionamiento de la clase:

1. Compartir el material.
2. No molestar a los compañeros.
3. No llamar a la maestra.
4. No dar patadas a los balones de baloncesto (porque hay que cuidar el material).

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Al comenzar la sesión todos los discentes fueron directos a los aros colgantes, se organizaron de tal manera que iban lanzando primero uno, después otro, y así sucesivamente. Varias niñas cogieron aros y comenzaron a bailarlo en la cintura y a realizar lanzamientos.

La sesión transcurrió sin problemas, los educandos tuvieron un buen comportamiento, y lo cierto es que cumplieron los objetivos propuestos para la sesión, ya que durante toda la clase estuvieron trabajando lanzamientos, recepciones y bote.

Si bien hay que resaltar que las alumnas estuvieron jugando con los aros prácticamente todo el tiempo, y los alumnos con los balones.



Figura 42: sesión 2, unidad didáctica 3.

PUESTA EN COMÚN:

- En primer lugar, ¿lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los educandos.

- ¿Qué habéis hecho con los aros que hay colgados?

Alumno 1: *colar el balón por el aro.*

Alumna 2: *hemos jugado a mover los aros en la cintura.*

Alumna 3: *nosotros hemos jugado con la pelota y si se nos escapaba perdíamos.*

Alumno 4: *yo he jugado a meter la pelota en el aro, pero por detrás.*

- ¿Alguien no ha cumplido las normas?

Alzan la mano 2 alumnos (el 13,34% de los educandos).

Maestra: Alejandro, ¿qué ha pasado hoy con Christian?

Alejandro: *que me he chocado con él.*

Maestra: y cuando le hacemos daño a un compañero, aunque sea sin querer, ¿qué hay que hacer?

Alumnos: *pedirle perdón. Y decir que lo siento.*

Maestra: pedirle perdón, ¿verdad?, porque somos compañeros.

*Discuten entre ellos, contando diferentes versiones de lo que ha pasado entre los dos compañeros que se han peleado.

- Ahora, sin hacer mucho ruido, vamos a recoger el material.

SESIÓN III: BALONES, AROS, CUERDAS Y CONOS.

El miércoles día 30-01-13 realizamos la 3^a sesión de la unidad didáctica 3. Al llegar al pabellón los discentes se encontraron un ambiente formado por balones, aros, cuerdas y conos.

El objetivo de la sesión es practicar lanzamientos y recepciones, así como el bote.

Como siempre, y para continuar con la rutina diaria, recordamos las normas de clase:

- No se puede llamar a la maestra.
- Hay que compartir el material.
- No lanzar los balones a los compañeros, puesto que podemos lastimarles.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Al no ser hoy balones de baloncesto, los alumnos comenzaron ipsofacto a jugar al fútbol, mientras que las niñas cogieron los aros y las combas y comenzaron a jugar con ellos.

Esta sesión se desarrolló con algunos altercados: como hay 8 alumnos que no participan en las sesiones, siempre divido el campo y los discentes que no pueden salir en las grabaciones realizan su sesión en la otra mitad de la pista, pues Jesús, Christian y Alba comenzaron a cogerles el material para tener ellos más material en su mitad del campo, por lo que tuve que intervenir y decirles que devolviesen el material que habían cogido.

El 40% de los discentes (6 de 15) comenzaron a realizar chutes a portería, y el resto del grupo-clase se dedicó a jugar con los aros y las combas. Alba amarró con una cuerda varios aros y corría arrastrando los mismos por detrás de ella, y Jesús se dedicaba a perseguirla.

Como casi siempre, Alba y Jesús tuvieron problemas con algunos de los discentes, puesto que querían tener ellos todos los aros, y no los compartían con nadie; como la discusión llegó a mayores (llegaron a las manos), tuve que intervenir y castigarlos a los 2 durante un rato. Finalmente se disculparon mutuamente y fueron a jugar con los compañeros, pidiendo y compartiendo el material. Por lo demás, la sesión se desarrolló con total normalidad, y los alumnos cumplieron los objetivos propuestos para la sesión.



Figura 43: sesión 3, unidad didáctica 3.

PUESTA EN COMÚN:

1. En primer lugar, ¿lo habéis pasado bien?
Si: 100% de los educandos.
2. ¿Habíais visto éstos balones blancos antes? ¿De qué creéis que son?

Sí: 100% de los alumnos.

Alumno 1: *de voley.*

3. ¿Y al voleibol cómo creéis que se juega?

Alumnos: *con las manos.*

Maestra: *¿y por qué algunos han estado dándole patadas?*

Alumna 2: *porque como no nos has dado ninguna pista no lo sabíamos.*

4. ¿A qué habéis jugado?

*Me explican distintos juegos, ya nombrados con anterioridad.

Alumno 3: *no había porterías (se refiere a las canastas).*

5. ¿Hay alguien que no haya cumplido las normas?

3 discentes (20%) alzan la mano.

6. Ahora, sin hacer mucho ruido, vamos a recoger el material.

SESIÓN IV: CONOS, AROS Y BALONES.

Esta sesión la realizamos el día 01-02-2013, y el ambiente estaba compuesto por balones de voleibol (adaptados a los niños, son más blandos), aros y conos altos y bajos.

El objetivo de ésta 4ª sesión, y siguiendo en la línea de la unidad didáctica, era trabajar la coordinación óculo-manual mediante los lanzamientos, recepciones y bote.

Como cada día, recordamos las normas:

- No llamar a la maestra.
- Compartir el material.
- Si nos peleamos entre dos compañeros, tenemos que pedirnos perdón.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Nada más comenzar la sesión, tuve que regañar a Alba, puesto que siempre entraba a la otra mitad del campo para quitarles el material a los compañeros que no salen en los vídeos, y así tener ella todo el material.

Al igual que en la sesión anterior, el 26,67% de los educandos varones (4 de 15) se pusieron, inmediatamente, a jugar al fútbol, mientras que alrededor de un 20% (3 alumnas) de las discentes se declinaron por los aros, y el resto empezaron a botar los diferentes balones.

Pasados unos minutos, Jesús, Alba y Sergio me pidieron algunos conos que estaban junto a mi mesa, se los dejé, y elaboraron una construcción que, según sus propias palabras, eran "policías" (el cono el cuerpo y la pelota la cabeza).



Figura 44: sesión 4, unidad didáctica 3.

Esta sesión se desarrolló con normalidad, los discentes me llaman relativamente a menudo para atarles los cordones, para pedirme permiso e ir al baño, o para decirme que algún compañero o compañera no está cumpliendo las normas, debido a que son muy pequeños, la mayoría no han cumplido aún los 7, por lo que no son autónomos, aunque sí he notado una evolución a éste respecto, puesto que ahora me llaman para cosas como las que he nombrado en líneas anteriores, y no para preguntarme qué hacer o cómo usar un material.

PUESTA EN COMÚN.

Antes de comenzar a hablar les regañé porque en el pabellón no he podido hacer la puesta en común, debido a que no paraban de hablar y, por el eco que hay allí, el vídeo no se escuchaba nada, de manera que la hemos tenido que realizar en el aula, antes de rellenar los cuestionarios.

- ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los educandos.

- Alba, Sergio y Jesús han estado jugando a hacer policías, contadme qué habéis hecho.

Alumna 1: *que hemos jugado a tráfico y luego Christian ha venido a quitárnoslo, y luego también hemos ido a otro lado y ya lo hemos hecho tranquilamente.*

- Hugo, ¿a qué has jugado tú?

Alumno 2: *hemos jugado a balonmano a que uno tenía que meterle un gol y el portero la tenía que parar para echársela de cabeza a otro.*

- Bea, ¿a qué has jugado tú?

Alumna 3: *pues Sonia, Sara, Clara, Ainhoa y yo nos hemos metido debajo de los aros y después en dos.*

- ¿Alguien ha jugado a otra cosa diferente? Luis, cuéntanos.

Alumno 4: *que la idea esa (se refiere a jugar al balonmano) es que como nosotros hemos jugado al fútbol y jugamos a eso pues... jugamos al fútbol de pie.*

Alumna 5: *nosotras luego, cuando se ha ido Bea, hemos cogido 3 ó 4 aros, nos hemos metido Sonia, Clara, Sara y yo y nos hemos metido dentro de un aro y Clara y yo se me iba a caer encima y luego ha habido mucha risa.*

- ¿Alguien no ha cumplido las normas?

Sólo Jesús alza la mano. Después Alba también levanta la mano y dice: *te he llamado mucho.*

Acto seguido leo los cuestionarios y comienzan a rellenarlos.

SESIÓN V: MINI-PORTERÍAS, AROS, BALONES DE VOLEY Y BALONES DE BALONMANO.

Esta sesión la llevamos a cabo el 06-02-2013, y los alumnos se enfrentaron a un ambiente formado por numerosos balones de voleibol (aunque adaptados a primaria por ser más blandos), balones de balonmano y una mini-portería situada justo al lado de la portería de fútbol.

El objetivo de la sesión es el trabajo de la coordinación óculo-manual. Pero antes de comenzar con la sesión propiamente dicha, recordamos las normas para un buen funcionamiento de la misma.

- No llamar a la maestra.
- Compartir el material.
- No coger el material de los compañeros que no participan en la tesis.
- Si discutimos con un compañero hay que pedir perdón.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Como suele pasar, los niños fueron directamente a por los diferentes balones, mientras que las niñas fueron a por los aros y comenzaron a bailarlos en la cintura, a lanzarlos, etc.

Algunos de los discentes comenzaron a botar los balones, y otros comenzaron a jugar al fútbol con los balones de balonmano en la portería pequeña.

A los pocos minutos de sesión tuve que intervenir para decirle a algunos alumnos que no podían coger los conos con los que limito el campo a la mitad (para que los discentes que no participan en la tesis tengan su espacio delimitado).

6 discentes (40%) estuvieron todo el rato jugando con los aros, metiéndose dentro de ellos y desplazándose por el espacio.

Ésta sesión transcurrió con bastante normalidad, los educandos disfrutaron y no hubo ningún altercado, excepto que a Bea le dieron, por accidente, con la pelota en la cabeza y estuvo llorando un rato.



Figura 45: sesión 5, unidad didáctica 3.

PUESTA EN COMÚN.

- ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los discentes.

- ¿Alguien no ha cumplido las normas?

3 educandos levantan las manos.

- Y hoy no se ha peleado nadie, ¿verdad?

No: 100% de los alumnos.

- Bea, cuéntame, ¿a qué habéis jugado hoy vosotras?

Alumna 1: *pues estábamos Clara, Lidia, yo, Ainhoa y Alba nos hemos metido en los aros.*

*Ahora hablan todos a la vez porque quieren dar su opinión, por lo que no se escucha con claridad en el vídeo.

Alumna 2: *nos metíamos todos y han venido Alejandro y Clara y han sacado a Lidia.*

- Y los que habéis estado con los balones ¿A qué habéis jugado?

Alumno 3: *hemos jugado a un partido de fútbol y luego a un partido de balonmano.*

*Tengo que llamarle la atención al grupo-clase porque no paran de interrumpirse unos a otros.

- ¿Este balón tan pequeñito de qué creéis que es?

De balonmano: 86,67% de los educandos.

De fútbol: 13,34% de los educandos.

Alba y Hugo cuentan a qué han jugado (que es lo mismo que han dicho antes, pero quieren participar en la conversación).

Justo antes de acabar Sara empieza a decirme que quiere recoger los aros, y yo le reprendo diciéndole que estamos haciendo la puesta en común, pero sigue interrumpiendo.

SESIÓN VI: VOLEY.

El viernes 08-02-2013 realizamos la 6ª sesión de ésta Unidad Didáctica, que se centró en la práctica de coordinación óculo-manual utilizando balones de voleibol adaptados y unos postes de mediana altura con una cuerda a modo de red, con el objetivo de que los alumnos la utilizaran para pasarse los balones.

Antes de comenzar a jugar, y siguiendo la misma rutina, recordamos las normas de clase:

1. No llamar a la maestra.
2. Compartir el material.
3. Pedir perdón en caso de discusión.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Desde el minuto uno, todos los educandos se repartieron por la pista, se agruparon de distintas maneras y comenzaron a hacerse pases utilizando la "red". Incluso un alumno hizo varios pases de antebrazos.

Un día más tuve que regañar a algunos alumnos puesto que, de nuevo, cogieron el material de los compañeros situados en la otra parte del campo.

3 alumnas comenzaron a hacer "la croqueta", y estuvieron un buen rato revolcándose por el suelo, mientras los demás continuaron jugando con los balones de voleibol.



Figura 46: sesión 6, unidad didáctica 3.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los alumnos.

2. ¿A qué creéis que hemos jugado hoy?

Alumno 1: *yo he jugado al balonmano.*

Alumno 2: *hemos hecho 2 equipos con Sara y con Alba.*

3. Alba, ¿tú a qué has jugado?

Yo he jugado al balonmano con Ainhoa, Clara, Hugo y Luis.

Alumna 3: nosotros hemos jugado a que nos tumbábamos boca abajo y después hemos jugado a la croqueta.

Alumna 4: nosotras estábamos jugando a la pelota y nos han estado pegado.

Maestra: ¡Hay que ver! Eso no se hace, eso es no cumplir las normas, ¿verdad?

Alumno 5: yo he jugado a que David se ponía de portero y yo chutaba con la mano con estas pelotas (me enseña el balón de voley).

Alumno 6: Luis y yo hemos jugado a balonmano, se ponían dos equipos y nosotros les teníamos que tirar, y si se caían fuera era gol, y si nos lo metían a nosotros conseguían 2 puntos.

4. ¿Quién no ha cumplido las normas?

El 26,67% de los educandos (4 de 15) afirman que me han llamado más de una vez.

5. ¿Alguna cosa más que me queráis decir?

Varios alumnos levantan la mano y continúan contándome anécdotas que les han sucedido durante la clase, discusiones que se han producido, etc.

6. ¿Qué creéis que hemos trabajado hoy: lanzamientos, recepciones o equilibrio?

Prácticamente todos los alumnos contestan que “lanzamientos”.

SESIÓN VII: REMIX DE BALONES.

Esta sesión, realizada el miércoles día 13-02-2013, constaba de un remix de balones para que los discentes trabajasen la coordinación óculo-manual utilizando diversos materiales con los que ya habían trabajado anteriormente.

Como cada principio de sesión, al llegar al pabellón recordamos las normas básicas:

1. No se debe llamar a la maestra.
2. Hay que compartir el material.
3. Si hay algún problema entre compañeros, deben pedirse perdón.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Al comenzar con la sesión, todos los alumnos se repartieron por el espacio, cogiendo todo el material y desarrollando todo tipo de juegos: desde “vóley” hasta “balonmano”, pasando por fútbol y bote con los balones de baloncesto. Lo cierto es que he observado una gran diversidad de juegos.

El 26,67% de los educandos (4 de 15) estuvieron jugando al fútbol, uno de portero y los demás chutando a portería.

El 13,34% de los discentes (2 de 15) estuvieron jugando a botar el balón e intentar robárselo el uno al otro.

El 40% de los alumnos (6 de 15) se dedicaron a jugar al “voley”, es decir, a pasarse los balones por encima de la red colocada en el centro de la pista.

El 20% restante, en su mayoría niñas, jugaron con los aros y los balones de baloncesto, a colar la pelota por el aro. Aunque durante unos minutos estuvieron creando una construcción con aros y pelotas variadas.

Debo destacar que durante ésta sesión tuve que intervenir varias veces, una de ellas porque algunos de los educandos se dedicaron a quitarles material a los compañeros que no participan activamente en la tesis y juegan en la otra mitad del campo, y tuve que devolverles varios balones, ya que les habían dejado sin apenas material; otra vez tuve que intervenir para castigar a Alba, una alumna que, a la vez que muy participativa y cariñosa, es un poco conflictiva y quiere adueñarse de numeroso material, dejando a los demás sin apenas nada para jugar; también tuve que separar a Jesús y a Christian, dos alumnos que siempre están juntos, y siempre están peleándose, de manera que tuve que castigarlos los últimos minutos de la sesión; y por último, Hugo cogió la cuerda que hacía de red y casi derriba los postes, a riesgo de golpear a algún compañero o compañera.



Figura 47: sesión 7, unidad didáctica 3.

PUESTA EN COMÚN.

- ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los educandos.

- Alba, ¿Qué ha pasado hoy? Te he tenido que castigar porque no has cumplido la norma número 2 que la decimos todas las sesiones y que es que hay que compartir el material.
- ¿A qué habéis jugado hoy?

Alumno 1: *a que lanzas con la mano y luego con el pie, y luego hemos jugado a balonmano.*

Alumno 2: *Yo y Christian hemos jugado al baloncesto.*

Alumno 3: *Hemos jugado los 4 y luego hemos cambiado de pelota, botando fuerte para que pasara por la cuerda.*

Alumno 4: *Hemos jugado que teníamos que tirar pelotas al otro y que a la vez cambiábamos de pelotas.*

Alumno 5: *Hemos jugado Hugo, Luis y David al balonmano.*

Alumno 6: *Yo he jugado a las tiendas, que les regalaba las pelotas y los aros.*

Alumna 7: *Nosotras hemos jugado a balonmano y hemos jugado también a meter la pelota en los aros.*

Alumna 8: *Eso me lo he inventado yo y primero hemos jugado a botar y hemos hecho el baile triste y el baile contento.*

Alumna 9: *Nostras nos hemos tirado por el suelo y hemos jugado al balonmano.*

Alumna 10: *Yo he jugado con Luis al balonmano y también con Ainhoa*

Tras la puesta en común pasamos a recoger el material.

SESIÓN VIII: VISIONADO DE GRABACIONES Y AUTOEVALUACIÓN.

Realizada el miércoles 20-02-2013, ésta sesión trata del visionado de las distintas grabaciones realizadas a lo largo de la unidad didáctica, con el objetivo de que los educandos comprueben cómo trabajan en clase, si realmente cumplen las normas y para que después puedan autoevaluarse de un modo adecuado.

En ésta ocasión llevé a los discentes al aula de 2º de la ESO, ya que allí disponen de pizarra digital y así todos los educandos pudieron ver bien (la sesión de autoevaluación de la anterior unidad didáctica la llevamos a cabo en su misma aula, utilizando un ordenador portátil, de modo que los de atrás no veían bien y se quejaban).

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Al llegar al aula de 2º de la ESO, los discentes se mostraron muy motivados antes la idea de ir a otro espacio, de estar en el edificio de “los mayores”, y por tener enfrente una pantalla tan grande. Tras dar los buenos días y explicar brevemente para qué vamos a ver los vídeos, di paso al primero de ellos; todos estaban emocionados de verse a sí mismos jugando y las sonrisas estuvieron en todo momento presentes.

Al ver una imagen de uno de los alumnos dando una patada a un balón de baloncesto paré el vídeo para recordar la norma de que tienen que tratar bien el material, y recordaron que los balones de baloncesto son para botarlos.

El siguiente vídeo que vimos fue una puesta en común, para que vean la importancia de estar en silencio durante la misma, ya que si no es imposible oír bien el vídeo. Se ve en la grabación que les pido silencio porque se escuchaba mucho ruido.

Después vimos algunas fotos, y puse otro vídeo de una sesión. En éste vídeo se ve a uno de los educandos nada más llegar que viene a llamarme, de manera que recordamos la norma de que no se debe llamar a la maestra (todos la recordaban sin que yo la dijera); también se ve unos minutos después que otro discente vino a llamarme. Les hizo mucha gracia una imagen del vídeo en la que Sara se acerca a cámara y sonríe, todos se rieron un montón y me costó mucho volverlos a mantener concentrados.

Les puse tras lo anterior un vídeo de una puesta en común que tuve que realizar en el aula porque en el pabellón no se callaban y fue imposible hacerla, al ver el vídeo uno de los dicentes me dijo *“que aburridos estábamos en la clase, señor”*. Y les pregunté, *“¿a que aquí si se escucha bien?, porque estábamos en el aula”*.

Para terminar con el visionado de grabaciones puse un vídeo de la última sesión, pero los discentes estaban ya muy desconcentrados, no paraban de hablar, de reírse... en ésta grabación resalté que una de las discentes le dijo a otra que no podía jugar con ellas (se ve en el vídeo), y la otra alumna se puso a llorar, y les dije que había que jugar con todos. Vieron también el momento en el que rellenan el cuestionario en el aula, y tras lo mismo regresamos a la clase.

AUTOEVALUACIÓN.

Al llegar al aula les leí las preguntas de la autoevaluación, les expliqué las dudas y repartí las hojas para que las rellenaran individualmente; lo cierto es que ya contestan con mucha fluidez y rápidamente.

Cuando todos terminaron de rellenar el cuestionario di por concluida la sesión y la Unidad Didáctica.

17.3. Unidad didáctica IV: “¡Qué mano tan larga!”

SESIÓN I: ¡¡¡BOLOS!!!

Esta sesión, realizada el miércoles 27-02-2013 fue la 1^a de ésta Unidad Didáctica, centrada en el desarrollo de la coordinación óculo-manual y en el trabajo con implementos.

Antes de irnos al pabellón leímos el compromiso inicial, lo firmaron y, tras eso, nos dirigimos al gimnasio para recordar las normas básicas de funcionamiento:

- Hay que compartir el material.

- Hay que jugar con todos los compañeros y compañeras.
- Si discutimos con alguien, hay que pedir perdón.
- No se puede llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Esta sesión motivó mucho a los discentes por el hecho de contar con bolos para jugar, pero algunos alumnos (especialmente los de siempre) decidieron coger el material y llevar los bolos en las manos, por lo que tan sólo pasados poco más de dos minutos tuve que intervenir diciendo, a voz en grito (de lo contrario no me escucharían, que debían poner de nuevo los bolos en el suelo); pero puesto que no los colocaron, tuve que ir yo físicamente, coger a Jesús y a Alba e indicarles cómo poner los bolos de nuevo en el suelo para seguir jugando, y les expliqué que no podían cogerlos porque se trataba de jugar en grupo.

Dos minutos después (apenas transcurridos 5 minutos), Alba y Jesús volvieron a apropiarse de la mayoría de los bolos, usando la fuerza para ello, de modo que tuve que volver a intervenir, hacerles que dejaran los mismos en el suelo y colocarlos yo misma en 2 nuevos grupos.

Tras la explicación dada a los discentes, la sesión transcurrió con mayor tranquilidad.

Como distribuí 3 grupos de bolos, los educandos se agruparon como ellos quisieron, en el primer grupo (situado a la izquierda) se organizaron 8 discentes, Ainhoa tomó las riendas del juego y era ella quien decía a los demás cuándo les tocaba lanzar. Lo cierto es que fue un “justo juez”, y llamaba a un compañero cada vez, colocaba los bolos...

De nuevo, a los 8 minutos de la sesión, tuve que acercarme al grupo de Jesús y coger varios bolos, porque una vez más los cogió del grupo de al lado, dejándolos sin poder jugar, para tener él más bolos que derribar. Y puesto que alba volvió a emplear la fuerza para ello, la senté a mi lado en el banco.

A mitad de la sesión más o menos dos alumnas discutieron porque se acusaban la una a la otra de estar al lado de la cámara tocándola y mirando a través de ella, pero hice caso omiso para que los demás no se despistaran de su tarea.

A los 10 minutos de sesión llamé a Alejandro y a Hugo y los tuve un rato sentados a mi lado, ya que se dedicaron a tirar los bolos de los otros grupos, sin dejarles desarrollar su actividad de manera tranquila. Mientras tanto el “grupo de Ainhoa” seguía jugando sin altercados, de un modo fluido y sin recurrir a mí en ningún momento.



Figura 48: sesión 1, unidad didáctica 4.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Quién había jugado antes a los bolos?

El 53,33% de los educandos alzan la mano.

2. ¿Os ha parecido divertida la sesión?

Si: 100% de los discentes.

3. ¿Alguien no ha cumplido las normas? Si es así que levanten las manos bien arriba, que se vean.

El 40% de los educandos alzan la mano.

Maestra: Jesús, cuéntanos por qué no has cumplido las normas.

Jesús: *porque Alba y yo nos hemos peleado.*

Maestra: ¿Y tú Christian?

Christian: *porque te he llamado.*

Luis: *yo te he llamado 2 veces.*

4. ¿Y quién ha estado molestando a los demás cogiendo los bolos en lugar de recolocarlos en el suelo y jugar en equipo?

El 26,67% alzan la mano.

Maestra: eso es no cumplir las normas, ¿verdad?

5. Venga, contadme a qué habéis estado jugando.

Alumna 1: *hemos tirado los bolos con la pelota.*

Alumna 2: *yo iba llamando a la gente para que no nos liemos tanto, y yo les daba la pelota para que tiraran los bolos.*

Maestra: vamos, que tú ibas organizando, ¿no?

Alumna 3: *yo cuando he lanzado he tirado todos los bolos.*

Alumna 4: *pues yo cuando me ha tocado lanzar he tirado casi todos los bolos.*

Alumno 5: *ya he jugado al juego de Ainhoa, y nos ha ido llamando y he tirado 3 veces.*

Alumna 6: *hemos jugado a los bolos y he tirado un montón.*

6. Ahora voy a decir quién recoge el material.

Sonia recoge las cuerdas; Hugo, Jesús y Sergio los bolos; Bea recoge los conos; Clara las pelotas; los demás nos colocamos en la fila.

SESIÓN II: BOLOS Y PELOTAS GRANDES, MEDIANAS Y PEQUEÑAS.

Miércoles 06-03-2013. Como siempre, antes de comenzar con la sesión, recordamos las normas de clase, para un buen funcionamiento de la misma:

- No llamar a la maestra.
- Compartir el material
- No mover el material de sitio.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Como los alumnos y alumnas ya conocían los bolos de la sesión anterior, y ya en la última puesta en común hablamos sobre que no debían coger bolos de los otros grupos, ya que, si no, no podrían jugar adecuadamente; esta sesión transcurrió mucho más fluida, los grupos se organizaron muy bien y jugaron mucho más tiempo.

Pude comprobar que había tres grupos muy bien definidos, uno de ellos en el que se juntaron todas las niñas, otro grupo con los alumnos más conflictivos, y un último grupo de 3 educandos.

Pasados unos 5 minutos una alumna se me acercó para decirme que les habían cogido los bolos, por lo que tuve que decirle que fuese a cogerlos y reprender a los educandos que habían incumplido la norma.

Algo que me llamó la atención es que el 100% de los discentes estuvieron todo el tiempo jugando a los bolos, en ningún momento realizaron un juego paralelo que no fuese el propio de los bolos.

A los 10 minutos de sesión Alejandro y Hugo se acercaron para explicarme que Hugo le había dado a Alejandro sin querer en la cara con la pelota, así que les dije que hicieran las paces; Hugo le pidió perdón a Alejandro y ambos se abrazaron.

Pasada la mitad de la sesión poco más o menos, los dicentes comenzaron a hacer torres con los bolos, pero sin ánimo de derribarlos, sólo por hacer construcciones.

El resto de la sesión transcurrió sin nada más destacable.



Figura 49: sesión 2, unidad didáctica 4.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Quién ha estado jugando a los bolos?

El 53,33% de los educandos alzaron la mano (8 de 15, aunque realmente el 100% jugó con los bolos).

2. ¿Quién no ha jugado a los bolos en ningún momento? ¿A qué habéis jugado?

El 11,34% de los discentes (2 de 15) alzaron la mano.

Alumna 1: *Hugo tenía la pelota y me la pasaba a Alejandro y yo la tenía que coger.*

Maestra: Entonces habéis jugado al cabreo.

Alumna 2: *hemos jugado Ainhoa y yo a los bolos.*

Alumna 3: *Hemos cogido los bolos grandes y hemos hecho una torre y Hugo la ha tirado.*

Alumna 4: *Ainhoa no me dejaba jugar y luego si me ha dejado.*

Alumna 5: *Hemos jugado a los bolos, y Ainhoa nos iba llamando.*

Maestra: Ainhoa era la organizadora, ¿verdad?

Alumno 6: *hemos jugado a los bolos y nos sentábamos en el banco y Ainhoa nos llamaba para lanzar, y yo he tirado todos los bolos, y luego tenía que coger un bolo y tirarlo por detrás.*

Alumno 7: *hemos jugado Lidia y yo al cabreo. Hugo y yo la pasábamos y ella la tenía que coger.*

Alumno 8: *Luis y yo hemos jugado con la pelota que la pasábamos. Y hemos jugado a que nos sentábamos y nos llamaba para jugar y teníamos que lanzar.*

Alumno 9: *yo he jugado con David a pasar la pelota y hemos lanzado 3 veces y he tirado todos.*

3. ¿Quién no ha cumplido las normas?

Los alumnos acusan a Jesús, a lo que les recuerdo que hay que cumplir las normas.

4. ¿Alguien ha tenido alguna discusión?

Comentan los pequeños percances sucedidos durante la sesión y terminamos con la recogida de material.

SESIÓN III: RAQUETAS Y VOLANTES.

Viernes 08-03-2013. Para seguir con la misma rutina, y tras llegar al pabellón, recordamos las normas con los educandos:

- No golpear el suelo con las raquetas.
- Cuidar el material.
- Pedir perdón.
- No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Es la primera sesión en la que los discentes utilizan las raquetas, de manera que todos están muy contentos y nerviosos cuando entraron al pabellón. Tras recordar las normas se dirigieron al centro de la pista a coger una raqueta y ponerse a jugar.

Alba y Jesús siempre me traen el material que “sobra”, y aunque les digo que ellos jueguen y que no se preocupen por el material, siempre se me acercan en varias ocasiones.

Rápidamente se agruparon por parejas y comenzaron a jugar a “bádminton”, intentando golpear el volante y pasarse el mismo entre los dos. Durante la mayor parte de la sesión todos los educandos estuvieron jugando con las raquetas y los volantes, no desviando su atención a otros juegos.

Hacia el minuto 7 Alba pasó por delante de la cámara saludando, y por imitación, Sara hizo lo mismo poco después, pero tuve que regañarle porque lo ha hecho en varias ocasiones, y no quiero que lo tomen por hábito.

Al pasar un poco más de 15 minutos, algunas alumnas me trajeron sus raquetas para que se las “guardase”, ya que iban a jugar al pilla-pilla un rato (según sus propias palabras).

Por lo demás, fue una sesión muy tranquila y en la que se cumplieron los objetivos en su totalidad.



Figura 50: sesión 3, unidad didáctica 4.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Quién había jugado ya con raquetas?

El 80% de los discentes alzan la mano.

2. ¿Os ha parecido divertida?

Si: 100%.

3. ¿Quién le ha dado al volante con la raqueta alguna vez?

El 93,34% de los discentes (14 de 15) levantan la mano.

4. Clara, cuéntame a qué habéis jugado.

Alumna 1: *pues Bea y yo hemos practicado a echarnos las raquetas (aquí le corregí y le dije que se llaman volantes), los volantes y a Bea algunas veces yo le decía que como lo echaba para otro lado, yo le decía: "Bea el volante" y me lo echaba el volante. Luego Lidia y también Sara hemos jugado las tres con la raqueta, y luego Bea y Lidia han jugado.*

Alumna 2: *Hugo y yo "vamos jugao" (le corrijo y le digo que se dice "hemos jugado"), a practicar a echarnos las raquetas y yo le he dado varias veces.*

Alumno 3: *Alba, Sergio y yo hemos practicado y Sergio le ha dado 2 veces.*

Alumno 4: *Hugo, David, Alejandro y yo hemos jugado a pasarnos del medio, íbamos con dos equipos y pasábamos los volantes por el medio.*

Alumna 5: *Lidia y yo hemos jugado al escondite inglés y también he jugado con lidia con los volantes lanzando para arriba, se caía abajo y ya lo cogía.*

Alumna 6: *Le estaba diciendo "Ainhoa" porque el volante no lo veía.*

Alumno 7: *yo iba con Luis y David iba con Hugo y hemos hecho equipos y uno se ponía delante que estaba más cerca de él, y nos pasábamos el volante.*

Tras la puesta en común realizamos la recogida de material y nos fuimos para el aula a rellenar el cuestionario.

SESIÓN IV- RAQUETAS, VOLANTES Y PELOTAS DE TENIS.

Miércoles 13-03-2013. Antes de que los alumnos y alumnas comenzasen a jugar, recordamos las normas de clase para un buen funcionamiento:

1. Compartir el material.
2. Hay una raqueta para cada uno, no debemos tener dos.
3. Hay que pedir disculpas.
4. No llamar a la maestra.

DESARROLLO SESIÓN.

Este día estuvieron castigados a Sara y a Luis porque en la fila, de camino al pabellón (hay que cruzar una calle desde el colegio, ya que no está dentro de las propias instalaciones), salieron corriendo haciendo una carrera, arriesgándose a que pasara una moto o un coche y tener un accidente, de modo que los tuve sentados a mi lado.

Al ser el segundo día en el que trabajaban con raquetas, los discentes se mostraron muy motivados y bien organizados, no hubo problemas con el material. Como siempre, Alba (sin que yo se lo pidiese), me trajo el material sobrante.

Lo cierto es que fue una sesión sorprendentemente tranquila, en la que no vinieron apenas a llamarme, todos jugaron con todos y no hubo discusiones entre ellos, tan sólo tuve que intervenir pasados unos 8 minutos para decirles que no le diesen al suelo con las raquetas puesto que se pueden romper.

Algunos discentes, a mitad de la sesión, dejaron las raquetas y comenzaron a jugar al pilla-pilla, sobre todo niñas, mientras que el resto jugaron con las raquetas todo el tiempo.

Durante un rato, unos 5 discentes jugaron a lanzar, con un golpe de raqueta, la pelota a la pared, e intentar volver a golpear la misma tras el rebote.

Alba y Christian jugaron casi todo el tiempo juntos, y Christian le explicaba a Alba cómo darle al volante (aunque nunca lo consiguió).



Figura 51: sesión 4, unidad didáctica 4.

PUESTA EN COMÚN.

- ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los educandos.

- ¿Quién le ha dado una vez o más de una vez a la pelota?

El 73,34% de los discentes (11 de 15) alzan la mano.

- Alba y Christian, contadme a qué habéis jugado.

Alumna 1: *Christian y yo nos hemos puesto ahí, y luego él le ha dado muchas veces, pero yo no.*

Alumno 2: *¡¡Alba no le daba a la pelota!!* (risas generales).

Alumna 3: *hemos jugado con los volantes, y como Christian no jugaba vino Hugo y nos colocábamos allí y Jesús también ha jugado.*

Alumno 4: *He jugado con Alejandro y Hugo a darle a la pelota, hemos hecho un partido de tenis.*

- ¿Hay alguien que no haya cumplido las normas?

Una alumna levanta la mano, y explica que no las ha cumplido porque se ha subido a unas escaleras y se podría haber caído.

Hugo dice que él también se ha subido, pero yo les explico que a él se le había quedado el volante en las escaleras, y vino a pedirme permiso para subir a cogerlo, por lo tanto, él sí ha cumplido las normas.

Tras la última pregunta, reparto la recogida del material, para que no haya discusiones, y tras la misma nos vamos a clase para rellenar el cuestionario.

SESIÓN V- CAMPOS DIBUJADOS.

Viernes 15-03-2013. Al llegar al pabellón, los educandos se encontraron con varios campos dibujados en el suelo con tizas de colores, y las raquetas y volantes distribuidos de dos en dos. Como en cada sesión, lo primero que hicimos fue recordar las normas de clase:

- No golpear el suelo ni a ningún compañero con las raquetas.
- Compartir el espacio y el material.
- Disculparse si hay alguna discusión.
- No llamar a la maestra.

DESARROLLO SESIÓN.

Nada más comenzar vinieron varios educandos a decirme que no tenían material, ya que no se pararon a mirar dónde había más raquetas (puesto que había una para cada uno), y otra alumna vino porque un compañero le había dado con la raqueta en el ojo, pero se disculparon y continuaron jugando.

Aunque aproximadamente la mitad de los alumnos y alumnas estuvieron jugando en los “campos” durante gran parte de la sesión, algunos discentes jugaron fuera de los mismos, o en algún momento dejaron de jugar al bádminton para perseguirse el uno al otro.

Pasados 10 minutos de sesión, 4 alumnas se tumbaron en el suelo y se pusieron a arrastrar las raquetas y a pasarse los volantes desde esa posición; al estar incumpliendo la norma de tratar bien el material, y por el peligro que corrían de ser pisadas por algún compañero o compañera, tuve que intervenir y decirles que no estuviesen en esa posición. Tras eso, el mismo grupo de niñas estuvieron jugando en la portería, dejando a un lado las raquetas y los volantes. Como se estaban colgando de la red (muy deteriorada), tuve que volver a intervenir para que no hiciesen eso.

Por lo demás, fue una sesión tranquila.



Figura 52: sesión 5, unidad didáctica 4.

PUESTA EN COMÚN.

Al intentar realizar la puesta en común con los alumnos en el pabellón, como cada final de sesión, comenzaron a interrumpir, a hablar...y como en el gimnasio hay una mala acústica y luego los vídeos no se escuchan bien, preferí llevarlos al aula y hacer allí la puesta en común.

Una vez en el aula mantuvimos la siguiente conversación:

- Hoy hemos seguido jugando con las raquetas, ¿verdad? Y también había dibujados en el suelo, con tiza, unos campos. ¿Habéis jugado por parejas?

100 % de los discentes dicen que sí.

- ¿Quién ha jugado a dobles? (Les explico que son 2 en un campo y 2 en otro).

El 26,67% de los educandos alzan la mano.

- Luis, explícanos tú con quién has jugado y qué habéis hecho.

Alumno 1: *He jugado con Alejandro Christian y Hugo, y hemos jugado a que uno se ponía en un campo y otro pasaba y se ponía en el otro y la teníamos que echar alto.*

Maestra: ¿Y le habéis dado al volante?

Alumno 2: *¡¡¡yo sí le he dado!!!*

- Clara, cuéntanos tú a qué has jugado.

Alumna 3: *yo he jugado con Bea, y hemos jugado y le hemos dado con la raqueta 2 veces, pero ya las demás no le hemos dado. Y luego han venido Sonia y Lidia porque íbamos a jugar a un laberinto, he cogido yo la raqueta y hemos jugado otra vez, y luego Sonia ha dicho que el laberinto era la portería.*

- Sara, ¿y tú con quién has jugado?

Alumna 4: *yo con Sergio.*

Maestra: ¿los dos juntos todo el rato?

Alumna 4: *sí.*

Maestra: Sergio, cuéntame qué hacíais.

Alumno 5: *hemos jugado con la raqueta.*

Maestra: A ti si te he visto que le dabas al volante, que tienes buena *puntería y coordinación.*

- Jesús, ¿y tú a qué has jugado? Te he visto persiguiendo a Alba, ¿has jugado al pilla-pilla?
¿No os gustaban las raquetas?

Alumno 6: *es muy difícil.*

- ¿Lo habéis pasado bien?

100% de los discentes dicen que sí.

- ¿Quién no ha cumplido las normas?

El 33,34% del grupo levanta la mano (5 de 15).

Tras la puesta en común reparto los cuestionarios y los discentes responden las preguntas.

SESIÓN VI: STICKS Y PELOTAS DE HOCKEY, CONOS.

Martes 19-03-2013. Al llegar al pabellón, el grupo-clase encontró sticks, pelotas de hockey y conos. Desde el primer momento se mostraron muy motivados, pero antes de ir a jugar recordamos las normas de la sesión:

- Hay que cuidar el material.
- Tener cuidado de no golpear a ningún compañero.
- Compartir el material.
- No mover los conos del sitio.

- No llamar a la maestra.
- Si hay alguna discusión hay que pedir disculpas.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Desde el principio de la sesión, todos los educandos comenzaron a jugar con los sticks, se agruparon sin problemas y apenas me llamaron durante toda la clase.

Sonia fue la única que prefirió jugar con los aros y las pelotas sobrantes, y prácticamente en ningún momento cogió un stick.

Pasados 15 minutos, varios educandos vinieron a decirme que uno le había quitado a otro su stick, que no quería devolvérselo...pero al final ellos mismos aclararon el problema y resolvieron las diferencias.

Fue una sesión en la que los educandos, en general, disfrutaron mucho y se organizaron sin ningún problema.



Figura 53: sesión 6, unidad didáctica 4.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Os lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los discentes.

2. ¿Alguna vez habíais trabajado con sticks de hockey?

El 46,67% de la clase (7 alumnos) alzan la mano.

3. ¿Os ha gustado jugar con los sticks?

Si: 100% de los discentes.

4. ¿Es más fácil o más difícil que jugar con las raquetas?

El 100% de los discentes dicen que es más fácil.

Maestra: es más fácil porque la pelota va por el suelo y podemos controlarla mejor, ¿verdad?

5. ¿Quién ha sido el que ha pasado por entre los conos?, ¿Hugo, has sido tú?

Alumno 1: *iba en zig-zag para ensayar el partido de luego con Alejandro y David.*

6. Alejandro, cuéntanos. Habéis hecho un partido ¿Quién ha jugado y que habéis hecho?

Alumno 2: *hemos jugado Hugo, David, Sergio, Christian y yo a un partido de hockey.*

7. Contadme, a qué habéis jugado.

Alumna 3: *he jugado con Clara y Sonia al hockey, pero se me escapaba y no le daba.*

Alumna 4: *yo no he jugado. He jugado con Jesús y hemos jugado a correr.*

Alumna 5: *Es que yo no sabía jugar y Ainhoa no me ha dejado, pero Clara y Agustín me han ayudado.*

Maestra: o sea que Ainhoa te ha echado del juego, pero Clara y Agustín han participado contigo y te han enseñado. Pues eso está muy bien porque es de ser muy buen compañero y compañera ¿verdad Bea?, porque te han ayudado.

Alumna 6: *pues yo he jugado y se me escapaba a Bea y a mí la pelota, pero luego yo jugué con Christian.*

Alumno 6: *yo he jugado a Hockey con Alex, con Hugo, con Sergio y con Christian, y él ha hecho un pase y me ha dado.*

Maestra: ¿Os habéis pedido perdón? Christian, tienes que darle un abrazo. (Se dan el abrazo).

*Varios educandos me cuentan qué problemas han tenido durante la sesión.

Alumna 7: *primero yo he jugado con Bea y luego la he echado del juego, pero luego le he dicho que viniera.*

Maestra: ya, pero Ainhoa tú no puedes echar a nadie del juego, porque todos sois compañeros. Eso no es cumplir las normas, porque una de las normas es jugar con todos los compañeros. ¿A ti te gustaría que no te dejaran jugar? No, ¿verdad?

Tras la puesta en común reparto la recogida de material para dirigirnos después a la clase a rellenar los cuestionarios.

SESIÓN VII: REMIX DE MATERIALES (STICKS DE HOCKEY, RAQUETAS DE BÁDMINTON Y BOLOS).

Miércoles 20-03-2013. Ésta sesión tenía por objetivo que los educandos utilizaran todos los materiales con los que han jugado a lo largo de toda la unidad didáctica. Antes de comenzar con la sesión recordamos las normas:

1. No se puede llamar a la maestra.
2. Hay que compartir el material.
3. El material debe tratarse con cuidado.
4. Si hay alguna discusión hay que pedir perdón.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Esta sesión transcurrió de un modo un poco estresante; los discentes estaban muy alterados, no paraban de llamarme continuamente, discutieron entre ellos, algunos no tuvieron cuidado y golpearon (sin intención) a alguno de sus compañeros... por lo que tuve que intervenir varias veces, sentar unos minutos a varios alumnos, etc.

Cuando comenzaron a jugar, todos los discentes querían jugar con los sticks, sin hacerle apenas caso a las raquetas (sólo 3 o 4 discentes jugaron con las mismas) y obviando en todo momento los bolos (3 alumnas jugaron con los bolos durante apenas 5 minutos, ignorándolos después).

Pasada la mitad de la sesión Jesús, Sara y Alba, respectivamente, se colocaron delante de la cámara y empezaron a hacer caras y sonidos, de manera que tuve que castigarles durante el resto de la sesión porque esa misma conducta la repitieron varias veces con anterioridad y ya les había regañado por lo mismo.

Varios alumnos (en su totalidad niños) jugaron durante toda la sesión un "partido de hockey", se organizaron sin ningún problema, cambiaban los roles cuando era necesario, etc.



Figura 54: sesión 7, unidad didáctica 4.

PUESTA EN COMÚN.

- ¿Quién ha estado jugando a hockey?

9 educandos alzan la mano.

- ¿Quién ha jugado con las raquetas?

4 discentes alzan la mano.

- ¿Quién ha estado castigado? ¿Y quién no ha cumplido las normas?

12 alumnos alzan la mano.

- Hugo, cuéntanos a qué has jugado y con quién

Alumno 1: *He jugado con David, Alejandro, Sergio y Lidia a hockey sobre hielo.*

Maestra: ¡¡¡Pero si aquí no hay hielo!!!

Alumno 1: *pero nos lo imaginábamos; y alguien se ponía de portero aquí y tenían que cogerla con la mano para desviarla, y luego nos han marcado 3.*

- Clara, ¿a qué has jugado tú?

Alumna 2: *yo he jugado con Sergio, y luego me dijo que iba a jugar con ellos, y yo luego he jugado a los bolos y también a las raquetas yo sola, y le he dado una vez, y después he puesto 2 raquetas en el suelo y los volantes en las raquetas.*

- ¿Quién ha jugado con los bolos?

3 alumnas alzan las manos.

Maestra: pero habéis jugado un poquito al principio y luego ya lo habéis dejado, ¿verdad?

Alumnas 3, 4 y 5: sí.

- Los que no han estado castigados que levanten la mano, vosotros sois los que vais a recoger el material hoy, los demás podéis ir a la fila.

SESIÓN VII: VISIONADO DE LAS GRABACIONES.

Viernes 22-03-2013. La última sesión de ésta unidad didáctica la llevamos a cabo en el aula de 2º de la ESO, en la que disponen de pizarra digital, de manera que los discentes pueden ver y escuchar mejor que en un ordenador los distintos vídeos y fotos, para así comentar después las grabaciones y contestar la autoevaluación final.

Al llegar al aula les recuerdo que vamos a ver vídeos de las diferentes partes de cada una de las sesiones (normas de la sesión, sesión, puesta en común y cuestionarios).

En primer lugar, vimos varias fotos de los materiales utilizados, y los discentes iban diciendo los nombres de los mismos, cuáles les gustaban más, etc. Estuvieron riéndose al verse en las imágenes.

Tras las fotos, vimos el vídeo del compromiso inicial. Tras eso, les pregunté si habían cumplido o no las normas que firmamos en el compromiso.

El segundo vídeo fue de una de las sesiones, con las correspondientes normas de clase, y el tercer vídeo fue de una puesta en común.

Ya en su aula, los alumnos respondieron la autoevaluación según lo que habíamos hablado previamente durante la visualización de las grabaciones, y se pusieron la calificación bajo su punto de vista, desde suficiente hasta sobresaliente.

Esta unidad didáctica me ha parecido muy motivante para los discentes, he visto una evolución bastante llamativa en cuanto a su autonomía e iniciativa propias.

17.4. Unidad didáctica I: “El circo del sol”.

SESIÓN I: BANCOS SUECOS, CUERDAS Y AROS.

Ésta sesión fue realizada el miércoles 03-04-2013, la primera de la última Unidad Didáctica que vamos a realizar (aunque era la UD n°1 en la programación, aunque por motivos de la psicomotricidad de los educandos decidí dejarla para el final), llamada “El circo del sol”, y centrada en el trabajo de equilibrio dinámico y salto.

Una vez firmado el compromiso inicial, me dirigí al pabellón con los educandos y recordamos las normas de clase:

- No coger el material del suelo.
- Jugar con todos los compañeros.
- Respetar el turno de juego.
- No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Desde el primer minuto todos los educandos comenzaron a realizar el circuito, a caminar sobre los bancos suecos, saltar los aros, correr por encima de las cuerdas y a hacer el circuito primero en una dirección y después en la otra dirección.

Entre medias del circuito, algunos de los discentes jugaban a pillarse uno a otro, para luego volver al circuito; cuando llevaban unos 8-10 minutos de sesión, dos de los discentes comenzaron a saltar los bancos, y por imitación otros 4 compañeros hicieron lo mismo. Primero saltaban apoyando ambas manos, después apoyaban sólo una, y luego intentaron saltar sólo con la propulsión de las piernas.

Más adelante, Sergio se sentó a horcajadas sobre un banco, una compañera se puso detrás y al final 6 discentes estaban jugando a “montar a caballo” durante varios minutos.

También pude ver a Bea acostada sobre un banco, descansando de tanta actividad.

Creo que fue una sesión muy productiva y muy tranquila.



Figura 55: sesión 1, unidad didáctica 1.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los alumnos.

2. ¿Qué creéis que habéis trabajado hoy? ¿Quién ha trabajado equilibrio? ¿Y saltos?

El 100% de los educandos alzan la mano.

3. ¿Quién ha jugado por encima de los bancos, saltando los aros...?

El 100% de los discentes levantan la mano.

4. ¿Y por encima de las cuerdas? Yo os he visto corriendo, pero no pasando como si fuera la cuerda floja.

6 discentes alzan la mano.

5. Luis, cuéntanos, qué has hecho en el circuito.

Alumno 1: *he pasado por encima de los bancos y he saltado los aros.*

6. Clara, ¿y tú?

Alumna 2: *yo, hemos jugado todos juntos, andábamos por ahí, nos subíamos a los bancos, luego íbamos por los aros y saltábamos por los aros y por las cuerdas.*

7. ¿Y hay alguien que no haya cumplido las normas? Como ahora Christian, Alba y Jesús que no se están portando bien.

2 discentes alzan la mano.

Maestra: hoy os habéis portado bastante bien, pero que levante la mano quien me haya llamado una vez o más de una vez.

8 alumnos/as levantan la mano.

Tras la puesta en común hago el reparto para recoger el material, y después nos fuimos a la clase para hacer el cuestionario.

SESIÓN II: BANCOS SUECOS INVERTIDOS, COMBAS Y AROS.

Viernes 05-04-2013. La segunda sesión tiene como objetivos principales trabajar el equilibrio y el salto, y le hemos añadido la dificultad de varios bancos suecos invertidos, para que los educandos tengan una menor base de sustentación y el trabajo vaya siendo más complejo, para poder observar la evolución psicomotriz de los mismos.

Las normas que recordamos antes de comenzar fueron:

1. No se puede coger el material del suelo.
2. Respetar el turno para utilizar los materiales.
3. Jugar con todos los compañeros.
4. No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Durante los primeros minutos de la sesión los discentes estuvieron jugando por el circuito, pasando por los bancos suecos, cambiando de dirección, colaborando entre ellos... pero al pasar unos 10-12 minutos empezaron a perder el interés, a jugar al pilla-pilla y a las "peleas", algunos cogieron el material del suelo (incumpliendo, por lo tanto, una de las normas que habíamos recordado minutos antes).

Como destacable, nombrar el comportamiento de una de las alumnas, Ainhoa, que estuvo ayudando a Bea a pasar por los bancos suecos invertidos, ya que le daba miedo, de modo que veo un mayor compañerismo entre ellos.

Los discentes hicieron más o menos lo mismo que en la sesión anterior, pasaron por el circuito reiteradas veces, saltaron los bancos de un lado al otro, corrieron por encima de las cuerdas y saltaron los aros... pero como he dicho en párrafos anteriores, los discentes perdieron el interés y durante más de 8 minutos tan sólo 3 discentes estaban trabajando jugando en el circuito, mientras que el resto estaban jugando a otras cosas.

Casi al finalizar la sesión Sonia se tropezó en uno de los bancos y tuve que atenderla porque se puso a llorar, ya que se había hecho daño en la rodilla.



Figura 56: sesión 2, unidad didáctica 1.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Quién no ha cumplido las normas?

8 discentes levantan la mano.

2. ¿Quién me ha llamado una vez o más de una vez?

5 educandos alzan la mano.

3. ¿Quién se ha peleado?

3 alumnos levantan la mano

4. ¿Quién ha cogido el material del suelo, cuando una de las normas era que no se podía coger?

3 discentes levantan la mano.

5. Hoy os habéis portado regular...pero, ¿lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los educandos.

6. ¿Quién ha trabajado el equilibrio? Que levante la mano.

10 discentes levantan la mano.

7. ¿Y quién ha trabajado saltos? Que levante la mano, se puede levantar en las dos cosas si creéis que habéis trabajado las dos cosas.

8 alumnos levantan la mano.

8. Bea, cuéntanos bien fuerte y bien alto a qué has jugado, con quién has jugado, quién te ha ayudado...

Alumna 1: *Ainhoa me ha ayudado porque yo nunca he hecho esto.*

Maestra: *¿y te daba un poco de miedo pasar por el banco?*

Alumna 1: *sí.*

9. Sonia, cuéntanos qué has hecho.

Alumna 2: *yo estaba saltando en el banco y me he caído.*

Maestra: *sí, pero ahora te vas a echar un poco de agua en la rodilla, ¿verdad?*

10. David cuéntanos qué has hecho tú hoy.

Alumno 3: *pues jugar, Hugo y yo hemos jugado a saltar los bancos.*

11. Y Lidia, ¿tú qué has hecho?

Alumna 4: *ayudarle a Clara a pasar los bancos porque no sabía y se caía.*

12. Ahora vamos a recoger el material.

Tras la puesta en común los discentes y yo nos dirigimos a la clase y rellenaron el cuestionario, pero por el mal comportamiento que tuvieron durante toda la sesión les castigué sin Educación Física, por lo que la siguiente semana sólo tendrán clase el viernes, y el miércoles se quedarán en el aula y hablaré con ellos sobre el comportamiento, el cumplimiento de las normas para que las sesiones sigan funcionando como hasta la fecha, etc.

SESIÓN III: BANCOS SUECOS INVERTIDOS EN ASCENSO Y DESCENSO.

Miércoles 17-04-2013. Esta sesión es la continuación de la siguiente, ya que la unidad didáctica es una serie de sesiones de dificultad "in crescendo", y en la sesión que nos ocupa hay varias estaciones de mayor dificultad, como son 4 bancos suecos invertidos, y 2 de ellos en ascenso-descenso.

Antes de comenzar con el juego recordamos las normas:

- No se puede coger el material del suelo.

- Respetar el turno de actuación.
- No empujar a los compañeros.
- No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

La verdad es que esta sesión fue bastante tranquila, los discentes se dirigieron directamente al circuito, sobre todo en la parte de los bancos suecos, y estuvieron todo el tiempo jugando, pasando las distintas estaciones de diferentes maneras, ayudándose unos a otros...

En varias ocasiones, Clara, Lidia y Ainhoa ayudaron a Bea a pasar por los bancos suecos (ya que a esta última le daba miedo hacerlo sola), lo que me hizo sentir satisfecha, puesto que en cada sesión procuro fomentar el compañerismo, el respeto por lo demás, el que sean generosos los unos con los otros, y cuando veo acciones como esta me siento muy orgullosa de los educandos.

Hacia la mitad de la sesión ocurrió algo muy gracioso, vi a Lidia sentada en uno de los bancos y haciéndose un montón de nudos en los cordones de las zapatillas, y es que no sabe hacerse una lazada (sólo algunos de los discentes son capaces de hacerse los nudos ellos mismos), y tuve que llamarla para deshacerle los más de 10 nudos que se había hecho y hacerle la lazada bien para que pudiese seguir jugando.



Figura 57: sesión 3, unidad didáctica 1.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Cómo lo habéis pasado?

Bien: 100% de los discentes.

2. ¿Habéis jugado todos juntos?

Si: 100% de los discentes.

3. ¿Habéis pasado por los bancos suecos? Hoy ha sido más difícil, ¿verdad?

Si: 100% de los educandos.

4. Hablemos de lo que habéis hecho. Bea, cuéntame qué has hecho por los bancos suecos.

Alumna 1: *me ha ayudado primero Ainhoa luego Clara y luego Lidia, y nadie me ayudaba y luego ya me ayudaban.*

Maestra: pero te han ayudado porque te parecía difícil pasar por los bancos, ¿verdad? Eso está muy bien.

Alumna 2: *yo le he ayudado a Bea a pasar por los bancos y luego estaba aprendiendo porque no sabía primero le ha ayudado Ainhoa y después yo, y Lidia también le ha ayudado.*

Alumna 3: *Ainhoa me estaba ayudando a ella porque no sabía, primero me iba bajando por allí y después ya estaba dando saltos.*

Alumno 4: *pues yo primero he pasado todo el rato por los bancos y luego ya, a lo último, he hecho el "gato" en el medio de los bancos y luego ya he saltado.*

Maestra: ¿Cómo era el gato?

Alumno 4: *porque te ponías en medio, ponías las dos manos al lado y saltabas con los pies juntos.*

Maestra: ¡Ah! ¿eso se llama "el gato"? muy bien.

Alumno 5: *para mí era muy fácil pasar por arriba. Y me ha tirado Sergio del banco, pero he caído encima de "lo blando".*

Maestra: ¿era muy fácil?, ¡es que tú eres un atleta! Y claro, has caído en lo blando porque estaba puesto para que no os hagáis daño.

Alumno 6: *yo he pasado por encima de los bancos, pero no era difícil; no era ni fácil ni difícil, era facilísimo, y saltar también era fácil.*

Alumna 7: *yo estaba pasando por encima de los bancos, pero en vez de ponerme en "lo blandico" he saltado en "lo blandico" y después en el suelo.*

Alumna 8: *yo le he ayudado a Sonia y a Clara y a Bea a pasar y Bea se ha caído del banco para abajo.*

Maestra: pero Bea ya está aprendiendo, ¿a que sí?

Alumno 9: yo cuando subía por el banco y para bajar del banco he notado que se movía mucho.

Maestra: claro, había que tener cuidado porque estamos trabajando... a ver, ¿qué creéis que estamos trabajando?

Varios alumnos contestan al unísono "equilibrio".

Maestra: ¡muy bien!, equilibrio estamos trabajando.

5. Y, por último, ¿hay alguien que no haya cumplido las normas? ¿o las habéis cumplidos todos los que estáis aquí sentaditos?

Ningún alumno levanta la mano, y Hugo afirma que todos las han cumplido, a lo que respondo que sí, que se han portado muy bien.

Tras la puesta en común mando a los discentes a recoger el material, y por último, y ya en el aula, rellenan el cuestionario para finalizar la sesión.

SESIÓN IV: BANCOS SUECOS EN ASCENSO-DESCENSO, LADRILLOS, CUERDAS Y AROS.

Esta sesión fue realizada el viernes 19-04-2013. Puesto que la unidad didáctica es de dificultad creciente, en esta sesión añadimos el hándicap de un banco en posición ascendente y otro descendente, y dos hileras de ladrillos para que pasen por encima de los mismos.

Como en cada sesión, recordamos las normas de clase:

1. No se puede coger el material del suelo.
2. Respetar el turno.
3. Jugar con todos los compañeros.
4. No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Desde el primer momento y durante prácticamente toda la sesión, los alumnos y alumnas estuvieron desplazándose por todo el circuito, especialmente por la parte de la hilera de ladrillos y los bancos en ascenso y descenso. Encontraron dificultades en la hilera de ladrillos, ya que fueron muchos los educandos que resbalaban o los movían de su sitio por ir demasiado rápido, aunque ninguno se cayó.

Al poco de comenzar tuve que atar el gancho de uno de los bancos suecos con cuerda, porque me di cuenta que podría resultar peligroso si algún alumno resbalaba y se daba con el.

Comprobé que las normas las tienen bastante interiorizadas, puesto que todos esperaban su turno para pasar por alguna de las estaciones, que si movían algún material lo volvían a colocar sin que yo tuviese que decir nada...

En varias ocasiones llamé a Alba para que pusiese la cuerda bien (la que sujetaba el gancho del banco sueco).

Como en casi todas las sesiones, 2 educandos estuvieron molestando a los demás compañeros, interrumpiendo durante el circuito...por lo que les llamé y los senté durante los últimos minutos para que dejaran jugar a los demás.

Ya en los últimos minutos de la sesión no había prácticamente ningún discente haciendo el circuito, dedicándose a jugar al pilla-pilla en su mayoría.



Figura 58: sesión 4, unidad didáctica 1.

PUESTA EN COMÚN.

- ¿Qué creéis que hemos trabajado?

Varios alumnos: *equilibrio y salto.*

Alumno 1: *bote.*

Maestra: ¿bote?

Alumno 2: *si, eso de saltar* (hace el gesto de pasar de un lado a otro del banco).

Maestra: pero eso se llama salto no bote, bote es botar una pelota.

- ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% de los discentes.

- ¿Quién no ha cumplido las normas?

El 26,67% de los educandos alzan la mano.

- ¿Cuántas personas me han llamado hoy? Levantad las manos.

El 20% de los educandos levantan la mano.

- ¿Cuántos os habéis caído hoy alguna vez?

El 33,34% de los educandos alzan la mano.

- ¿Y por qué creéis que os habéis caído?

Alumna 3: *yo porque es que Christian estaba moviendo el banco y como estaba moviendo el banco yo me he caído y luego he jugado con Ainhoa, Bea, Sara y Lidia y Sonia "vamos" jugado a que no llevaba el cinturón de seguridad y me han metido en la cárcel y yo le he mentado, le he dicho que me estaba haciendo daño y era mentira y me he escapado 3 veces.*

Alumna 4: *yo me había caído porque era muy difícil pasar por ahí, y también he jugado con ellas a atrapar a Alba.*

Alumna 5: *Yo me he caído porque era muy difícil y eso se escurría.*

Maestra: ¿Te refieres a los ladrillos? Se llaman ladrillos.

Alumna 6: *yo me he dado cuenta de que Clara estaba jugando a equilibrio y me he caído 2 veces pues Christian me ha empujado.*

Maestra: ya, hoy Christian ha tenido algunos problemillas técnicos.

Alumno 7: *pues que Christian me ha empujado porque me había apretado toda la barriga, me había soltado y me había escurrido.*

Alumna 8: *yo me he caído con los ladrillos porque era muy difícil, y luego he jugado con Ainhoa, Sara y Sonia y también con Alba y también cuando Alba no llevaba el cinturón la llevábamos a la cárcel y se escapaba.*

Alumno 9: *pues yo he jugado a los bancos, luego con Hugo y con Luis al pilla-pilla, pero luego cuando he seguido jugando con los bancos Christian le ha pegado una patada al banco que ha faltado poco para que me caiga.*

Maestra: es que eso no se hace, eso es no cumplir las normas si les damos patadas a los bancos.

Alumna 10: *yo he jugado primero a saltar los bancos y los aros, y luego he jugado a coger a Alba y llevarla a la cárcel.*

Alumno 11: *yo me he caído en los ladrillos de ahí y me he doblado los dedos para atrás.*

Maestra: ahora se te ha pasado ya un poco, ¿verdad?

Alumno 11: *el "chico" todavía me duele.*

Alumna 12: *yo he jugado a pasar los bancos y luego me he caído y también luego hemos jugado, como tú me has dicho que pusiera bien esto (señala hacia los ladrillos) y luego los han destrozado todos y entonces estaba Lidia y se ha puesto de guardia civil.*

Alumno 13: *hemos jugado al pilla-pilla, Sergio me tenía que pillar y me he caído y Sergio se reía.*

Alumno 11: *si, pero cuando estábamos jugando al pilla-pilla y yo me he doblado los dedos y tú también te has reído (le está reprendiendo al alumno que está acusando a otro de reírse cuando se ha caído).*

- Repartimos el material para recogerlo y ya nos vamos a clase.

Después de recoger el material fuimos al aula y los educandos rellenaron el cuestionario.

SESIÓN V: BANCO SUECO, POTRO, AROS, LADRILLOS Y CUERDAS.

La 5ª sesión fue realizada el miércoles 24-04-2013. El objetivo de la misma era que los educandos practicasen y afianzaran el trabajo del salto y del equilibrio. En ésta sesión introducimos el potro, para que los alumnos trabajaran el salto de una manera dinámica.

Las normas de clase fueron:

- No se puede coger el material del suelo.

- Respetar el turno.
- No empujar a los compañeros.
- No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Desde el primer minuto y durante toda la sesión, todos los educandos se agolparon en torno a la estación del potro, empujándose los unos a los otros e intentando colarse para saltar sobre el mismo. Al pasar unos minutos y observar que seguían igual, tuve que intervenir y decirles que el Minitramp era para coger “carrerilla” y así tomar impulso en el salto, y que sería mejor que estuvieran haciendo el circuito tranquilamente y saltaran cuando les tocara, pero lo cierto es que sirvió de poco.

Durante el transcurso de la sesión tuve que castigar a varios alumnos: Luis y Agustín por pelearse, a Jesús y Alba por no respetar el turno y, además, por pelearse.

Al cabo de 15 minutos Sonia se puso de encargada, ella iba llamando uno por uno a sus compañeros y les ayudaba a subir al potro (ella es la más alta) para que no se agolpasen y respetaran el turno.

En definitiva, la sesión no fue muy productiva, ya que el alumnado apenas usó el resto de los materiales, perdieron mucho tiempo esperando su turno en el potro y, además, hubo muchos conflictos durante el desarrollo de la misma.



Figura 59: sesión 5, unidad didáctica 1.

PUESTA EN COMÚN.

1. ¿Qué creéis que hemos trabajado hoy?

Salto y equilibrio: 100% de los discentes.

2. ¿Quién no ha cumplido las normas?

El 26,67% de los educandos (4 de 15) alzan la mano.

3. ¿Quién se ha peleado?

El 20% del alumnado (3 de 15) levantan la mano.

4. ¿A quién he castigado?

4 discentes levantan la mano.

Maestra: hoy estoy un poco enfadada porque no os habéis portado bien y ha habido muchas cosas que no me han gustado. Ya llevamos muchos días de clase para que todavía os estéis portando así.

5. Bea, quiero que me cuentes fuerte y claro a qué has jugado hoy y qué es lo que más te ha gustado.

Alumna 1: *pues Sonia y yo hemos ayudado yo a los niños y Sonia a las niñas. Y yo le he tirado una vez a David y a Alejandro.*

*Tengo que regañar a Christian y a Alba porque no paran de hablar y molestar a algunos compañeros.

6. Sonia, cuéntanos cómo se te ha ocurrido la idea de dirigir el tráfico y por qué.

Alumna 2: *porque algunos no sabían subirse y yo le estaba ayudando a Clara y a Lidia que no sabían tampoco.*

*De nuevo tengo que pedir silencio y decirle a Sonia que empiece de nuevo.

Alumna 2: *porque como Clara y Lidia no sabían yo le estaba cogiendo para que subieran.*

Alumno 3: *¡yo si sabía subir!*

Alumna 4: *yo he jugado, Sonia me ha ayudado a subir porque yo no sabía y también me he subido, he pasado por los ladrillos y como se han separado los he puesto bien.*

7. ¿Alguien sabe cómo se llama eso de ahí?

Alumna 5: *salto.*

Maestra: se llama "potro", y lo que habéis hecho es saltar el potro.

Alumno 6: *¡eso sale en la tele!*

8. ¿Quién no ha podido saltarlo ninguna vez?

El 40% de los discentes levantan la mano (6 de 15).

9. Ahora vamos a recoger el material.

Reparto la recogida del material.

Tras recoger todo el material nos vamos a clase a rellenar el cuestionario.

SESIÓN VI: PICAS, BANCOS SUECOS, CUERDAS, AROS PEQUEÑOS, MINITRAMPS.

Miércoles 08-05-2013. Esta es la última sesión práctica, y tiene como objetivos principales recordar, practicar e interiorizar el trabajo de equilibrio y saltos.

Como normas de clase, y antes de comenzar a jugar, recordamos las siguientes:

- No coger el material del suelo.

- Respetar el turno.
- Si hay alguna discusión, pedir disculpas.
- No llamar a la maestra.

DESARROLLO DE LA SESIÓN.

Como en todas las sesiones de esta unidad didáctica, varias niñas ayudaron a Bea y Clara a pasar por los bancos suecos, ya que ambas alumnas afirmaban que les daba miedo pasar por encima de los mismos.

Menos de 3 minutos pasados de la sesión, uno de los discentes se cayó en uno de los bancos suecos, pero no se quejó de ello.

A medida que pasaban los minutos, los educandos iban moviendo el material (debido a caminar por encima de los mismos), pero en ningún momento de detuvieron a colocarlo nuevamente, por lo que el circuito, pasados 5 minutos, estaba totalmente desorganizado.

Agustín, por hacer las cosas rápidas y no respetar el turno, intentó pasar por uno de los bancos suecos invertidos y en descenso, pero se resbaló y se cayó dándose en la cadera. Estuvo sentado un buen rato porque se quejaba de que le dolía mucho.

A lo largo de la sesión se cayeron, por lo menos, 3 discentes más, y todo por querer hacer las cosas corriendo (se sienten muy seguros en el trabajo de equilibrio y querían darle muchas vueltas al circuito).

Cuando llevaban más de 15 minutos realizando el circuito, muchos de los educandos comenzaron a jugar al pilla-pilla, dejando el trabajo de equilibrio en segundo plano.

Pude observar que el 100% de los educandos han afianzado y mejorado mucho en el trabajo de equilibrio, incluso aquellas alumnas que sentían miedo de pasar por encima de los bancos suecos lo han hecho realmente bien; me siento muy satisfecha con el resultado de ésta unidad didáctica.



Figura 60: sesión 6, unidad didáctica 1.

PUESTA EN COMÚN.

1. Vamos a hablar un poquito sobre lo que hemos hecho hoy. Lo primero que os quiero preguntar es ¿Quién no ha cumplido las normas? que levante la mano.

4 discentes alzan la mano.

2. ¿Lo habéis pasado bien?

Si: 100% del alumnado.

3. ¿Qué creéis que hemos trabajado?

Equilibrio y saltos: 100% de los educandos.

Maestra: ¡muy bien! Eso exactamente hemos trabajado, equilibrio y saltos.

4. ¿Os ha parecido más fácil porque ya llevamos muchos días trabajando esto?

Alumna 1: *es que se movían los bancos y además también has puesto “eso” –se refiere a las picas-*

Alumno 2: *a mí me ha parecido más fácil, había que pasar por los bancos, tienes que saltar, luego por los aros, vas corriendo luego pasas por las cuerdas y luego tienes que saltar los ladrillos, tienes que correr y pasar por los bancos y ya empiezas otra vez.*

Maestra: lo has explicado muy bien.

Alumna 3: *yo, a mí me ha ayudado Lidia porque no sabía ir sola, y también Sonia me ha ayudado, y también Sonia ha ayudado a Bea.*

Alumno 4: *a mí me ha parecido fácil, lo único que me ha parecido difícil es porque los bancos se movían y yo me he caído.*

Maestra: te has caído y te has hecho un poquito de daño, pero ¿se te ha pasado ya?

Alumna 5: *a mí me ha parecido fácil porque estaba algunos ladrillos torcidos y los he ido poniendo, y luego me he subido en el banco y me he caído y me he torcido el tobillo.*

Maestra: ¿se te ha pasado ya?, ¿no?, bueno, pues luego tendremos que vigilar.

Alumno 6: *a Alba le ha parecido fácil porque “arrimaba” los ladrillos y yo los he tenido que separar.*

Maestra: ¡ay que ver!, eso no se podía hacer, no se podía mover el material de suelo.

Alumna 7: *yo primero he ayudado y luego Lidia, y luego he jugado al pilla-pilla, y Lidia y Luis y Ainhoa.*

Alumna 8: *yo he jugado con Bea, Lidia, Luis y Ainhoa al pilla-pilla y tenían que pillarme a mí.*

Alumno 9: *A mí me ha parecido difícil pero cuando iba a pasar estaba moviendo las cosas de sitio, y yo estaba diciendo que no las moviera.*

Alumno 10: *he jugado y me escurrió con un banco y entonces he saltado un poco y se me ha pasado.*

Alumno 11: *Yo he jugado con Agustín y con Hugo al pilla-pilla y hemos hecho los 3 el equilibrio y ya está.*

Tras la puesta en común reparto la recogida de material (para evitar discusiones), y después vamos a la clase a rellenar el cuestionario.

SESIÓN VII. CUESTIONARIO Y AUTOEVALUACIÓN FINAL.

Miércoles 15-05-2013. Hemos llegado a la última sesión del proyecto que estamos desarrollando, y para que el alumnado pueda realizar el cuestionario final y su autoevaluación nos trasladamos al aula de 2ºESO, en donde hay pizarra digital (como he dicho en anteriores páginas) para que los discentes puedan visualizar las distintas grabaciones y fotos tomadas durante el desarrollo de las sesiones, y con el objetivo de que recuerden todo lo trabajado.

La sesión transcurrió un poco más movida de la habitual, los educandos se mostraron muy habladores y tuve que llamarles la atención en varias ocasiones durante el visionado de las grabaciones.

Una vez en su clase rellenaron rápidamente el cuestionario y procedimos a realizar una puesta en común para comprobar si los discentes eran conscientes de lo que habían trabajado, si eran capaces de recordar distintos momentos y los materiales utilizados y si, en definitiva, se han sentido motivados con el desarrollo de nuestro proyecto.

– Chicos, ¿estáis contentos de haber trabajado en ésta investigación para la Universidad de Murcia?

Si: 100% de los discentes.

– ¿Os ha gustado la experiencia de haber trabajado inventándoos vuestros propios juegos, teniendo que cumplir unas normas, rellenando cuestionarios...?

Si: 100% de los educandos.

– De todas las sesiones que hemos trabajado, ¿os acordáis de todas o de casi todas?

Alumno 1: *Yo me acuerdo de todas.*

– –Al alumno 1- ¿Y cuáles son las que más te han gustado?

Alumno 1: *a mí me ha gustado el potro, y cuando empezamos Educación Física contigo.*

– ¿Con qué materiales hemos trabajado?

Alumna 2: *de los aros, del potro, del tenis y también me acuerdo de los bancos y los ladrillos.*

Alumna 3: *Del balonmano.*

Alumno 4: *Del balonmano cuando yo me ponía de portero y me tenían que chutar, y de las raquetas y del potro y de las picas y de los aros.*

Alumno 5: *yo me acuerdo de cuando jugamos al hockey.*

Maestra: ¡al hockey!, es verdad, trabajamos el hockey, ¡muy bien!

Alumna 6: *yo me acuerdo del tenis, y también al hockey y con la red y los balones, y me acuerdo de todas las cosas, ¡no me acuerdo, pero me acuerdo de todas las cosas!*

Alumna 7: *yo me acuerdo del potro, de los aros y del balonmano.*

Alumna 8: *Cuando jugamos al hockey, al balonmano y cuando jugamos con las pelotas y con los ladrillos y con el potro.*

Alumno 9: *a mí me gustó el potro, y hacer equilibrio con los bancos.*

– Y ya para terminar le decimos a la cámara: ¡¡¡Adiós Universidad de Murcia!!! ¡¡¡Hasta siempre!!!

Y con esta puesta en común damos por finalizadas las sesiones de ambientes de aprendizaje de nuestro proyecto.



Figura 61: Última puesta en común.



Figura 62: Última puesta en común.

18. Diario de la maestra.

A continuación, vamos a exponer el diario de la maestra, elaborado sesión a sesión, con reflexiones subjetivas y objetivas de cada una de las sesiones.

El viernes 07-12-2013, antes de comenzar con las sesiones, los alumnos y alumnas del grupo en cuestión realizaron el test de evaluación inicial (nombrado en apartados anteriores), mediante el cual queríamos comprobar el nivel motriz del grupo-clase, obtener datos cuantitativos de sus habilidades motrices básicas y partir así conociendo un poco más al alumnado, sus dificultades y limitaciones, sus posibilidades, etc.

He de añadir que, precisamente tras aplicar esta batería de ejercicios, decidimos modificar la temporalización de las unidades didácticas (lo cual viene explicado en el apartado 21).

De los resultados obtenidos en esta evaluación inicial hablaremos de manera detallada más adelante.

18.1. Unidad didáctica 2: “Inventores de juegos”.

Análisis de las sesiones.

Miércoles 12-12-12: esta sesión ha sido productiva, pero muy estresante. Los alumnos han llegado sobreexcitados al saber que hoy comenzábamos con las “sesiones para la universidad” y han hablado mucho más que de costumbre (que ya es demasiado), aunque he podido realizar y grabar las 6 pruebas que utilizaremos como evaluación inicial, para comprobar la motricidad del grupo en general, y de cada discente en particular.

Cristian tiene una motricidad buenísima, aunque me temo que va a ser un alumno muy conflictivo puesto que es muy “pegón”, muy nervioso y demasiado charlatán.

Dentro de 2 días realizaremos la primera sesión de la Unidad Didáctica “Inventores de juegos”, centrada en el salto.

Sesión I: Combas.

Viernes 14-12-12: durante ésta sesión los alumnos han vuelto a hablar en demasía, y tanto Christian como Jesús se han “peleado” en varias ocasiones.

La sesión no ha respondido del todo a mis expectativas, puesto que yo pensaba que al ver las combas los educandos comenzarían a saltar, a inventarse juegos de saltos... pero la realidad es que los educandos jugaron más a “los caballos”, a “tira de la cuerda”, etc., dejando en un segundo plano los saltos en sí mismos.

Por su lado, tanto la puesta en común, como el momento de rellenar el cuestionario han transcurrido sin ningún imprevisto.



Figura 63: sesión 1.

Sesión II: Combas, elásticos y bancos suecos.

Martes 18-12-12: durante esta sesión los alumnos se han comportado bastante bien. Han jugado sin problemas, han compartido el material entre todos, se han divertido...

El único problema que se ha producido es que Bea (alumna a la que nombré en la 1^a sesión), al comenzar a jugar ha sufrido una caída, debido a la cual se ha hecho bastante daño, y he tenido que llevarla al baño a echarle agua en la rodilla y a que tomara un poco de agua para que se tranquilizara, aunque después ha continuado jugando.

Lo cierto es que, aunque los alumnos y alumnas han practicado el salto, que era el objetivo principal de la sesión, es cierto que han seguido jugando más a “los caballos”, al pilla-pilla, etc., utilizando el salto como recurso para otros juegos, en lugar de juego principal.



Figura 64: sesión 2.

Sesión III: La rayuela.

Miércoles 19-12-12: la última clase del trimestre de Educación Física. Hoy los alumnos se han encontrado con 5 rayuelas dibujadas en el suelo con tiza, y de diferentes colores, y saquitos de arena para que los utilicen durante el desarrollo del juego.

Si bien es cierto que todos han “jugado” a la rayuela (muchos saltaban de una manera que no es la del propio juego, o lanzaban al número que les apetecía), cuando han pasado unos 15 minutos el 66,67% de los alumnos han empezado a lanzar los saquitos al aire, hasta el punto que yo he tenido que intervenir y decir que no los lancen, puesto que podrían golpear a algún compañero y lastimarlo.

Por lo demás, la sesión ha transcurrido de una forma muy positiva, los alumnos van captando la idea de los Ambientes de Aprendizaje, de la autonomía que deben adquirir, etc.



Figura 65: sesión 3.

Sesión IV: Elásticos, combas y Rayuelas.

Realizada el miércoles día 09-01-2013, a la vuelta de navidad.

Los discentes han llegado muy motivados al colegio después de las vacaciones, y con muchas ganas de hacer educación Física, aunque siguen muy habladores y me cuesta mucho trabajo que estén en silencio para recordar las normas, a la hora de entrar al pabellón, etc.

La sesión de hoy era un compendio de combas, elásticos y rayuelas, pero, una vez más la gran mayoría de alumnos y alumnas, tras unos minutos de sesión, han abandonado el salto (que es el objetivo principal) para realizar otros juegos que, curiosamente y como preferencia de la gran mayoría de discentes ha vuelto a ser el de “los caballos”.

Tan sólo un 20% de los educandos (3 de 15) han permanecido la mayoría del tiempo saltando con los elásticos, y una alumna se ha inventado un modo de salto, en el que uno de ellos se quedaba sentado en un banco sueco y abriendo el elástico, y otro compañero saltaba desde el otro banco sueco hacia dentro del elástico, para después cambiar los roles.

También es de destacar que 4 alumnos (casi siempre son los mismos: Alejandro, Jesús, Alba y Christian) se han enfrentado en varios momentos de la sesión, bien por materiales, bien a modo de “juego”.



Figura 66: sesión 4.

Sesión V: Canicas.

Viernes 11-01-2013. Esta sesión, a mi parecer, ha sido un completo desastre.

Hoy los alumnos, al llegar al pabellón, se han encontrado con varios y diferentes circuitos, en los cuales había un montoncito de piedras (he considerado que las canicas, para discentes de 6 años, serían demasiado difíciles de manejar). El objetivo era que los alumnos practicasen el juego popular de las carreras de chinas, para así mejorar la motricidad fina; pero lo que ha sucedido es que, además de llamarme continuamente, ponerse delante de la cámara, pisotear los circuitos que estaban dibujados con tiza y quitarse las piedras unos a otros, a los 2 minutos, e incluso menos, de sesión el 86,67% de los alumnos se han puesto a jugar al “pilla-pilla”, obviando totalmente el juego de las canicas.

Tan sólo un 13,34% de los educandos (2 de 15) han estado durante toda la sesión jugando con los distintos circuitos y muy motivados con la actividad.



Figura 67: sesión 5.

Sesión VI: Remix.

Miércoles 16-01-13. Esta sesión ha transcurrido con mucha fluidez y sin grandes imprevistos; los alumnos están cada vez más acostumbrados a ésta metodología, van creando más juegos, nuevos movimientos, imitan, colaboran, investigan...

Lo que sí es cierto es que siguen recurriendo a mí con mucha frecuencia, pese a que les digo siempre al comienzo de cada sesión que no pueden llamarme y que tienen que trabajar ellos solos.

Los alumnos más nerviosos son los únicos a los que tengo que llamarle la atención en algún momento de la sesión, y son Christian, Jesús, Alba y Alejandro.



Figura 68: sesión 6.

Sesión VII: Visionado de grabaciones y autoevaluación.

Viernes 18-01-13. Para terminar la Unidad Didáctica "Inventores de juegos" concluimos con el visionado de varias grabaciones de distintos momentos de la misma.

La sesión transcurre bien, aunque tengo que pedir silencio en varias ocasiones, mover a los discentes de sitio para que pudiesen ver bien la pantalla del ordenador, y leer varias veces las preguntas del cuestionario de autoevaluación para que los alumnos y alumnas pudiesen contestar adecuadamente a las preguntas.

Como conclusión de ésta Unidad Didáctica diría que, si bien los alumnos de primer ciclo de primaria son muy pequeños para trabajar de una manera autónoma, y creo que funcionan mejor bajo un mando directo, también es verdad que con el paso de los días y de las sesiones, van ganando confianza en sí mismos, acostumbrándose a trabajar sin una instrucción directa continua, y que además en muchos casos alcanzan los objetivos planteados en cada una de las sesiones.

18.2. Unidad didáctica 3: “Somos deportistas”.

Sesión I: Balones de baloncesto y aros.

Miércoles 23-01-2013. En esta primera sesión de la Unidad Didáctica 3, al llegar al aula, leí y firmé el compromiso con los educandos. Noto que ya son capaces de mantener más la atención y son más autónomos a la hora de contestar los cuestionarios.

Durante la sesión, y pese a que el objetivo de la misma era trabajar la coordinación óculo-manual utilizando los balones de baloncesto y los aros (bien como diana, bien como objeto a lanzar...), varios alumnos comenzaron a jugar al fútbol. Sí trabajaron la coordinación óculo-manual los alumnos que han estado trabajando toda la sesión con los aros, puesto que los han estado lanzando, pasándoselos entre ellos, etc.

Debo resaltar que ya son muy autónomos durante la sesión, y suelen resolver los conflictos que aparecen por ellos mismos.



Figura 69: sesión 8.

Sesión II: balones de baloncesto y aros colgantes.

Viernes 25-01-13. Realizamos la 2^a sesión de ésta unidad didáctica, que tiene como objetivo principal practicar la coordinación óculo-manual mediante variados y diversos materiales.

Esta sesión ha transcurrido de una manera muy positiva, los discentes se han agrupado de manera que cada vez lanzaba uno al aro, no han tenido discusiones y se han divertido mucho.



Figura 70: sesión 9.

Sesión III: balones, aros, cuerdas y conos.

Miércoles 30-01-13. Hoy los alumnos han comenzado de manera inmediata a jugar al fútbol, ya que como los balones que he preparado no eran los de baloncesto (que saben que son para botarlos), han decidido jugar al fútbol. Las niñas por su parte se han dedicado casi por completo a jugar con los aros, y aunque ésta actividad no cumple por completo los objetivos, sí que cumplen en cierto modo los objetivos de trabajar la coordinación óculo-manual.

Durante la sesión he tenido que reprender a dos alumnos, ya que se han dedicado a coger el material de los alumnos que no participan de manera visual en la investigación, a los cuales pongo a jugar en la otra mitad del campo, con su material propio. Alba y Jesús, pese a estar mejorando a pasos agigantados, suelen tener altercados entre sí y para con el resto de la clase.



Figura 71: sesión 10.

Sesión IV: conos, aros y balones.

Viernes 01-02-2013. Hoy de nuevo los alumnos varones han comenzado a jugar al fútbol, y aunque no han estado durante toda la sesión jugando a lo mismo, sí es cierto que suelen inclinarse más por los juegos de coordinación óculo-pédica antes que por lo de coordinación óculo-manual.

He de destacar que hoy Jesús, Alba y Sergio se han dedicado a crear construcciones con algunos conos, algunos balones y algunos de los aros que les han cedido sus compañeros, y se han puesto a elaborar "policías de tráfico". Por imitación y pasado un rato algunas de sus compañeras han querido participar activamente en el mismo juego.

Hoy la puesta en común me ha costado mucho trabajo llevarla a cabo, ya que los educandos no paraban de hablar, de interrumpir, de reírse, de moverse...y al estar en el pabellón, donde hay muchísimo eco, he tenido que hacer 3 veces la grabación, porque la acústica del vídeo era pésima. Finalmente he realizado la puesta en común en el aula.



Figura 72: sesión 11.

Sesión V: mini porterías, aros, balones de vóley y de balonmano.

Miércoles 06-02-2013. Durante la 5^a sesión de esta unidad didáctica, los alumnos se muestran muy motivados ante los distintos tipos de balón que les voy presentando en cada sesión. Hoy, al ver los de balonmano (adaptados en tamaño), han pensado que eran de fútbol y han jugado a chutar a portería la mayoría del tiempo, aunque otros alumnos han jugado a algo parecido al balonmano, y la mayoría de las niñas, como en muchas de las sesiones, se han dedicado a jugar con los aros.

Hoy me han llamado varios discentes muchas veces, para pedir material en su mayoría.



Figura 73: sesión 12.

Sesión VI: vóley.

Viernes 08-02-2013. Hoy los educandos se han portado muy bien y han cumplido absolutamente el objetivo principal de la sesión, puesto que desde que han empezado a jugar a comenzado a utilizar los balones con las manos y haciendo lanzamientos por encima de la red.

A excepción de Bea, que ha estado un buen rato llorando y sin participar (es una alumna con poca iniciativa y aún muestra un comportamiento muy infantil), y de Jesús que se ha dado un golpe y se lo han llevado a mitad de la clase para ponerle hielo, la sesión se ha desarrollado con total normalidad y con un ambiente muy positivo.



Figura 74: sesión 13.

Sesión VII: remix de balones.

Esta sesión, realizada el miércoles 13-02-2013 resultó ser muy movida, ya que tuve que intervenir hasta en 4 ocasiones, un alumno de los que no participan en la investigación se hizo daño en una pierna mientras jugaba, tuve que castigar a 3 alumnos por mal comportamiento... aunque a nivel de cumplir los objetivos he de decir que fue una sesión muy productiva, puesto que utilizaron todos los balones, y trabajaron la coordinación óculo-manual en todas sus vertientes: bote, lanzamiento y recepción.

Un día más, Christian y Jesús se pelearon entre sí y tuve que castigarles, y Alba quiso apropiarse de todo el material, además de quitarles el material a los compañeros que no salen en el vídeo, por lo que también le castigué.

Noto una gran evolución en la autonomía e iniciativa propias de los educandos, siempre que me llaman es para “chivarse” de algún compañero o compañera, o para ir al baño, pero los problemas y discusiones los resuelven por sí mismos, y cada vez se inventan más juegos, no imitan tanto, se organizan ellos mismos...



Figura 75: sesión 14.

Sesión VIII: visionado de grabaciones y autoevaluación.

Miércoles 20-02-2013, última sesión de la Unidad Didáctica “Somos deportistas”. El objetivo de la misma es que los alumnos comprueben su manera de comportarse en el pabellón durante

las sesiones, que recuerden lo que han trabajado, a lo que han jugado, etc., para poder autoevaluarse de una manera correcta.

He notado grandes cambios en cuanto a conseguir que estén callados (ahora no tengo que llamarles tanto la atención), contestan mucho antes los cuestionarios, razonan más las respuestas, respetan más el turno de palabra, etc. En general creo que los resultados están siendo muy positivos.

18.3. Unidad didáctica 4: “¡Qué mano tan larga!”.

Sesión I: bolos.

Miércoles 27-02-2013. Esta sesión, compuesta por 3 grupos de 6 bolos y pelotas de tamaño mediano, ha transcurrido con algunos percances.

Los alumnos más conflictivos han movido hasta en 3 ocasiones el material de su sitio, han utilizado la violencia para hacerse con el mayor número posible de bolos y por ello he tenido que intervenir en varias ocasiones, recolocar el material y castigar durante un rato a 3 discentes (sentados a mi lado).

He de destacar que una alumna se ha hecho la líder del grupo que han formado ellos mismos, y era ella quien decidía quién lanzaba en cada ocasión, colocaba los bolos y mantenía al resto sentados en un banco sueco a la espera de que les tocara el turno. Me ha sorprendido lo bien que ha gestionado la actividad y que ninguno de los alumnos de ese grupo me ha llamado ni una sola vez.

La recogida de material se ha producido muy calmada, puesto que he sido yo misma quien ha dicho qué recoge cada discente (para evitar conflictos entre ellos).



Figura 76: sesión 16.

Sesión II: bolos, pelotas medianas, grandes y pequeñas.

Miércoles 06-03-2013. La segunda sesión de esta UD ha transcurrido mucho mejor que la primera, ya que los discentes utilizaron los bolos en la sesión anterior y ya conocían el material, sabían que no deben quitarles el material a los compañeros, y se han organizado mejor desde el principio.

Tengo que destacar que hoy me han llamado muchas veces para decirme que un compañero estaba “tocando el tambor con los bolos”, o que “un compañero no le deja la pelota”, etc. Pero pese a ello, la sesión ha sido fluida, no he tenido que intervenir, han jugado durante toda la sesión y he notado una alta motivación.



Figura 77: sesión 17.

Sesión III: raquetas y volantes.

Viernes 08-03-2013. La tercera sesión ha constado de raquetas de bádmiton y volantes, para que los educandos trabajen la coordinación óculo-manual, así como el trabajo en parejas y /o grupos. Lo cierto es que, como en cada sesión hemos recordado las normas al principio de clase, los discentes se han organizado muy bien, no han discutido por el material y han estado bastante tranquilos.

Debo destacar que 4 alumnos han estado durante toda la sesión jugando un partido de bádmiton, y se han organizado ellos mismos, no han discutido, se turnaban para sacar... lo cierto es que se han comportado como niños más grandes de lo que en realidad son, y pienso que el trabajo con ambientes de aprendizaje está siendo el principal responsable de esto.



Figura 78: sesión 18.

Sesión IV: raquetas, volantes y pelotas de tenis.

Miércoles 13-03-2013. Hoy hemos realizado la sesión nº4 de ésta Unidad Didáctica; los discentes han trabajado con las raquetas de bádminton y los volantes, pero además he añadido pelotas de tenis para que los educandos trabajen la coordinación óculo-manual con diferentes móviles y con distintos pesos.

Esta sesión ha transcurrido bien, lo cierto es que ha sido sorprendentemente tranquila, y a excepción de 2 discentes que he tenido castigados (porque antes de entrar al pabellón han salido corriendo, y por la calle a veces pasan motos y coches, de modo que les he hecho reflexionar sobre lo sucedido para que aprendan que eso no lo deben hacer) todo ha ido tranquilo, los educandos apenas me han llamado, han jugado e inventado sus juegos por sí mismos...

En definitiva, ha sido una sesión muy fructífera y gratificante.



Figura 79: sesión 19.

Sesión V: raquetas, volantes y campos dibujados.

Viernes 15-03-2013. Ya hemos llegado a la sesión nº5, y hoy los discentes han encontrado un ambiente formado por campos dibujados en el suelo, y raquetas y volantes de bádminton; el objetivo es que los discentes se organicen por parejas e intenten jugar “partidos de bádminton”, valiéndose de la experiencia que han adquirido en las 2 sesiones anteriores.

Esta sesión ha ido un poco peor que la anterior, los discentes me han reclamado muchas veces, y pasados pocos minutos de sesión, algunos de ellos (en su mayoría niñas) han dejado las raquetas y han empezado a jugar al pilla-pilla, a pasar entre las porterías, etc.

Lo que sí quiero destacar es la gran coordinación que tienen muchos de los discentes del grupo-clase, ya que para ser tan pequeños (6 y 7 años) son capaces de darle a los volantes, de agarrar correctamente las raquetas, etc.



Figura 80: sesión 20.

Sesión VI: sticks, pelotas y conos.

Martes 19-03-2013. Hoy hemos hecho la 6^a sesión para que nos dé tiempo a terminar la unidad didáctica completa antes de las vacaciones de Semana Santa.

Al llegar al pabellón los discentes encontraron sticks de hockey, pelotas y conos. Me he quedado muy sorprendida ya que los educandos han jugado con el material durante toda la sesión, de un modo muy adecuado y colaborando entre ellos para poder desarrollar distintos juegos.

Varios alumnos jugaron un “partido de hockey”, incluso utilizando la portería y alternando de portero.

También quiero destacar que Hugo ha utilizado el término “zig-zag” para describir una de las actividades que realizaron durante la sesión.



Figura 81: sesión 21.

Sesión VII: remix.

Miércoles 20-03-2013. La sesión de hoy ha sido la peor de toda la unidad Didáctica, los discentes estaban muy alterados, no han cesado de llamarme durante toda la sesión, han discutido entre ellos, algunos han golpeado a otros (sin intención), de modo que he tenido que intervenir en varias ocasiones; además he tenido que castigar a varios educandos por mal comportamiento.

He observado que, pese a disponer de todos los materiales que han utilizado a lo largo de todas las sesiones, la mayoría de alumnos sólo querían jugar con los sticks de hockey, las raquetas apenas las han utilizado, y los bolos tan sólo los han utilizado 3 alumnas durante menos de 5 minutos.



Figura 82: sesión 22.

Sesión VIII: visionado de grabaciones.

Viernes 22-03-2013. Esta sesión ha ido destinada a la visualización de vídeos y fotos de las sesiones anteriores. Para ello les he llevado a la clase de 2º ESO, en la que hay una pizarra digital, para que puedan verlo y oírlo todo mejor que en el ordenador portátil.

La sesión ha transcurrido muy bien, comentando los distintos vídeos y fotos, hablando sobre lo que han trabajado, cómo han desarrollado las clases, la importancia de hacer las puestas en común respetando el turno de palabra y en silencio para que los vídeos se escuchen bien, etc.

Puedo decir que a lo largo de toda la unidad didáctica he visto un desarrollo bastante significativo en la evolución de la autonomía personal, así como de la iniciativa de la gran mayoría de los pupilos; se organizan más rápido y sin reclamar mi atención, la mayoría de los conflictos los resuelven ellos mismos y se inventan más juegos en menos tiempo. Lo único que no ha cambiado demasiado es que me siguen llamando en todas las sesiones; muchos de ellos no me reclaman en ningún momento, pero hay 4 alumnos (Jesús, Alba, Christian y Bea) que en todas las sesiones me llaman más de una vez.

Como conclusión final he de decir que los resultados obtenidos son muy positivos.

18.4. Unidad didáctica 1: “El circo del sol”.

Sesión I: bancos, aros y cuerdas.

Miércoles 03-04-2013. En esta primera sesión leímos el compromiso inicial, cada uno de los educandos firmaron el suyo y después nos fuimos al pabellón. Al llegar al mismo, los discentes encontraron un ambiente formado por varios bancos suecos, cuerdas y aros, con el objetivo de que realicen equilibrio y saltos.

La clase transcurrió con mucha tranquilidad, y los discentes comenzaron a pasar el circuito por encima, saltando los bancos, etc. Apenas me llamaron durante el desarrollo de la sesión y no hubo ningún conflicto.



Figura 83: sesión 24.

Sesión II: bancos invertidos, aros y cuerdas.

Viernes 05-04-2013. En esta sesión los discentes se han comportado un poco mal, me han llamado muchas veces, se han peleado entre ellos, he tenido que intervenir en varias ocasiones, han incumplido varias de las normas que hemos recordado al principio de la sesión...

En resumen, ha sido una sesión no muy productiva, aunque han realizado el circuito y han trabajado el equilibrio y los saltos, que eran los objetivos principales.



Figura 84: sesión 25.

Sesión III: bancos en ascenso y descenso.

Miércoles 17-04-2013. Esta sesión ha transcurrido muy bien, con una gran motivación por parte de los discentes y sin demasiados altercados, lo cierto es que resuelven ellos solos la mayoría de los conflictos, y aunque me han llamado varias veces, en su mayoría han sido para pedirme ir al baño.

He podido comprobar que han mejorado mucho el equilibrio, incluso Bea, que no tiene muy buena motricidad, ha realizado el circuito en su totalidad, y además se ha mostrado muy motivada.

En definitiva, ha sido una sesión muy productiva y provechosa.



Figura 85: sesión 26.

Sesión IV: ladrillos.

Viernes 19-04-2013. Durante esta sesión los educandos me han llamado en muchas ocasiones, algunos se han caído durante el transcurso de la misma, otros se han peleado y/o discutido con algún compañero, otros querían ir al baño...

En cuanto al circuito planteado he observado una gran motivación por parte de los discentes, quienes han estado jugando gran parte de la sesión en el mismo, aunque en los últimos minutos algunos discentes estaban jugando al pilla-pilla.

En general ha sido una sesión positiva, sin conflictos importantes y con una participación total del alumnado.



Figura 86: sesión 27.

Sesión V: potro.

Miércoles 24-04-2013. Esta sesión ha sido un poco caótica: los discentes se han agolpado en la estación del potro, estaban todos quietos y esperando su turno, y cuando terminaban de saltar el mismo volvían a ponerse a la cola, haciendo caso omiso del resto de tareas.

Por otro lado, Luis y Agustín se han peleado en mitad de la clase y el resto del grupo les alentaba a seguir haciéndolo, poco después Jesús y Alba se han peleado, Christian no paraba de molestar a algunas compañeras...en definitiva, y como he dicho anteriormente, un absoluto caos.



Figura 87: sesión 28.

Sesión VI: picas.

Miércoles 08-05-2013. Esta sesión ha sido la última sesión práctica de la unidad didáctica, y - de nuevo- los discentes se han mostrado muy activos, hablando sin parar, haciendo las cosas rápidamente, no han respetado las normas...

Varios alumnos se han caído durante la realización de algunos desplazamientos, aunque no ha habido ninguna discusión ni pelea.

Lo que he podido comprobar es que los alumnos han adquirido y mejorado muchísimo en cuanto a equilibrio y saltos se refiere.



Figura 88: sesión 29.

Sesión VII: autoevaluación y cuestionario final.

Miércoles 15-05-2013. Hemos llegado a la última sesión de la investigación que estamos llevando a cabo.

Como al finalizar cada unidad didáctica, hemos llevado a los discentes al aula de 2º ESO para que puedan realizar más cómodamente el visionado de las distintas grabaciones realizadas a lo largo de la unidad didáctica "El circo del sol". Si bien es cierto que durante el visionado de las grabaciones han estado habladores en demasía, también lo es que durante el cuestionario de autoevaluación se han portado muy bien, y en la última puesta en común han estado muy participativos y respetando el turno de palabra.

Como reflexión personal y antes de realizar las entrevistas a la tutora del grupo-clase y a los especialistas de inglés y música, quiero dejar constancia de que en nuestra área hemos visto una evolución bastante considerable en cuanto a los aspectos de creatividad, autonomía e iniciativa propias; pensamos fehacientemente que la utilización de los ambientes de aprendizaje en el área de Educación Física son totalmente útiles y productivos y proporcionan al alumnado la posibilidad de aprender a aprender, de crear sus propios juegos llegando siempre, o en la mayoría de las veces, a los objetivos que el docente se marca en su programación. El único inconveniente que ésta metodología plantea es que es un tanto tediosa para el docente ya que debe preparar previamente los ambientes, tener una rutina muy clara y precisa y reprimir su instinto natural de darles instrucciones a los alumnos y alumnas, aunque también es cierto que

con el paso de las sesiones dicho sentimiento se va quedando relegado a un segundo plano y el docente se acostumbra a ser un observador y un apoyo en momentos necesarios.

Sesión VIII: test de evaluación final.

El viernes 17-05-2013, una vez finalizadas todas las sesiones, la autoevaluación del alumnado y la reflexión final, realizamos la batería de ejercicios para evaluar la evolución de los discentes, cuyo fin era comprobar si se había producido una evolución en el desarrollo y mejora de las habilidades motrices básicas por parte de los mismos; las pruebas fueron las mismas que en la evaluación inicial, centradas en las habilidades de desplazamiento, salto, lanzamiento-recepción, equilibrio y bote.

La sesión transcurrió con tranquilidad, mientras los discentes iban siendo examinados (sin ellos tener conciencia de esto), el resto jugaba con diversos materiales que encontraron en el pabellón. Una vez que todos hubieron realizado las actividades, recogimos el material y nos fuimos al aula, dando por concluida esta experiencia de investigación-acción.

De los resultados obtenidos, y su comparación con los resultados de la evaluación inicial, hablamos en apartados posteriores, dando detalles de todo ello.

19. Resultados de las evaluaciones.

A continuación, mostramos los resultados obtenidos durante los test de evaluación inicial y final, basadas en las habilidades motrices básicas que se trabajaron en el proceso de esta experiencia. Se llevaron a cabo para comprobar el nivel que tenían los discentes en dichas habilidades motrices (acordes a su edad, basándonos en la pirámide del movimiento de Trigueros, 1991) antes de comenzar con esta experiencia -y así poder ordenar y organizar las unidades didácticas de la manera más adecuada posible-, y el que mostraron al finalizar las 32 sesiones, permitiéndonos de esta manera comparar la evolución con respecto al principio.

Las dos primeras tablas que adjuntamos, contienen información cuantitativa respecto al número de alumnos participantes en dicha experiencia (en función del género), las pruebas que realizaron y la puntuación media de las mismas.

19.1. Evaluación inicial.

Tabla 1: test inicial alumnado.

	Chicos (N=8)			Chicas (N=7)		
	Media	Máximo	Mínimo	Media	Máximo	Mínimo
Saltos	4,00	5	1	4,00	5	2
Desplazamientos	4,75	5	4	4,71	5	4
Equilibrios	4,88	5	4	4,29	5	2
Lanzamientos	4,00	5	2	2,57	5	1
Bote	3,88	5	2	2,29	5	1

Como se puede comprobar, al comienzo de la experiencia los niños tuvieron mejor puntuación que las niñas en las pruebas de saltos, equilibrio, lanzamiento-recepción y bote. Ambos géneros obtuvieron el mismo resultado en la prueba de desplazamiento, en la que cabe destacar que el nivel de desplazamientos que presentaban era apropiado a su grupo de edad. Aunque para poder observar de una manera más detallada los resultados que obtuvieron en dicho test inicial, a continuación, se adjunta una tabla en la que se explicita cada una de las pruebas, respecto a cada uno de los discentes participantes en esta investigación. En ella se muestra el resumen de la puntuación conseguida por los alumnos en esta evaluación inicial, en la que se hicieron 5 pruebas centradas en las habilidades motrices básicas nombradas y explicadas anteriormente, y en las que la máxima puntuación que se puede conseguir a nivel global -en cada prueba- es de 75 puntos: 5 puntos de máximo -por alumno y prueba- si realiza todas las repeticiones sin ninguna dificultad (15 alumnos x 5 puntos: $15 \times 5 = 75$), y un mínimo de 15 puntos: 1 punto -por discente y prueba- si no es capaz de realizar ninguna repetición correctamente. En rojo están marcadas las puntuaciones obtenidas por cada uno de los discentes en aquellas pruebas que no superaron, y en negro las que sí superaron.

Si hablamos en términos reales, en la evaluación inicial observamos que la prueba que los discentes realizaron con mayor éxito fue la de desplazamientos, y en la que consiguieron menos puntuación fue en la de bote.

En todas las pruebas hubo una mejor puntuación por parte de los niños, por lo que la evaluación cuantitativa -a nivel de resultados- fue mejor en los varones, aunque la diferencia no resulta significativa.

Tabla 2: detalle de los resultados del alumnado en el test inicial.

Discentes	Saltos	Desplazamientos	Equilibrio	Lanzamiento	Bote
Alumno 1 Javi	5	5	5	5	5
Alumno 2 Sara	5	5	5	4	2
Alumno 3 Clara	5	5	4	4	2
Alumno 4 Agustín	4	4	4	2	2
Alumno 5 Jesús	5	5	5	5	5
Alumno 6 Ainhoa	4	4	5	3	2
Alumno 7 Sergio	3	5	5	4	2
Alumno 8 Lidia	2	5	4	2	2
Alumno 9 Christian	5	5	5	5	5
Alumno 10 Sonia	5	5	5	2	5
Alumno 11 Luis	1	5	5	3	2
Alumno 12 Bea	2	4	2	1	1
Alumno 13 Hugo	4	4	5	4	5
Alumno 14 Alba	5	5	5	2	2
Alumno 15 Alex	5	5	5	4	5
Resultados	60	71	69	50	47

Pasamos ahora a adjuntar las tablas con los resultados obtenidos durante el test final, realizado al finalizar las 32 sesiones de ambientes de aprendizaje, utilizado para obtener datos objetivos sobre la evolución de los discentes, pudiendo así comprobar si se alcanzaron o no los objetivos propuestos al trabajar con esta metodología.

19.2. Evaluación final.

Una vez concluidas las 4 unidades didácticas que conformaban este trabajo, volvimos a realizar el test de evaluación de habilidades motrices a los 15 discentes participantes, a fin de realizar la comparativa con respecto al test inicial, y corroborar si hubo o no mejora en dichas habilidades. Los resultados fueron los siguientes:

Tabla 3: test final alumnado.

	Chicos (N=8)			Chicas (N=7)		
	Media	Máximo	Mínimo	Media	Máximo	Mínimo
Salto	5,00	5	5	4,29	5	3
Desplazamientos	5,00	5	5	5,00	5	5
Equilibrios	5,00	5	5	4,71	5	4
Lanzamientos	4,88	5	4	3,57	5	2
Bote	4,63	5	4	3,71	5	2

Al analizar la evolución en ambos géneros, se observa una mejora general y global, ya que los niños obtuvieron el máximo de puntuación en las pruebas de saltos, desplazamientos y equilibrio, y subieron 2 puntos en lanzamiento-recepción y bote. Alcanzaron, pues, los objetivos planteados, que eran principalmente mejorar en sus habilidades motrices básicas.

En cuanto a las niñas, también mejoraron en todas las pruebas, subiendo 1 punto en las pruebas de saltos, desplazamientos, lanzamiento-recepción y bote, y subiendo 2 puntos en la prueba de equilibrio. Por lo que también alcanzaron los objetivos planteados para esta experiencia. Cabe aquí destacar que, pese a que los niños acabaron la experiencia con mejores resultados respecto a las niñas, fueron éstas quienes evolucionaron de una manera más acusada, puesto que incrementaron más su puntuación.

Al igual que en el apartado anterior, adjuntamos a continuación una tabla con la puntuación total de cada discente en cada una de las 5 pruebas realizadas. En rojo se marcan aquellas pruebas no superadas, en negro las que sí:

Tabla 4: detalle de los resultados del alumnado en el test final.

Discentes	Salto	Desplazamientos	Equilibrio	Lanzamientos	Bote
Alumno 1 Javi	5	5	5	5	4
Alumno 2 Sara	4	5	5	4	4
Alumno 3 Clara	5	5	5	4	5
Alumno 4 Agustín	5	5	5	4	4
Alumno 5 Jesús	5	5	5	5	5
Alumno 6 Ainhoa	5	5	5	4	4
Alumno 7 Sergio	5	5	5	5	4
Alumno 8 Lidia	3	5	4	2	2
Alumno 9 Christian	5	5	5	5	5
Alumno 10 Sonia	5	5	5	5	5
Alumno 11 Luis	5	5	5	5	5
Alumno 12 Bea	3	5	4	2	2
Alumno 13 Hugo	5	5	5	5	5

Alumno 14 Alba	5	5	5	4	4
Alumno 15 Alex	5	5	5	5	5
Resultados	70	75	73	64	63

En la evaluación final consiguieron mejores resultados, siendo la prueba con mayor evolución la de bote, (en la que consiguieron 16 puntos más respecto a la evaluación inicial). También hay que destacar que en la prueba de desplazamientos consiguieron 75 puntos de 75, y en la de equilibrio 74 sobre 75. En cuanto a la prueba de lanzamiento-recepción, hay que destacar que pasaron de conseguir 50 puntos de 75 en el test inicial, a obtener 64 en la evaluación inicial, siendo por tanto una mejora significativa, como se ha dicho con anterioridad.

Como se puede comprobar, existe una mejora en las habilidades motrices trabajadas a lo largo de las 4 Unidades Didácticas, puesto que los educandos consiguieron entre 4 y 16 puntos más en la evaluación final que en la inicial, superando por consiguiente los objetivos planteados.

Como conclusión de la evolución del alumnado con respecto a las evaluaciones aplicadas al comienzo y fin de la investigación, a nivel de género, podemos decir que las alumnas tuvieron una evolución más pronunciada que los alumnos, puesto que 5 de ellas pasaron de suspender una o varias pruebas a superarlas todas. De las dos restantes, la evolución de una de ellas fue la más evidente, ya que de superar tan solo una prueba en la evaluación inicial, logró aprobar tres de las cinco en la evaluación final; por su parte la alumna número siete también superó tres de las cinco pruebas. Los alumnos, por su parte, comenzaron las unidades didácticas con un mayor desarrollo de las habilidades motrices y, aunque siguieron evolucionando y sacando una mejor puntuación, tuvieron una evolución menos acusada que ellas.

19.3. Resultados de las evaluaciones.

Se adjunta a continuación una tabla sobre los resultados obtenidos en los test inicial y final, en la que, tras analizar los resultados obtenidos en ambas pruebas, se observan diferencias significativas ($p < 0,05$) en los test de desplazamientos, lanzamiento-recepción y bote.

Tabla 5: comparación de resultados.

Variable de estudio	Media	SD	Intervalo de confianza (95%)		Media	SD	Intervalo de confianza (95%)	
			Límite inferior	Límite superior			Límite inferior	Límite superior
Prueba de salto	4	1,363	3,25	4,75	4,67	,724	4,27	5,07
Prueba de desplazamiento (*)	4,73	,458	4,48	4,99	5	,48	4,73	5,27
Prueba de equilibrio	4,6	,828	4,14	5,06	4,87	,352	4,67	5,06
Prueba de lanzamiento-recepción (*)	3,33	1,291	2,62	4,05	4,27	1,033	3,69	4,84
Prueba de bote (*)	3,13	1,598	2,25	4,02	4,2	1,014	3,64	4,76

A fin de que resulte más fácil la visualización de la evolución de la que tanto venimos hablando, de esa mejora cuantitativa, se podrán observar a continuación dos gráficas, correspondientes a los resultados obtenidos en las evaluaciones inicial y final -una por género-, y en las que se incluyen dos barras sobre la evolución total en cada prueba, observando gráficamente las mejoras obtenidas.

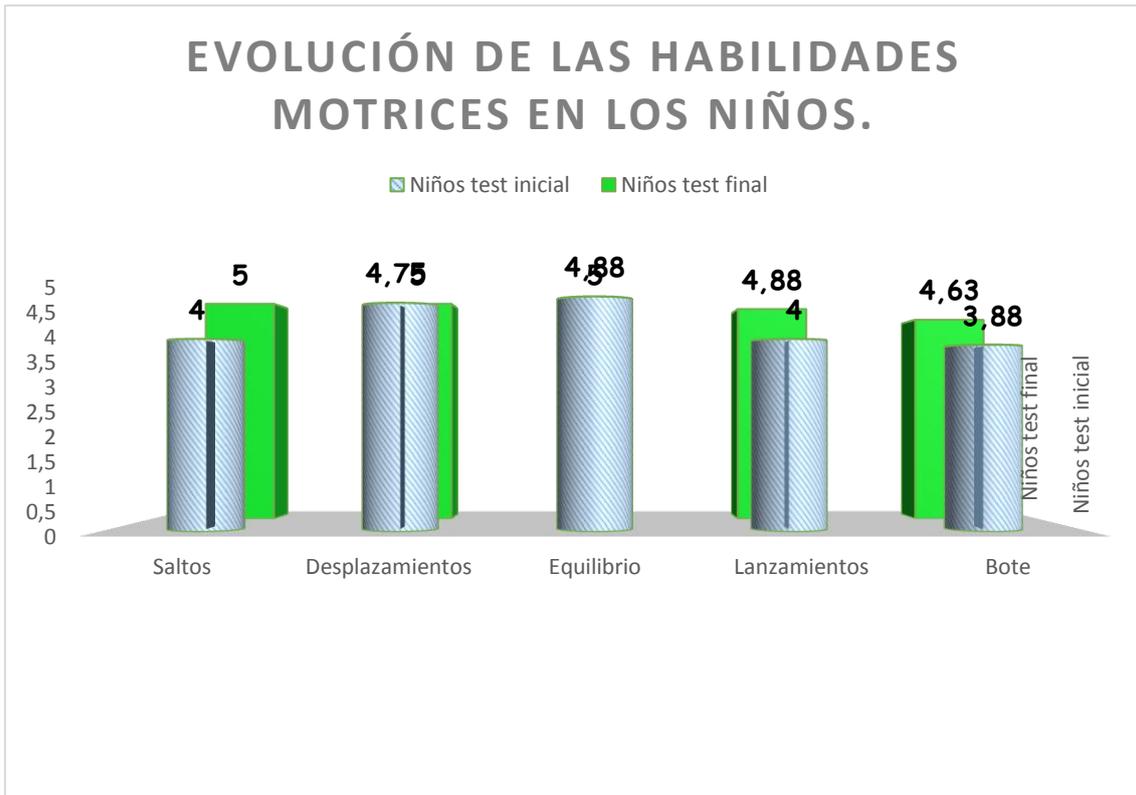


Figura 89: gráfica de la evolución del alumnado masculino.

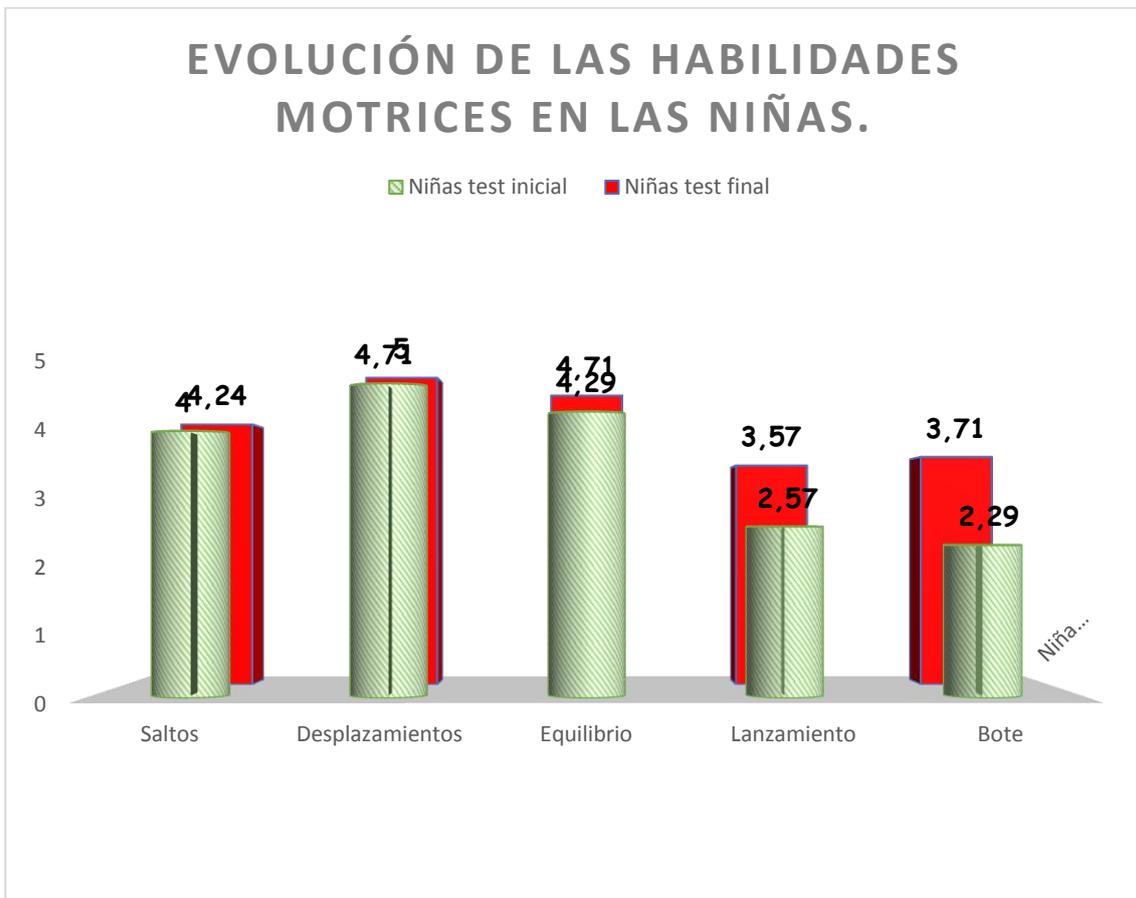


Figura 90: gráfica de la evolución del alumnado femenino.

20. Frecuencia de respuestas repetidas.

Tan sólo en la UD1 “El circo del sol” se produjeron varias imitaciones en cuanto a las respuestas durante la puesta en común, en las 3 primeras sesiones más de 4 educandos afirman haber “ayudado” a alguno de sus compañeros durante los desplazamientos sobre los bancos suecos, así como en la sesión nº4 uno de ellos dice que se cayó de un banco sueco, y a raíz de ese comentario dicen exactamente lo mismo hasta 9 educandos. Por último, en la sesión nº6 de esta misma UD uno de los alumnos opina que la sesión ha sido muy fácil, por lo que 4 discentes dicen lo mismo minutos después cuando les llega el turno de hablar.

En las otras 3 UD hay una gran diversidad de respuestas a las diferentes preguntas que guían las puestas en común, y no se produce una frecuencia en ninguna respuesta en particular; si bien es cierto que, por ejemplo, al comenzar todas las puestas en común, la maestra pregunta si lo han pasado bien, a lo que el 100% de los discentes suelen responder afirmativamente (alzando la mano).

21. Cambios en la programación didáctica.

El primer cambio realizado fue el orden de las unidades didácticas, puesto que en la evaluación inicial observamos que varias alumnas tenían problemas en el trabajo de equilibrio, por lo que pensamos que sería mejor comenzar con la unidad didáctica nº2 “Inventores de juegos”, centrada en habilidades básicas como el salto y la coordinación general. Como estamos concienciados con el sostenimiento del medio ambiente, y puesto que ya teníamos en papel todas las unidades didácticas y los cuestionarios, decidimos utilizar los documentos -ya impresos-, a pesar de no estar en orden cronológico, siendo la secuencia final:

- Unidad didáctica 2 “Inventores de juegos”.
- Unidad didáctica 3 “Somos deportistas”.
- Unidad didáctica 4 “¡Que mano tan larga!”.
- Unidad didáctica 1 “El circo del sol”.

Evaluación inicial.

Realizada el miércoles 12-12-2012, en la que llevamos a cabo el test inicial. A raíz de completar dicho test de evaluación inicial, decidimos alterar el orden las unidades didácticas para favorecer el trabajo y evolución del grupo-clase.

Unidad didáctica 2: “Inventores de juegos”.

La primera unidad didáctica transcurrió desde el viernes 14-12-2012 hasta el viernes 18-01-2013, y durante la misma no necesitamos realizar grandes cambios sobre lo que teníamos previsto, únicamente hubo que colocar los elásticos en los bancos suecos con el fin de que incitara al alumnado a saltarlos y usarlos para hacer juegos de saltos, ya que en las primeras sesiones no les prestaban mucha atención, o bien los utilizaban para jugar a “los caballos”.

También es de destacar la sesión V “canicas”, puesto que fue un completo desastre, ya que los discentes perdieron el interés en poco más de 5 minutos y no les motivó en absoluto la actividad, motivo por el cual decidimos poner tan solo un circuito de canicas en la última sesión - “Remix”-.

Unidad didáctica 3: “Somos deportistas”.

La segunda unidad didáctica que llevamos a cabo fue entre los días miércoles 23-01-2013 al miércoles 20-02-2013. En ésta unidad didáctica no hubo que realizar ningún cambio, ya que al tratarse de sesiones con móviles (balones de todos los tipos, en cada sesión se cambiaban o introducían balones y pelotas de distinto tipo: baloncesto, vóley, balonmano...); lo único que tuvimos que hacer fue explicarles a los discentes que los balones de baloncesto no podían utilizarlos para jugar al fútbol ya que podrían deformarlos y estropearlos, además de hacerse daño, y una vez dicho esto todos los educandos los utilizaron únicamente para botarlos.

Unidad didáctica 4: “¡Qué mano tan larga!”.

Transcurrida entre las fechas miércoles 27-02-2013 al viernes 22-03-2103. En esta 3^a unidad didáctica tuvimos que realizar algunos cambios sobre lo previsto.

El primero de los cambios fue que la recogida de material, en lugar de dejar que se organizaran entre los propios alumnos y alumnas, los organizaba la maestra, puesto que había

discusiones y conflictos entre muchos de los discentes a la hora de repartirse la recogida del material.

Otro cambio se produjo a raíz de la primera sesión, en la que hubo mucha desorganización por parte de algunos discentes que querían apropiarse de todos los bolos que había disponibles, por lo que hubo que explicarles que los bolos estaban agrupados de 6 en 6. También decidimos incluir más materiales en la siguiente sesión para evitar que determinados pupilos acaparasen todo el material de nuevo.

También tuvimos que modificar la utilización de los sticks de hockey y limitarlo a una sola sesión, debido a que previamente pudimos observar que los educandos acaparan mucho el material y, debido a la edad que tienen, aún no son conscientes de que hay que cumplir unas reglas de seguridad para evitar impactos y golpes, por lo que ampliamos el uso de las raquetas una sesión más y redujimos, del mismo modo, la utilización de los sticks a una sola clase.

Por lo demás, y resultándonos muy grato, los discentes se mostraron muy motivados y creativos, bastante autónomos y utilizaron el material de una forma correcta.

Unidad didáctica 1: "El circo del sol".

Ya en la última unidad didáctica tuvimos que realizar pequeños cambios en cuanto al material. Éstos transcurrieron entre los días miércoles 03-04-2013 y el miércoles 15-05-2013.

El mayor cambio que realizamos fue la supresión del uso del potro en más sesiones, puesto que en la 5ª sesión lo utilizamos en el circuito y fue un completo caos: todos los discentes querían utilizar exclusivamente este material, obviando todo lo demás, por lo que no fue una sesión productiva, realizaron muy poca actividad física, perdieron mucho tiempo en torno al mismo y además hubo varios conflictos.

También, y debido a motivos extraoficiales, los educandos perdieron 3 días de clase, motivo por el cual la unidad didáctica duró un mes y medio en lugar de un mes.

Otros.

La evaluación final la realizamos el viernes día 17 de mayo de 2013, para poder así comprar los resultados con respecto al principio de esta experiencia.

Queremos nombrar también otros cambios que hemos ido realizando a lo largo de toda la investigación y como consecuencia del “ensayo y error”.

Uno de los cambios que llevamos a cabo fue cambiar la posición y el sitio de las puestas en común, ya que el audio de las mismas era mejor si lo realizábamos cerca de una de las paredes del pabellón, y en lugar de que la maestra estuviese sentada con ellos (quedando algunos de ellos mal posicionados con respecto a la cámara), decidimos que se sentase frente a ellos sujetando la cámara para obtener un sonido más limpio y claro.

También, y dependiendo de la sesión, algunos días modificamos la posición de la cámara para obtener así otro ángulo de visión, captar otros juegos, etc.

Los días en los que el grupo-clase estaba muy alterado hicimos las puestas en común dentro del aula para mantener más controlado al alumnado y conseguir hacerlo de una manera rápida y efectiva.

22. Entrevistas a los docentes.

Es este un apartado que nos sirve para obtener más datos en relación a la evolución del alumnado, en el que entrevistamos a varios docentes que impartían clase al grupo con el que desarrollamos esta experiencia de investigación-acción. Vamos a analizar dichas entrevistas, diferenciando entre la entrevista a la tutora –ya que ella pasaba varias horas al día con el grupo-, y las de los especialistas de Música e Inglés, quienes daban entre 2 y 3 clases semanales en esta clase.

La tutora del grupo, debido a la cantidad de horas que pasaba cada día con los niños y niñas, pudo ofrecernos datos concretos sobre la evolución experimentada por los discentes, dando información muy personalizada de los mismos, una vez finalizadas las 4 unidades didácticas. Así, al ser cuestionada en referencia a las características del grupo-clase, en cuanto a nivel afectivo, rendimiento académico y singularidades de los pupilos, comparándolos con el comienzo del curso, nos aseguró que su grupo precisaba de mucha atención por parte de los docentes, que eran muy activos y habladores. Del mismo modo, al preguntarle por los valores de los niños y niñas, y de su nivel de autonomía, nos explicitó que al principio eran menos autónomos, y que, tras aplicar este tipo de metodología con ellos, había percibido una mayor autonomía por parte del alumnado.

Cuando le preguntamos que si había oído hablar con anterioridad de los ambientes de aprendizaje, y que si había participado anteriormente en algún proyecto de innovación, nos afirmó que no conocía esta metodología, ni que tampoco había participado en ninguna investigación, pero que le parecía muy interesante y que, en su opinión, era de valorar.

Por otro lado, en referencia a la percepción que los alumnos tenían sobre el área de Educación Física (si comentaban cosas sucedidas durante el desarrollo de las clases de Educación Física, si nombraban el área durante los días que no tenían clase de Educación Física, si mencionan situaciones similares entre el aula y las sesiones de Educación Física...), aseguró, textualmente que “bastante, están todo el día deseando que lleguen los miércoles y los viernes...están súper contentos”.

Al preguntarle sobre la actitud de los discentes, tras la aplicación de las sesiones basadas en ambientes de aprendizaje, confirmó que respetaban bastante más el material, que compartían más y que, a pesar de seguir habiendo conflictos entre ellos, notaba que los propios discentes eran quienes intentaban resolverlos por sí mismos.

Respecto a las aptitudes de los educandos (autonomía y creatividad) y a la parte procedimental de esta investigación, nos afirmó que donde más lo había notado, era en la autonomía, que observaba una mejor autogestión por parte del grupo-clase, que no se peleaban tanto entre ellos y que, además, utilizaba las sesiones de Educación Física como premio y motivación para con los discentes y que, en definitiva, bajo su punto de vista, tanto los alumnos y alumnas, como ella misma, habían aprendido muchísimo tras participar en esta experiencia.

Analizaremos ahora las entrevistas de la maestra de Inglés (Gema) y del maestro de Música (Francisco), a quienes les hicimos algunas preguntas iguales (debido a su condición de especialistas, quienes impartían 2-3 sesiones semanales a esta grupo); al preguntarles respecto al comportamiento de los discentes (respeto a los maestros, a los compañeros, al material...), Gema nos aseguró que notó una mejora bastante acentuada, ya que al principio perdieron varios CD de Inglés, rompieron libros, etc., y que al finalizar con esta experiencia mostraban mucho más cuidado con el material que al principio; por su parte, Francisco afirmó que había notado una mejoría, que hacían más caso de las instrucciones, mostraban unos mejores hábitos y mayor respeto por las normas.

Le preguntamos a Gema sobre el material, si notaba que ahora compartían más, y si podría nombrar a aquellos discentes que hubiesen tenido un cambio tangible al respecto, a lo que nos

dijo que Hugo fue el que más había evolucionado; y que en todas las sesiones salían varios voluntarios para prestar sus colores, para ayudar a los compañeros que lo necesitaran...

Al ser los dos especialistas cuestionados respecto a los conflictos en sus clases, ambos aseguraron que, durante el desarrollo de las sesiones, fueron comprobando que se iban produciendo menos conflictos. Gema nos concretó el hecho de que intentaban solucionar los problemas entre ellos y, una vez conseguido, iban a decirle “seño, que ya le he pedido perdón”, cosa que no se producía a principio de curso.

En referencia al aspecto de la autonomía, Francisco nos comentó que con darles tan solo 2 o 3 directrices al comenzar la clase, ya eran capaces de desarrollar sus actividades, mientras que al principio eran mucho más dependientes. Gema nos explicó que, tras unos meses aplicando la metodología de ambientes de aprendizaje, ya pudo nombrar a un encargado para repartir libros, recoger fichas... y que notó una mejoría en cuanto a la autonomía, afirmando que sí se notó mucho la aplicación de esta experiencia.

Les planteamos una cuestión sobre la creatividad, y Gema, pese a que su área es muy distinta a Educación Física o Música, nos confirmó que, previamente a los ambientes de aprendizaje, los discentes eran más “simplistas, se dedicaban a hacer lo que les decía, y ahora siempre hay alguno que me dice <Seño, ¿puedo hacer ésto?>”. Nos afirmó, pues, que al finalizar el curso eran mucho más imaginativos. Por su parte, Francisco nos aseguró que esta experiencia sirvió para que se moviesen de forma más libre.

Les realizamos otro interrogante referente a una mayor y mejor autogestión por parte del grupo-clase; Francisco nos aseguró que dicha autogestión fue algo generalizado, porque notó una evolución positiva en todo el grupo, y puesto que en Música se trabajan muchos y muy variados contenidos, notó una mejoría en sus sesiones a este respecto. En cuanto a Gema, nos afirmó que después de todo lo que nos había comentado en las preguntas anteriores, quedaba patente que sí, que también se había producido una mejoría en este aspecto.

Para Gema, como conclusión de toda esta experiencia, los ambientes de aprendizaje provocan unas mejoras en el comportamiento del alumnado que es transferible de manera positiva al resto de áreas.

Por último, y al pedirles que ampliaran información referente al trabajo diario con el grupo-clase, en relación a los ambientes de aprendizaje, Francisco nos aseguró que valoraba mucho esta propuesta de metodología, ya que había notado una mejoría bastante palpable en el desarrollo de sus clases, afirmando que “en unas pocas semanas ha habido un cambio muy

radical y, por lo menos en mi caso, un cambio mucho mejor”. Gema nos hizo referencia, como ejemplo, a la formación de la fila para salir al patio; nos mencionó que seguía la misma rutina que nosotros en las sesiones de Educación Física, y para ella fue muy cómodo y efectivo, ya que eran capaces de organizarse para salir al patio sin hacer tanto ruido como al principio, es más, los propios alumnos y alumnas matizaban “tenemos que estar como con la señora Maite”.

Como se puede comprobar, tanto la tutora como los especialistas valoraron el desarrollo de esta experiencia y notaron un cambio positivo por parte de los discentes en todos los aspectos, pudiendo así asegurar que son tangibles las adquisiciones referentes a autonomía, creatividad, respeto, etc., por parte del alumnado que trabaja con esta metodología.

Las entrevistas completas están adjuntas a modo de anexos II, III y IV.



CONCLUSIONES

23. Conclusiones.

Para terminar con esta experiencia, vamos a presentar las conclusiones de la investigación, teniendo en cuenta cada uno de los objetivos que nos propusimos:

- **Conocer el grado de adquisición de los objetivos, por parte de los alumnos, de una Programación Didáctica para el área de Educación Física en un curso de Educación Primaria, utilizando el recurso metodológico de “Ambientes de Aprendizaje”, así como el desarrollo de las habilidades motrices básicas y sus efectos en el aprendizaje.**

Los objetivos a conseguir a lo largo de esta experiencia de enseñanza-aprendizaje fueron establecidos para cada una de las unidades didácticas durante el diseño de las mismas. Así, fue necesario diseñar y aplicar diferentes procedimientos de evaluación que nos permitiera hacer un seguimiento sobre los avances del alumnado y sobre su consecución de los objetivos previstos.

Este objetivo, centrado en la adquisición de los contenidos y objetivos por parte del alumnado, obtiene una conclusión muy positiva, ya que en las 4 unidades didácticas se alcanzaron todos los objetivos planteados, primando siempre el desarrollo de la creatividad y de la autonomía de los discentes. Podríamos destacar la unidad didáctica de equilibrio (nº1, realizada en último lugar), ya que, al estar acostumbrados a trabajar con esta metodología, mostraron una actitud y un comportamiento magnífico, aprovechando el tiempo de compromiso motor al máximo y alcanzando todos los objetivos previamente planteados.

Podríamos afirmar, pues, que, a pesar de la diversidad de contenidos y objetivos planteados, de la diferencia entre cada una de las 4 unidades didácticas y de las dificultades que se plantearon durante las primeras sesiones, los objetivos propuestos para esta investigación fueron alcanzados satisfactoriamente. Y esto puede comprobarse no solo a través de los videos, sino también mediante las puestas en común, los cuestionarios contestados por los discentes y a través del diario de la maestra.

Respecto al desarrollo de habilidades motrices básicas, hay que resaltar una mejora cuantitativa por parte de los discentes, ya que, al comparar las evaluaciones inicial y final, se comprueba un mayor número de saltos, de lanzamientos, de recepciones... lo cual se concreta en una mejora evidente de las habilidades motrices básicas del alumnado. Y, además, se puede afirmar también que el género femenino tuvo un progreso más acentuado, puesto que en la

evaluación inicial obtuvieron una puntuación más baja, mientras que en la evaluación final casi se equipararon al género masculino.

- **Analizar y discutir sobre el papel desarrollado por el alumnado y el profesorado que imparte sus clases utilizando la metodología de “Ambientes de Aprendizaje”.**

Para valorar este aspecto de la investigación nos hemos basado, principalmente, en el estudio de casos para la parte que concierne al profesorado, y en el análisis exhaustivo de las puestas en común con el alumnado, pudiendo comprobar cómo se sienten ambos bandos al trabajar con esta metodología.

En cuanto al alumnado, y a la vista de los datos obtenidos, se puede afirmar que al principio les resulta difícil comprender cómo trabajar, el no recurrir al docente, la resolución de conflictos por sí mismos, etc., pero una vez que trabajan así durante varias sesiones, parecen interiorizar satisfactoria y placenteramente esta forma de trabajo, mostrándose más independientes, resolviendo prácticamente todos los conflictos sin recurrir al docente y, en definitiva, siendo más autónomos y creativos.

Respecto al profesorado, tras analizar decenas de casos prácticos basados en esta metodología, llegamos a la conclusión de que los docentes que emplean ambientes de aprendizaje, valoran en gran medida su utilización, considerándola muy positiva y viable dentro del área de Educación Física. Si bien es cierto que, al principio, resulta difícil delegar responsabilidad en el alumnado, una vez que el docente ve los progresos, consigue mitigar sus instintos de intervenir de una manera directiva durante el desarrollo de las clases, mostrándose más relajado.

A la luz de lo expuesto, creemos que el papel de alumnado y profesorado durante el desarrollo de este tipo de sesiones es aceptado por ambas partes de una manera adecuada y positiva, tras superar un período de adaptación y desligarse de una metodología más tradicional, que es a lo que ambos bandos están tradicionalmente acostumbrados.

- **Conocer si el empleo de la metodología de “Ambientes de Aprendizaje” en el área de Educación Física tiene repercusión en otras áreas de la Educación Primaria, según la opinión del profesorado que imparte clases en ese mismo grupo y curso.**

Tras finalizar la investigación y entrevistar a 3 de los maestros que le impartían clase al grupo en cuestión, llegamos a una conclusión muy clara y evidente: el empleo de ambientes de aprendizaje parece tener una transferencia innegable al resto de áreas.

Los 3 maestros entrevistados (tutora, maestra de inglés y maestro de música), nos afirmaron que a lo largo de los 6 meses que duraron las sesiones basadas en esta metodología, notaron una mejora actitudinal progresiva y paulatina del alumnado en cuanto a la forma de comportarse en clase, de compartir el material, de no quejarse de sus compañeros, etc.

Como principal mejora, los maestros entrevistados aseguraron haber visto un cambio bastante favorable en cuanto a la organización del material (reparto y recogida de fichas, utilización de instrumentos musicales, etc.), ya que, debido al empleo de ambientes de aprendizaje y cómo debían de utilizar el material de Educación Física, los propios discentes respetaban esas mismas normas en el resto de las áreas (respetar el turno de utilización de los instrumentos, no anticiparse a coger una ficha, compartir aquellos materiales de los que no había uno por niño...), haciendo referencia a las clases de Educación Física, comparando lo que trabajaban en el resto de áreas con lo que se llevaba a cabo en el área que nos concierne.

También podemos resaltar que los 3 docentes afirmaron que los alumnos más conflictivos en clase tuvieron un notorio cambio en positivo, terminando el curso más relajados, trabajando de manera más independiente y sin precisar atención continua por parte del docente.

Por lo tanto, podemos afirmar que este objetivo fue superado adecuadamente.

- **Comprobar la viabilidad de una propuesta didáctica caracterizada por una metodología no directiva, en la que el alumnado va construyendo su propio aprendizaje guiado por el docente, que centra sus estrategias didácticas en la manipulación de los dos elementos fundamentales del entorno: el espacio y los materiales, creando así ambientes de aprendizaje.**

A este respecto, después de analizar los 6 meses de sesiones bajo esta metodología, de transcribir todas las puestas en común, de leer y estudiar todos los cuestionarios contestados por los docentes, comprobar la evolución de los mismos y llevar al día el diario de la maestra, se podría concluir diciendo que este tipo de metodología es totalmente adecuada y viable en la Educación Primaria; tan solo se precisa tener una buena cantidad y variabilidad de materiales, y un espacio lo suficientemente grande para poder crear los ambientes de aprendizaje.

Aunque es cierto que poner en marcha este tipo de propuesta didáctica no resulta fácil, debido -entre otros factores-, a la falta de conocimiento sobre esta metodología por parte del profesorado, y a la tradición que existe en esta área de utilizar estilos de enseñanza más instructivos, también lo es que cada vez se muestra un mayor interés por la innovación, se le va dando mayor importancia a la autonomía y creatividad por parte del alumnado, lo cual desemboca en la utilización de unos estilos de enseñanza más innovadores, y es por ello que, poco a poco, van conociéndose más casos de estudio de este tipo de metodología, un mayor interés por lo desconocido y, en definitiva, una necesidad por evolucionar.

Por lo tanto, podemos decir que este tipo de propuesta resulta viable y muy bien aceptada por los discentes que, en primera instancia, son el elemento clave dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y quedando claro que es necesario que sean partícipes de su propia experiencia de aprendizaje, siendo ésta una vía absolutamente adecuada.

Este apartado podría concluirse con la afirmación de que la investigación ha obtenido unos resultados favorables y positivos, habiendo alcanzado la mayoría de los educandos todos los objetivos planteados en las 4 unidades didácticas, mostrando una mejoría en la autonomía e iniciativa propias, así como en la creatividad y creación de sus propios juegos y movimientos; además, parece indiscutible la transferencia positiva del uso de este tipo de metodología a otras áreas de la Educación Primaria, además de favorecer una transformación progresiva hacia un comportamiento más solidario y respetuoso hacia los compañeros y materiales y una menor dependencia de los docentes. Por supuesto, estas conclusiones son aplicables a esta investigación, no pueden generalizarse al resto de casos de estudio o futuras experiencias, ya que cada centro, cada grupo de alumnos y alumnas y cada docente son únicos, mostrando sus peculiaridades propias.

A pesar de todo lo expuesto, también surgen algunas limitaciones e interrogantes que trataremos de explicar en el siguiente y último apartado de este trabajo, a través de unas propuestas de posibles líneas de investigación que podrían surgir a partir de ésta.

Una vez realizada y analizada esta experiencia de investigación-acción, podemos hablar de aquellas limitaciones que hemos encontrado, así como las consecuencias que de ello deriva.

24. Limitaciones.

En primer lugar, podríamos afirmar que habría sido ideal contar con un grupo más numeroso de alumnos y alumnas, para así poder comparar los resultados de una manera más exhaustiva. Al ser un colegio de línea 1, y cerca de la mitad de la clase no tuvo autorización paterna para participar activamente en esta experiencia, nos vimos limitados a realizar las sesiones con un total de 15 discentes.

Por otro lado, y siguiendo en la línea de lo anterior, habría sido muy interesante desarrollar esta experiencia en un colegio de línea 2, para así trabajar en un grupo con una metodología más tradicional, y en el otro grupo aplicar los ambientes de aprendizaje, y así comprobar si ambos grupos habrían obtenido la misma evolución comportamental y procedimental, así como corroborar la adquisición de objetivos y contenidos independientemente –o no- de la metodología empleada.

Otra de las limitaciones observadas es la del tiempo disponible. Hubiese sido positivo poder realizar una experiencia de estas características en un tiempo más prolongado, es decir, trabajar con ambientes de aprendizaje a lo largo de un curso, e incluso, un ciclo completo, para así poder garantizar que se producen mejoras significativas y permanentes con el grupo-clase, tanto a nivel procedimental, como actitudinal, y en relación a la adquisición y mejora de las habilidades motrices básicas. Pero al ser interina la maestra que llevó a la práctica las unidades didácticas, contamos con 7 meses para desarrollar la experiencia en su totalidad, puesto que durante el curso 2013/2014 se encontraba en otro centro, y por lo tanto no podíamos continuar con el mismo grupo-clase.

Tras finalizar la investigación, llegamos a la conclusión de que es necesario conocer al grupo-clase, saber cómo se encuentran a nivel motriz para así, poder aplicar la secuenciación de contenidos más apropiada para ellos, ya que, aunque teóricamente deberíamos trabajar los conocimientos según un orden concreto que, según Trigueros y Rivera (1991), en primer ciclo de Primaria -6 a 8 años-, los alumnos deben adquirir, en primera instancia, las cualidades perceptivo-motrices y las habilidades motrices básicas. Por tanto, tomarán especial importancia los bloques de contenido:

- Bloque I: El cuerpo: imagen y percepción.
- Bloque III: Actividades físicas artístico-expresivas.

- Bloque V: Juegos y actividades deportivas.

Siendo de menor importancia en esta edad los bloques:

- Bloque II: Habilidades motrices.
- Bloque IV: Actividad física y salud.

Aunque, tras poner en práctica esta propuesta didáctica, hemos podido comprobar que los alumnos de primer ciclo también pueden trabajar las habilidades motrices (lanzamientos y recepciones, uso de implementos, etc.) sin problema ninguno, mostrando una destreza bastante buena a pesar de su rango de edad. Es por ello que creemos que, a la hora de hacer una propuesta y secuenciar cronológicamente los contenidos, se debería de conocer al grupo (una buena opción es hacer una evaluación inicial exhaustiva en el primer curso de Educación Primaria) y proponer dicha secuenciación en base al grupo-clase y, por supuesto, en base a sus intereses y habilidades.

Otro aspecto que creemos que hay que resaltar es el de los materiales, ya que consideramos que, si el centro no dispone de una gran cantidad y variabilidad de material, sería muy difícil llevar a cabo una propuesta con ambientes de aprendizaje, ya que uno de los puntos clave de esta metodología es el material, la experimentación del mismo y su utilización durante todas las sesiones. Por tanto, poner en práctica este tipo de metodología en centros que no tienen cierta cantidad de materiales propios de Educación Física podría resultar inviable.

Después de exponer todo lo anterior, llegamos ahora a las posibles líneas de investigación que podrían surgir a partir de esta experiencia:

25. Prospectivas de investigación.

- Realizar una experiencia paralela en dos cursos de la misma edad, aplicando los ambientes de aprendizaje siguiendo la secuenciación cronológica recomendada por expertos con uno de los grupos, y con el otro secuenciando los contenidos en base a las características del grupo-clase, comparando los resultados de ambos grupos y analizando si la edad es determinante o si, por el contrario, todos los grupos de edad pueden trabajar todos los contenidos propios del área.

- Llevar a cabo una experiencia con poco material, comprobando si los ambientes de aprendizaje precisan de una gran cantidad de material, o si es posible trabajar todos los contenidos del área -y alcanzando los objetivos- sin necesidad de ello.
- Desarrollar una experiencia de ambientes de aprendizaje en un centro de línea 2, con uno de los cursos trabajar bajo esta metodología, y con el curso paralelo hacerlo con una metodología más tradicional. Comparar los resultados (si han alcanzado los objetivos ambos grupos), y entrevistar a los docentes que les dan clase a dichos grupos, para comprobar si existe una diferencia comportamental entre ambos grupos. Si el curso que ha trabajado con ambientes de aprendizaje muestra una diferencia actitudinal y de comportamiento, así como de autonomía a la hora de trabajar en el resto de las áreas, respecto al otro grupo que haya trabajado con una metodología más tradicional.



REFERENCIAS

26. REFERENCIAS.

- Abraham, S. (2011). *Valoración de las actividades circenses en la formación del profesorado de Educación Física: una propuesta para la transformación social en la escuela*. Universidad de Barcelona.
- Almendral, P. López, L. y Delgado, M.A., (1996). *Estrategias para la aplicación de estilos de enseñanza mixtos en las clases de Educación Física*. III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio. Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Arráez, J.M; L Sánchez, J.M; Ortiz, Mª.M; Torres, J. (1995). *Aspectos básicos de la Educación Física en primaria. Manual para el maestro*. Sevilla: Wanceulen.
- Astori, D. y Bernadac, C. (1986). *Savoir exploiter le matériel en Éducation Physique* (3º edición). París: Armand Colin.
- Babbie, E. (1999). *Fundamentos de la investigación social*. International Thomson Editores.
- Badland, H.M. y Schofield, G.M. (2005). The built environment and transport-related physical activity: what we do and not know. *Rev. Journal of physical activity and health*. Vol. 2, nº 4, octubre, 435-444.
- Balcells, J. (1994). *La investigación social. Introducción a los métodos y las técnicas*. Barcelona: ESRP-PPU.
- Beashel, P., Sibson, A., Taylor y Cheltenham, J. (2001). *The world of sport examined*. Nelson Thornes Ltd.
- Bejines, I. y Otros. (1999). *Fichas de Evaluación de la Educación Física en Primaria*. Sevilla: Wanceulen.
- Bennet, N. (1979). *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*. Madrid: Morata.
- Bernstein, B., (1989). *Clase y pedagogías visibles e invisibles*. En Gimeno, J. y Pérez, A., (1989): *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal universitaria.

- Bissonnette, R. (2000). *Tareas de evaluación en Educación Física en Enseñanza Primaria*. Barcelona: Paidotribo.
- Blández, J., (1995a). *La utilización del material y del espacio en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Blández, J. (1995, b). Una propuesta didáctica centrada en la organización de los espacios y materiales en Educación Física. *Revista española de Educación Física y Deporte*. (Vol.2, nº4), 12-19.
- Blández, J. (1996). *La investigación-acción: un reto para el profesorado*. Barcelona: Inde.
- Blández, J. (1999). La opinión del alumnado a través del diario de clase. *Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física*. Vol. I. Universidad de Huelva. Ed: I.A.D.
- Blández, J. (2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: Inde.
- Blández, J. (2005). *La programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: Inde.
- Blázquez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Blázquez, D. (1993). *Orientaciones para la evaluación de la Educación Física en la Enseñanza Primaria*. En A.A.V.V. *Fundamentos de Educación Física para Enseñanza Primaria*. (Vol. 2).
- Blázquez, D. (2001). *La educación Física*. Barcelona: Inde.
- Brassem, B. (2000). Aména-jounons. Rev. EPS 1. *Education Physique et sportive à l'école*, (nº 96), 17-18.
- Brunner, J. (1982). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Calatayud, M.A. y Palanca, O. (1994). *La evaluación en la educación primaria*. Barcelona: Galaxia Octaedro.
- Castejón, F.J. (1994). *Sistemas de control y evaluación de los procesos de enseñanza en Educación Física*. En Romero, S. (Coord.), *Didáctica de la Educación Física: Diseños curriculares en*

Primaria: ponencias y comunicaciones del I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de Escuela U. de Magisterio. Sevilla: Wanceulen, 63-68.

Castejón, F.J. (1996). *Evaluación de programas en Educación Física*. Madrid: Gymnos.

Castejón, F.J. (2007). *Evaluación de programas en ciencias de la actividad física*. Madrid: Síntesis.

Colás, M., Rebollo, M. (1993). *Evaluación de programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.

Conte, L., y Moreno, J.A. (2000). La autoevaluación como elemento de reflexión y formación en Educación Física. La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física. *Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física. Volumen II*. Ciudad Real.

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

Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España.

Cuéllar, M.J. (1996). *Estudio de la adaptación de los estilos de enseñanza a sesiones de danza flamenca escolar. Un nuevo planteamiento didáctico*. Tesis doctoral. Granada.

Chen, A., y Ennis, C.E. (2006). Exploring motivation Sources in elementary school Physical Education: Situational interest and expectancy values. *Rev. Research Quaterly for exercise and sport*, vol.77, (nº1 supplement, march), 52-53.

Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes la educación primaria en Andalucía.

Del Campo, J. (2003). La evaluación como un proceso integral. Una experiencia de evaluación de las habilidades gimnásticas en ESO. *Aula de Innovación Educativa*, (nº 115), 28-32.

Delgado, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de enseñanza*. Granada: ICE., Universidad de Granada.

Delgado, M.A., y Del Villar, F. (1995). El análisis de contenido en la investigación de la enseñanza de la Educación Física. *Revista Motricidad*. Vol. I, 25-24.

- Delgado, M.A. (2001). *La evaluación de la Educación Física, ¿yo te evalúo?, ¿tú me evalúas?, ¿antinomia didáctica?* En Del Villar, F. y Fuentes, J. (Coord.), *Nuevas perspectivas de investigación en las ciencias del deporte*. Cáceres: Universidad de Extremadura, 175-196.
- Delgado, M.A., Medina, J. Y Viciano, J., (1996). *The teaching styles in the preservice of Physical Education Teachers. International Seminer*. Lisbon: AIESEP.
- Díaz, J. (1994). *El curriculum de la Educación Física en la Reforma educativa*. Barcelona: Inde.
- Díaz, J. (2002). El proceso de toma de decisiones en la programación de Educación Física en las etapas obligatorias de educación. Una aportación a la formación del profesorado. *Revista Apunts*. Nº 68, 99.
- Frailé, A. (2002). La valoración del aprendizaje del alumnado en Educación Física. *Revista Aula de innovación educativa*, nº 115, 12-18.
- Frailé, A. (2004). El profesor de educación física como investigador de su práctica. *Revista Tándem*, nº 15, 37-49.
- Gallahue, D.L., y Donnelly, F.C., (2003). “*developmental Physical Education for All Children*” (4th ed.). China: Human Kinetics.
- García, A., Gutiérrez, F., Marqués, J.L., Román, R., Ruiz, Juan, F. y Samper, M. (1998). *Los juegos en la Educación Física de los 6 a los 12 años. Colección La Educación Física en reforma*. Barcelona: Inde.
- García, T., Santos-Rosa, J., Jiménez, R., Y Cervelló, E.M., (2005). El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la Teoría Metas de Logro. *Revista Apunts*, (nº81), 21-28.
- García, M. (2000). La encuesta. En M. García Ferrando, J. Ibáñez y F. Alvira, (Coord.). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza editorial, 166-201.
- García, M.E. y Ruíz, F. (2005). Recursos materiales y Educación Física. Importancia, concepciones de uso, funciones y factores a tener en cuenta para su utilización. *Revista Tándem*, (nº 18), 8-20.

- Gimeno, J. (1992). *Estudios de caso en formación del profesorado*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 51-74.
- González, C.; Cecchini, J.; López, J.; Riaño, C. (2009). *Disponibilidad de las Habilidades Motrices en escolares de 4 a 14 años. Aplicabilidad del test de Desarrollo Motor Grueso de Ulrich*. Universidad de Oviedo, Consejería de Educación, Principado de Asturias. *Aula Abierta* 2009, (Vol. 37, núm. 2), 19-28. ICE.
- González, J.L. (1988). Investigación etnográfica sobre el pensamiento de los maestros en periodo de formación inicial: Una experiencia didáctica en el aula mediante una estrategia de cambio conceptual. En C. Marcelo, (editor). *Avances en el estudio del pensamiento de los profesores*. Sevilla: Servicio Publicaciones. Universidad de Sevilla.
- Grupo Girasol (2003). Un modelo para educar en la responsabilidad y la autonomía desde el área de educación física. *Revista Tándem*, nº 3, 27-39.
- Gump, P. y Ross, R. (1985). El ajuste de medio y programa en los entornos escolares. *Rev. Infancia y aprendizaje*, (nº29). 57-67.
- Halas, J. (2002). Engaging alienated youth in Physical Education: an alternative program UIT lessons for the traditional class. *Journal of teaching in Physical Education*, (nº 21), 267-286.
- Hall, J. (2005). *Physical Education lessons plans*. Year 6. London: A&C Blanck Publishers Ltd.
- Hetah, G., Brownson, R., Kriger, J., Miles, R., Powell, K., Ramsey, L. and The Task Force On Community Preventive Services (2006). *Journal of Physical Activity and Health*, (Vol. 3, Suppl. 1), 55-76.
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
- Jiménez, B., Borrel, N., Ferreres, V., Imirizaldu, E., y Mirete, R. (1996). *Actitudes del profesorado ante la innovación y el cambio*. XI Congreso Nacional de Pedagogía. Tomo III. San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Lapierre, A., y Aucouturier, B. (1985). *Simbología del movimiento*. París: Editorial científico-médica.
- Ley Orgánica de Educación 2/2006 de 3 de mayo (BOE nº 106 de 4/5/2006).

- Lleixá, T. (2003). Educación Física hoy. Realidad y cambio curricular. *Cuadernos de Educación*, 41. Barcelona: Ice-Horsori
- Lleixá, T. (1999). *Juegos sensoriales y conocimiento corporal*. Barcelona: Paidotribo.
- López, V.M. (1999). *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en Primaria y Secundaria*. Universidad de Valladolid.
- López, M., y Estapé, E. (2002). Estudio de los espacios deportivos para la Educación Física. Su planificación en los centros escolares de la provincia de León. *Revista Apunts*, nº 69, 86-94.
- López, V. (2000). La evaluación en Educación Física en España: una revisión bibliográfica (1970-1987). *Habilidad motriz*, (nº16), 4-14.
- Loughlin, C.E., y Suina, J.H., (1987). "El ambiente de aprendizaje: diseño y organización". Madrid: Ediciones Morata.
- Manzano, J.I. (2003). *Currículo, Deporte y Actividad Física en el ámbito escolar. La visión del profesorado de EF en Andalucía*. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte.
- Martínez, E.J. (2003). La evaluación de la condición física en la Educación Física. Opinión del profesorado. *Revista motricidad. European Journal of Human Moviment*, 10, 117-141.
- Martínez, L.F., Santos, M.L., y Fraile, A. (2004). Un recreo escolar para una motricidad en juego. *Revista Tándem*, (nº14), 83-92.
- Medina, J. (1996). Proceso e entrenamiento de los codificadores para el estudio de los diarios del profesorado de educación física. *Revista Motricidad*, vol. II, nº 2, 113-127.
- Merino, R., y Fernández, E. (2001). *Los alumnos en acción*. Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas Universitarias de Magisterio. Universidad de Murcia: Servicio de publicaciones.
- Muñoz-Repiso, M., Cerdán, J., Murillo, F.J., Calzón, J., Castro, M., Egido, I., García, R., y Lucio-Villegas, M. (1995). Calidad de la educación y eficacia de la escuela. Estudio sobre la gestión de los recursos educativos. Madrid: MEC. C.I.D.E.

- Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. Barcelona: Paidotribo.
- Pereda, M.A. (2008). *Una experiencia con ambientes de aprendizaje en Educación Física en Educación Secundaria Obligatoria: sus efectos en el aprendizaje*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación.
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: Muralla.
- Pieron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: Inde.
- Real Decreto 1513/06, de 7 de diciembre, por el que se establecen las Enseñanzas mínimas para Primaria
- Rodríguez, J.M. (1995). *Formación de profesores y prácticas de enseñanza. Un estudio de casos*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Rogers, C.R. (1975). *Libertad y creatividad en la educación. El sistema no directivo*. Buenos aires: Paidós.
- Rúe, J. (1999). Escenarios, referentes y posibilidades. *Cuadernos de Pedagogía*, (nº 283), 38-44.
- Sáenz-López, P. (1999). La importancia de la Educación Física en Primaria. *Revista Apunts. Educación Física y Deportes*, (nº57), 20-31.
- Sánchez, F. (1986). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez, F. (1992). *Bases para una didáctica de la Educación Física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sánchez, A., y Villar, F. (2000). *El análisis de la autonomía de los alumnos en Educación Física como medio de formación y de reflexión del maestro especialista en Educación Física. La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física*. Actas del XVIII Congreso Nacional de educación Física. Volumen II. Ciudad Real.
- Sánchez, F., Fernández, E., Contreras, O., Fernández, E., Zagalaz, M.L., Pacheco, M.J., Gil, P., Blández, J. (2002). *Didáctica de la Educación Física para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.

- Sancho, J.M. (1991). El entorno físico y simbólico de la enseñanza. *Rev. Cuadernos de pedagogía*, (nº192), 73-77.
- Scheerens, J. y Bosker, R. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- Sicilia, A. (2001). *La investigación de los estilos de enseñanza en la Educación Física. Un viejo tema para un nuevo siglo*. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Sicilia, A. y Delgado, M.A. (2002). *Educación Física y Estilos de Enseñanza. Análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar*. Barcelona. Inde.
- Sicilia, A., y Delgado, M.A., (1998). *Evolución del conocimiento escolar del estudiante durante un proceso docente orientado hacia la autonomía de enseñanza. La enseñanza de la Educación Física y Deporte Escolar*. Actas segundo congreso internacional. Almería: Edita I.A.D.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Solana, A.M. (2003). *Análisis de la evolución del pensamiento de los alumnos de Bachillerato sobre la aceptación de responsabilidades en las clases de Educación Física*. *Revista Apunts*, (nº72), 29-39.
- Solana, A.M., Delgado, M.A., Y Medina, J. (2003). *El pensamiento de los alumnos de bachillerato acerca de la cesión de funciones docentes*. V Congreso Internacional FEADDEF Educación Física y deporte en edad escolar, 231-236.
- Somoza, M., Pellicer, J. Yuste, J. (2011). *Existencia y uso de las colchonetas en los centros escolares según la opinión de los maestros de Educación Física*. Universidad de Murcia.
- Tabernero, E.V., y Márquez, S. (2001). *La importancia del recreo escolar en los centros educativos. Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y Escuelas Universitarias de Magisterio*. Universidad de Murcia. Servicio de publicaciones.
- Tinning, R. (1992). *Educación Física: la escuela y sus profesores*. Universidad de Valencia.

- Torres, E.V., y Vicente, J.J., (2001). *La importancia del recreo escolar en los centros educativos*. Actas del XIX Congreso Nacional de Educación Física. Facultades de Educación y escuelas universitarias de magisterio. Universidad de Murcia: Servicio de publicaciones.
- Trigueros, C. y Rivera, E. (1991). *Educación Física de Base*. Editorial Gioconda: Granada.
- Ureña, N.; Alarcón, F. y Ureña, F. (2008). *Diseño de un cuestionario para conocer la realidad de los deportes en la ESO*. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 8 (32), 299-320.
- Vaca, M.J. (2002). *Relatos y reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en la Educación Primaria*. Palencia: Ed. Asociación Cultural "Cuerpo, Educación y Motricidad". Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- Vidal, J. (2003). ¡Juguemos todos juntos! El placer de jugar. El placer de educar. *Rev. Tándem*, (nº10), 52-58.
- Villar, F. (1994). El diario de los profesores de Educación Física. Un instrumento de investigación y formación docente. *Revista Española de Educación Física y Deportes*. Vol. 1, nº 4, 20-23.

Webgrafía:

- <http://www.efdeportes.com/efd140/aplicabilidad-del-test-mabc-en-escolares.htm>
- <http://www.altorendimiento.com/es/congresos/educacion-fisica/4384-adaptacion-espanola-de-la-bateria-de-evaluacion-del-movimiento-para-ninos-2-mabc-2-henderson-sugden-y-barnett-2012-una-herramienta-cientifica-para-los-profesionales-de-la-educacion-fisica>
- <http://www.telefonica.net/web2/el-diabolo/documentos/evaluaci%C3%B3n%20en%20educaci%C3%B3n%20física.pdf>
- <http://www.efdeportes.com/efd141/bateria-de-test-eurofit.htm>
- <http://www.efdeportes.com/efd38/test.htm>
- <Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista32/artvalidacion89.htm>
- <http://www.cienciaydeporte.net/numeros-antteriores/no-4/26-articulos>
- <http://www.efdeportes.com/efd115/estilos-de-ensenanza.htm>
- http://www.uniovi.net/ICE/publicaciones/Aula_Abierta/numeros_antteriores/i12/05_Aula_Abierta_Vol.37_2_Diciembre_2009.pdf

[https://www.google.es/webhp?sourceid=chrome-](https://www.google.es/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=garc%C3%ADa+pellicer+et+al+2011)

[instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=garc%C3%ADa+pellicer+et+al+2011](https://www.google.es/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=garc%C3%ADa+pellicer+et+al+2011)

[http://competenciasbasicas.webnode.es/news/definiciones-de-las-](http://competenciasbasicas.webnode.es/news/definiciones-de-las-competencias-basicas/)

[competencias-basicas/](http://competenciasbasicas.webnode.es/news/definiciones-de-las-competencias-basicas/)

[http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41008970/helvia/sitio/upload/PROG_BIOTECNOLOGIA_ALIMENTARIA._J_SERRANO._201112.pdf)

[tic/41008970/helvia/sitio/upload/PROG_BIOTECNOLOGIA_ALIMENTARIA._J_](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41008970/helvia/sitio/upload/PROG_BIOTECNOLOGIA_ALIMENTARIA._J_SERRANO._201112.pdf)

[SERRANO._201112.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/41008970/helvia/sitio/upload/PROG_BIOTECNOLOGIA_ALIMENTARIA._J_SERRANO._201112.pdf)



Anexos

ANEXO I

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre/madre, tutor/a del menor con:

Nombre y apellidos.....de.....años de edad y con DNI nº....., me dirijo a Vd. para informarle que, desde la Universidad de Murcia, se va a llevar a cabo una experiencia de investigación-acción, necesitando para ello la participación de los alumnos de 1º de primaria. Realizaremos grabaciones en video, fotografías y los discentes responderán a varios cuestionarios de preguntas cerradas, para obtener datos sobre la evolución del alumnado al trabajar en las sesiones de Educación Física con una metodología innovadora.

Al respecto, como padre/madre, tutor/a del menor, manifiesta que ha sido informado/a de:

1. Los beneficios que supone la obtención de dichos datos con el fin de mejorar el trabajo que se está llevando a cabo en las clases de Educación Física en Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

2. La no existencia de perjuicio para la integridad del niño a la hora de proceder a la recogida de dichos datos.

Por otra parte, indica que se le ha notificado de que los resultados desprendidos del mismo, serán difundidos en congresos, revistas científicas, capítulos de libros, entre otros; protegiendo en todo momento la intimidad y la imposibilidad de identificación de los participantes a la hora de llevar a cabo dicha difusión científica de los resultados en los medios indicados.

He sido también informado/a de que los datos personales de mi hijo/a serán protegidos e incluidos en un fichero que deberá estar sometido a y con las garantías de la ley 15/1999 de 13 de diciembre.

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO a que esta toma de datos, tengan lugar y sea utilizada para cubrir los objetivos del presente trabajo de investigación.

Fdo. D/Dña (padre/madre, tutor/a)

(Indique su nombre, apellidos, D.N.I. y firma) _____

Jaén, a de de 2012

ANEXO II: ENTREVISTA A LA TUTORA.

Buenos días:

Estamos con M^a Luisa, tutora del 1º curso de Educación Primaria del CEIP. Santa Capilla de San Andrés, donde estamos llevando a cabo nuestra investigación, nuestro proyecto de innovación.

Estamos realizando una investigación sobre la influencia de trabajar bajo una metodología no directiva con alumnos de Educación Primaria en el área de Educación Física. En ésta investigación hemos llevado a cabo 32 sesiones de “Ambientes de Aprendizaje”, y la entrevista que vamos a llevar a cabo es para que usted, como tutora, nos diga si ha notado algún cambio con respecto antes de poner en práctica ésta metodología en distintos aspectos conductuales de los educandos. Le pediría que fuese contestando con naturalidad y sinceridad, lo que usted crea respecto a las preguntas.

Tutora: quiero decir que, como me leí la entrevista, me he preparado unas anotaciones para que no se me olvide nada.

- **Explíquenos las características del grupo-clase en cuanto a:**

1. **Singularidades de los discentes.**
2. **Nivel afectivo del grupo.**
3. **Cómo es el rendimiento académico de la clase.**

Mi grupo es muy activo, muy participativo y habla mucho, como ya habrás comprobado, y hay varios alumnos que tienen un ambiente un poco más bajo porque vienen de un ambiente un poco más marginal, entonces necesitan un poco más de atención por mi parte y por parte de todos los profesores.

- **¿Tienen valores desarrollados y adecuados a su edad?**

Sí, mis niños tienen valores ya adquiridos de todos los niños de su edad, lo que pasa es que hay algunas veces en que no saben distinguir el bien del mal, entre lo que pueden hacer, lo que no pueden hacer... entonces para eso estamos nosotros, para modificar su conducta.

• **Cuál es su nivel de autonomía. ¿Son, en general, creativos o actúan más por imitación a uno o varios líderes?**

Al principio eran menos autónomos, cuando llegaron, porque venían de Infantil, entonces son unos niños que necesitan un poco más de atención individualizada, pero bueno, ahora y a lo largo del curso han ido adquiriendo más autonomía poco a poco. Sobre todo, con el trabajo que hemos realizado y que has realizado tú con ellos, pues yo he visto que están bastante más autónomos.

• **¿Conoce o tiene referencias de lo que son los “Ambientes de Aprendizaje”? Tras haber participado activamente en ésta investigación, ¿tiene más claro lo que es la metodología no directiva?**

Hombre, yo no lo conocía previamente hasta que ya viniste tú. Ahora sí que lo conozco y lo valoro bastante.

• **¿Ha tenido el grupo la oportunidad de trabajar -anteriormente a ésta investigación- con algún proyecto de innovación en algún área, incluida la de Educación Física?**

No, nunca. Pero yo creo que es bastante interesante.

• **Bajo su perspectiva personal, ¿ha mejorado la percepción, por parte de los educandos, de la clase de Educación Física?**

- **¿Comentan cosas sucedidas durante el desarrollo de la misma?**
- **¿Hablan de la asignatura los días en que no tienen clase de Educación Física?**
- **¿Hacen alusión en determinados momentos a situaciones similares que experimentan en el aula, a situaciones ya vividas en Educación Física?**

Bastante, están todo el día deseando que lleguen los miércoles y los viernes (que es cuando tienen clase de Educación Física) para estar contigo, les encantan tus clases, les parecen súper

divertidas, eso de que les estén grabando y todo. Están súper contentos. Además de Educación Física siempre están hablándome.

Cuando haces cualquier actividad empiezan a decirme “seño, hemos hecho no sé qué, nos hemos subido a los bancos...”, y siempre están así.

• **Hablemos ahora sobre las actitudes de los dicentes. Tras la aplicación de las sesiones basadas en los ambientes de aprendizaje, ¿Ha notado una mejora en el comportamiento de los educandos (respeto a la maestra, a los compañeros, al material...)?**

Sí, la verdad es que sí. Respetan bastante más el material que al principio de curso; ya lo respetan, se dejan más las cosas, son más participativos los unos con los otros y con respecto al material.

• **¿Hay menos conflictos?**

Bueno, sigue habiendo conflictos, evidentemente son pequeños, están en 1º y sigue habiendo conflictos, pero bueno, yo sí que he notado que intentan resolverlos ellos solos de una manera un poco más autónoma, por ellos mismos.

• **Por tanto, ¿interviene menos en la resolución de los mismos?**

• **¿Son capaces de resolver sus conflictos?**

Si, un poquito. Se nota la autonomía.

• **En cuanto a las aptitudes,**

✓ **¿Ha notado una mayor autonomía por parte de los educandos?**

✓ **¿Cree que ha mejorado y/o aumentado su creatividad?**

Sobre todo, en la autonomía lo he notado un montón a lo largo del curso el cambio que han tenido.

Quiero recordar que llevamos 7 meses de clase, aproximadamente unos 6 dando las sesiones de Ambientes de Aprendizaje, y por eso hacemos mayor inciso sobre este aspecto de la creatividad y autonomía.

✓ **¿Observa una mayor autogestión por parte del grupo-clase a raíz de trabajar con Ambientes de Aprendizaje?**

Si, la verdad es que sí. Cada vez son más autónomos y trabajan más solos.

- **Para acabar con la entrevista, quiero preguntarle por la parte procedimental:**

1. En general, ¿ha mejorado el clima de clase en cuanto a la relación con los compañeros y con usted?

La verdad es que sí. Ha mejorado bastante la relación que tienen entre ellos. Y sobre todo en la autonomía, eso se nota muchísimo.

2. ¿Observa una mayor autonomía en el aula (trabajan con menos indicaciones, reclaman menos su atención, etc.)?

3. ¿Ha notado, en definitiva, algún tipo de mejora en el aula?

Sí, muchísimo, ya no se pelean tanto, si se pelean intentan resolver ellos solos los conflictos.

- **Amplíe cualquier información o comentario que quiera hacer sobre la aplicación del proyecto y su validez en el trabajo diario con sus alumnos.**

Pues yo en general estoy bastante contenta con el proyecto este porque yo he visto a mis alumnos muy interesados, están motivados en clase, les digo por ejemplo “si os portáis bien le voy a decir a la seño que os haga unas actividades muy chulas y que organicéis cosas muy divertidas”, entonces se portan bien porque están siempre contentos en clase de Educación Física.

- **Lo ha utilizado un poco a modo de premio, ¿no?**

Si, como un premio, les encanta. Siempre hablan de Educación Física, de su seño, que hace unas cosas muy chulas y muy divertidas, y la verdad es que sí.

Bueno Mª Luisa, quiero agradecerle que nos haya dado este tiempo de parte de la Universidad de Murcia y en este caso de manera personal también. Esto nos va a servir de mucho para completar la información.

Mª Teresa Fajardo Rodríguez.

Anexos.

Tú también me has servido de mucho, porque he aprendido mucho.

Muchísimas gracias.

ANEXO III: ENTREVISTA A LA MAESTRA DE INGLÉS.

Buenas tardes.

Estamos con Gema, maestra especialista de Inglés del CEIP. Santa Capilla de San Andrés, donde estamos llevando a cabo nuestra investigación.

En primer lugar, agradecerle su atención por esta entrevista, y voy a explicarle brevemente de lo que trata nuestra investigación:

Estamos realizando una investigación sobre la influencia de trabajar bajo una metodología no directiva con alumnos de Educación Primaria en el área de Educación Física. En ésta investigación hemos llevado a cabo 32 sesiones de “Ambientes de Aprendizaje”, y la entrevista que vamos a llevar a cabo es para que usted, como maestro del grupo-clase, especialista de música en este caso, nos diga si ha notado algún cambio con respecto a antes de poner en práctica ésta metodología en distintos aspectos conductuales de los educandos.

¿Conoce algo sobre los Ambientes de Aprendizaje? Es una metodología no directiva que se centra en la autonomía y creatividad por parte del alumnado, en la que el docente prepara determinados ambientes de Educación Física (en cuanto a la disposición de los materiales y el aprovechamiento del espacio), da unas instrucciones previas a cada una de las sesiones y desde ese momento y hasta el final de cada una de las sesiones, pasa a ser un espectador. Sólo intervendría en caso de discusiones.

Voy a hacerle ahora una serie de preguntas centradas en las actitudes y aptitudes del alumnado, para comprobar si el desarrollo de este proyecto ha tenido algún tipo de modificación en la conducta del grupo-clase con respecto a sus clases. Puede contestar con total sinceridad y puede aportar cualquier información que usted considere relevante.

• **¿Ha notado una mejora en el comportamiento de los educandos (respeto a la maestra, a los compañeros, al material...)?**

Sí, sí se nota. Se nota bastante. Al principio tenían un lío con los colores, con los libros, rompieron un montón de libros, perdieron varios CDs de inglés que tenían dentro de los libros...

Ahora cada uno tiene su libro, si se despega el CD vienen y te dicen “seño, que esto se ha despegado” y ellos se lo ponen, cuidan el material, recogen todo lo que ven tirado en el suelo... Por ejemplo, ayer que tuve clase con ellos, a Naím –como siempre- se le cayó el estuche y entre dos o tres, Jesús, Christian y Sonia le ayudaron a recoger las cosillas y se lo dejaron. O sea que sí se nota, tienen mucho más cuidado por el material que antes.

- **Eso es una muy buena noticia, en eso estamos trabajando nosotros en cada una de las sesiones con respecto al material.**

Son más conscientes de lo que es suyo y de lo que tienen que cuidar.

- **¿Comparten más el material?, por ejemplo, si a uno le falta un lápiz ¿alguno se lo deja?**

Sí, sí. Además, estamos haciendo cualquier cosa, una ficha o algo, y estamos trabajando por ejemplo los colores, les comento “pues esto de color rojo”, y siempre hay alguno que dice “seño, pues yo no tengo rojo”, y siempre salen 5 o 6 “toma, toma”.

- **¿Podría destacar algún alumno, o varios, que comparta mucho más que al principio?**

Pues Hugo, que si es verdad que al principio era un poco más introvertido y más “quejica” para todo, pues ahora el niño es más dado, es el primero que se ofrece a ayudar y que dice “seño, ¿puedo ayudar a tal que no ha terminado?”, o “¿puedo sentarme con Beatriz (que tenía el dedo mal) y ayudarla?”, y sí es verdad que comparte más, ayuda más y se presta más a los demás.

- **¿Hay menos conflictos durante el desarrollo de sus clases?**

Sí, lo hacen. Por ejemplo, cuando hay un problema en clase, porque claro, son niños y siempre hay alguno que le molesta que el otro pase y le dé con el aire, sí es verdad que antes venían a mí a decirme “seño, no sé quién me ha quitado el papel”, y ahora no, ahora son ellos, aunque se quejan, vienen y te dicen “seño, que le he pedido perdón”.

Es que ellos, en el compromiso inicial de cada Unidad Didáctica de los Ambientes de Aprendizaje, una de las normas era esa, y la recordábamos todos los días antes de la

sesión, y era que tenían que pedir perdón si tenían algún conflicto, y de hecho en muchos de los vídeos se observa cómo los niños cuando hay algún conflicto se me acercan a mí, donde estaba yo con la cámara, y yo les hacía un gesto negativo y ellos solos se iban y se pedían perdón. Por eso queremos que los maestros nos digan si lo notan.

El otro día, en la primera fila están sentado Naím y Alejandro, y se enfadaron porque uno tenía el brazo en la mesa del otro y el otro no podía hacer la ficha bien, y llegó Alejandro a decirme “seño, yo ya le he pedido perdón, ¿eh?”. Entre ellos intentan resolverlo, te lo dicen como “mira lo que he hecho, ¿eh?”, pero ellos lo resuelven.

- **¿Ha notado una mayor autonomía por parte de los educandos?**

La verdad es que sí, que lo he notado en la forma en la que ellos trabajan, saben cómo son las sesiones, antes teníamos que estar continuamente, cuando llegábamos a clase, diciendo “sacar los libros, abrir los libros por la página tal...”, y ahora son ellos, siempre hay un encargado que reparte los libros, por ejemplo M^a del Mar suele ser la encargada y sabe que cuando yo llego a la clase ella tiene que coger los libros y darle a cada uno el suyo, se esperan hasta que yo diga la página que sea, antes hacían los ejercicios corriendo y no daba tiempo a explicarlos o los hacían mal, ahora no, ahora ellos las cosas que hay que hacer, las hacen bien y por tanto me parece que se ha notado bastante.

- **Aunque su asignatura sea muy distinta a Educación Física o a Música ¿Cree que ha mejorado y/o aumentado su creatividad?**

Sí, sí que son más creativos. Antes eran más simplistas, se dedicaban a hacer lo que se les decía, y ahora, aunque hagan lo que yo les digo siempre hay alguno que me dice “seño, ¿y puedo hacer esto?”. La semana pasada tuve con ellos “el examen”, que no es un examen, que es una ficha en la que les pongo nota para que los padres tengan una referencia de cómo van los alumnos, y había un ejercicio en el que tenían que unir unos caminitos de una columna con otra y poner debajo de cada dibujo el nombre, estábamos trabajando con el vocabulario de la comida, y llegó Ainhoa y me dijo “seño, las palabra que unen cada columna con la otra ¿puedo ponerlas cada una de un color para que se vean el amarillo que llega a su color, etc.?”. Sí, sí se nota, son más imaginativos, bastante más.

- **¿Observa una mayor autogestión por parte del grupo-clase a raíz de trabajar con Ambientes de Aprendizaje?**

Sí, por supuesto. Yo creo que con todo lo mencionado anteriormente se ve claramente que se responde a esta pregunta.

• **Amplíe cualquier información o comentario que quiera hacer sobre la aplicación del proyecto y su validez en el trabajo diario con sus alumnos.**

A ellos les encanta la clase de Educación Física, siempre están diciendo “pues con la seño Maite tal”, y por ejemplo yo sé que tú los sacas en fila y que tienen que estar en silencio para bajar, y yo tengo la clase con ellos siempre antes del recreo, o sea que cuando terminan la tarea, ellos lo saben, cuando veo que han acabado la ficha y están en silencio les digo “guarda la ficha y coge la merienda”, y cuando la han cogido ellos solos se ponen en fila en silencio, y antes hacían ruido pero ahora dicen “tenemos que estar como con la seño Maite” y entonces están todos en la fila callados esperando a salir, y sí que hacen referencia a tu asignatura, se puede extrapolar una cosa con la otra.

Entonces podríamos afirmar que los Ambientes de Aprendizaje, en el área de Educación Física, sí tienen repercusión o transferencia positiva para con otras asignaturas.

Sin lugar a dudas.

Doña Gema, muchísimas gracias por su atención, de parte de la Universidad de Murcia y en éste caso también mía personal. Nos va a ser de gran ayuda y espero que realmente sirva y los niños sigan en ésta línea.

ANEXO IV: ENTREVISTA AL MAESTRO DE MÚSICA.

Buenos días:

Estamos con Francisco Ruiz Balboa, especialista de música del colegio Santa Capilla de San Andrés, donde hemos llevado a cabo nuestra investigación.

Como le he puesto en el cuestionario, Estamos realizando una investigación sobre la influencia de trabajar bajo una metodología no directiva con alumnos de Educación Primaria en el área de Educación Física. En ésta investigación hemos llevado a cabo 32 sesiones de “Ambientes de Aprendizaje”, y la entrevista que vamos a llevar a cabo es para que usted, como maestro del grupo-clase, especialista de música en este caso, nos diga si ha notado algún cambio con respecto a antes de poner en práctica ésta metodología en distintos aspectos conductuales de los educandos.

¿Conoce algo sobre los Ambientes de Aprendizaje? Es una metodología no directiva que se centra en la autonomía y creatividad por parte del alumnado, en la que el docente prepara determinados ambientes de Educación Física (en cuanto a la disposición de los materiales y el aprovechamiento del espacio), da unas instrucciones previas a cada una de las sesiones y desde ese momento y hasta el final de cada una de las sesiones, pasa a ser un espectador. Sólo intervendría en caso de discusiones.

Voy a hacerle ahora una serie de preguntas centradas en las actitudes y aptitudes del alumnado, para comprobar si el desarrollo de este proyecto ha tenido algún tipo de modificación en la conducta del grupo-clase con respecto a sus clases. Puede contestar con total sinceridad y puede aportar cualquier información que usted considere relevante.

• **¿Ha notado una mejora en el comportamiento de los educandos (respeto a la maestra, a los compañeros, al material...)?**

Sí, hay una mejora general respecto al maestro, hacen más caso de las instrucciones que le damos; a principio de curso era muy complicado –venían de infantil-, entonces no estaban muy habituados a un trabajo muy seguido (en el caso mío), a cierta disciplina como es en el caso de la música, actividades en grupo y ha habido una mejora a lo largo del curso, han adquirido hábitos y todas las normas que hay de canto, cómo comenzar y cómo finalizar, han mejorado

todos excepto un alumno que, por caso de la familia, pues bueno, no ha sufrido mejoras. Pero los demás sí.

En cuanto a los compañeros también, no ha habido problemas de convivencia, se han ido mejorando poco a poco, quitando el caso de “este” niño, por el mismo problema de antes.

Con el material también, no tenían hábito ninguno del cuidado del material, y a final de curso ya lo van guardando todo en su sitio, lo van gastando conforme lo van utilizando, no requieren apenas normas.

- **¿Ha notado si hay menos conflictos durante el desarrollo de sus clases?**

Sí, sí, hay bastantes menos conflictos.

- **Por lo tanto, también considera que hay una mayor autonomía por parte de los educandos.**

Si, con simplemente darles 2 ó 3 directrices en una tarea ellos solos ya son capaces de realizarlos. Antes eran mucho más dependientes, preguntaban constantemente “¿podemos hacer esto, podemos hacer lo otro?”, y ahora ellos ya solos, por sí mismos, pueden hacer y sacar la tarea.

- **¿Cree, por tanto, que ha mejorado y/o aumentado su creatividad?**

Si. Ha servido para que puedan moverse de forma más libre.

- **Entonces la pregunta número 5 la podríamos hacer como afirmación: observa una mayor autogestión por parte del grupo-clase a raíz de haber aplicado, tal vez, los Ambientes de Aprendizaje.**

Si, podríamos decirlo así, sí. Ha sido algo generalizado, en todo el alumnado, no ha sido en 2 o 3 alumnos, si no que ha sido en todo el alumnado. Como en música se trabaja casi todo en grupo, se nota mucho.

- **Claro, es como la Educación Física, son asignaturas que tienen muchas cosas en común.**

Si, así es.

- **¿Ha notado, en definitiva, algún tipo de mejora en su clase?**

Si, bastantes.

- **Amplíe cualquier información o comentario que quiera hacer sobre la aplicación del proyecto y su validez en el trabajo diario con los alumnos y en otras asignaturas.**

Bueno, en el caso de música fundamentalmente, porque las otras asignaturas (matemáticas, lengua...) están enfocadas de otro modo. Aquí, en este caso, tu aplicas una metodología no directiva, las otras son más directas, ¿no?, en música se puede jugar un poco más, entonces en mi casi sí lo he notado, he notado mejoría en ese aspecto porque en comparación con años anteriores me cuesta mucho más trabajo, incluso hay alumnos que tardan dos cursos en adquirir los hábitos, las rutinas, que son necesarias a nivel musical, sobre todo de grupo, y en este caso a partir de la 3ª evaluación es cuando más mejoría he notado, desde el mes de abril. Lo que pasa también con los niños de 1º es que tienen como una "chispa", es como cuando no saben leer y de repente "pum", les salta la chispa y empiezan a leer todo seguido, pues algo así parece, ¿no?, y eso es lo que ha pasado en este curso, que en unas pocas semanas ha habido un cambio muy radical y, por lo menos en mi caso, un cambio mucho mejor.

Muy bien, Don Francisco, muchas gracias por su atención por atender a esta entrevista, gracias de parte de la Universidad de Murcia y, en este caso, también de la mía. Muchas gracias y buenos días.