



GRADO EN MAGISTERIO EN EDUCACIÓN INFANTIL

CURSO 2022/2023

Facultad de Educación. Universidad de Cantabria.

El modelo retos interactivos con responsabilidad compartida y las habilidades acuáticas: unidad didáctica para primero de Educación Primaria.

The interactive challenges with shared responsibility model and the aquatic skills: teaching unit for the first year of Primary Education.

Autora: Sandra Viso Sotorrío

Director: Mikel Pérez Gutiérrez

Julio 2023

V.ºB.º Director

V.ºB.º Autora

DEDICATORIA

Me gustaría comenzar la dedicatoria haciendo homenaje a mi tía Blanca, ya que fue ella quien me introdujo en el mundo de la natación y de las habilidades acuáticas y, también, quien formó parte de mis entrenamientos y mi evolución a lo largo de los años. Me enseñó a ver el lado más bonito y el más peligroso del agua, sus características y como debo cuidar dicho entorno. Me inculcó los principios y valores del deporte, la constancia y la responsabilidad. La agradezco su tiempo, su dedicación y su cariño porque sin ella no sería como soy ahora.

Dedico mi TFG a mi madre, por guiarme, cuidarme, apoyarme y, sobre todo, por creer en mi incluso cuando ni yo lo hacía. Siempre ha tenido la palabra indicada en el momento justo. Y me ha enseñado a seguir mis sueños bajo cualquier circunstancia, a nunca rendirme y a que si quiero algo siempre puedo lograrlo. Gracias por la oportunidad de tener la vida que tengo, de poder estudiar lo que realmente me gusta y de ser feliz, tener a alguien que me quiere incondicionalmente y que solo busca mi bien y mi felicidad.

Por último, agradecer a la Universidad de Cantabria la posibilidad de estudiar y formarme en lo que realmente me gusta, dándome la oportunidad de adquirir todos los conocimientos necesarios para mi formación como docente.

Gracias, de todo corazón.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quisiera agradecer a mi tutor del Trabajo Fin de Grado, Mikel Pérez Gutiérrez, por toda la ayuda recibida, por sus consejos y recomendaciones, su paciencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por hacer que el TFG sea un tema que realmente me interese y quiera aprender, y no algo por obligación. A su vez, agradecerle que me dejase vincular el modelo de Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC) con las habilidades acuáticas, ya que ha convertido el TFG en un tema que realmente me apasiona.

También quisiera agradecer a José Manuel Castanedo por darme la oportunidad de vivir la metodología RIRC en primera persona, ver realmente lo que conlleva y todo lo que puede mostrar en tan solo una hora. Es una oportunidad que no cualquiera puede acceder a ella.

Asimismo, me gustaría agradecer al personal de la biblioteca de la Universidad de Cantabria por toda la ayuda a la hora de buscar material y proporcionármelo siempre con una sonrisa en la cara.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE IMÁGENES	7
RESUMEN	8
Resumen:	8
palabras clave:	8
abstract:	9
Keywords:	9
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	12
Fundamentación teórica del modelo RIRC.....	12
Las habilidades acuáticas.....	34
CAPÍTULO 2. OBJETIVO DEL TFG	39
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	40
Búsqueda de información	40
Estructura de la unidad didáctica	41
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	44
Primer bloque (apartados generales):.....	44
Justificación.....	44
Objetivos de etapa.....	45
Objetivos de área.....	46

Saberes básicos establecidos para cada curso.....	47
Sujetos por clase. Número y características.....	48
Medidas de atención a la diversidad.....	49
Evaluación.....	49
Aportaciones del modelo RIRC a las competencias clave.	51
Segundo bloque (apartados específicos):.....	52
Introducción: modalidad (HH.AA.) y etapa/curso a la que se dirige.....	52
Objetivos didácticos y saberes.	52
Metodología (RIRC).....	54
Agrupaciones.....	54
Criterios de evaluación y criterios de calificación.....	55
Educación en valores (ODS).....	56
Materiales y espacios.....	57
Materiales curriculares para el alumnado.	58
Secuenciación y temporalización de las sesiones. Descripción de cada sesión.	58
Puntos fuertes y puntos débiles.....	72
Referencias bibliográficas, y páginas web de interés.....	73
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES DEL TFG.....	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 - MODELOS PEDAGÓGICOS.....	14
TABLA 2 - TABLA COMPARATIVA DE RESULTADOS.....	40
TABLA 3 - SEGUIMIENTO DE LOS RETOS.....	55
TABLA 4 - MES DE MAYO.....	58

ÍNDICE DE IMÁGENES

ILUSTRACIÓN 1 - COMPONENTES DE UNA EDUCACIÓN FÍSICA DE ÉXITO. FUENTE: CASTANEDO, 2021. 17

ILUSTRACIÓN 2 - PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. FUENTE: CASTANEDO, 2021..... 19

RESUMEN

RESUMEN:

En el presente Trabajo Fin de Grado se elabora una Unidad Didáctica sobre las habilidades acuáticas atendiendo al modelo pedagógico llamado Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC). Está elaborada para el área de la Educación Física, en el primer ciclo de Educación Primaria, concretamente para el primer curso, en la comunidad autónoma de Cantabria, específicamente en la ciudad de Santander.

Para realizar la Unidad Didáctica, se ha seguido la estructura propuesta por Méndez Giménez y Fernández Río (2011) y se ha buscado información en la base de datos de Dialnet y en la Biblioteca de la Universidad de Cantabria.

La Unidad Didáctica está conformada de 7 sesiones, la primera basada en la explicación teórica de información y comprensión de conceptos sobre el entorno y su cuidado. Y, en el resto de las sesiones, de la 2 a la 7, se basa fundamentalmente en la realización de los 18 retos propuestos.

A modo de conclusión, el presente trabajo propone 18 retos a través del método RIRC para trabajar las habilidades acuáticas en niños de 6 y 7 años.

PALABRAS CLAVE:

Unidad Didáctica, Educación Física, Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida, habilidades acuáticas

ABSTRACT:

In this Final Degree Project, a Teaching Unit on aquatic skills is developed according to the pedagogical model called Interactive Challenges with Shared Responsibility (RIRC). It is designed for the area of Physical Education, in the first cycle of Primary Education, specifically for the first year, in the autonomous community of Cantabria, specifically in the city of Santander.

The structure proposed by Méndez Giménez and Fernández Río (2011) was followed in order to create the Didactic Unit, and information was sought in the Dialnet database and in the Library of the University of Cantabria.

The Didactic Unit is made up of 7 sessions, the first one based on the theoretical explanation of information and understanding of concepts about the environment and its care. The rest of the sessions, from 2 to 7, are based fundamentally on carrying out the 18 challenges proposed.

In conclusion, this work proposes 18 challenges through the RIRC method to work on aquatic skills in children aged 6 and 7.

KEYWORDS:

Teaching Unit, Physical Education, Interactive Challenges with Shared Responsibility, aquatic skills.

INTRODUCCIÓN

Soy una alumna en el cuarto curso de carrera en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria (UC) con mención en Educación Física. El actual documento, el Trabajo Fin de Grado (TFG), es la última asignatura de la carrera, la cual consta de 6 créditos ECTS y es de carácter obligatoria.

Siempre he sido una persona deportista. Mi familia me introdujo en el entorno acuático cuando cumplí los 3 meses y, desde aquel entonces, establecí un vínculo muy fuerte con este entorno. A pesar de haber probado muchos deportes, mi especialidad siempre ha sido el salvamento y la natación. Por ello, las habilidades acuáticas están vinculadas con la línea temática del trabajo.

El ejercicio vinculado al mundo acuático tiene grandes efectos positivos, tanto a nivel físico como a nivel psicológico. Gracias a los deportes acuáticos mejoramos la coordinación, la agilidad, el equilibrio, la coordinación, la velocidad de reacción, la fuerza, las capacidades visuales y la capacidad pulmonar. Debido a esto creo que sería una oportunidad muy buena para trabajar con los alumnos y alumnas del primer ciclo de Educación Primaria, concretamente con el primer curso.

Este trabajo es una nueva aportación para la comunidad científica debido a que no existen más Unidades Didácticas (UD) cuya metodología se base en el modelo de Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC), y muchos menos, una UD con metodología RIRC vinculada con las habilidades acuáticas.

A modo informativo, el TFG se divide en cinco capítulos. En primero expone el marco teórico, es decir, trata la fundamentación teórica del modelo RIRC y la fundamentación histórica, teórica y técnica de las habilidades acuáticas. En el capítulo 2 se expone el objetivo del TFG. El tercer capítulo trata sobre la metodología utilizada para la realización del trabajo. El capítulo 4 es el más extenso, en él se muestra la Unidad Didáctica. A su vez se divide en dos grandes bloques: el bloque de apartados generales y el de apartados específicos. En el



capítulo 5 se destacan las conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación del propio trabajo. El trabajo concluye con los apartados de bibliografía y anexos.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL MODELO RIRC.

El modelo de Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida, o como más comúnmente se le conoce con las siglas RIRC, es una metodología innovadora muy reciente de la que poca información podemos encontrar. Tras una exhaustiva búsqueda en diversas fuentes de datos he encontrado únicamente cuatro documentos que nos aporten información acerca del modelo.

El modelo de enseñanza RIRC consiste en un enfoque de la Educación Física basado en una serie de modelos, cada uno con una serie de aprendizajes educativos y características distintos entre ellos. El nombre surge de unir varios elementos importantes para el aprendizaje que tienen presencia en algunas de las teorías que fundamentan el modelo. La palabra “retos” proviene de la inspiración de Vygotsky (2012) quien hablaba de que cuando un niño se encuentra ante un desafío, aumenta tanto el uso emocional del lenguaje como los esfuerzos por conseguir una solución; Freire (1997) indicaba la importancia de desafiar la curiosidad como parte indispensable del desarrollo cognitivo; Aubert et al. (2013) indicaba que a los niños les motiva aquellos aprendizajes que desafían su conocimiento. Por otra parte, el concepto de interactivo, en un principio se habló de “individuales” pero fue sustituido en el 2020 por las siguientes razones: en primer lugar, a pesar de que el término individuales se refería a la necesidad de asegurar que todas las personas superaran los retos o aprendieran lo máximo posible, generaba confusión al transmitir la idea, de manera errónea, de la exclusiva vinculación de los retos con propuestas individuales; en segundo lugar, asegurar los aprendizajes con interacciones es una de las claves del modelo; y por último, el término interactivo es más afín y representativo con el enfoque del aprendizaje que fundamenta el modelo, el aprendizaje dialógico. Por último, el concepto de “responsabilidad compartida”

es imprescindible en un modelo inclusivo, justificando que el aprendizaje es social (Castanedo, 2021).

El modelo se impartió por primera vez en un centro público de Educación Infantil y Primaria de la comunidad de Cantabria en el curso escolar 2015-2016. Seguido, durante el curso 2017-2018 se implantó por primera vez en Educación Secundaria y en Bachillerato en un instituto de la localidad de Castro Urdiales, en Cantabria. Durante ese mismo curso también se comenzó a implantar en un colegio concertado de la Comunidad Autónoma de Valencia, y en un instituto público de Barcelona. En el curso 2018-2019, se llevó a cabo en un instituto de la localidad de Santander, Cantabria, para el alumnado de primero y segundo del programa de compensatoria. Durante el siguiente curso, debido al éxito de los resultados, los estudiantes de primero y segundo de compensatoria junto a los grupos de primero y tercero de Educación Secundaria Obligatoria y primero de Bachillerato disfrutaron del modelo RIRC (Castanedo, 2021).

El modelo garantiza un programa de Educación Física reflexivo y completo, que asegure una Educación Física inclusiva y de calidad compatible con el enfoque educativo orientado hacia las “Actuaciones Educativas de Éxito” (AEE), que han demostrado contribuir en gran medida a una educación exitosa de todas las personas, independientemente del contexto. RIRC es un modelo que se basa en la inclusividad.

El modelo RIRC se centra, principalmente, en potenciar los contextos interactivos de aprendizaje y desarrollo. De acuerdo con UNICEF (2002, p.5) “La calidad de la educación está influenciada por lo que sucede en el aula y más allá”, el único ámbito y contexto donde aprenden los niños y las niñas no se centra solamente en lo escolar, depende de muchos más condicionantes. Por ejemplo, una fuente de inspiración y guía a seguir son tanto familiares como profesorado o cualquier persona que pueda influir en la evolución del niño. Otro

condicionante es el contexto, el niño no se encuentra en un único y exclusivo ambiente, sino que va cambiando a lo largo del día y del tiempo; la calidad de la educación dependerá de la situación en el contexto escolar; en el contexto familiar; en el contexto social, por ejemplo, en el parque o en actividades extraescolares donde el niño pueda relacionarse con otros iguales. De todo esto surge el contexto dialógico que se integra en el modelo, en él se incluyen y coordinan tanto las interacciones como los espacios potenciadores de aprendizajes. Está demostrado que la participación educativa de la comunidad en las escuelas mejora el rendimiento académico de los alumnos y alumnas, siendo los beneficios aún mayores en caso de minorías culturales (Flecha, 2015; INCLUDED – Consortium, 2011). Así es que, otro de los focos del modelo RIRC es el contexto dialógico, teniendo muy presente al alumnado y a todas las personas con las que este interactúa.

A continuación, expongo la Tabla 1 - Modelos pedagógicos. que, en mi opinión, presenta claramente las diferencias entre las características de los modelos pedagógicos frente al modelo RIRC.

TABLA 1 - MODELOS PEDAGÓGICOS.

	Modelos pedagógicos	Modelo RIRC
Foco del modelo	Alumnado.	El alumnado, que a la vez es responsable de sus compañeros, junto con todas las personas de la comunidad con las que este se relaciona.
Focalización proceso Enseñanza- Aprendizaje.	La mayoría de los modelos priorizan los procesos.	Resultados, aprendizaje, logro, éxito.
Contexto.	Como condicionante.	Como posibilidad.
Enfoque de aprendizaje.	Principalmente el constructivismo y enfoque tradicional.	Aprendizaje dialógico.

En conclusión, el modelo RIRC se fundamenta en el aprendizaje dialógico y su concepción comunicativa de la educación. El modelo está basado en las teorías con orientación dialógica y en las evidencias que desafían las desigualdades estructurales y que demuestran transformaciones tanto en los contextos socioculturales como en los propios individuos (Castanedo, 2021). Esto genera una democratización de la enseñanza y el aprendizaje y un avance hacia una educación de calidad para todo el alumnado, sin excepción. Por lo tanto, la orientación claramente inclusiva del modelo lo posiciona a favor de aquellas teorías multidisciplinares, evidencias y acciones que aumenten la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado y de las personas implicadas para que así sea (Castanedo, 2021).

En cuanto a su visión sobre la Educación Física (EF), se caracteriza por tener el poder para generar ambientes de aprendizaje inclusivo y de calidad. El modelo mantiene una postura crítica para detectar, transformar o eliminar cualquier planteamiento, propuesta o discurso que no se corresponda con el ideario de la Educación Física de calidad.

La Educación Física presente en los centros escolares es mucho más que la enseñanza de unas habilidades deportivas o una educación de los distintos tipos de deportes que existen, sino que es una dimensión mucho más amplia, se desarrollan otras capacidades a través de la interacción con los demás compañeros y el entorno, como por ejemplo el lenguaje, la cognición, la socialización y las emociones (Wright & Sugden, 1999). También, a través de la Educación Física podemos enseñar muchos valores a nuestro alumnado, como la competitividad, el compañerismo, el trabajo en equipo, la cooperación, entre otros.

De acuerdo con Castanedo (2021) no podemos olvidar que una parte esencial de la Educación Física son las emociones, sentimientos y las relaciones de amistad que se desarrollan de manera esencial durante cada clase. Esto es imprescindible para el desarrollo integral de las personas, en la convivencia y en la socialización preventiva de la violencia por lo que, junto con el aprendizaje curricular propio del área, el aprendizaje social y emocional se configuraban esenciales y compatibles. Por ello, el objetivo de la Educación Física es desarrollar en las personas la competencia física o corporal para poder relacionarse e interactuar a través del cuerpo y el movimiento de una manera eficiente, eficaz y segura, además de comprender lo que se está haciendo, esto último es realmente importante porque nuestro alumnado debe comprender que hace y qué sentido tiene. Para conseguirlo es necesario proporcionar al alumnado las aptitudes, actitudes, valores, conocimientos y comprensión para participar en una vida activa y en la que el movimiento, la actividad física y el deporte sean formas de establecer una mejor salud física y de crear y fortalecer relaciones de calidad que favorezcan la salud emocional y sentimental.

Este modelo se caracteriza por desarrollar una práctica educativa de calidad, cargada de sentido, fuertemente fundamentada, coherente y que intenta dar respuesta a las necesidades surgidas de la sociedad en la que vivimos actualmente. Su objetivo fundamental es avanzar hacia la igualdad de las diferencias a través de la igualdad de resultados, dotando de diferentes niveles de apoyo en función de las necesidades y en base a interacciones dialógicas que potencien aprendizajes cargados de sentido, envueltos de solidaridad y capaces de transformar los niveles de desarrollo real hacia metas de aprendizaje más elevados (Castanedo, 2021). El modelo RIRC se compromete con ofrecer una Educación Física de éxito (ver Ilustración 1 - Componentes de una Educación Física de éxito. Fuente: Castanedo, 2021) para lo que debe contemplarse una perspectiva de calidad, inclusiva y crítica, orquestada por una orientación dialógica de la EF.

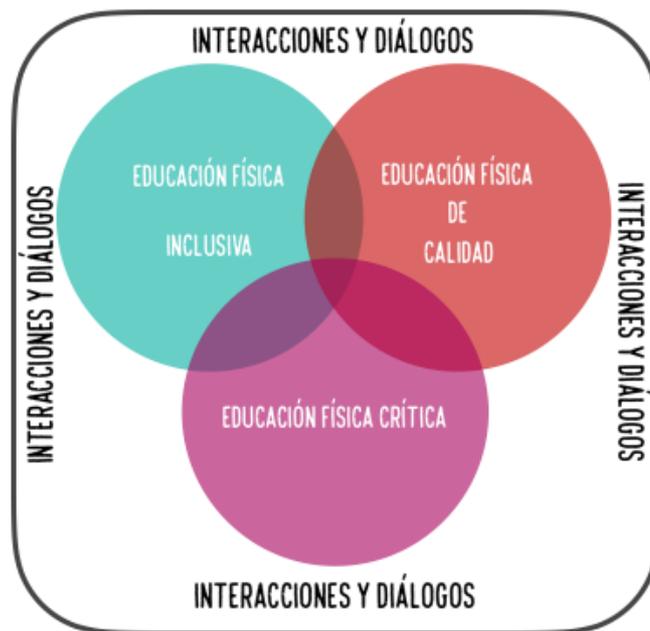


ILUSTRACIÓN 1 - COMPONENTES DE UNA EDUCACIÓN FÍSICA DE ÉXITO. FUENTE: CASTANEDO, 2021.

Aunque los modelos dejan cierto grado de libertad en algunas cuestiones, como menciona Kirk (2013), hay una serie de características específicas no negociables. En este caso, para el modelo RIRC, son las siguientes:

1. Presentar los contenidos en forma de desafíos o retos de altas expectativas, de duración suficiente para asegurar aprendizajes en todo el alumnado sin dejar a nadie atrás; el proceso es importante pero siempre supeditado a la consecución de aprendizajes.
2. Considerar las interacciones como un elemento clave del aprendizaje, priorizando aquellas que se basan en relaciones cargadas de diálogos respetuosos y que buscan el entendimiento y la mejora de las personas.
3. Crear de una sólida red de apoyos durante el tiempo lectivo y más allá, con la finalidad de conseguir los aprendizajes establecidos en búsqueda de la igualdad de resultados.
4. Asegurar ambientes de trabajo respetuosos, igualitarios y libres de violencia, humillaciones, burlas o intimidaciones.

Hay diez claves que configuran el modelo. En ellas se describen las características propias y los resultados de aprendizaje a los que se aspiran a través de él.

1. Clave 1: Garantizar la presencia de los principios básicos de la educación inclusiva.

Para garantizar el éxito del modelo, este siempre debe tener presente los principios de la inclusividad para poder establecer los medios necesarios para garantizarlos. Tal y como muestra la Ilustración 2 - Principios básicos de la educación inclusiva. Fuente: Castanedo, 2021., los principios inclusivos presencia, participación y aprendizaje están interrelacionados, por ello, es necesario asegurar los tres para avanzar hacia la educación inclusiva. A continuación, explicaré brevemente cada principio:

- La presencia está muy relacionada con el acceso a una educación de calidad. El acceso se puede entender desde diferentes ámbitos: físico, social y psicológico, y está condicionado por las prácticas y políticas educativas.
- La participación implica generar el sentimiento de pertenencia, fomentar el bienestar emocional y dar valor a la diversidad mediante el reconocimiento y la aceptación; interacción social, comunicación y guía para conseguir despertar la consciencia del alumnado sobre lo que sabe y lo que puede llegar a saber; y garantizar la toma de decisiones del alumnado y de las personas de la comunidad educativa.
- El aprendizaje implica garantizar el mayor nivel de logro de cada una de las personas inmersas en procesos educativos. Se contemplan tanto los aprendizajes curriculares como los sentimentales.

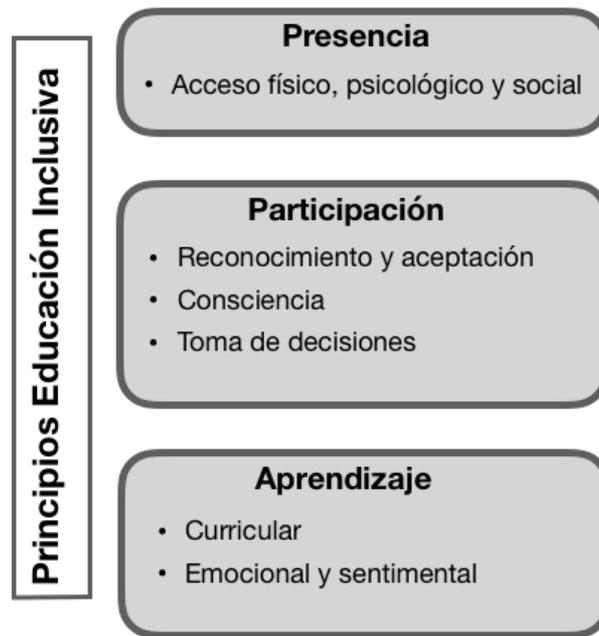


ILUSTRACIÓN 2 - PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

FUENTE: CASTANEDO, 2021.

2. Clave 2: Garantizar la presencia de los principios del aprendizaje dialógico.

A continuación, se describen y detallan los siete principios que articulan el aprendizaje dialógico:

- 1) El desarrollo igualitario.
 - Establecer normas consensuadas con el alumnado y personas de la comunidad implicadas, así como transmitir la importancia de cumplir las normas.
 - Plantear retos en los que sea fundamental tomar decisiones y llegar a acuerdos para poder superarlos.
 - Plantear al alumnado situaciones en las que necesiten establecer acuerdos y criterios consensuados en base al diálogo igualitario.
 - Utilizar la evaluación medida por diálogos igualitarios y argumentos de validez como medio de aprendizaje:

- a. En las valoraciones dialogadas y compartidas que se establecen al final de cada sesión para valorar el aprendizaje y el comportamiento de todos.
- b. Al establecer criterios de calificación consensuados para poder repartir, en la evaluación final de cada periodo lectivo, los puntos de retos y los puntos extras conseguidos por el grupo.
- c. En cualquier proceso de evaluación que se realice durante las clases, sea calificable o no.

2) La inteligencia cultural.

- Plantear propuestas en las que todos puedan tener éxito independientemente del nivel de partida, de las habilidades o de las experiencias motrices, corporales y físicas previas.
- Proponer retos alcanzables por todos e independientemente de su situación de partida, aunque algunas tendrán que esforzarse más en apoyar a que otros compañeros lo superen.
- Plantear retos y crear escenarios en los que cada persona pueda contribuir al crecimiento de otros compañeros sin importar su nivel previo de habilidad.
- Plantear retos de contenidos muy variados y que intenten recoger la riqueza cultural y corporal de las diferentes personas que integran el grupo.
- Plantear retos que contemplen la capacidad de acción y de lenguaje.
- Plantear retos de diferente naturaleza con el objetivo de que todas las personas puedan sentirse competentes con alguno de los planteamientos y se configuren como referentes de apoyo para un determinado reto. De esta manera se evita privilegiar a los de siempre ofreciendo lo mismo de siempre.
- Establecer un marco de trabajo común, con una cultura de aula compartida.
- Valorar la consecución del reto, las distintas capacidades y valores.

- Establecer criterios variados en relación al cumplimiento de los retos.
 - Entrenar al alumnado en la capacidad de explicar lo que sabe hacer y de explicarlo para que otra persona sea capaz de entenderlo, teniendo en cuenta las palabras que pueden conectar más con la realidad de la persona que es ayudada.
 - Potenciar la participación educativa de personas adultas muy diversas.
- 3) La transformación.
- Establecer retos basados en altas expectativas, independientemente del punto de partida o conocimientos previos, de cada persona.
 - Hacer partícipes a las personas voluntarias que dinamizan las interacciones de las altas expectativas.
 - Establecer mecanismos de guía y apoyo para que se cumplan las altas expectativas.
- 4) La dimensión instrumental.
- Valorar y evaluar la adquisición de aprendizajes curriculares propios del área, aprendizajes sociales, emocionales y sentimentales.
 - Informar al alumnado de la relación de estándares de aprendizaje establecidos en el currículo que se vinculan con cada reto.
 - Superar la idea de la igualdad de oportunidades como garantía de éxito educativo y tener presente el objetivo de la igualdad de resultados del alumnado.
 - Promocionar hábitos saludables a nivel físico, emocional y relacional, y potenciar estilos activos de vida transferibles fuera del contexto escolar.
- 5) La creación del sentido.
- Plantear retos que unan diferentes esferas de valor.
 - Fomentar la responsabilidad del alumnado con el propio aprendizaje y con el de los demás compañeros.

- Utilizar la evaluación compartida diaria para potenciar la conciencia percibida del aprendizaje de cada alumno y la conciencia del aprendizaje del resto de compañeros.
- Priorizar el trabajo individual con interacciones variadas, y los trabajos en pequeños grupos heterogéneos que pueden ir desde las parejas hasta grupos de seis personas.
- Garantizar espacios seguros, relaciones libres de violencia y, sobre todo, personas activas dentro del grupo que denuncien y se posicionen ante comportamientos excluyentes y poco igualitarios de compañeros del grupo.

6) La solidaridad.

- Educar en solidaridad implica no solo hablar de ella, sino principalmente vivirla.
- Desafiar constantemente las desigualdades, visibilizar y recordar al alumnado los aprendizajes conquistados y percibidos como inalcanzables en un tiempo pasado.
- Fomentar y ayudar a gestionar cada día la colaboración entre iguales con el claro compromiso de mejorar los aprendizajes de todos los compañeros.
- Fomentar la esperanza en conseguir los objetivos planteados con una práctica deliberada y consciente, con esfuerzo, con ayuda y colaboración del resto de personas, con una guía adecuada, etc. Y, en caso de no conseguirlo, valorar cuáles han sido los motivos, para conseguir superarlos en la siguiente oportunidad.
- Concretar la solidaridad en comportamientos observables y valorados por el profesorado y por el alumnado en la evaluación compartida diaria, aumentando así la consciencia al respecto.

7) La igualdad de diferencias.

- Generar contextos de práctica donde todo el alumnado pueda participar en condiciones de equidad para aprender y mejorar sus realizaciones, independientemente de su nivel de habilidad, condición física, social, género o etnia.

- Plantear propuestas duraderas para asegurar una práctica prolongada en el tiempo.
- Ofrecer más espacios, más tiempos y con más personas.

3. Clave 3: Asegurar aprendizajes con interacciones.

Desde diferentes disciplinas como la psicología, la sociología, la pedagogía y la neurociencia principalmente, hay un consenso en establecer que la interacción es una de las claves fundamentales del aprendizaje y el desarrollo de las personas. La perspectiva de la neurociencia apoya el diálogo y la interacción social como claves del aprendizaje (Castanedo, 2021).

Con relación a los beneficios, parece claro que cuando los niños y niñas comparten sus conocimientos, se ayudan mutuamente a mejorarlos y se ve reflejado en la evaluación de los resultados, el aprendizaje se vuelve más significativo y cobra sentido (Cohen & Zach, 2013). Los alumnos y alumnas que colaboran en interacciones de calidad aprenden más que los que actúan separados, sin interacciones.

En el ideal del modelo de Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida las interacciones que suceden entre las personas están en un plano de igualdad, son guiadas por diálogos igualatorios y todas las actuaciones se articulan con los principios del aprendizaje dialógico. En Educación Física las interacciones están medidas por el dialogo, pero por las características del área se da la peculiaridad de que otras muchas interacciones están guiadas por otras formas del lenguaje, como el corporal, las miradas, los gestos, las posturas, la mímica o el silencio.

Tratar el tema de las interacciones implica abordar la cuestión de las agrupaciones. Se habla de formar grupos diversos en cuanto al género, habilidad y destreza física, cultura, habilidad comunicativa, iniciativa, liderazgo, afrontamiento de los desafíos, capacidad de ayuda, necesidad de ayuda, etc. Sin embargo, en la intención de garantizar la heterogeneidad de las agrupaciones se pueden vulnerar derechos

fundamentales que tienen consecuencias negativas en la vida de algunos niños y niñas (Castanedo, 2021).

Como estas cuestiones suelen pasar desapercibidas para el profesorado, porque no son conscientes de ello o porque no pueden estar presentes en el control de todas las interacciones (Fuller et al., 2013), en el modelo RIRC se proponen una serie de estrategias y consideraciones para garantizar que la heterogeneidad no suponga la vulneración del derecho fundamental de recibir una educación de calidad:

1. Priorizar siempre que sea posible la agrupación en forma de grupos interactivos, porque la presencia de una persona adulta en cada grupo asegura un mayor control de las interacciones (INCLUD-ED Consortium, 2011).
2. Hacer hincapié en los retos en pequeños grupos heterogéneos (de 2 a 6 personas), para priorizar la interacción social y facilitar la observación y gestión de la misma (Fletcher & Baker, 2015; Ni Chroinin et al., 2018, citado en Castanedo, 2021).
3. La presencia de retos individuales en un marco de trabajo común o en estancias de trabajo es también prioritario, pero teniendo presente que no se trata de un trabajo en solitario, sino que se establece un compromiso compartido de mejora colectiva en el que el profesor o profesora anima, potencia, fomenta y gestiona las interacciones entre el alumnado, es decir, el profesorado se convierte en un facilitador de las interacciones y del aprendizaje (Goodyear & Dudley, 2015, citado en Castanedo, 2021).
4. Posponer los retos en grupos medianos y grandes (8 ó más personas) hasta garantizar: los principios igualitarios en los miembros del grupo -diálogo, respeto, honestidad-; que predomine entre el alumnado un compromiso compartido por la mejora de todos y todas; relaciones mayoritariamente igualitarias dentro del grupo; la normalización de la denuncia y el posicionamiento ante injusticias como un comportamiento valiente y deseable. En definitiva, plantear retos que impliquen

agrupamientos medianos y grandes debería contemplarse cuando la gestión del grupo sea eficaz y existan garantías de garantizar entornos de aprendizaje seguros. Esta recomendación se intensifica para los retos en gran grupo de cuyos contenidos sean juegos y deportes competitivos, debido a todo lo expuesto a lo largo del marco teórico en relación a estos contenidos.

5. La evaluación dialógica y compartida (Castanedo-Alonso & Capllonch, 2019) al final de cada sesión se convierte en un momento fundamental para socializar en la prevención de la violencia, para verbalizar cuáles son las expectativas de interacción social y conducta, para denunciar y quitar atractivo a comportamientos poco igualitarios sucedidos en clase y para dotar de atractivo a comportamientos igualatorios. Empoderar a las personas que demuestran comportamientos igualitarios y desempoderar a quienes no los demuestran es esencial para ir configurando grupos igualitarios y respetuosos.
6. El modelo defiende la libertad dialogada de interacción. La libertad de interacciones se contempla para cualquier tipo de agrupación.
7. Fomentar relaciones de calidad y amistad entre los compañeros y compañeras con el objetivo de garantizar entornos seguros, inclusivos y libres de violencia. Es importante tener presente la socialización como estrategia para dirigir la elección de las amistades, a través de los actos comunicativos, hacia aquellas relaciones con violencia cero. Es fundamental trabajar en cualquier momento de clase los valores de amistad ideal, cuestionar comportamientos impropios de la amistad que suceden en el aula y redirigir el atractivo hacia relaciones igualitarias. También hay que transmitir que en clase se puede, si se quiere, ser amigo o amiga de todas las personas que tratan bien, pero no hay ninguna obligación de hacerlo con quien trata mal (Castanedo, 2021).

En el modelo RIRC, cualquier tipo de agrupación puede suponer una oportunidad para fomentar o redirigir relaciones entre compañeros y compañeras con el objetivo de crear y consolidar relaciones de calidad y amistad. Un paso previo y necesario a las relaciones de calidad es conocerse a uno mismo y a la otra persona y superar prejuicios existentes entre las personas (Castanedo, 2021).

8. Es importante alfabetizar la mirada para ser eficaz en el papel del observador de interacciones. Es recomendable la formación dialógica de profesorado (Roca, 2016) en cuestión de socialización preventiva de la violencia para que las interacciones en EF sean impulsoras de los mejores aprendizajes.

4. Clave 4: Dirigir la enseñanza a máximos.

Lejos de cualquier perspectiva adaptativa o determinista, el conocimiento ya alcanzado por una persona -nivel de desarrollo real-, no determina lo que puede llegar a aprender una persona -nivel de desarrollo potencial-. La zona de desarrollo próximo (ZDP) es: *“la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto [profesorado, familiares o personas de la comunidad] o en colaboración con otro compañero más capaz”* (Vygotsky, 2012 p. 133, citado en Castanedo, 2021).

El modelo RIRC se aleja de la perspectiva de adaptación del aprendizaje a los niveles previos de conocimiento, propio de modelos de atención a la diversidad dominantes en el actual sistema educativo español. En el modelo se proponen retos basados en altas expectativas.

5. Clave 5: Proporcionar un alto nivel de apoyo al alumnado.

Otra de las claves del modelo es proporcionar un alto nivel de apoyo a los estudiantes, no solo porque es necesario para guiar las altas expectativas hacia aprendizajes superiores, sino porque es fundamental para la gestión eficaz del aula y se asocia con niveles más bajos de acoso en el aula.

En el modelo RIRC, con la intención de garantizar la equidad, se ofrece un nivel diferenciado de apoyo al alumnado (Griggs & Medcalf, 2015, citado en Castanedo, 2021), dando más a quien más lo necesite en cada circunstancia.

Con relación a los múltiples tipos o formatos de tutorización entre iguales (Cervantes, Lieberman, Magnesio & Wood, 2013), el modelo RIRC contempla los siguientes:

- Tutoría entre compañeros de toda la clase: se divide la clase en parejas o grupos pequeños, garantizando la heterogeneidad en cuanto a nivel de partida o capacidad en una tarea o habilidad. En cada agrupación hay personas que tutorizan y personas tutorizadas, siendo la relación recíproca y cambiante a lo largo de una sesión o de una unidad didáctica.
- Tutoría de pares unidireccional o fija: estrategia que se utiliza para catapultar un aprendizaje en un periodo corto de tiempo. Un alumno o alumna con capacitación ayuda a un compañero o compañera hasta que consigue mejorar un dominio o habilidad en determinado contenido, o hasta que se supera un reto. Este tipo de tutorización es puntual y suele utilizarse cuando falta poco tiempo para acabar una unidad didáctica y hay alumnado que aún no ha superado algún reto.
- Tutoría entre iguales de todas las edades: implica que un alumno o alumna ofrece ayuda a iguales de cursos inferiores. Se suele dar en dos situaciones:
 1. En los tiempos de ampliación de aprendizaje durante el recreo.

2. Cuando hay coincidencia horaria entre dos grupos.

En el método RIRC se acogen dos tipos de participación: la evaluativa y la educativa. En la participación evaluativa, las familias están involucradas en la evaluación diaria de los aprendizajes del alumnado y en la calificación final de los mismos. En la participación educativa se incluye a las familias y miembros de la comunidad en las sesiones de Educación Física. Son tres los formatos de participación que se contemplan en el modelo:

1. Los grupos interactivos: personas voluntarias dinamizan interacciones de pequeños grupos heterogéneos.
2. Interacciones libres: formato de participación en el que las personas voluntarias se mueven libremente por el aula e interactúan con quienes deciden, bien sea porque se sienten más cómodas con determinados alumnos y alumnas, o porque creen que necesitan más ayuda.
3. Voluntariado experto: implica participaciones puntuales de familiares o de personas de la comunidad con la intención de ofrecer ayuda al alumnado en contenidos específicos que se trabajan en clase. Aunque tienen rol de expertas, el docente es quien coordina y gestiona la sesión, y asegura que las interacciones de las personas adultas con el alumnado sean dialógicas.

6. Clave 6: Ofrecer información y feedback efectivo.

Un entorno ordenado, predecible y con normas claras contribuye a la creación de un clima de aprendizaje seguro. El alumnado tiene acceso a toda la información relacionada con el proceso de aprendizaje, eliminando cualquier incertidumbre que interceda en el aprendizaje.

El “feedback formativo” es una de las estrategias más eficaces para aumentar los aprendizajes. Implica informar para mejorar en una tarea, informar sobre aspectos de desempeño o comprensión, clarificar,

compartir y comprender los objetivos y las expectativas conjuntamente (profesorado-alumnado), crear situaciones que desencadenen evidencias de aprendizaje, retroalimentación para que el alumnado para que avance y se convierta en recursos para los demás. Por lo tanto, y en línea con la clave anterior, el feedback formativo se convierte en una de las estrategias de apoyo en el modelo, pero no la única.

El alumnado se beneficia cuando se aporta información para entender mejor la tarea, para comprender qué errores cometieron, por qué los cometieron y qué pueden hacer para no cometerlos en otra ocasión. Lo anterior va en línea con la importancia de facilitar el aumento de la conciencia del alumnado en relación a lo que están haciendo, cómo lo están haciendo y por qué lo están haciendo (Bruner, 2012, p. 102).

En el modelo RIRC se prioriza el canal de diálogo y de los actos comunicativos para ofrecer feedback informativo al alumnado. Esto no implica rechazar el uso complementario de otros canales valiosos como el modelado o el feedback de video autocontrolado para el aprendizaje de determinadas habilidades (Kok, Komen, van Capelleveen, & van der Kamp, 2019, citado en Castanedo, 2021).

7. Clave 7: Fomentar altos niveles de responsabilidad individual y compartida.

La responsabilidad no se genera de la nada y no está exenta de obstáculos, por lo que es necesario crear condiciones para su desarrollo. Desde una perspectiva dialógica, la responsabilidad individual está vinculada a la creación de sentido. Es decir, se favorece la responsabilidad individual a medida que un alumno o alumna es consciente de que está aprendiendo.

En el modelo RIRC, la responsabilidad individual se relaciona con la autogestión de tiempos y esfuerzos de forma autónoma para conseguir superar los retos planteados; la responsabilidad compartida se relaciona con los esfuerzos conjuntos para perseguir los intereses compartidos, que

pueden resumirse en la consecución de todos los retos por parte de todas y todos en un ambiente de trabajo agradable y respetuoso. Ambas responsabilidades son necesarias y están implicadas en la consecución de la igualdad de resultados a través de la igualdad de diferencias.

El hecho de que el modelo potencie la participación educativa de las familias y de las personas en la comunidad, favorece la asunción de responsabilidades compartidas en relación con el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, creándose de esta manera una fuerte red de apoyo.

8. Clave 8: Apoyar la autonomía.

La autonomía implica tener cierto grado de control sobre lo que debe suceder y cómo se puede hacer. La autonomía es un elemento crítico para generar motivación intrínseca y manifestar un aprendizaje más autodeterminado.

Satisfacer la necesidad de sentirse conectado a las demás personas del grupo y sentirse respaldado y apoyado es otra de las necesidades que han de ser satisfechas para apoyar un aprendizaje autodeterminado, que se expresa con altos niveles de motivación intrínseca. En la literatura se detallan tres componentes fundamentales vinculados a las motivación interna o intrínseca:

1. Autonomía, con su sentido de centralidad y control.
2. Competencia, con el sentimiento de eficacia.
3. Relación, con el sentimiento de pertenencia a un grupo.

Hay un cuarto elemento que está muy relacionado con la valoración atribuida, con la presentación y con el desarrollo de los contenidos: la relevancia. Implica que la motivación intrínseca se producirá en actividades que sean vistas como útiles, valiosas y atractivas, ya sea por la novedad, por el valor estético o por el desafío o reto que suponen (Haerens et al., 2015; Ryan & Deci, 2000, citado en Castanedo, 2021). Siendo así, el alumnado quien es

consciente de los progresos que está realizando. También señalan que la práctica deliberada y continuada de los desafíos facilitan el dominio.

El desafío para el profesorado y las personas implicadas en la educación de los niños y niñas radica en evitar ilustrar la satisfacción de las necesidades con una enseñanza muy controladora y dirigida que niega el sentido de competencia y de relación, o con la ruptura los valores de verdad, bondad y belleza, lo que potenciaría una motivación controlada y externa o una falta de motivación, una pérdida de iniciativa y un menor aprendizaje.

9. Clave 9: Privilegiar la evaluación formativa y compartida con orientación dialógica.

Existen tres enfoques de evaluación que orientan y guían el sistema de evaluación del modelo.

El primero es la evaluación inclusiva, la cual se define como el enfoque de evaluación donde *“La normativa y la práctica son diseñadas para promover el aprendizaje de todos los alumnos tanto como sea posible. El objetivo principal de la evaluación inclusiva es que todas las normativas y procesos de la evaluación fomenten la inclusión satisfactoria y la participación de todos los alumnos con posibilidad de exclusión, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales”* (Watkins, 2007, p. 49, citado en Castanedo, 2021).

El objetivo de la evaluación inclusiva es mejorar el aprendizaje de todo el alumnado y esto implica que todos los procesos, métodos y estrategias de evaluación utilizados, además de informar sobre aspectos que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje, estén sustentados por los valores inclusivos: participación, colaboración, reconocimiento, justicia, equidad, aprendizaje, etc.

La evaluación democrática es un enfoque de evaluación que se desarrolla a través de los procesos democráticos de participación, horizontalidad y justicia, cuyo objetivo es doble, por un lado una vertiente instrumental

relacionada con la guía y empoderamiento del alumnado durante su aprendizaje, y por otro lado, una vertiente más social que ofrece al alumnado experiencias que promueven las cualidades propias de la educación de una sociedad democrática, y permite tomar conciencia, desde una perspectiva crítica, del papel en la transformación y mejora social y democrática (Apple & Beane, 2012, citado en Castanedo, 2021). La evaluación dialógica es el proceso continuo de concientización del aprendizaje, tanto en la dimensión instrumental como en la dimensión social, (...) vehiculado por un diálogo igualitario, basado en el respeto, la horizontalidad y los argumentos de validez (Castanedo-Alonso & Capllonch, 2019, p. 295). Se articula en base a los 7 principios del aprendizaje dialógico, se organiza a través del diálogo y cuenta con la participación de los agentes implicados en el aprendizaje del alumnado, incluyen los familiares y personas de la comunidad (Martínez & Niemelä, 2010).

Los tres enfoques u orientaciones de evaluación comparten finalidades y principios.

Las formas o tipos de evaluación utilizados en el modelo RIRC son la evaluación formativa y la evaluación compartida, justificado por su fuerte relación con los fines y los principios de la orientación inclusiva, democrática y dialógica de la evaluación, por la coherencia de sus procedimientos con el planteamiento de una evaluación al servicio del aprendizaje y la mejora, y por la coherencia con los fundamentos epistemológicos y pedagógicos del modelo.

Por evaluación formativa se entiende el *“proceso de evaluación cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar, tanto en lo relativo al aprendizaje del alumnado como la mejora de la práctica docente”* (López-Pastor et al., 2007, p. 73). Debe servir para mejorar en tres procesos:

1. En el proceso de aprendizaje del alumnado.
2. En el proceso de competencia docente.
3. En los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en las aulas con el alumnado.

La evaluación compartida hace referencia a las dinámicas dialógicas y evaluativas que establecemos con el alumnado sobre sus procesos de aprendizaje (López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017, p. 43.) Existen tres vías, principales y complementarias entre sí, de diálogo y comunicación entre el profesorado y alumnado:

1. Individual.
2. Por grupos de trabajo.
3. Por asamblea (todo el grupo).

Además, los procesos de comunicación pueden establecerse de forma oral o escrita.

10. Clave 10: Revisar los fundamentos que sustentan el modelo.

El modelo RIRC está abierto al cambio y a la evolución en base a la información, los contextos cambiantes y a la comprensión de futuros desafíos de la educación y en la sociedad. Las futuras aportaciones empíricas y científicas que demuestren mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje tendrán cabida en este modelo, evitando el fundamentalismo que solo provocaría un futuro estancamiento.

Las prácticas pedagógicas propias del modelo están muy conectadas con la fundamentación del mismo, no existiendo brecha entre ambos planos: teoría y práctica. Pero es necesario estar en contacto permanente con la ciencia para actuar ante posibles fisuras que se produzcan. Realizar investigaciones periódicas en las que se incluyan las voces de las personas participantes es otro de los mecanismos que garantizarán al modelo dar respuesta a las necesidades cambiantes. El docente debe saber lo que necesita hacer para permitir que cada alumno y cada alumna aprendan lo máximo posible.

LAS HABILIDADES ACUÁTICAS.

En cuanto a las habilidades acuáticas existe un largo proceso desde que se inicia su familiarización hasta su perfeccionamiento. De acuerdo con Streicher (1925) se aconsejan los siguientes pasos para la instrucción de la natación: adquisición de confianza tanto con el medio como con el material a su disposición, juegos, zambullidas y aprendizaje de técnica.

Las habilidades acuáticas son cuatro, propulsión de las piernas, propulsión de los brazos, flotación y buceo (Fernández, Gardoqui y Sánchez, 1999). No obstante, contamos con una quinta habilidad, la respiración. Esta última cuenta como una habilidad acuática debido a que se requiere un control de la respiración durante la ejecución de los ejercicios dentro del agua.

En cuanto al Aprendizaje de la Propulsión, debemos tener en cuenta varios aspectos a la hora de enseñar que irán en detrimento de la progresión y ralentizarán el proceso de aprendizaje.

De este modo debemos rechazar los ejercicios estáticos, provocando siempre que el niño y la niña adquieran experiencias dinámicas. Aunque es cierto que algunas tareas como pueden ser la patada de braza o la respiración lateral deben ser realizados previamente en seco.

Cuando queremos enseñar una tarea compleja lo debemos hacer de manera estática. Por ejemplo, podemos realizar ejercicios de rotación del tobillo en seco o podemos incluir material como las aletas, o utilizar antes los brazos. El trabajar en seco no proporciona una transferencia posterior, como ayuda en esos determinados casos puede ser idónea, pero como sistema no tiene sentido.

Lo mejor es hacer mayores distancias y no trabajar de forma analítica. El trabajo de propulsión se basa en las extremidades inferiores, aunque a nivel de enseñanza-aprendizaje esta se alcanza mediante los brazos. La propulsión constituye un 30% de piernas y un 70% de brazos. Deberemos plantear

progresiones en un plano vertical y horizontal como comentaremos más adelante (Pérez Porto, 2012).

En cuanto a las habilidades acuáticas podemos observar dos tipos de propulsión: la propulsión de brazos y la propulsión de piernas, descritas más adelante.

La propulsión de piernas es toda acción dentro del agua que provoca desplazamiento; es un recurso que le va a ofrecer al alumno una vivencia de éxito más inmediata en el proceso de aprendizaje, y son técnicas que permiten al alumno efectuar una serie de desplazamientos, haciendo que el alumno se encuentre de una forma más segura en el agua. Las fuentes propulsoras dentro del agua van a ser los brazos y las piernas. Además de los movimientos propulsivos que realizan estos, no solo de manera individual sino de forma conjunta (coordinación de brazos y de piernas).

En cuanto a la propulsión de brazos es, más específicamente, según el teorema de Bernoulli, que las manos de los nadadores actúan cortando el agua. Cuando el líquido fluye por encima de ellas, se desplaza circula a mayor velocidad por encima de los nudillos que bajo la palma. El desplazamiento del fluido sobre la mano va a crear diferentes zonas de presión. La posición de la mano es la que permite mantener la fuerza de sustentación (Pérez Porto, 2012). Esta fuerza será perpendicular a la dirección del movimiento. Aunque es muy probable que las fuerzas resultantes y de elevación tengan origen cuando los nadadores realizan la brazada en sentido diagonal, el grado de magnitud de dichas fuerzas podemos decir que está más relacionado con los ángulos de ataque de las manos y con el desplazamiento hacia atrás del agua que resulta de esto, que con cualquier aceleración del flujo del agua sobre la parte de los nudillos. Si no sucediera de este modo, los nadadores no tendrían porque que colocar durante el desplazamiento en el agua las manos en un ángulo determinado, simplemente utilizando su forma laminar produciría fuerzas elevadoras y resultantes de acuerdo con el teorema de Bernoulli. Investigaciones realizadas por Maglischo (1986) y Maglischo et al. (1986, 1987) dejaron patente que los nadadores generan una mayor fuerza propulsora cuando mueven sus manos a través del agua en ciertos ángulos de ataques determinados.

Después de este análisis básico podríamos decir que tanto la tercera ley de Newton como el teorema de Bernoulli contribuyen a la propulsión en el medio acuático, pero muy probablemente la Ley de Acción -Reacción (3ª Ley de Newton) sea la que juega un papel mucho más destacado.

Para Koehler (1987) el Teorema de Bernoulli resulta un método excesivamente complejo para describir la producción de fuerzas propulsoras no así en cambio el concepto de "remar" desplazando el agua hacia atrás y propulsar el cuerpo hacia delante, el cual nos describe de forma precisa los mecanismos de propulsión más importantes utilizados por los nadadores, estos parecen utilizar las manos como si fueran las palas de una hélice. En cada fase de la brazada sus manos generan una nueva pala cada vez que modifican la dirección.

La flotación, es la capacidad de un cuerpo de sostenerse en la superficie de un líquido. Hay factores que hacen que un cuerpo flote más o menos; son el peso, la respiración que va unido al estado de relajación y la densidad del agua. Dependiendo en el momento de respiración que nos encontremos, es decir, fase de inspiración o fase de espiración, se aumentará o reducirá la flotación. Con la fase de inspiración la flotación será mayor que en la fase de espiración, ya que cuanto más oxígeno tengamos, más flotaremos. Los factores que influyen en cuanto a que una persona flote más o menos son los siguientes:

- Cantidad de grasa, tejido adiposo.
- Tamaño de los huesos.
- Cantidad e masa muscular.
- Densidad del agua.

Y por último y de acuerdo con Pérez Porto (2012), el buceo es una actividad subacuática que puede realizarse con fines recreativos, investigativos o deportivos. Consiste en ingresar al agua y sumergir la totalidad del cuerpo por lo que, en general, se desarrolla con la ayuda de algún tipo de equipamiento que permite al buzo no tener que salir a la superficie a respirar.

Cuando la persona decide bucear sin ningún tipo de aparato o equipo, se habla de buceo libre. Esta práctica implica, simplemente, sumergirse en el agua y nadar por debajo de la superficie mientras se aguanta la respiración. Por cuestiones lógicas, al bucear de esta manera, debemos salir a flote con mucha frecuencia para tomar oxígeno. Por eso, resulta imposible alcanzar grandes profundidades.

Es posible practicar buceo cerca de la superficie sin ayuda de oxígeno adicional. Sólo necesitamos de un snorkel, que es un tubo alargado que va de la boca del individuo a la superficie y que permite respirar aun cuando el sujeto esté con la cara bajo el agua. Las alternativas menos demandantes del buceo son las más buscadas por turistas y personas que sienten curiosidad pero que no cuentan con el entrenamiento necesario ni desean adquirirlo.

Como último punto, fuera de las cuatro habilidades acuáticas principales encontramos la respiración.

Según Pérez, Bonanno, y Verstraete (1998), la respiración humana es la función que tiene por fin vivificar la sangre, mediante el intercambio gaseoso con el medio terrestre. Por una parte, le proporciona oxígeno y, por la otra, retira el anhídrido carbónico y vapor de agua producidos por la actividad del organismo. La sangre purificada por este proceso adquiere sus propiedades vivificadoras hacia todos los tejidos. Si bien la respiración implica dos tipos de procesos, uno mecánico (entrada y salida del aire a los pulmones) y otro químico (intercambio gaseoso en los diversos tejidos), en el aprendizaje respiratorio acuático, se incide fundamentalmente en la primera de ellas. Las actividades que se propongan a los practicantes actuarán directamente sobre las modificaciones en los ritmos y volúmenes de la ventilación pulmonar.

A modo de resumen podemos definir las características de la respiración en los siguientes tres apartados:

1. La respiración fuera del agua es de tipo involuntaria. Por lo que, al respirar no estás pensando en coger y echar el aire. Por el contrario, la respiración

en el agua sí que es voluntaria, ya que debes pensar en qué momentos coger aire y soltarlo.

2. La respiración consta de dos fases: inspiración y espiración. La inspiración en el agua debe ser rápida para no alterar la postura y el equilibrio. Por su parte, la espiración es una fase más larga y profunda.
3. En el agua, la respiración se realiza de manera inversa que fuera. Es decir, mientras que fuera del agua se inspira por la nariz y se expulsa el aire por la boca, en el agua es importante inspirar por la boca y espirar por la nariz.

CAPÍTULO 2. OBJETIVO DEL TFG

Este Trabajo Fin de Grado tuvo como objetivo la elaboración de una Unidad Didáctica dedicada a la iniciación a las habilidades acuáticas a través del modelo Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida para el curso de primero de Educación Primaria en el colegio concertado Las Mercedarias de Santander en el curso escolar 2023-2024.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN.

He realizado una búsqueda detallada en Dialnet (Difusión de Alertas en la Red). Se seleccionó esta base de datos por ser una plataforma de difusión de la producción científica de origen hispana y proyecto de cooperación que integra distintos recursos y servicios documentales. Su funcionamiento se inició en 2001 especializándose en ciencias humanas y sociales (Ferrán Mateo, 2015). También, he realizado una búsqueda en la biblioteca de mi Universidad, la BUC (Biblioteca de la Universidad de Cantabria, 2023), ya que es un lugar de fácil acceso y que tiene una gran cantidad de libros e información para los estudiantes del centro. Las estrategias de búsqueda utilizadas para la recuperación de documentos similares a mi TFG aparecen en la siguiente: **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**

TABLA 2 - TABLA COMPARATIVA DE RESULTADOS.

	DIALNET		BUC	
	<u>Hay documentos</u>	<u>Número de artículos</u>	<u>Hay documentos</u>	<u>Número de artículos</u>
RIRC + Habilidades acuáticas	NO	0	NO	0
Retos interactivos + Natación	NO	0	NO	0
RIRC + Medio Acuático	NO	0	NO	

				0
RIRC + Educación	SÍ	3	NO	0
RIRC + Centro Educativo	SÍ	1	NO	0
Retos interactivos con responsabilidad compartida + Colegio	NO	0	NO	0
RIRC + Niños	NO	0	NO	0

En conclusión, podemos observar que los documentos que se pueden encontrar haciendo una búsqueda detallada en la plataforma de Dialnet y en la Biblioteca de Cantabria son notablemente escasos. Se trata de una metodología innovadora del 2021, por lo que se ha escrito muy poco sobre ello. Esto es una de las razones por las que he optado a hacer mi Trabajo Fin de Grado sobre esta temática.

ESTRUCTURA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

La estructura de la Unidad Didáctica del presente Trabajo Fin de Grado es la propuesta por Méndez Giménez y Fernández-Río (2011). La estructura de la UD se desarrolla en dos grandes bloques que, a su vez, se desarrollan en subpuntos.

El primer bloque comprende ocho apartados generales: la justificación, los objetivos de etapa, los objetivos de área, los contenidos establecidos para cada curso, los sujetos por clase (comprende el número y sus características), las medidas de atención a la diversidad, la evaluación y las aportaciones del modelo RIRC a las competencias clave. La justificación explica los saberes, los criterios de evaluación seleccionados

del currículo de Educación Primaria de la comunidad de Cantabria desarrollados a lo largo de la Unidad Didáctica. Los puntos 2 y 3 se describen los objetivos de etapa y área, respectivamente. El punto 4 comprende los saberes básicos establecidos. En quinto lugar, se explica la cifra y las características de los sujetos que participan en la UD. En el punto 6 se concretan las medidas a adoptar para atender a la diversidad del alumnado, teniendo en cuenta las características de cada alumno, atendiendo a la nacionalidad, sexo, diversidad cultural, económica, entre otros. Junto con la diversidad existente se determinarán las adaptaciones curriculares para atender a la diversidad del aula para que, de esta manera, todos puedan participar en las sesiones por igual. En el apartado 7, se determinará la forma en la que se evaluará al alumnado, se clasificará la evaluación en función de la finalidad, el momento y el agente evaluador. Por último, en el punto 8, se explicarán las aportaciones del modelo RIRC a las competencias clave.

El segundo bloque se hablará de 11 apartados específicos: la introducción (modalidad y etapa/curso a la que se dirige), objetivos didácticos y contenidos, metodología, las agrupaciones, los criterios de evaluación y los criterios de calificación, la educación en valores (ODS), los materiales y espacios, los materiales curriculares para el alumnado, la secuenciación y temporalización de las sesiones (descripción de cada sesión), los puntos fuertes y puntos débiles de la Unidad Didáctica y las referencias bibliográficas y las páginas web de interés. En el primero, introducción, se ofrece una breve explicación de lo que tratará la Unidad Didáctica, se determinará la temática y método que se llevará a cabo, así como las características del alumnado al que irá dirigido. En el punto 2, se enumerarán los objetivos didácticos que se van a concretar y los saberes que se van a trabajar durante cada sesión. En el siguiente apartado, se dará a conocer la metodología innovadora, sobre la que trata la Unidad Didáctica, y el número de docentes que serán necesarios y las cualidades o formaciones que la UD requerirá. El punto 4 comprende las agrupaciones, donde se detallarán los diferentes grupos que se formarán,

en caso de ser necesario, durante el desarrollo de la UD. En el quinto punto se hablará sobre los criterios de evaluación y criterios de calificación, donde se tendrá en cuenta los instrumentos y aspectos clave a tener en cuenta a la hora de valorar el proceso y resultado. En el siguiente punto, el número 6, se especifica como se trabajará la educación en valores a lo largo de la Unidad Didáctica. Seguido, el punto 7, se mencionarán los materiales y espacios, junto con sus características, número, ubicación..., tanto fuera como dentro del centro educativo, que se necesitarán para la realización de la Unidad Didáctica; también, en el punto 8, se tendrá en cuenta los materiales curriculares necesarios para el alumnado. En el apartado 9, se hablará sobre la secuenciación y temporalización de las sesiones, describiendo cada sesión. En este punto se especificará lo que incluye y compone cada sesión de la Unidad Didáctica, así como, el calendario para su realización, especificando el número de sesiones y cuando se realizará cada una, de la misma manera que se explicará lo acontecido en cada una. En el punto 10 se hablará sobre los puntos fuertes y débiles de la Unidad Didáctica, de manera que se tenga en cuenta los aspectos más favorables para el desarrollo de la UD y del alumnado. Por último, en el apartado 11, se expondrán las referencias bibliográficas y las páginas web de interés utilizadas para el diseño de la Unidad Didáctica.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

En este apartado he seguido la estructura propuesta por Méndez Giménez & Fernández-Río (2011), la cual se articula en dos bloques.

PRIMER BLOQUE (APARTADOS GENERALES):

En el primer bloque se incluyen los apartados generales de la Unidad Didáctica, los cuales son ocho: justificación, objetivos de etapa, objetivos de área, contenidos establecidos para cada curso, sujetos por clase (número y características), medidas de atención a la diversidad, evaluación y aportaciones del modelo RIRC a las competencias clave.

JUSTIFICACIÓN.

La elección del método RIRC, presente en esta Unidad Didáctica, es por ser una metodología innovadora basada en 2 principios que, en mi opinión, son fundamentales: el trabajo cooperativo entre compañeros, de manera que se ayuden buscando el beneficio del otro y no porque buscan algo a cambio; y la motivación por parte del alumnado que no busca aprender porque sea una obligación sino porque de verdad quiere seguir avanzando.

He seleccionado la Comunidad Autónoma de Cantabria, concretamente en el municipio de Santander, por ser un lugar con gran diversidad de espacios. La ciudad cuenta con piscinas exteriores e interiores en centros deportivos, gran variedad de playas con diferentes características, ríos, lagos, etc. Creo que es un lugar óptimo para el desarrollo de la Unidad Didáctica, ya que la misma ciudad nos aportará todos los escenarios necesarios. A su vez, hablaremos de la importancia de mantener limpio

y cuidado el medio ambiente, de los riesgos existentes en las playas y en las aguas, tanto de piscinas de centros deportivos como de ríos, mares, lagos... de uso público.

En cuanto a la justificación teórica, podemos declarar que lo que este Trabajo Fin de Grado aporta a la ciencia es un trabajo no realizado hasta el momento, incluyendo información a las bases de datos por primera vez, para que otros investigadores puedan leerlo e informarse sobre ello, y en casos donde sea posible, darlo a conocer y ponerlo en práctica en las aulas.

Por otro lado, en la justificación práctica, lo que ayuda este TFG al maestro es que puede dar a conocer a personas que no conocían sobre esta metodología sus beneficios, a dar ideas o llevarlo presente al aula, rompiendo con las barreras de lo tradicional.

OBJETIVOS DE ETAPA.

Siguiendo con lo establecido en el Decreto 66/2022, el objetivo de etapa principal es el k, ya que hace referencia a la Educación Física: valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la Educación Física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

Por otro lado, existen otros objetivos secundarios de etapa que también se pueden relacionar con la Unidad Didáctica, son los siguientes:

- b. Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor. Los retos se irán realizando de manera tanto individual como colectiva o por parejas. Esto provocará en los alumnos una iniciativa por ayudar a los compañeros a superar el reto; la superación de cada reto producirá en el alumno un sentimiento de superación e incrementará la confianza en sí mismo; el sentimiento de poder

conseguirlo hará que los alumnos tengan curiosidad e interés en saber y superar los siguientes retos.

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 por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones. Los retos serán iguales para todos, sin importar las características que definan a cada alumno. Esto ayudará a la extinción de problemas por parte de las procedencias, etnias, religiones, discapacidades, etc. También, cada reto lo realizarán los géneros masculinos y femeninos por igual, no se pondrán diferentes retos atendiendo al género de cada persona.

q. Fomentar el conocimiento y valoración de la singularidad de la cultura de Cantabria y tradiciones, participando en aquellas próximas a su entorno y contribuyendo a su conservación. A través de esta metodología los alumnos aprenderán a respetar el entorno que les rodea, a conservarlo y cuidarlo atendiendo a sus características. Por ejemplo, si se realizan salidas a la playa del Sardinero en Santander, playa seleccionada por su pequeño oleaje, los alumnos sabrán lo que deben y no hacer para conservar y ayudar a tener un entorno positivo.

OBJETIVOS DE ÁREA.

En el decreto 66/2022 no tenemos objetivos de área, sino competencias específicas y criterios de evaluación. Las competencias específicas principales son:

- Competencia específica 1: Identificar el juego motor como actividad saludable que aporta beneficios físicos como base de un estilo de vida activo; Participar en juegos de activación y vuelta a la calma

reconociendo su utilidad para adaptar el cuerpo a la actividad física y evitar lesiones, manteniendo la calma y sabiendo como actuar en caso de que se produzca algún accidente en contextos de práctica motriz; cuidar y respetar el material.

- Competencia específica 2: Descubrir, reconocer y emplear los componentes cualitativos (coordinación y equilibrio) y cuantitativos (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad) de la motricidad de manera lúdica e integrada en diferentes situaciones y contextos, mejorando progresivamente su control y su dominio corporal.

En segundo lugar, tenemos las siguientes competencias específicas:

- Competencia específica 3: Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio.
- Competencia específica 4: Conocer y valorar los logros de distintos referentes del deporte de ambos géneros, reconociendo el esfuerzo, la dedicación y los sacrificios requeridos para alcanzar dichos éxitos.
- Competencia específica 5: Participar en actividades lúdico-recreativas de forma segura en los entornos natural y urbano y en contextos terrestres o acuáticos, conociendo otros usos desde la motricidad y adoptando actitudes de respeto, cuidado y conservación de dichos entornos.

SABERES BÁSICOS ESTABLECIDOS PARA CADA CURSO.

Atendiendo al decreto 66/2022 tenemos dos saberes básicos principales establecidos para 1º de Educación Primaria en Educación Física, los cuales son:

1. Vida activa y saludable: aborda la salud física, la salud mental y la salud social a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico-deportiva, incorporando la perspectiva de género y rechazando los comportamientos

antisociales o contrarios a la salud que pueden producirse en estos ámbitos, incidiendo en la importancia de la nutrición sana y responsable.

2. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices, se centra, por un lado, en el desarrollo de los procesos dirigidos a regular la respuesta emocional del alumnado ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, y, por otro, incide sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas e inclusivas entre los participantes en este tipo de contextos motores.

De manera secundaria tenemos dos saberes básicos vinculados a las Unidad Didáctica:

1. La organización y gestión de la actividad física, comprende cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y autorregulación de proyectos motores y la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.
2. La autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices, se centra, por un lado, en el desarrollo de los procesos dirigidos a regular la respuesta emocional del alumnado ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, y, por otro, incide sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas e inclusivas entre los participantes en este tipo de contextos motores.

SUJETOS POR CLASE. NÚMERO Y CARACTERÍSTICAS.

La clase cuenta con una ratio de 12 alumnos, 6 chicas y 6 chicos, de 6 y 7 años dependiendo de la fecha de su cumpleaños.

Cotamos con una clase donde los 12 alumnos han tenido algún contacto, sea en la playa o en la piscina, con el mundo acuático. Diez alumnos saben nadar sin ningún tipo de dificultad, mientras que dos alumnos

únicamente han tenido familiarización con el entorno acuático, pero no han desarrollado las habilidades necesarias para saber nadar.

En cuanto a la diversidad funcional, solamente contamos con un único alumno que necesita atención especializada. Dicho alumno tiene dislexia.

MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La mayor medida que llevaremos a cabo para atender al niño con dislexia será insertar dibujos para ayudar a la comprensión del reto, así como imprimir y plastificar las tablas con dichos retos para que pueda utilizarlos en cualquier momento.

Preguntaremos al alumno en diversas ocasiones si lo ha entendido. Y, de igual manera, a la hora de dejarle autonomía para practicar el reto nos fijaremos si lo está haciendo correctamente o, por el contrario, no ha comprendido los conceptos.

Para el alumnado que no sabe nadar dedicaremos 45 minutos, la mitad de la parte principal, para enseñar y practicar en la piscina de iniciación las habilidades acuáticas necesarias para aprender a nadar.

EVALUACIÓN.

De acuerdo con López Pastor (2006), para realizar la evaluación de la Unidad Didáctica vamos a usar una evaluación formativa y compartida al final de todas las sesiones. Por otro lado, también es sumativa porque al final de cada sesión vamos a ir anotando si se van cumpliendo o no los retos.

Por lo mencionado anteriormente clasificaremos la evaluación en cuatro momentos:

- 1) En función de a quién o qué se evalúa:
 - Evaluación del alumnado: Evaluaremos al alumnado atendiendo a si ha realizado correctamente cada reto o no.

- Evaluación del profesorado: Después de cada sesión, anotaremos las opiniones del alumnado y, si ha comprendido los retos o no. La evolución del alumnado depende, en gran medida, de la evolución del profesorado.
 - Evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje: Tras cada asamblea, anotaremos todas las sensaciones, miedos y opiniones de cada sesión, buscando así puntos de mejora y puntos fuertes, para más adelante, poder cambiarlo.
- 2) En función de quienes son los encargados de hacer el reto:
- Autoevaluación: una persona se evalúa a su misma. Cuando un alumno se evalúa a sí mismo y piensa que está preparado para realizar el reto llama a un profesor o un encargado para visualizar la realización de la actividad.
 - Evaluación compartida: proceso posterior a la autoevaluación del alumnado, en el que el profesor dialoga con el alumno sobre dicha autoevaluación y su proceso de aprendizaje y llega a acuerdos sobre las decisiones a adoptar. Esta es el tipo de evaluación más utilizada a lo largo de la Unidad Didáctica, ya que, después de cada sesión se realizará una asamblea para realizar una reflexión crítica acerca de cada sesión y, los retos que se realizan en cada una.
- 3) En función de la finalidad:
- Formativa: La evaluación formativa y compartida con orientación dialogica es el tipo de evaluación que se privilegia en el modelo RIRC (Castanedo-Alonso & Capllonch, 2017). Durante el proceso formativo, el alumnado toma conciencia, a través de interacciones dialógicas con el profesor o profesora, de lo que está haciendo, cómo lo está haciendo, por qué y para qué lo está haciendo. Estas interacciones en las que el profesorado aporta feedback formativo al alumnado facilitan que el aprendizaje se produzca en la dirección y tiempo deseados.
- 4) En función del momento:

- Final: al final del periodo de tiempo (durante la Unidad Didáctica). Se tendrán en cuenta el número de retos conseguidos a lo largo del mes de mayo.

APORTACIONES DEL MODELO RIRC A LAS COMPETENCIAS CLAVE.

El presente documento, Trabajo Fin de Grado, consta de una Unidad Didáctica que, a través del modelo Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC) contribuye al desarrollo de las competencias clave.

El trabajo colabora a la competencia de la comunicación lingüística, ya que colabora a la hora de fomentar la comunicación del alumnado con sus iguales y la comunicación docente-alumno. Los alumnos y las alumnas aprenden a establecer vínculos comunicativos con sus compañeros, a resolver problemas a través del diálogo y aprenden a comunicarse y pedir ayuda de manera respetuosa.

Por otro lado, fomenta la competencia aprender a aprender gracias al método innovador RIRC, que aporta nuevas fuentes de conocimiento y métodos para llegar a los objetivos deseados. Este innovador método ayuda a adquirir nuevas habilidades adaptándose a las nuevas necesidades del alumnado, las cuales van cambiando y adaptándose a la nueva sociedad.

También, fomenta las competencias sociales y cívicas, sobre todo, a la hora de establecer vínculos más fuertes y el trabajo colaborativo y cooperativo para lograr un objetivo en común. El método RIRC fomenta el trabajo en equipo, creando así vínculos y fomentando los ya existentes.

SEGUNDO BLOQUE (APARTADOS ESPECÍFICOS):

En el segundo bloque se tratan los apartados específicos de la Unidad Didáctica. Los cuales son 11: la introducción sobre la modalidad y la etapa/curso a la que se dirige, los objetivos didácticos y los contenidos, la metodología que se lleva a cabo durante el desarrollo de la Unidad Didáctica, las agrupaciones, los criterios de evaluación y criterios de calificación, la educación en valores (ODS), los materiales y los espacios, los materiales curriculares para el alumnado, la secuenciación y temporalización de las sesiones (descripción de cada sesión), los puntos fuertes y puntos débiles de la Unidad Didáctica y, por último, las referencias bibliográficas y páginas web de interés.

INTRODUCCIÓN: MODALIDAD (HH.AA.) Y ETAPA/CURSO A LA QUE SE DIRIGE.

La presente Unidad Didáctica trata sobre las habilidades acuáticas atendiendo al modelo de Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC), diseñada para el primer ciclo de Educación Primaria, concretamente el primer curso. La UD está dirigida para el área de Educación Física.

OBJETIVOS DIDÁCTICOS Y SABERES.

- El objetivo principal de la Unidad Didáctica es iniciar a las habilidades acuáticas a través del modelo Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida para el curso de primero de Educación Primaria en el colegio concertado Las Mercedarias de Santander en el curso escolar 2023-2024; deben respetar los materiales; Descubrir, reconocer y emplear los componentes cualitativos (coordinación y equilibrio) y cuantitativos (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad) de la motricidad de manera lúdica e integrada en diferentes situaciones y

contextos, mejorando progresivamente su control y su dominio corporal.

En cuanto a los saberes básicos, podemos establecer los siguientes:

- Partes del cuerpo y su intervención en el movimiento. Recordando como se llama cada parte y su localización en el cuerpo humano. Así como el movimiento que se debe ejecutar para llevar a cabo la correcta maniobra.
- Toma de conciencia del propio cuerpo con relación a la tensión, relajación y tono muscular antes, durante y después de practicar cada reto. Cada ejercicio nos hace tener relajados y en tensión diferentes partes del cuerpo humano.
- La respiración. Se trata seguramente del contenido más trabajado durante toda la Unidad Didáctica ya que, desde el momento en el que el alumno entra en el agua le cambia la respiración y debe aprender a controlarla.
- El equilibrio, ya que el entorno acuático ayuda a la mejora del desarrollo del propio equilibrio de la persona.
- Coordinación. El alumnado para realizar cualquiera de los retos necesita desarrollar su propia coordinación, y mejorarla con cada actividad. La mejora de la coordinación se trabaja desde el momento en el que el niño entra en el agua, tanto en piscinas profundas como de iniciación.
- Fomento del espíritu olímpico. A la hora de conseguir cada uno de los retos estamos fomentando el espíritu competitivo con uno mismo y el colaborativo con el resto de los compañeros para lograr un objetivo común.
- La actividad física y el deporte como medio de utilización positiva del tiempo de ocio, disfrute personal y relación social. Es importante que los alumnos disfruten con la práctica de las actividades programadas.
- La comunicación en la Educación Física. Los alumnos deben aprender la comunicación propia del ámbito deportivo.

METODOLOGÍA (RIRC).

La metodología que usaremos para poner en marcha la Unidad Didáctica será el nuevo modelo llamado Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC). El modelo RIRC es una metodología nacida en el año 2020 basada en la utilización de retos tanto de manera individual como grupal y que se fundamenta principalmente en 10 claves:

- 1) Garantizar la presencia de los principios básicos de la educación inclusiva.
- 2) Garantizar la presencia de los principios de aprendizaje dialógico.
- 3) Asegurar aprendizajes con interacciones.
- 4) Dirigir la enseñanza a máximos.
- 5) Proporcionar un alto nivel de apoyo al alumnado.
- 6) Ofrecer información y feedback efectivo.
- 7) Fomentar altos niveles de responsabilidad individual y compartida.
- 8) Apoyar la autonomía.
- 9) Privilegiar la evaluación formativa y compartida con orientación dialógica.
- 10) Revisar los fundamentos que sustentan el modelo.

AGRUPACIONES.

Durante todas las sesiones y, junto con ello, todos los retos, se realizarán las siguientes agrupaciones:

- Agrupaciones individuales: 13. Comprende los retos 1, 3, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17 y 18.
- Agrupaciones en pareja: 3. Comprende los siguientes retos: 6, 7 y 13.
- Agrupaciones de 4 alumnos: 1. Comprende el siguiente reto: 2.
- Agrupaciones de 6 alumnos: 1. Comprende el siguiente reto: 4.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.

Para llevar a cabo el seguimiento de que los alumnos hayan cumplido con éxito todos los retos usaremos la tabla presentada a continuación:

TABLA 3 - SEGUIMIENTO DE LOS RETOS.

	Alumno 1	Alumno 2	Alumno 3	Alumno 4	Alumno 5	Alumno 6	Alumno 7	Alumno 8	Alumno 9	Alumno 10	Alumno 11	Alumno 12
Reto 1												
Reto 2												
Reto 3												
Reto 4												
Reto 5												
Reto 6												
Reto 7												
Reto 8												
Reto 9												
Reto 10												
Reto 11												
Reto 12												
Reto 13												
Reto 14												
Reto 15												
Reto 16												
Reto 17												
Reto 18												

Cada vez que un alumno, pareja o grupo realizan un reto con éxito se marca con una "X" el reto realizado, y pueden pasar al siguiente.

La evaluación consta en saber cuántos retos han conseguido al final de la Unidad Didáctica. Cada reto conseguido vale 0,55 puntos. Esta puntuación al finalizar la Unidad Didáctica se sumará todos los puntos

obtenidos durante el curso y, esto nos dará, una puntuación sobre 10, que supondrá la calificación final de la UD.

EDUCACIÓN EN VALORES (ODS).

Los ODS de la agenda 2030 vinculados con la Unidad Didáctica son:

- Número 3: Salud y bienestar, concretamente con el número 3.4. Enfermedades no transmisibles y salud mental. Dicho objetivo tiene como finalidad reducir en un tercio la mortalidad prematura por enfermedades no transmisibles mediante la prevención y el tratamiento y promover la salud mental y el bienestar. La UD hace referencia a este objetivo en cada momento en el que nosotros, como docentes, enseñamos al niño a tener unas rutinas de higiene y de salud cada vez que hace deporte. También, a la hora de preocuparnos por su salud mental, brindándoles apoyo y soluciones ante cualquier problema.
- Número 4: Educación de calidad, concretamente el número 4.5. Disparidad de género y colectivos vulnerables, cuya finalidad es eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad. Cuando seleccionamos los retos, antes de conocer al alumnado, lo hacemos sin saber el número de alumnas y alumnos que tendremos, los alumnos con alguna distinción. Por lo que, los retos propuestos son iguales para todos, sin atender a las diferencias de género o discapacidades. En definitiva, se les pide lo mismo a todos, sin excepciones.

También atiende al apartado 4.7. Educación global para el desarrollo sostenible: asegura que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos

humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. Se hace referencia a este punto cada vez que enseñamos al alumnado a respetar y cuidar el medio que nos rodea y, en este caso, más específicamente el medio acuático.

- Número 5: Igualdad de género, concretamente el apartado 5.1. Poner fin a la discriminación: poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo. Esta Unidad Didáctica fomenta este apartado, ya que a la hora de elaborar los retos se tiene en cuenta a las mujeres como un igual y, también a la hora de llevarlos a cabo, todo el alumnado participa en igualdad de condiciones.

MATERIALES Y ESPACIOS.

El espacio necesario para realizar los retos será la piscina cubierta Municipal de Santander, ubicada en La Albericia. Dicha piscina se localiza en el complejo deportivo Ruth Beitia. Al tratarse de una piscina municipal está, en su mayor proporción, subvencionada por el estado y, por ello, es más fácil que nos reserven una calle o una zona determinada para acudir con el alumnado sin coste alguno o, en su defecto, con una rebaja mayor. Esto hará más sencillo que todo el alumnado pueda ir sin inconvenientes económicos.

En cuanto a los materiales necesarios son los siguientes:

- 12 flotadores.
- 12 pull-boy.
- 6 pelotas.
- 6 balones.
- 12 tablas.
- 1 corchera.
- 10 aros.

MATERIALES CURRICULARES PARA EL ALUMNADO.

Los materiales curriculares necesarios para el desarrollo de la Unidad Didáctica constarán únicamente de 18 tablas, impresas y plastificadas por el profesor, que expliquen en cada una de ellas los retos que se realizarán dicho día. Estas tablas se llevarán a la piscina para que puedan estar a disposición del alumnado cada vez que un alumno quiera recordar los detalles del reto que deben realizar. Se muestran las tablas de cada reto en el Anexo I.

SECUENCIACIÓN Y TEMPORALIZACIÓN DE LAS SESIONES. DESCRIPCIÓN DE CADA SESIÓN.

La Unidad Didáctica se llevará a cabo en el mes de mayo del año 2024 y constará de 7 sesiones que se distribuirán de la siguiente manera:

TABLA 4 - MES DE MAYO

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
		1	2 1º S.	3	4	5
6	7 2º S.	8	9 3º S.	10	11	12
13	14 4º S.	15	16 5º S.	17	18	19
20	21 6º S.	22	23 7º S.	24	25	26
27	28	29	30	31		

Se realizarán dos sesiones por semana, que constarán de dos horas cada una, en ellas entra el tiempo de preparación y cambio de vestimenta y la ducha posterior. Las sesiones se realizarán los martes y jueves, 10:30 a 12:30 de la mañana.

La elección del mes de mayo es debido a que el tema seleccionado les gusta mucho a los niños y niñas y, también, es una manera de relajarse al finalizar el curso escolar. También, influye el tiempo atmosférico, porque se debe tener en cuenta que las niñas y niños salen de la piscina con el pelo mojado y, para evitar, problemas de salud como constipados o gripes y, por ello, es mejor hacerlo en un tiempo en el que haya más posibilidades de que haga bueno y/o sol.

A continuación, presento un resumen con las características de cada reto:

Habilidad acuática: Propulsión de brazos.	Nº 1
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual	
Materiales:	
<ul style="list-style-type: none"> - 1 Flotador por cada alumnado (total de 12). - 1 Pull-boy por cada alumno (total de 12). 	
Reto: Desplazarse durante 15 metros a estilo crol, con un flotador alrededor de la cintura y un pull-boy entre las piernas.	

Habilidad acuática: Familiarización.	Nº 2
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Grupal (3 grupos de 4 alumnos).	
Materiales:	
Reto: Los alumnos, cogidos al reposadero, irán desplazándose, pasando por detrás de los compañeros, siempre cogidos del borde, durante 20 metros.	

Habilidad acuática: Flotación.	Nº 3
Lugar: Piscina de iniciación.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales (por alumno):	
<ul style="list-style-type: none"> - 10 flotadores. - 1 pelota. 	
Retos: Se repartirán 10 flotadores por el agua a lo largo de la calle de la piscina y el alumno deberá ir esquivándolos sin tocarlos mientras empuja con el pecho una pelota. El alumno deberá recorrer 20 metros.	

Habilidad acuática: Flotación y buceo.	Nº 4
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: 2 grupos de 6 alumnos.	
Materiales:	
<ul style="list-style-type: none"> - 2 pelotas. 	
Retos: En fila uno tras otro y con las piernas separadas, ir pasando entre las mismas y hacia atrás una pelota, sin que salga a la superficie hasta llegar al último de la fila, durante 15 metros. Es obligatorio realizar buceo para pasar entre las piernas del compañero. En caso de que el balón salga a la superficie los alumnos deberán comenzar desde cero el reto.	

Habilidad acuática: Flotación	Nº 5
Lugar: Piscina de iniciación.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
<ul style="list-style-type: none"> - 3 flotadores circulares por cada alumno. 	
Retos: El profesor proporcionará a cada alumno tres flotadores circulares para que, consiga una flotación horizontal en completa relajación durante 10 segundos.	

Habilidad acuática: Flotación	Nº 6
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Parejas.	
Materiales: - 1 balón (6 balones).	
Reto: Un alumno junto al otro y mirando al frente, manteniéndose en equilibrio, pasarse el balón lateralmente 30 pases con ambas manos sin que el balón caiga al agua.	

Habilidad acuática: Propulsión de brazos y propulsión de piernas.	Nº 7
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Parejas.	
Materiales: - 1 pelota (total de 6 pelotas).	
Reto: Desplazarse durante 30 metros (ida y vuelta de 15 metros), uno junto al otro empujando la pelota con los brazos mientras nadan a crol.	

Habilidad acuática: Flotación.	Nº 8
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
Reto: Partiendo de la posición de “medusa” pasar a flotación horizontal ventral 2 veces completas.	

Habilidad acuática: Flotación.	Nº 9
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	

- 2 flotadores circulares por alumno.

Reto: Realizar una flotación dorsal con un flotador alrededor de una mano y de un pie durante 15 segundos.

Habilidad acuática: Propulsión de piernas.	Nº 10
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
<ul style="list-style-type: none"> - 1 tabla por alumno. 	
Reto: En posición vertical y con una tabla entre las piernas, el alumno debe desplazarse la distancia de 30 metros (la ida y vuelta de 15 metros) en un tiempo máximo de un minuto.	

Habilidad acuática: Buceo y propulsión de piernas.	Nº 11
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
Reto: Descender verticalmente hasta quedar de pie sobre el fondo durante 5 segundos, y con un pequeño impulso subir.	

Habilidad acuática: Propulsión de piernas y propulsión de brazos.	Nº 12
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
<ul style="list-style-type: none"> - Corchera. 	
Reto: Nadando a estilo crol junto a la corchera, un brazo se impulsa normalmente, y el del lado de la corchera la coge y tracciona con ella,	

recorriendo la distancia de 30 metros (ida y vuelta de 15 metros cada uno) en el tiempo máximo de un minuto.

Habilidad acuática: Propulsión de brazos y propulsión de piernas.	Nº 13
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Parejas.	
Materiales:	
Reto: Uno de la pareja nada de espalda, únicamente los brazos, y el compañero cogido a sus pies y en la misma posición hace pies de espalda. Deben hacer 25 metros (la ida de la calle) de una manera y la vuelta de la calle (los otros 25 metros) deben volver con los papeles a la inversa.	

Habilidad acuática: Flotación y buceo.	Nº 14
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
Reto: Partiendo de flotación vertical, expulsar el aire lentamente por la boca y la nariz, y cuando no quede, aguantar diez segundos en apnea sentados en el fondo de la piscina.	

Habilidad acuática: Flotación.	Nº 15
Lugar: Piscina de iniciación.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
Reto: Realizar una vertical de brazos en el fondo de la piscina, es decir, el pino boca abajo con la cabeza dentro del agua y los pies fuera. Durante al menos 20 segundos.	

Habilidad acuática: Flotación.	Nº 16
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
Reto: Cada alumno deberá realizar la voltereta debajo del agua dos veces seguida. Primeramente, las volteretas se realizarán para delante, podrán coger aire y, seguidamente, se efectuarán dos volteretas seguidas para detrás. Deberán llevar a cabo el reto en un tiempo máximo de 2 minutos.	

Habilidad acuática: Propulsión de brazos.	Nº 17
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
- 1 tabla por cada alumno (12 tablas).	
Reto: Mantener el equilibrio sentados sobre una tabla e impulsarse con los brazos para recorrer la distancia de 30 metros (15 de ida y 15 de vuelta) en un tiempo máximo de 5 minutos.	

Habilidad acuática: Buceo.	Nº 18
Lugar: Piscina profunda.	
Agrupamiento: Individual.	
Materiales:	
- 10 aros por alumno.	
Reto: Se repartirán 10 aros en el fondo de la piscina y el alumno deberá bucear hasta ellos, recogerlos y volver al punto de partida en un tiempo máximo de 2 minutos.	

Las sesiones constan de 120 minutos, 15 minutos para la ida y la vuelta, 10 minutos para la llegada a las instalaciones, 90 minutos para el desarrollo de la sesión (20 minutos para la parte inicial, 60 minutos para

la parte principal y 10 minutos para la parte final), y 5 minutos para la asamblea. En las siguientes tablas podemos ver, de manera resumida, cada una de las 7 sesiones en las que se resume la Unidad Didáctica:

SESIÓN 1
<p>Llegada a las instalaciones (10 minutos):</p> <p>A la llegada a las instalaciones, enseñaremos al alumnado donde están los vestuarios y les daremos tiempo para cambiarse de ropa y prepararse para adentrarse en el agua.</p>
<p>Desarrollo de la sesión: (90 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Parte inicial (20 minutos): En la primera parte de la sesión daremos la bienvenida a la piscina y explicaremos donde se localiza cada zona. También, indicaremos cual es el punto de reunión de la piscina. - Parte principal (60 minutos): Aprovecharemos este tiempo para hablar con el alumnado sobre los peligros del agua y sus características. También, sobre las normas que debemos respetar y llevar a cabo durante toda la Unidad Didáctica. Por último, les explicaremos los 3 retos de la sesión dos para que vayan practicando, siempre y cuando tengan en cuenta todas las normas claras. - Parte final (10 minutos): Durante estos 10 minutos los alumnos y alumnas podrán relajarse dentro del agua.
<p>Asamblea:</p> <p>Para finalizar la sesión realizaremos una asamblea donde cada uno podrá aportar las sensaciones, los pensamientos y miedos percibidos durante el tiempo en el que hayan estado en el agua. Por otro lado,</p>

también daremos tiempo para hablar sobre los miedos que puedan surgir a la hora de realizar las siguientes sesiones.

Materiales:

SESIÓN 2

Llegada a las instalaciones (10 minutos):

A la llegada a las instalaciones, les daremos 10 minutos a los alumnos y alumnas para cambiarse de ropa y, tras estar listos, quedaremos en el punto de reunión de la piscina.

Desarrollo de la sesión: (90 minutos)

- **Parte inicial (20 minutos):**

Explicaremos los retos número 1, 2 y 3. Daremos un breve tiempo para preguntas y, en caso de que sea necesario, haremos una demostración física del reto que no ha sido comprendido al completo.

- **Parte principal (60 minutos):**

Durante la parte principal dejaremos al alumnado practicar los tres retos expuestos ese día. Según vayan superando los retos el alumno llamará a un profesor o supervisor para acreditar que lo ha realizado y, en consecuencia, poner una “X” en la tabla de “registro de retos”.

- **Parte final (10 minutos):**

Dejaremos 10 minutos para la relajación. Durante este tiempo pondremos música para que los alumnos se relajen.

Asamblea:

Para finalizar la sesión realizaremos una asamblea donde cada uno podrá aportar sus sensaciones, pensamientos y miedos percibidos durante el tiempo en el que hayan estado en el agua. Por otro lado,

también daremos tiempo para hablar sobre los miedos que puedan surgir a la hora de realizar las siguientes sesiones.

Materiales:

- 12 flotadores.
- 12 pull-boy.
- 1 pelota.

SESIÓN 3

Llegada a las instalaciones (10 minutos):

A la llegada a las instalaciones, les daremos 10 minutos a los alumnos y alumnas para cambiarse de ropa y, tras estar listos, quedaremos en el punto de reunión de la piscina.

Desarrollo de la sesión: (90 minutos)

- **Parte inicial (20 minutos):**
Explicaremos los retos número 4, 5 y 6. Daremos un breve tiempo para preguntas y, en caso de que sea necesario, haremos una demostración física del reto que no ha sido comprendido al completo.
- **Parte principal (60 minutos):**
Durante la parte principal dejaremos al alumnado practicar los tres retos expuestos ese día. Según vayan superando los retos el alumno llamará a un profesor o supervisor para acreditar que lo ha realizado y, en consecuencia, poner una “X” en la tabla de “registro de retos”.
- **Parte final (10 minutos):**
Dejaremos 10 minutos para la relajación. Durante este tiempo pondremos música para que los alumnos se relajen.

Asamblea:

Para finalizar la sesión realizaremos una asamblea donde cada uno podrá aportar sus sensaciones, pensamientos y miedos percibidos durante el tiempo en el que hayan estado en el agua. Por otro lado, también daremos tiempo para hablar sobre los miedos que puedan surgir a la hora de realizar las siguientes sesiones.

Materiales:

- 2 pelotas
- 3 flotadores.
- 6 balones.

SESIÓN 4

Llegada a las instalaciones (10 minutos):

A la llegada a las instalaciones, les daremos 10 minutos a los alumnos y alumnas para cambiarse de ropa y, tras estar listos, quedaremos en el punto de reunión de la piscina.

Desarrollo de la sesión: (90 minutos)

- **Parte inicial (20 minutos):**
Explicaremos los retos número 7, 8 y 9. Daremos un breve tiempo para preguntas y, en caso de que sea necesario, haremos una demostración física del reto que no ha sido comprendido al completo.
- **Parte principal (60 minutos):**
Durante la parte principal dejaremos al alumnado practicar los tres retos expuestos ese día. Según vayan superando los retos el alumno llamará a un profesor o supervisor para acreditar que lo ha realizado y, en consecuencia, poner una "X" en la tabla de "registro de retos".
- **Parte final (10 minutos):**

Dejaremos 10 minutos para la relajación. Durante este tiempo pondremos música para que los alumnos se relajen.

Asamblea:

Para finalizar la sesión realizaremos una asamblea donde cada uno podrá aportar sus sensaciones, pensamientos y miedos percibidos durante el tiempo en el que hayan estado en el agua. Por otro lado, también daremos tiempo para hablar sobre los miedos que puedan surgir a la hora de realizar las siguientes sesiones.

Materiales:

- 6 pelotas.
- 12 flotadores.

SESIÓN 5

Llegada a las instalaciones (10 minutos):

A la llegada a las instalaciones, les daremos 10 minutos a los alumnos y alumnas para cambiarse de ropa y, tras estar listos, quedaremos en el punto de reunión de la piscina.

Desarrollo de la sesión: (90 minutos)

- **Parte inicial (20 minutos):**
Explicaremos los retos número 10, 11 y 12. Daremos un breve tiempo para preguntas y, en caso de que sea necesario, haremos una demostración física del reto que no ha sido comprendido al completo.
- **Parte principal (60 minutos):**
Durante la parte principal dejaremos al alumnado practicar los tres retos expuestos ese día. Según vayan superando los retos el alumno llamará a un profesor o supervisor para acreditar que

lo ha realizado y, en consecuencia, poner una “X” en la tabla de “registro de retos”.

- **Parte final (10 minutos):**

Dejaremos 10 minutos para la relajación. Durante este tiempo pondremos música para que los alumnos se relajen.

Asamblea:

Para finalizar la sesión realizaremos una asamblea donde cada uno podrá aportar sus sensaciones, pensamientos y miedos percibidos durante el tiempo en el que hayan estado en el agua. Por otro lado, también daremos tiempo para hablar sobre los miedos que puedan surgir a la hora de realizar las siguientes sesiones.

Materiales:

- 12 tablas.
- Corchera.

SESIÓN 6

Llegada a las instalaciones (10 minutos):

A la llegada a las instalaciones, les daremos 10 minutos a los alumnos y alumnas para cambiarse de ropa y, tras estar listos, quedaremos en el punto de reunión de la piscina.

Desarrollo de la sesión: (90 minutos)

- **Parte inicial (20 minutos):**

Explicaremos los retos número 13, 14 y 15. Daremos un breve tiempo para preguntas y, en caso de que sea necesario, haremos una demostración física del reto que no ha sido comprendido al completo.

- **Parte principal (60 minutos):**

Durante la parte principal dejaremos al alumnado practicar los tres retos expuestos ese día. Según vayan superando los retos el alumno llamará a un profesor o supervisor para acreditar que lo ha realizado y, en consecuencia, poner una “X” en la tabla de “registro de retos”.

- **Parte final (10 minutos):**

Dejaremos 10 minutos para la relajación. Durante este tiempo pondremos música para que los alumnos se relajen.

Asamblea:

Para finalizar la sesión realizaremos una asamblea donde cada uno podrá aportar sus sensaciones, pensamientos y miedos percibidos durante el tiempo en el que hayan estado en el agua. Por otro lado, también daremos tiempo para hablar sobre los miedos que puedan surgir a la hora de realizar las siguientes sesiones.

Materiales:

SESIÓN 7

Llegada a las instalaciones (10 minutos):

A la llegada a las instalaciones, les daremos 10 minutos a los alumnos y alumnas para cambiarse de ropa y, tras estar listos, quedaremos en el punto de reunión de la piscina.

Desarrollo de la sesión: (90 minutos)

- **Parte inicial (20 minutos):**

Explicaremos los retos número 16, 17 y 18. Daremos un breve tiempo para preguntas y, en caso de que sea necesario, haremos una demostración física del reto que no ha sido comprendido al completo.

- **Parte principal (60 minutos):**

Durante la parte principal dejaremos al alumnado practicar los tres retos expuestos ese día. Según vayan superando los retos el alumno llamará a un profesor o supervisor para acreditar que lo ha realizado y, en consecuencia, poner una “X” en la tabla de “registro de retos”.

- **Parte final (10 minutos):**

Dejaremos 10 minutos para la relajación. Durante este tiempo pondremos música para que los alumnos se relajen.

Asamblea:

Para finalizar la sesión realizaremos una asamblea donde cada uno podrá aportar sus sensaciones, pensamientos y miedos percibidos durante el tiempo en el que hayan estado en el agua. Por otro lado, también daremos tiempo para hablar sobre los miedos que puedan surgir a la hora de realizar las siguientes sesiones.

Materiales:

- 12 tablas.
- 10 aros.

PUNTOS FUERTES Y PUNTOS DÉBILES.

El mayor punto fuerte de mi Unidad Didáctica es la aportación de información sobre el nuevo modelo de Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC). También ayuda a la comunidad educativa a encontrar nuevos métodos que se adapten a las nuevas necesidades de la sociedad, que fomenten el trabajo con los compañeros y que mejore la relación con estos y con el profesorado.

Por otro lado, un punto débil de la Unidad Didáctica es el medio en el que se debe realizar. No todos los colegios pueden optar a unas instalaciones

donde haya un espacio dentro de la piscina destinado al alumnado. También, un punto débil sería la poca información que se puede encontrar acerca del método innovador de Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS, Y PÁGINAS WEB DE INTERÉS.

- Castanedo, J. M. (2021). Aplicación del aprendizaje dialógico en el área de Educación Física: Modelo inclusivo “Retos interactivos con Responsabilidad Compartida” (Tesis Doctoral). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Decreto 66/2022, de 7 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil y de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (2008).
- López Pastor, V.M. (coord.) (2006). La evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. Madrid: Miño y Dávila.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (2022).
- Méndez Giménez, A., & Fernández-Río, J. (2011). Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida. Sevilla: Wanceulen.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES DEL TFG.

El presente Trabajo Fin de Grado tiene como objetivo principal la creación de una Unidad Didáctica sobre las habilidades acuáticas con un nuevo método innovador llamado Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida para el curso de 1º de Educación Primaria en la asignatura de Educación Física.

Como se ha mencionado anteriormente, llevamos a cabo un nuevo método innovador llamado Retos Interactivos con Responsabilidad Compartida (RIRC), ya que hará que el alumnado no solo adquiere una gran cantidad de conocimientos y es capaz de realizar retos muy por encima de sus posibilidades, sino también aprenden a trabajar de manera conjunta, apoyándose los unos en los otros y trabajando juntos para llegar a conseguir un objetivo común.

En cuanto a las limitaciones del TFG, la mayor y principal sería la imposibilidad de consultar trabajos publicados en las bases de datos, como Dialnet, que podrían fundamentar de manera teórica y práctica la Unidad Didáctica presente en el trabajo.

No existe variedad de documentación sobre el tema por lo que, enterarse y aprender sobre este nuevo método es complicado, y con ello, su propagación para llevarlo a cabo por más profesores, en distintos colegios e institutos, e incluso, en distintas comunidades, tiene un alto grado de dificultad.

Para finalizar este apartado, enumero y describo de manera breve las futuras líneas de investigación unidas al Trabajo Fin de Grado. La primera, es la propuesta de ejecutar la Unidad Didáctica en un centro educativo para obtener



datos reales de dicha Unidad Didáctica, pudiendo modificar tanto los retos como la planificación. Y la segunda, es la propuesta de llevar a cabo esta misma Unidad Didáctica con el mismo modelo innovador (RIRC) adaptado a otros deportes, para observar, si los resultados son de la misma calidad, mejor o peor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2012). *Escuelas democráticas* (5 ed). Madrid: Morata.
- Aubert, A., Flecha-Fernández de Sanmamed, A., García-Yeste, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2013). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información* (4a ed.). Barcelona: Hipatia.
- Bompá, T. (1983). *Theory and Methodology of training*. Dubuque (Iowa): Kendall-Hunt.
- Bruner, J. (2012). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- Castanedo-Alonso, J. M., & Capllonch, M. (2017). La evaluación formativa y compartida en el modelo inclusivo retos individuales con responsabilidad compartida. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje* 3 (2), 118-126. Doi:10.22370/ieya.2017.3.2.710
- Castanedo-Alonso, J. M., & Capllonch, M. (2019). Socialización preventiva de la violencia de género y el bullying en Educación Física a través de la evaluación dialógica. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 5(2), 293-299. Doi:10.22370/ieya.2019.5.2.1622
- Cervantes, C. M., Lieberman, L. J., Magnésio, B., & Wood, J. (2013). Peer tutoring: Meeting the “demands of Inclusion in physical education today”. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 84, 43-48.
- Cohen, R., & Zach, S. (2013). Building pre-service teaching efficacy: a comparison of instructional models. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18 (4), 376-388. Doi:10.1080/17408989.2012.690374
- Colwin, C. (1992). *Swimming into the 21st Century*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Corlett, G. (1980). *Swimming Teaching. Theory and Practice*. Kaye y Ward. London.

- Costill, D. Maglisco, E. y Richardson, A. (1992). *Swimming*. FINA. Oxford.
- Counsilman, J. (1980). *Natación Competitiva*. Entrenamiento Técnico y Táctico. Barcelona: Hispano Europea.
- Counsilman, J. (1988). *La Natación. Ciencia y Técnica para la preparación de Campeones*. Barcelona. Hispano Europea.
- Flecha, R. (2015). INCLUD-ED Consortium. Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe . London: Springer.
- Fletcher, T., & Baker, K. (2015). Prioriting classroom community and organization in physical education teacher education. *Teaching Education*, 26 (1), 94-112. Doi:10.1080/10476210.2014.957667
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol*: El Roure Barcelona.
- Fuller, B., Gulbrandson, K., & Herman-Ukasick, B. (2013). Bully prevention in the physical education classroom. *Strategies*, 26 (6), 3-8. Doi:10.1080/08924562.2013.839425
- Goodyear, V., & Dudley, D. (2015). “I’m a facilitator of learning!” Understanding what teachers and students do within student-centered physical education models. *Quest*, 67 (3), 274-289. Doi:10.1080/00336297.2015. 1051236
- Griggs, G., & Medcalf, R. (2015). Inclusive pedagogy in physical education. *International Perspectives on Inclusive Education*, 7, 119-137. Doi:10.1108/S1479-363620150000007013
- Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Van Petegem, S. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students’ motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and dark side of motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 16 (3), 26-36. Doi:10.1016/j.psychsport.2014.08.013
- INCLUDED-Consortium (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE), Ministerio de Educación.

- Juárez Santos-García, D. (2020). Habilidades motrices en el medio acuático. *RIAA. Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 4(8), 51-52. <https://doi.org/10.21134/riaa.v4i8.1296>
- Kirk, D. (2013). Educational value and models-based practice in physical education. *Educational Philosophy and Theory*, 45 (9), 973-986. Doi:10.1080/00331857.2013.785352
- Kok, M., Komen, A., van Capelleveen, L., & van der Kamp, J. (2019). The effects of self-controlled video feedback on motor learning and self-efficacy in a Physical Education setting: an exploratory study on the shot-put. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25 (1), 49-66. Doi:10.1080/17408989.2019.1688773
- López Pastor, V. M., Barba Martín, J. J., Monjas, R., Manrique, J. C., Heras, C., González, M., & Gómez, J. M. (2007). Trece años de evaluación compartida en Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7 (26), 69-86.
- López-Pastor, V. M., & Pérez-Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León.
- Martínez, B., & Niemelä, R. (2010). Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo. *Revista Educación y Pedagogías* (56), 69-77.
- Pérez, B., & Moreno, J. A. (2007). Importancia de la respiración en el aprendizaje acuático: fundamentación teórica e implicaciones prácticas. *Revista iberoamericana de psicomotricidad y técnicas corporales*, 27(7), 39-56.
- Pérez Porto, J., Gardey, A. (12 de marzo de 2012). *Buceo - Qué es, definición y concepto*. Definicion.de. Última actualización el 19 de septiembre de 2014. Recuperado el 3 de junio de 2023 de <https://definicion.de/buceo/>
- Reischle, K. (1993). *Biomecánica de la Natación*. Gymnos. Madrid.

- Roca, E. (2016). Formación dialógica del profesorado: Reencanto con la profesión docente. *Padres y Maestros*, -(367), 11-16. Doi: pym.i367.y2016.002
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25 (1), 64-67. Doi:10.1006/ceps.1999.1020
- UNICEF (2002). Quality education for all: from a girl's point of view. New York: UNICEF Recuperado de https://www.unicef.org/publications/files/pub_qualityeducation_en.pdf
- Vygotsky, L. (2012). El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores. In (1ª ed., pp. 226). Barcelona: Austral (p.o. 1979).
- Watkins, A. (2007). Evaluación e inclusión educativa: Aspectos fundamentales en el desarrollo de la normativa y su aplicación (A. Watkins Ed.). [Assessment in inclusive settings: Key issues for policy and practice]. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education, Recuperado de http://www.european-agency.org/sites/default/files/assessment-in-inclusive-setting-key-issues-for-policy-and-practise_Assessment_ES.pdf
- Wright, H., & Sugden, D. (1999). *Physical education for all: developing physical education in the curriculum for pupils with special educational needs*. London: David Fulton Publishers.