



Facultad de educación de Palencia

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

# **Análisis del grado de inclusión que genera el trabajo de las estrategias en el Juego Bueno**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

**AUTOR: LARA DE LA ROSA MARTÍN**

**TUTOR: NICOLÁS BORES CALLE**

**PALENCIA, 2019**

## RESUMEN/ ABSTRACT

Mediante la realización de este trabajo intento demostrar cómo las clases de Educación Física son importantes para realizar una enseñanza de calidad que implique a todos los alumnos y en la que aprendan todos juntos, independientemente de las características de cada uno, desde un punto de vista inclusivo.

Los pasos previos del trabajo han sido planificar y poner en práctica, durante mi periodo de prácticas, una Unidad Didáctica de estrategias a partir de un Juego Bueno. Las estrategias me permiten tener una visión más detallada de lo que ocurre en el juego. Stainback & Stainback (2016) argumentan que la manera de organizarse entre ellos es importante para que todos se sientan incluidos, apoyados, ligados y aceptados dentro del juego.

Trabajar las estrategias en el juego bueno supone la creación de un conflicto y esto genera una negociación que, en el momento que se resuelve mediante el diálogo, se consigue la inclusión. Esta propuesta en Educación Física me permite observar, identificar y eliminar aquellas barreras que impiden la plena inclusión prestando una atención especial aquellas personas con mayor riesgo de exclusión.

**Palabras clave:** Inclusión; Educación Física Escolar; Estrategias; Juego Bueno; Barreras de aprendizaje.

Through this document/work I try to demonstrate how physical education lessons are important in order to create a high-quality teaching in which all students are involved, and they can learn together, regardless of their personal qualities, from an inclusive point of view.

The previous steps of this document/work have been planning and implementing, during my period of internship, a didactic unit based on strategies of a Good Game. These strategies enable me to have a more detailed view about what happens during the game. Stainback & Stainback (2016) argued that the way of organisation between them is so important to feel included, supported, linked and accepted into the game.

Working strategies in the Good Game involves the creation of a conflict, this generates a negotiation that at the time is resolved by the dialog, the inclusion is achieved. This Physical Education proposal enables me watching, identifying and eliminating those barriers that not allow a full inclusion, focusing in those people who are in a higher risk situation of exclusion.

**Key Words:** Inclusion; School Physical Education; Strategies; Good Play; Learning Barriers

# ÍNDICE

RESUMEN/ ABSTRACT .....	2
ÍNDICE.....	3
INTRODUCCIÓN .....	5
1. JUSTIFICACIÓN .....	7
2. OBJETIVOS .....	9
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: INCLUSIÓN y JUEGO MOTOR REGLADO .....	10
3.1. LA INCLUSIÓN.....	10
3.1.1. LA EVOLUCIÓN DEL TÉRMINO INCLUSIÓN .....	10
3.1.2. DOS CONCEPTOS CONSECUTIVOS: INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN .....	11
3.1.2.1. ¿Qué es la integración?.....	11
3.1.2.2. ¿Qué es la inclusión?.....	13
3.1.3. DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN.....	16
3.2. EDUCACIÓN FÍSICA .....	17
3.2.1. EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA .....	17
3.2.2. EL JUEGO BUENO COMO FACILITADOR DE LA INCLUSIÓN .....	19
3.2.3. LAS ESTRATEGIAS EN EL JUEGO BUENO COMO MÉTODO INCLUSIVO .....	20
4. METODOLOGÍA.....	23
5. METAANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN .....	25
5.1. LA DIFERENCIA DE EDAD Y LAS ESTRATEGIAS.....	25
5.1.1. La influencia de la edad modifica las normas en el desarrollo de las estrategias .....	26
5.1.2. La influencia de la edad en los agrupamientos para el desarrollo de las estrategias .....	27
5.1.3. La influencia de la edad en la realización de las estrategias de defensa y ataque .....	28
5.1.3.1. Estrategias de ataque .....	28
5.1.3.2. Estrategias de defensa .....	28
5.2. LA INFLUENCIA DE LA CULTURA EN EL GÉNERO FEMENINO EN EL DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS .....	30
5.2.1. El género y la cultura en los agrupamientos para el desarrollo de las estrategias .....	30
5.2.2. La influencia de la cultura en el género femenino en la realización de las estrategias de defensa y ataque.....	31

5.2.2.1. Estrategias de ataque .....	32
5.2.2.2. Estrategias de defensa .....	33
5.3. EL CAMBIO DE ROLES EN EL DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS .....	34
5.3.1. El cambio de rol para incluir al alumnado de diferente edad, género y cultura en el desarrollo de las estrategias.....	34
5.3.1.1. Pasar de la acción impulsiva a la acción planificada .....	35
5.3.1.2. Pasar de la acción individualista a la acción compartida .....	36
5.3.1.3. Elaborar, aplicar y comprobar planes de acción con opciones.....	36
5.3.1.4. Conocer y utilizar diferentes elementos tácticos con los que planificar la acción.....	37
6. CONCLUSIONES .....	38
7. BIBLIOGRAFÍA .....	41
8. ANEXOS .....	46

# INTRODUCCIÓN

El término inclusión es un tanto complejo y, aunque no hay una definición precisa de este término, sí podemos entender que la idea general de inclusión es fomentar la participación adaptando la actividad a las diferentes características del alumnado para darles respuestas adecuadas a cada uno de ellos. De esta manera, el objetivo es la lucha contra la exclusión social para conseguir una educación eficaz de calidad.

Para poner la práctica este término en Educación Física, realicé una propuesta de intervención. Un contenido muy adecuado para trabajar la inclusión es el Juego Bueno, ya que según García Monge (2011), la característica principal de dicho contenido es la adaptación y participación de todo el alumnado adaptándolo a las características e intereses de cada uno. Así se podrá diferenciar, de una manera más exhaustiva, si en las aulas se practica la integración del alumnado o la inclusión, ya que son términos consecutivos.

En la presentación del presente TFG, se puede observar la existencia de dos secciones claramente diferenciadas. En la primera parte, se puede ver la evolución y la diferencia del término inclusión con el de integración. En la segunda parte, el desarrollo de una Educación Física Inclusiva, trabajando el contenido de Juego Bueno, en concreto, las estrategias en el Juego Bueno (García Monge , 2011).

Es necesario conocer el contexto donde se va a desarrollar la práctica. El estudio comienza durante mi estancia en prácticas en el CRA del Cerrato. En concreto, en el centro educativo de Tariego de Cerrato. En las horas de Educación Física los alumnos de la etapa de Educación Primaria permanecen reunidos en la misma aula. Los aspectos que se destacan, en la práctica, es la diferencia de edades, la influencia de la cultura sobre el género y la igualdad de condiciones del alumnado al cambiar de roles. Estos aspectos son necesarios conocerlos durante el desarrollo de la práctica, para comprobar si se realiza una inclusión plena en el aula.

Una vez realizada la intervención y haber obtenido todos los datos suficientes sobre los aspectos fundamentales, he realizado un análisis donde se puede observar cómo inciden los

aspectos de manera directa en la práctica. Aunque, la decisión de imponer roles en el juego, ha sido regulada por los sucesos ocasionados durante la práctica.

El tema trabajado es de importante interés educativo, ya que la inclusión educativa permite buscar una educación de todos y para todos. En todos los contextos educativos hay diversidad, por eso Rios Hernández (2009), argumenta que tenemos que conocer las oportunidades de aprendizaje que nos ofrece, para eliminar las barreras que surgen en la sociedad y en el ámbito educativo.

El objetivo es desarrollar una sociedad que acabe con la exclusión social, para poder tener las mismas oportunidades de aprendizaje. La educación debe de adaptarse a las diferentes características del alumnado, de esta manera el alumno no saldrá perjudicado del ámbito educativo. La inclusión educativa es el motor fundamental para conseguir que la sociedad cambie de rumbo, ya que la educación es un pilar fundamental que nos permite construir el tipo de sociedad que queremos.

# 1. JUSTIFICACIÓN

La inclusión es un problema presente en los centros educativos, esto genera un gran interés a nivel educativo. El propósito de la educación inclusiva es ofrecer una atención educativa que favorezca a todo el alumnado adaptándose a las necesidades y los intereses de cada uno de ellos. La búsqueda de posibilidades es primordial para satisfacer las necesidades de cada uno de ellos.

Según el Ministerio de Educación y formación Profesional, la educación inclusiva “presta una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad”(Ministerio de educación, 2019).

La UNESCO (1990), en Tailandia, determinó el término inclusión, con el objetivo de crear una “escuela para todos”. El mérito inclusivo propuesto era adaptar a todos los alumnos y alumnas en el ámbito educativo para dar respuestas a las necesidades e intereses de cada uno. Así, con la inclusión, se conseguirá una educación eficaz y eficiente (UNESCO, 1990).

En la práctica educativa debemos diferenciar dos términos que nos pueden llegar a confundir: “educación inclusiva” de “inclusión educativa”. El primer término se refiere al modelo teórico, ideas que intentan conseguir una igualdad a la hora de acceder a una educación eficiente. El segundo término se centra en la práctica y, en mi caso, es el objeto de estudio del TFG mediante la realización de estrategias en el Juego Bueno.

La inclusión educativa se centra en la práctica, lo cual permite buscar posibilidades de enseñanza – aprendizaje para adaptar al alumnado a los diferentes ritmos de aprendizaje y realizar modificaciones de conducta. Las clases de Educación Física permiten ver cómo el juego es un elemento inclusivo. Cuando el alumnado entra en la acción motriz en el juego, se genera un conflicto que ofrece una oportunidad pedagógica para trabajar con el alumnado aspectos cómo la conducta o la educación integral. Cuando solo hay cuerpos silenciados en la escuela, es difícil conseguir oportunidades de aprendizaje, ya que el juego es el mejor aliado para conseguir un clima de tolerancia.

El juego es un elemento importante para el niño debido a la multitud de conexiones que se realizan en el desarrollo cognitivo, social y emocional, además de ser un medio eficaz de aprendizaje (Linaza, 2015).

Navarro Guzmán & Martín Bravo, (2010, p.115) apoyándose de Vygotsky y Piaget afirman que: “el

juego facilita el paso de unas capacidades incipientes e inmaduras a otras maduras y afianzadas”. Con esto quiero justificar que el juego es un buen aliado para el desarrollo de una inclusión educativa. Analizando la definición de Meyer, Harry y Sapon -Shevin (1997) la inclusión es un conjunto de prácticas no discriminatorias ni excluyentes basadas en las características individuales y de grupo. Para conseguir estas prácticas, es necesario, trabajar mediante las estrategias en el Juego Bueno, pasando de la acción individualista a la colectiva, de esta manera se conseguirá una inclusión educativa, (García Monge, 2005).

Mediante el juego los alumnos conocerán sus posibilidades y limitaciones, para aportar sus habilidades en las diferentes estrategias. Ellos serán los únicos que deben de tomar conciencia de sus posibilidades en el juego, ya que cada uno de ellos tiene un nivel diferente de desarrollo para aportar diferentes matices. En definitiva, conocerse ellos mismos en la lógica interna del juego, por eso, Vaca Escribano (2002), afirma que el alumno debe interiorizar y descubrir que él va a ser el protagonista de juego, teniendo en cuenta las diferentes capacidades y limitaciones de sus compañeros para crear un buen clima en el aula.

## 2. OBJETIVOS

- Profundizar en el concepto de inclusión desde una perspectiva educativa.
- Determinar las potencialidades inclusivas del trabajo de las estrategias en el Juego Bueno.
- Relacionar la inclusión con la práctica de las estrategias en el Juego Bueno, para desarrollar una Educación Física inclusiva.
- Conocer las habilidades y estrategias que despiertan en el alumnado, en el desarrollo de la práctica, para conseguir una inclusión plena en Educación Física.
- Facilitar la inclusión, mediante los cambios de roles.
- Conseguir mediante la realización de estrategias en el juego bueno la inclusión del alumnado en la acción.
- Conocer el juego como un escenario dónde se generan conflictos para dar respuestas y trabajar aspectos relevantes que influyen en el juego, para conseguir una práctica inclusiva.
- Conseguir un desarrollo pleno de los ejes básicos que estructura el proceso de las estrategias.
- Conocer los aspectos que influyen en las estrategias, para después analizarlos y dar respuestas a cada uno de ellos en el desarrollo de las estrategias, con el objetivo de realizar una práctica educativa inclusiva.
- Poner en práctica y transmitir los conocimientos obtenidos durante los cuatro años de etapa académica.
- Elaborar un análisis sobre los resultados obtenidos en el desarrollo de la práctica y valorar la inclusión en el aula.

# 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: INCLUSIÓN y JUEGO MOTOR REGLADO

## 3.1. LA INCLUSIÓN

### 3.1.1. LA EVOLUCIÓN DEL TÉRMINO INCLUSIÓN

Existe gran diversidad acerca del concepto de inclusión, lo que hace necesario una aclaración del término para acercarnos a una definición más compartida. Además, debemos diferenciar la inclusión de la integración, ya que son dos términos bastante confusos para la sociedad. Finalmente, es fundamental comprender los cambios que han surgido en los últimos años para determinar una definición de educación inclusiva más precisa.

Debemos comprender los cambios evolutivos que ha sufrido el proceso de enseñanza -aprendizaje, para comprender la aparición de la “inclusión” Es necesario tener en cuenta que la afirmación “todas las personas tienen derecho a una educación”, establecida por la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1949. Esta afirmación corresponde al Artículo 26 que otorga a cada persona el derecho de recibir una educación que debe cumplir ciertos requisitos. El más importante de todos es que se debe eliminar toda forma de discriminación en el acceso a la educación (UNESCO, 1949).

Poco después, en 1957, la Asamblea General de las Naciones Unidas, se preocupó por la protección y el reconocimiento de los derechos humanos de las personas con discapacidad. Fue la causa que se especificara que “El niño deficiente físico, mental o social debe recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que necesite su estado o situación”. Como consecuencia, de esta afirmación, la UNESCO (1960) realizó un informe en el que pedía a los gobiernos una igualdad de acceso a la educación, la integración de todos los ciudadanos y no a la discriminación en la esfera de la enseñanza. Expresamente comunicó el “derecho a una educación pública, gratuita y adecuada, la no exclusión de la escuela de niños denominados “no educables” o “incapaces para aprovecharse de la educación” (UNESCO, 1960).

La Conferencia General de la UNESCO (1990) prohíbe destruir o alterar la igualdad en la enseñanza, excluir a una persona o a un grupo de personas al acceso de ella, o limitarla en niveles inferiores a la educación de una persona o grupo (UNESCO, 1990). La idea que propone la UNESCO “una educación

para todos”, garantizo la no discriminación en el ámbito educativo, donde se hace presente la Convención sobre los derechos del niño, (1989) con la UNESCO (1990) y por último Dakar (2000).

A partir de este momento, se establece un paso previo a la inclusión, según Arnáiz Sánchez, (2003) el movimiento “Regular Education Initiative” (REI), propuso, qué todos los alumnos deben de estar escolarizados en aulas regulares, sin excepciones para recibir una educación eficaz en las mismas.

Esta afirmación, impulsa la idea de inclusión educativa en la Declaración de Salamanca ( 1994), proclamando, “cada niño tienen unas características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que son lo propio”(UNESCO, 1994). Además, en esta misma ley se apela a la idea de dar prioridad política a los presupuestos destinados al sistema educativo para INCLUIR a todos y todas, independientemente de sus característica, Declaración de Salamanca (1994).

Declaración de Salamanca (1994) aclaró que la inclusión no solo es importante para las personas con discapacidad, sino para todos los alumnos, siendo la escuela la encargada de adaptarse a cada uno de ellos y dar respuestas a todas las características de los alumnos. El respeto a la diversidad se consigue mediante los valores y posturas no discriminatorias, de convivencia en la diversidad, de respeto tanto a la dignidad de todos seres humanos (UNESCO, 1994).

### **3.1.2. DOS CONCEPTOS CONSECUTIVOS: INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN**

Es fundamental diferenciar estos dos términos para analizar la práctica educativa. Saber las características fundamentales de cada uno permite hablar con propiedad sobre ellos. Es imprescindible diferenciar cuándo se dice que “un alumno está integrado” o “un alumno se encuentra incluido”.

#### **3.1.2.1. ¿Qué es la integración?**

El concepto de integración surge a través del principio de normalización en la década de los sesenta. El principal objetivo de la integración según el Ministerio de educación cultura y deporte (2002) es la capacidad de integrar a los alumnos con diferentes necesidades educativas en el aula ordinaria. Este proceso de integración consiste en trasladar a los alumnos escolarizados en centros específicos a centros ordinarios, pero muchos autores desisten de esta idea. Por eso Booth y Ainscow (1998) (Citados por Colmenero Ruiz, 2015) argumentan que el objetivo que se conseguirá así es una integración física, pero

no real.

Las ideas sobre el concepto fueron cambiando y comienzan a existir diferentes maneras de entender la integración. Para Barrio de la Puente (2009), es la manera de entender que alguien previamente ha sido excluido y poder adaptarlo a la escuela. Pero es necesario llegar más lejos dejando de un lado la integración física para convertirse en una integración real. Por eso Poter y Stone (1998) (Citados por Colmenero Ruiz, 2015) argumentan que el alumno, para conseguir la integración real, deberá de ir al aula con compañeros de su misma edad, sin discapacidad, dejándoles ser los partícipes de su aprendizaje.

Cuando en España se instauró la palabra integración en el Informe de Warnock (1979, p.126), se especificó que “la integración funcional, es la más favorable, ya que los alumnos con necesidades educativas especiales participarían en las aulas, además recibirían una enseñanza a tiempo total o parcial”. A raíz de esta afirmación, el propósito de la integración es la normalización de los alumnos en el ámbito educativo. En muchos casos, para dar respuestas al alumnado, se necesitan modificaciones, esto supone una separación o segregación. Debido a esto, García Hernández (2004), para acabar con la separación argumenta que la integración aporta un alumnado homogéneo. Es decir, muchas oportunidades de aprendizaje que enriquecen a todos los alumnos y más a los docentes.

Hay inmensidad de definiciones de diferentes autores y creo que es necesario obtener una idea más clara sobre lo que es la integración. A partir de definiciones de autores relevantes en el tema como Ainscow (2001), García Pastor (1997) o Stainback, S,Stainback,W, (2006), la integración es la necesidad de adaptar a los alumnos, previamente excluidos, en el ámbito educativo para poder participar entre los iguales y dar respuestas a las diferentes necesidades e intereses de cada uno de ellos.

En definitiva, la integración busca una idea visionaria de escuela igualitaria en la que no exista la discriminación. Según Pérez Alarcon (2010), para poder dar respuestas a las necesidades individuales de cada alumno, necesitamos docentes especializados. Ellos se encargarán de desarrollar los principios fundamentales de la escuela integradora, que son la normalización, la individualización y la sectorización.

Se ocasionan diferentes problemas a la hora de desarrollar los principios fundamentales de la integración. En determinados casos, para trabajar de manera individual con el alumno los docentes recurren a sacar al alumno fuera del aula. Por lo tanto, se establece una segregación al apartarlo del grupo de clase y el alumno queda excluido. Ocurre el efecto contrario a lo que se quería conseguir con

este término. Debido al fracaso que conlleva el término integración, se consideró la creación del término inclusión como algo consecutivo para poder resolver algunos de estos problemas.

### **3.1.2.2. ¿Qué es la inclusión?**

Para comprender la aparición del término inclusión voy a hacer un barrido histórico para comprender su objetivo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La inclusión apareció debido a un acercamiento desde la exclusión hacía la educación especial, haciendo hincapié en la integración. Según Ainscow (2012), el objetivo de la inclusión es transformar las aulas ordinarias para poder dar respuestas de manera individualizada a todos los alumnos, de esta manera aumentaría la participación en el aula.

Parece haber cierto consenso sobre la inclusión y muchos autores coinciden en la idea de dar respuestas a las necesidades de los alumnos y la atención a la diversidad. El término oficial fue el establecido por la UNESCO (2005) Esta afirma que la educación inclusiva es un proceso que permite abordar la diversidad y responder a las necesidades, con lo cual habrá mayor participación y se reduciría la exclusión dentro y fuera del sistema educativo y, con ello, se dan respuestas apropiadas al alumno. La educación inclusiva permite transformar los sistemas educativos en lugares de aprendizaje. De esta manera, los alumnos y docentes no perciben la diversidad como un problema, sino como un desafío para enriquecer nuevas oportunidades de enseñar y aprender (UNESCO, 2005).

Después, de la definición establecida por la Unesco, apareció el término en el BOE (2006), en la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación. Se trata de la primera vez que aparecía en la ley educativa argumentado, que “la escolarización del alumnado que presente necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegura su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo” (BOE, 2006, p. 54).

Con el rigor de la inclusión establecido en el ámbito educativo, comienza a surgir un proceso de evolución en el proceso de enseñanza - aprendizaje. El objetivo fundamental en los centros es acabar con la exclusión social dando respuestas a todo el alumnado.

Muchos autores argumentan que este término va mucho más lejos. Para Echeita (2007), la inclusión no solo es adaptar alumnos con necesidades educativas especiales, sino la idea es crear una escuela para todos donde actúen de una manera activa en el aula. Por eso, Stainback y Stainback (2004) (Citados por

Sánchez Sáinz & García Medina, 2013) piensan que debemos de transformar los centros y las dinámicas escolares para incluir a todo el alumnado, sin exclusiones. Es decir, la inclusión como aspecto opuesto a la exclusión.

En consecuencia, la UNESCO (2005) propone que el objetivo para conseguir la inclusión es favorecer la equidad mejorando la cohesión social y dar respuestas al alumnado a través de la participación. De esta manera se reduce la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (UNESCO, 2005).

Esto supone un gran cambio en el sistema educativo. El objetivo de las diferentes leyes es que la inclusión afecte de manera positiva en el aula, por eso Parrilla (2009) argumenta que este cambio exige introducir nuevos valores en la escuela. En las aulas, por un lado, exige la normalidad que se diversifica y supone aprender a aprender de las diferencias, ya que se aprende a convivir con ellas y de esta manera se acabaría con la exclusión social.

Es necesario acabar con las “barreras de aprendizaje” que dificultan el proceso de enseñanza – aprendizaje. Puigdemívol (2004) (Citado por Rios, 2009), define “barreras de aprendizaje” cómo la dificultad de acceder al currículo y la participación del alumnado, sin olvidarnos de las características y la falta de respuestas educativas individualizadas que ofrece el centro. del alumno. Por ello, Echeita (2007) argumenta que para conseguir la inclusión en el aula, lo primordial es acabar con las barreras de aprendizaje, ya que impiden la participación e inhiben el aprendizaje de los alumnos. Únicamente, de esta manera, se conseguiría una inclusión educativa, donde la escuela sea un escenario de aprendizaje en valores, ofrezca una atención individualizada y dé énfasis a una participación en el aula ordinaria. El área donde más incide de manera directa o indirecta es en Educación Física.

En Educación Física las “barreras de aprendizaje” son mucho más visibles, además son causadas por diferentes factores: la diferencia de edades entre el alumnado; la influencia de la cultura en el género femenino; las diferentes culturas; los diferentes ritmos de aprendizajes de los alumnos, que no son reforzados con una atención individualizada; y las diferentes capacidades físicas. Todos estos factores, y muchos más, son objeto de discriminación y rechazo. Es decir, de una exclusión social.

Acabar con las barreras de aprendizaje y los estereotipos que se crean, es el gran problema que se genera en la práctica docente. Por eso Echeita (2007) argumenta que los profesionales de la enseñanza son los responsables, en determinados casos, de generar la exclusión en el sistema educativo. Pero otros muchos docentes, han conseguido la inclusión y la participación del alumnado en la vida escolar, dando respuestas individualizadas a las características del alumno y enfatizando el progreso de enseñanza –

aprendizaje de los alumnos de manera personal.

En primer lugar, los docentes, deben de detectar las barreras de aprendizaje para poder dar respuesta y realizar prácticas inclusivas en el aula. Ainscow y Miles (2009) (Citados por Escribano & Martínez, 2013), detectan cuatro elementos claros que se deben de tener en cuenta para entender y poner en práctica la inclusión: proceso, identificar y eliminar barreras, buscar la participación y el éxito y, finalmente, previene la exclusión social. Detectando estos elementos, es más ventajoso realizar prácticas inclusivas, donde el alumnado sea participe de su aprendizaje y aproveche las oportunidades que se le ofrecen en el aula, para acabar con la exclusión social.

El término inclusión ha tenido un proceso evolutivo y cambiante con infinidad de definiciones. La primera definición fue establecida por la Declaración de Salamanca (1994), dejando de lado el término integración. Definió la inclusión “como el medio para combatir con la discriminación, construyendo una sociedad inclusiva para alcanzar una educación para todos, propiciando una educación eficaz para el alumnado, para así, mejorar el sistema educativo” (UNESCO, 1994). Al poco tiempo York (1994), Arnáiz (1996) y Booth y Ainscow (1998) argumentaron que la inclusión es la asistencia de los alumnos a aulas ordinarias, donde predominan determinados valores y acciones adecuados para participar de manera activa en el proceso de enseñanza – aprendizaje de manera colectiva e individual, adaptándose el sistema educativo a las necesidades e intereses de cada uno de los alumnos.

Con posterioridad Ainscow (2001) consideró que este término era muy general para definir la inclusión, por eso matizó la idea argumentando que para él la inclusión es un proceso para incrementar la participación de los alumnos en la comunidad educativa, para reducir la exclusión de los mismos, sin olvidar que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera del ámbito educativo.

Debido a la afirmación de Ainscow, muchos autores determinan que la inclusión es un “proceso sin fin”, cambia dependiendo de las circunstancias. La inclusión, la inclusión educativa o la educación inclusiva, no son un patrón fijo, sino que, según Ainscow (2001), estamos frente a “escuelas en movimiento”.

La idea de “escuelas en movimiento” es argumentada por Echeita (2007) afirmando que la inclusión o exclusión no son situaciones definitivas, sino procesos con ambos extremos que están en continua tensión, de forma que el avance de uno se produce por la reducción significativa del otro. Esto genera un problema, pues la inclusión debe de proponer adaptaciones educativas a cada alumno con el fin de conseguir el desarrollo integral óptimo. Para Vygotsky el desarrollo no consiste en la socialización de

las personas, sino en su individualización. Debemos de partir de las situaciones personales de cada uno para poder realizar procesos educativos individualizados, ya que no todos necesitan las mismas metodologías, los mismos recursos e instrumentos. En definitiva, lo que puede resultar útil a muchos alumnos a otros les resulta imposible adaptarse a ellos.

### **3.1.3. DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN**

Este movimiento en España surgió más tarde que en Estados Unidos. En nuestro país el REAL DECRETO 334/1985 (1985), promulgó el objetivo de integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales en aulas ordinarias. De esta manera, los alumnos de estas características fueron excluidos de las aulas de educación especial para trasladarlos a un ambiente más normalizado e integrarlos en las aulas ordinarias, con el propósito acabar con las aulas “cerradas”.

Esta integración generó diferentes controversias, pues al fomentar la integración en el aula con el alumnado de necesidades educativas especiales se dejaban de lado muchos aspectos importantes, algunos tan importantes como la ayuda individualizada. Debido a esto, la práctica que considerábamos como integradora, se convertía en exclusiva por no adaptarse a los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos.

En consecuencia a este problema generado, Stainback & Stainback (2016) afirmó que la integración es un proceso en el que los alumnos con ciertas características se integran a la escuela ordinaria. En cambio, la inclusión se centra en dar respuestas individuales al alumnado que presenta diferentes dificultades educativas. A raíz de esta idea, la integración se considera como un camino hacia la inclusión.

Por eso, volvemos a la afirmación de Arnáiz Sánchez (2003) de una “escuela para todos”. Esta idea genera un problema según Dyson (2001) (Citado por Arnáiz Sánchez, 2003) pues estamos ante “el dilema de las diferencias en educación”. En definitiva, estamos ante un razonamiento y un problema que tarde o temprano puede llegar a todos los alumnos y alumnas: hay grupos que puede estar sometidos a presiones excluyentes (fracaso escolar, cuestiones de salud...) y hay alumnos que pueden vivir situaciones de exclusión. Entonces, Ainscow (2001) argumenta, que el docente necesita una preparación educativa para realizar una educación de calidad para todos y con todos para dar respuestas a las características del alumnado.

En la LOGSE (1990) se rompe con la idea de desigualdad, exclusión y discriminación en el aula potenciando la equidad y la búsqueda de igualdad para acabar con las barreras de aprendizaje (Boletín Oficial del Estado, 1990). Ante este propósito establecido por la LOGSE, Parra Dussan (2010) realiza una clara distinción entre el paso de la integración a la inclusión, argumentando que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus características personales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Es una escuela que no exige requisitos de entrada para acceder a una educación en igualdad de oportunidades y participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos, sin excepciones, se benefician de la enseñanza adaptada a sus necesidades e intereses. De acuerdo con la afirmación Ainscow (2001) comprendemos la “educación inclusiva” cómo una escuela que no solo acepta la diferencia, sino que aprende de ella.

Finalmente, los términos de la inclusión e integración son semánticamente parecidos y muchas veces puede crear confusión y llegar a utilizarlos como sinónimos. Eso sí, hay que aclarar que el objetivo que ambas consiguen es atender la diversidad en los centros ordinarios, aunque luego cada una de ellas presentan sus peculiaridades expuestas anteriormente.

## **3.2. EDUCACIÓN FÍSICA**

### **3.2.1. EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA**

Comencemos justificando el área de Educación Física en el ámbito escolar. La UNESCO (1976), en la Conferencia Internacional de Ministros y Líderes de la Actividad Física, promulgo que todas las personas tienen derecho al deporte y a la EF para desarrollarse como personas. Este derecho debe garantizarlo el propio sistema educativo (UNESCO, 1976).

Se promulga una escuela inclusiva, donde la Educación Física acoja a todo el alumnado. Nicoletti Augusto & García (2015) determinaron que la EF forma parte de los derechos de la educación, por lo que los docentes deberán de realizar adaptaciones en la práctica para que todo el alumnado pueda participar en ellas.

Para Rios Hernández (2009), cuando hablamos de Educación Física, contemplamos una Educación donde todo el alumnado está interactuando en un mismo espacio, con las mismas expectativas de aprendizaje para todos que participan en ella sin exclusiones. Por lo tanto, para que esto suceda en el área de Educación Física sería necesario plantear una organización en el proceso de enseñanza –

aprendizaje y la estructuración de un apoyo pedagógico y social para conseguir las mismas expectativas de aprendizaje para todos y todas.

En consecuencia, si las prácticas a desarrollar en Educación Física no se adaptan a las características de cada uno de los alumnos y alumnas, estas prácticas inclusivas se convertirán en exclusivas. Esto es uno de los grandes problemas que ocurren en Educación Física, por ello Ríos Hernández (2009) argumentó que la inclusión presupone compartir con el grupo, el proceso de aprendizaje para cohesionar al grupo y ofrecer posibilidades de aprendizaje para todos y todas.

Sin embargo, Caus & Santos (2011) argumentan que el camino hacia la inclusión en el área de Educación Física es todavía una asignatura pendiente. Por eso, Ríos Hernández (2006) se centra en las diferentes líneas de investigación como son las barreras de aprendizaje y las estrategias facilitadoras para conseguir la inclusión en el área de Educación Física. Las estrategias que facilita la participación efectiva del alumnado con necesidades educativas en las clases de educación física, según Ríos Hernández (2006) son: la educación en actitudes y valores, el aprendizaje cooperativo y las actividades cooperativas, la adaptación de las tareas, la compensación de las limitaciones en situaciones competitivas, compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad y el asesoramiento y el apoyo.

De todas estas estrategias, igual de necesarias para conseguir la inclusión en el aula, me he centrado en dos. La primera es la educación en actitudes y valores, la cual será la base para que todo el alumnado respete la diversidad e interiorice la inclusión como un valor que enriquece a la comunidad. Stainback, Stainback y Jackson (1999) (Citado por Ríos Hernández, 2006) argumenta que el alumnado se sienta acogido, aceptado y seguro y, por tanto, valorado. La segunda estrategia fundamental para conseguir la inclusión en el aula es la adaptación de tareas, cuyo objetivo es la realización de tareas adecuadas a dichas necesidades y deberán estar relacionadas con las características de cada individuo.

La programación del docente es fundamental para realizar prácticas inclusivas por eso, Linares (2000) establece principios para programar adaptando al alumnado a la práctica, en las clases de EF:



Figura 1: Principios para desarrollar un programa

En definitiva, el bien y la necesidad de la Educación Física Inclusiva en el aula, es necesaria para que todos los estudiantes cooperen y aprendan, conozcan y muestren respeto a las diferencias de los demás. La importancia de la Educación Física es más efectiva si las actividades están diseñadas y elaboradas

con el objetivo de permitir la participación de todos los alumnos y alumnas, sin exclusiones, es decir, sin excepciones. La Inclusión en Educación Física es un proceso, como exponía anteriormente, en el que para conseguir una inclusión plena en el aula tiene que enfrentarse a una infinidad de retos, condicionados por una multitud de variables.

### **3.2.2. EL JUEGO BUENO COMO FACILITADOR DE LA INCLUSIÓN**

Lo primero que debemos saber para poder hablar sobre el Juego Bueno como facilitador de la inclusión es ¿qué es el Juego Bueno? García Monge (2011) establece una definición muy concisa de lo que es y gracias a este contenido podremos hacer clases de Educación Física inclusivas. Se trata de un juego que se construye entre el docente y el alumnado, para adaptarse a las necesidades e intereses de ambos, para lograr un equilibrio en las relaciones, y en el que todos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, además el propósito es crear espacios adecuados para generar la participación de todos y todas pactando normas, adecuadas para el grupo.

Para comprender mi estudio sobre la Unidad Didáctica sobre “estrategias en el Juego Bueno”, primero es necesario comprender la realización del “Juego Bueno” adaptándole a los intereses y necesidades tanto de los alumnos como los míos. García Monge (2011) piensa que no se trata de que haya juegos “buenos” o “malos”, sino procesos enriquecedores para los alumnos. Es decir, oportunidades de aprendizaje para cada uno de ellos. Por lo tanto, no debemos de hablar de juegos (procesos activos), sino jugar de forma más educativa (procesos educativos), esto es lo que consigue y denomina “Juego Bueno”.

Dependiendo de los diferentes procesos educativos que se producen en el juego, García Monge (2011) señala que dentro del juego cada jugador vivencia múltiples experiencias y cada uno desarrolla las suyas dependiendo de su participación y las posibilidades que el resto le brindan. En consecuencia, el docente debe de realizar estrategias para poder ofrecer a los alumnos diferentes oportunidades de aprendizaje y que todos puedan vivenciar los diferentes procesos educativos que se presentan. La construcción del Juego Bueno aborda diferentes núcleos temáticos “seguridad”, “relaciones”, “intervención personal y responsabilidad” y “normativa”. Es necesario, matizar estos núcleos temáticos para poder finalmente trabajar las “estrategias en el Juego Bueno”.

- Seguridad: Se trata de hacer entender al alumnado de cuando surge el daño el juego acaba y de asumir su responsabilidad.
- Relaciones: El alumnado tiene que saber que el juego debe de ser equilibrado para tener todos, las mismas oportunidades de aprendizaje
- Intervención personal y responsabilidad: Aceptación de la derrota para conseguir valores de tolerancia, actitud desenfadada, de esta manera se podrán identificar y controlar las emociones.
- Normativa: las normas son inamovibles y consensuadas por los integrantes del grupo y dichas normas serán modificadas para cubrir las necesidades de cada uno de los alumnos que participen en el juego.

Es muy importante el desarrollo de estos núcleos temáticos para poder llegar a “la construcción del juego bueno”, además es fundamental que tengan un seguimiento de ellos, para ello utilizaremos como instrumento el cuaderno de campo. Bore Calle (2006) hace referencia a tres momentos esenciales, los cuales, permiten al alumnado a comprender la lógica de la construcción del juego: Durante la planificación (proyecto de la Unidad Didáctica, ideas previas); durante el desarrollo (plan, desarrollo y replanteamiento de la sesión, aportaciones personales; durante la evaluación (prueba teórico-práctica). Este seguimiento del proceso me ha permitido construir con eficacia, el Juego Bueno.

### **3.2.3. LAS ESTRATEGIAS EN EL JUEGO BUENO COMO MÉTODO INCLUSIVO**

Morin (2001) argumentó que para él las estrategias contemplan perspectivas educativas en las que se entremezclan diferentes capacidades para proporcionar contenidos interdisciplinarios relevantes para el alumnado.

Desde esta óptica, la complejidad de los aprendizajes nos ayuda a fortalecer las relaciones para conseguir una mayor inclusión en el aula. Por eso, Fernanda Córdoba, Lara Lara, & García Umaña (2017), argumentan que la realización de planes y acciones son las que impiden las barreras de aprendizaje y dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado. De este modo, el objetivo de la realización de estrategias en el juego hace que aumente la participación de los educandos ya no solo en Educación Física, sino también en la sociedad.

Para fomentar la participación de todos los alumnos en el juego es necesario realizar modificaciones

para adaptarse a las características de cada uno. Por eso Morin (2001) define la estrategia como la acción, es decir, a partir de una decisión inicial se crean escenarios imaginarios de acción que serán modificados según las informaciones que generen la acción. Es necesario, unir esta idea a la creación del Juego Bueno, dado que en el juego necesitamos realizar modificaciones dependiendo de las necesidades del alumnado en la ejecución de la acción.

Además, cuando hablamos de estrategias en el Juego Bueno, según Vaca Escribano (2002), nos referimos a la complejidad del alumno en la acción, luchando contra el azar, para intentar encontrar un mejor resultado. Debido a esta afirmación García Monge (2005) habla sobre los cuatro ejes para trabajar las estrategias, en el aula:

- Pasar de la acción impulsiva a la acción planificada
- Pasar de la acción individualista a la acción compartida
- Elaborar, aplicar y comprobar planes de acción con opciones
- Conocer y utilizar diferentes elementos tácticos con los que planificar la acción

Las estrategias permiten al alumnado establecer una relación más directa entre la dinámica de acción y la dinámica de pensamiento. El desarrollo de esta búsqueda de dimensiones crea “jugadores inteligentes”. Con esto abordamos procesos motrices, cognitivos, emocionales y relacionales. El desarrollo de este proceso es un proceso complejo, dado que cada persona está condicionada por diferentes experiencias, su nivel madurativo y descentración, su capacidad de contener las emociones y a dinámica de pensamiento influyen. Los elementos tácticos fundamentales para la inclusión en las estrategias son los “roles”. Mediante los roles los integrantes del equipo pueden hablar de diferentes experiencias sobre las ventajas y limitaciones que tiene el desarrollo del rol para sí mismo. De esta manera, según García Monge & Rodríguez Navarro (2007), el alumno es capaz de conocer las posibilidades en el desarrollo de dicho rol dentro del juego las habilidades para desempeñarle. Incluso una misma persona podría tener experiencias diferentes en un mismo rol.

Para García Monge (2011), en la práctica diaria si un juego no funciona o en él no se generan diferentes problemas, como puede ser la participación, tenemos que optar por modificar el juego. Estas modificaciones al cambiar la norma del juego cambian la lógica interna del juego y en este momento cambian los roles de los jugadores dentro del mismo. Para poner de manifiesto y convertirlo en una oportunidad nueva educativa utilizaremos estrategias como:

- Establecer indicadores de acción que ayuden al alumnado a tomar conciencia de sus acciones para que intenten modificarlas hacia una lógica educativa.
  - Utilizar tiempo de reflexión en la acción que les ayuden a identificar aquello que no está bien.
  - Tiempos de reflexión sobre la acción que clarifiquen los indicadores para analizar la práctica.
  - Estrategias didácticas que les ayuden a tomar conciencia de su acción mediante referencias de su comportamiento.

El objetivo del cumplimiento de estas estrategias es que todos dentro del juego sean responsables de que los demás tengan las mismas oportunidades para desarrollarse según sus posibilidades. La finalidad es introducir alumnado en la lógica educativa, para que todos tengan respeto y participen en las decisiones que afectan al grupo.

## 4. METODOLOGÍA

El estudio comienza con la recogida de datos durante el periodo de prácticas en el CRA del Cerrato. En concreto, en el centro educativo de Tariego de Cerrato. Al ser una escuela rural agrupada, en las horas de Educación Física todos los alumnos de Educación Primaria se encuentran reunidos en la misma aula, en total 14 alumnos desde 1º de Educación Primaria hasta 6º. La heterogeneidad del grupo es importante, dado que de los 14 alumnos, 4 son niñas de 2º, 3º y 1º de primaria y 10 son niños de 1º, 2º, 4º, 5º y 6º. Cuento con tres alumnos de etnia gitana, dos niños y una niña y un alumno marroquí. Es importante destacar que uno de los dos alumnos de etnia gitana es el más mayor y su comportamiento disruptivo dentro del aula afecta a los demás y en determinadas ocasiones rompe el proceso de enseñanza – aprendizaje. Debido al contexto educativo me centré en determinados aspectos para analizarlos y comprobar si la práctica que se realiza es inclusiva, los aspectos son:

- La diferencia de edad y las estrategias
  - La influencia de la edad modifica las normas en el desarrollo de las estrategias
  - La influencia de la edad en los agrupamientos para el desarrollo de las estrategias
  - La influencia de la edad en la realización de las estrategias de defensa y ataque
    - Estrategias de ataque
    - Estrategias de defensa
- La influencia de la cultura en el género femenino en el desarrollo de las estrategias
  - El género y la cultura en los agrupamientos para el desarrollo de las estrategias
  - La influencia de la cultura en el género femenino en la realización de las estrategias de defensa y ataque
    - Estrategias de ataque
    - Estrategias de defensa
- El cambio de roles en el desarrollo de las estrategias

- El cambio de rol para incluir al alumnado de diferente edad, género y cultura en el desarrollo de las estrategias
  - Pasar de la acción impulsiva a la acción planificada
  - Pasar de la acción individualista a la acción compartida
  - Elaborar, aplicar y comprobar planes de acción con opciones
  - Conocer y utilizar diferentes elementos tácticos con los que planifican la acción

La recogida de datos comenzó desde el desarrollo de la Unidad Didáctica “Modificamos un juego para que sea seguro y participativo”. El objetivo era modificar previamente el juego “Polis y Cacos” para, a continuación, adaptarlo a las características y necesidades de cada jugador. El juego consistía en: tres o dos polis (dependiendo de la edad), pillaban a los demás compañeros y los llevaban a la taina. Para poder salir de ella, debían de salvarlos cuando quedarán cuatro o tres cacos en el juego, dependiendo de la edad. El juego consta de tres casas, dos en los laterales y una en el medio. La casa del medio tenía una condición, solo los alumnos de menor edad podían acceder a ella de esta manera, estarían en igualdad de condiciones para salvar a los compañeros que permanecen en la taina, ya que el espacio condiciona la edad. En todo momento el papel del docente es un guía en el aprendizaje de los alumnos, ayudándoles a recoger conceptos importantes para la práctica, trasmisor de valores y regulador del juego ante los diferentes conflictos.

A continuación, para poder realizar un estudio más exhaustivo sobre la inclusión, he llevado a cabo la Unidad Didáctica de estudio “Estrategias para nuestro juego participativo y seguro”. Para conseguir un desarrollo pleno y de calidad de esta unidad he preparado diferentes recursos como fichas, en las que hace posicionar a los alumnos en diferentes roles en el juego.

Después de conocer de manera más detallada los aspectos más relevantes que inciden de manera negativa en la práctica, excluyendo a determinados alumnos, he realizado un análisis de ellos con los datos recogidos durante el desarrollo de las lecciones. Desde el Anexo VIII hasta el Anexo XVIII, se encuentran las hojas de seguimiento realizadas durante la unidad didáctica. Desde el Anexo I hasta el Anexo VII, podemos encontrar los perfiles docentes realizados por mi tutor y compañera de prácticas. La información obtenida será comparada con diferentes artículos bibliográficos para finalmente, verificar si se ha realizado una Educación Física inclusiva, con eficacia y calidad educativa.

## 5. METAANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

A partir de ahora los datos que nos vamos a encontrar son extraídos del desarrollo de la unidad didáctica “Estrategias para nuestro juego participativo y seguro”, puesta en práctica durante mi estancia en el CRA del Cerrato. La primera parte de la UD me permite observar y analizar cómo influye las diferentes edades y cómo condiciona la cultura al género femenino en la acción planificada de las estrategias. En la segunda parte de la UD, cuando la acción es planificada y compartida, se pueden analizar los efectos que produce cambiar de roles, dependiendo de los aspectos analizados anteriormente. Analizar el cambio de roles es fundamental para observar la evolución que han sufrido los cuatro ejes básicos que estructuran el desarrollo de las estrategias.

### 5.1. LA DIFERENCIA DE EDAD Y LAS ESTRATEGIAS

Tomamos como punto de partida la heterogeneidad del alumnado en Educación Física en la realización de las estrategias. Esto supone, a nivel físico y psicomotriz, diferentes niveles de actuación en el desarrollo de ellas. En mi caso, para trabajar el contenido de las estrategias con las diferentes edades, he tenido en cuenta el nivel de maduración de cada alumno y sus necesidades, ya que cada uno tiene diferentes ritmos de aprendizaje y más siendo un contenido tan complejo el de las estrategias.

El objetivo es realizar una Educación Física inclusiva y más cuando hay alumnos de diferentes edades. Para tener en cuenta y conocer el nivel madurativo de cada alumno en la ejecución de la acción, previamente, realicé la modificación de un Juego Bueno. García Monge (2011), piensa que el juego debe de adaptarse a las necesidades del alumnado e intereses del docente, en definitiva, el objetivo es adaptar al alumnado para realizar un juego inclusivo.

Partiendo de esta idea, para realizar una práctica mucho más inclusiva, empecé con la creación de estrategias, ya que están, según García Monge (2005), son un proceso complejo porque cada persona está condicionada por su experiencia previa, su seguridad en el grupo, su nivel de madurez y descentración y su capacidad para contener las emociones.

A raíz de esta afirmación puedo comprobar el nivel de seguridad que tienen los alumnos de menor edad, su nivel de madurez y según sus comportamientos y emociones, confirmar si están incluidos plenamente en el grupo, ya que para Barrio de la Puente (2009) la actividad es adecuada para todos si no han sido

excluidos previamente de la actividad.

La secuenciación de las diferentes lecciones durante el desarrollo de la Unidad Didáctica me permite observar la influencia de la edad en diferentes situaciones. Con esto, según García Monge (2005) puedo conocer si los alumnos están incluidos en la acción planificada y en la acción compartida que estructura el proceso de enseñanza – aprendizaje de las estrategias. Veamos algunos aspectos y cuestiones relacionadas

### **5.1.1. La influencia de la edad modifica las normas en el desarrollo de las estrategias**

El espacio en determinados momentos está condicionado por la edad. Mediante el desarrollo de la práctica he observado cómo las normas se han modificado adaptándose al alumnado a las características del juego. Las normas que estaban establecidas en el juego eran: estar cinco segundos en casa, no hacer trampas, poner un observador, el primer pillado se la queda, solo un defensa. Pero estas normas a medida que transcurría el juego se empezaban a modificar.

Como podemos ver en el Anexo I, la primera norma modificada para adaptar el juego a la idea de que todos tuvieran las mismas oportunidades en la realización de la estrategia fue *“cuando queden cuatro pequeños en el juego, se puede salvar”*. Esta norma se establece a raíz de una reflexión que realizó un alumno al observar que no todos tenemos las mismas capacidades y habilidades a la hora de realizar la acción. Para él lo importante era incluir a todo el alumnado de diferentes edades en el aula, por ello él piensa que: *“dependiendo de si son cursos más altos o más bajos los que pillan se añadirá un poli más dependiendo de la edad, también ocurrirá lo mismo para salvar, si en el juego quedan tres mayores, es decir, de los cursos más altos, se podrá salvar, si quedan cuatro y uno de ellos es de los cursos inferiores se podrá salvar”* (Anexo VII y Anexo VIII).

A partir de esta modificación de la norma, el alumnado con menor edad comenzó a estar en las mismas condiciones de aprendizaje que los alumnos de mayor edad. La segunda modificación fue la estructuración del espacio, dependiendo de las posibilidades e intereses de todos los alumnos. Con la práctica de las estrategias se dieron cuenta de que el lugar donde estaban situadas las “casas” no era el indicado, ya que no todos podían acceder a la casa con las mismas posibilidades. Establecieron una casa en el medio del campo, en la que podían acceder a ella los alumnos de menor edad (ver Anexo III y Anexo IX).

Establecieron la norma de las casas diciendo que solo podían acceder a ella los más pequeños, sin pensar que muchas veces el *“bagaje corporal no corresponde con la edad”*, sin darse cuenta de las capacidades de cada uno. A medida que pasaban las lecciones, y al ver las posibilidades que daba la “casa” para la ejecución de la estrategia, todos independientemente del curso que fuera utilizaban la “casa” como recurso (ver Anexo IV).

### **5.1.2. La influencia de la edad en los agrupamientos para el desarrollo de las estrategias**

La edad está condicionada a la hora de hacer agrupaciones, debido a esto la realización de los grupos era decisión del docente. Antes de tomar decisiones para realizar las agrupaciones y hacer dos grupos de trabajo tomé de referencia un artículo de Martínez Álvarez (2014) en el argumenta que los alumnos a la hora de realizar grupos toman de referencia a sus amigos con los que comparten mayores experiencias.

Para verificar esta afirmación observé el contexto del aula, la situación que se generaba en la hora del recreo y la experiencia de la anterior Unidad Didáctica que se desarrolló en Educación Física. Gracias a esto me di cuenta de que lo apropiado era que yo realizara los equipos porque mi objetivo es la inclusión de todo el alumnado en la práctica de las estrategias y si ellos eran los encargados de realizar sus equipos, volveríamos hacer prácticas exclusivas.

Con la realización de grupos mi propósito, según Martínez Álvarez (2014), era desarrollar un clima de tolerancia y aceptación en la diferencia de edades, desarrollo en trabajo en equipo y reducción de los estereotipos corporales. Este era el gran objetivo de trabajar en pequeñas agrupaciones para conseguir una inclusión plena en el desarrollo de las estrategias. En los diferentes grupos hay alumnos de diferentes edades, de esta manera iba a ser necesario poner responsabilidades mayores a los más pequeños.

Aunque, como se puede ver en el Anexo II, la edad sigue condicionando y, en este caso, el alumno de mayor edad es el que determina lo que se debe hacer para conseguir el desarrollo de la estrategia y se puede observar cómo los alumnos de menor edad obedecen las indicaciones del mayor (Anexo IV).

### **5.1.3. La influencia de la edad en la realización de las estrategias de defensa y ataque**

La edad en muchos casos condiciona la manera de realizar estrategias y por eso hay diferentes agrupaciones realizadas de manera intencionada, mezclando alumnos de diferentes cursos. El objetivo es realizar estrategias de defensa y de ataque dependiendo de los diferentes casos que se presenten. Dependiendo de la colocación de los alumnos de diferentes edades, en la estrategia podré observar si los alumnos de menor edad se encuentran con la misma ventaja que los alumnos de mayor edad.

Como se puede observar en el Anexo III, los alumnos de mayor edad son los encargados de desarrollar los cargos más importantes en las estrategias. Son los que mayor autoridad se dan dentro del juego, imponiendo a los de menor edad el desarrollo de la “*tarea fácil*” como la consideran ellos. Como docente pensamos que esto no debería ser así, ya que de esta manera quitan mayor prestigio a los alumnos de menor edad y ellos siguen considerándose la autoridad dentro del aula.

#### **5.1.3.1. Estrategias de ataque**

En los Anexo X y Anexo III se puede observar cómo los alumnos de mayor edad son los encargados de planificar y desarrolla la estrategia, dando a los alumnos más pequeños del grupo los tres roles más fáciles. Como podemos apreciar en las estrategias de ataque (cacos), los cacos son los alumnos más mayores, mientras que los polis, son los alumnos de menor edad, que en este caso solo tienen que estar en alerta.

Los encargados de organizar el grupo son los alumnos más mayores, es decir, los alumnos que pertenecen a cursos superiores, en mi caso 4º, 5º y 6º de Educación Primaria.

#### **5.1.3.2. Estrategias de defensa**

En el Anexo XI se puede observar lo mismo que en las estrategias de ataque, siguen desarrollando las estrategias los alumnos más mayores. En las estrategias de defensa, los alumnos tienen que ser polis y en el juego como máximo tienen que haber 3 polis. Debido a

esto, se puede observar cómo los más mayores del grupo se asignan el cargo de poli y cómo los más pequeños tienen que ser los cacos.

Los alumnos más mayores realizan acciones planificadas, son los sujetos más activos en ese momento y los alumnos más pequeños ejecutan acciones más impulsivas, son sujetos pasivos en la acción. Esto impide que los alumnos de menor edad tengan las mismas oportunidades en el juego que los de mayor edad.

Estos aspectos se han podido observar y analizar en los momentos de reflexión sobre la acción. Los alumnos son conscientes de la distribución que realizaban en el desarrollo de las estrategias de ataque y de defensa. Debido a esto, un alumno manifestó en voz alta *“los alumnos de mayor edad suelen situar a los alumnos más pequeños, porque corren menos, a cuidar de la taína”* (Anexo III).

Tomando como punto de referencia esta reflexión, me doy cuenta de que muchos alumnos no tienen las mismas oportunidades de aprendizaje dentro del juego y que siguen existiendo diferentes barreras de aprendizaje que dificultan la inclusión de los alumnos de menor edad en el desarrollo de las diferentes estrategias. Debido a esto, es importante generar diferentes situaciones donde el cambio de rol sea necesario y en el que los alumnos de diferentes edades tengan la oportunidad de desarrollar diferentes roles para poder adquirir las mismas oportunidades de aprendizaje, esto será analizado en apartados posteriores.

De esta manera, acabaríamos con el término de integración, que en este caso sería “integrar alumnos de diferentes edades que han sido excluidos” y convertirlo en “incluir las diferentes edades con las mismas oportunidades en actividades adaptadas a todos y todas”.

## **5.2. LA INFLUENCIA DE LA CULTURA EN EL GÉNERO FEMENINO EN EL DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS**

El género es otro aspecto importante que destaca en las clases de Educación Física, pues la sociedad ha creado estereotipos que las personas de manera inconsciente los asume. Al género se le suma la cultura. En muchas culturas, dependiendo del género eres la persona dominante o la dominada. Esto es importante tenerlo en cuenta y más en Educación Física.

En la práctica escolar se plasma infinidad de intenciones, muchas de ellas son gestionadas por la sociedad. Esto se puede observar según García Monge (2005) en diferentes momentos de la ejecución de la acción y mucho más en la realización de estrategias, donde la acción debe de ser planificada. Por eso, Martínez Álvarez, García Monge, & Bores Calle (2014) piensan que puede haber contradicciones entre lo declarado y lo puesto en práctica, entre lo que ocurre en un momento y lo que puede suceder en otro.

Esto ocurre, según Martínez Álvarez et al., (2014) con más frecuencia en las clases de Educación Física debido a la elevada densidad de intercambios y diferentes construcciones de significados de la experiencia vivida que se trae al aula. En muchas ocasiones, muchos de los detalles que ocurren en el aula no los percibimos, pero el consentimiento de dichas acciones puede generar una falta de autoestima en determinados alumnos y alumnas.

Por ello, Martínez Álvarez (2008) piensa que la EF ofrece herramientas que acaban con aspectos discriminadores e injustos del género dominante. Partiendo de esta premisa, el objeto de análisis para poder determinar la inclusión que se genera en la realización de estrategias, en mi caso, es la cultura dominante del aula, en este caso, etnia gitana, y su influencia en el género femenino.

### **5.2.1. El género y la cultura en los agrupamientos para el desarrollo de las estrategias**

Comenzamos el desarrollo de las estrategias mediante agrupaciones pequeñas, donde se podían observar alumnos de todas las edades y de diferente género y cultura. Parto de una de las características

que tiene que tener en cuenta el docente durante el desarrollo de la práctica educativa en la que Martínez Álvarez et al., (2014) argumentan que existen intenciones explícitas de que el hecho de ser niño o niña no suponga limitaciones, ni discriminaciones en el acceso de oportunidades de aprendizaje.

Teniendo en cuenta esta afirmación, puedo observar el grado de inclusión que se genera en los diferentes pequeños grupos. Puedo observar que hay determinadas figuras masculinas dominantes en el aula, en las que además son de etnia gitana. Además, hay que tener en cuenta que al ser de mayor edad y tener familia en el aula eso dificulta la práctica, porque su experiencia vivida la manifiestan continuamente en la práctica educativa. Es decir, el género femenino es condicionado por el género masculino, porque en su cultura se manifiesta de determinada manera.

Ante este aspecto se genera un problema de desigualdades en el aula dificultando que haya una inclusión plena. Tomando este punto de partida, pensamos que no todos tienen los mismos intereses en el aula. Como podemos ver en el Anexo II, se observa con claridad cómo la figura dominante masculina y con una cultura muy marcada asume una actitud de “orden y mando” hacia sus compañeras de género femenino y se comprueba cómo en determinados momentos ellas sienten temor ante él e incluso no se atreven a manifestarse contra él.

Esta acción se repite varias veces durante la práctica, como podemos ver en el Anexo III. El mismo alumno vuelve a tener el mando del grupo, él ejecuta la acción y los demás obedecen a lo que manda. En este caso, la alumna excluida del grupo es la de menor edad. Vuelve a manifestarse su cultura y a incidir sobre el género femenino.

Durante la práctica en pequeños grupos se puede observar cómo la figura dominante es él, ejecuta la acción en cada momento y el género femenino, en la mayoría de las ocasiones, es excluido por él. Observando su conducta y su manera de dirigirse al género femenino, representa la realidad en la que él vive, pero esa realidad no debe ni incidir, ni afectar a las alumnas. Muchas alumnas sentían cierto miedo ante él y, de una manera u otra, se sentían excluidas de su grupo de trabajo, ya que no tenían ni voz ni voto y, en determinadas ocasiones, lo manifestaban.

### **5.2.2. La influencia de la cultura en el género femenino en la realización de las estrategias de defensa y ataque**

Después de analizar la manera de influir la cultura en el género femenino, puedo realizar un análisis de

cómo la figura dominante de la que hablaba anteriormente también manda en la acción planificada y en la acción compartida.

Las estrategias de defensa y de ataque son un hilo conductor muy valioso para acabar con la construcción social de los estereotipos. El objetivo es, no solo trabajar de manera individual sino de manera colectiva para dejar de estar sometidas, puesto que al generar una presión social dejan de sentirse excluidas. Pero lamentablemente se puede observar cómo la cultura vuelve a someter al género femenino.

### **5.2.2.1. Estrategias de ataque**

Como podemos observar en el Anexo II y en el anexo X, el alumno ordenaba dónde deben de ir cada uno de sus compañeros en el desarrollo de la estrategia. Se puede observar cómo las dos alumnas son colocadas en el puesto que ninguno de los demás participantes del grupo quiere desarrollar. Además, es fácil comprobar cómo el género masculino es el que desarrolla el papel más importante de la estrategia, en este caso es “salvar”. Además, él se asigna ser el “jefe del grupo” en la planificación de la estrategia.

Una vez más, el género femenino está en desventaja con el masculino. Comparando este hecho con el otro pequeño grupo de trabajo se ve una clara diferenciación en la colocación de los alumnos. En el otro pequeño grupo de trabajo opuesto al suyo, no tiene en cuenta el género y reciben el mismo papel de acción que los demás compañeros de su equipo. Se notó una clara exclusión, en el grupo donde estaba él, ya que, en determinadas ocasiones, el género femenino mediante su postura corporal y su actitud hacia él lo manifestaron.

El grupo durante unos segundos perdió su figura dominante, entonces cogió las riendas del grupo una alumna integrante de su equipo. Ella se encargó de diseñar la estrategia durante el tiempo que permanecía fuera de juego su compañero. Pero salió perjudicada. Se puede observar en el Anexo X cómo ella misma argumenta ante la pregunta ¿ha salido bien o mal? ¿por qué? *“mal, porque no han hecho lo que tenían que hacer”*. Es necesario saber que los compañeros de su equipo son familia del alumno que está fuera de juego. Es característico este hecho, porque se puede observar cómo el mayor de la familia ordena a los más pequeños, vuelve a surgir la experiencia vivida en el ámbito educativo y la cultura vuelve a condicionar al género femenino.

### 5.2.2.2. Estrategias de defensa

En este caso, como podemos ver en el Anexo XII, solo hay en su grupo dos alumnos de género femenino. Una de ellas es de los cursos más altos y la otra de los cursos más bajos. Se puede observar que el destino de una alumna es realizar la “ficha del observador”, lo cual significa que en esta ocasión no participa de manera directa en la acción.

Vuelve a repetirse la acción anterior, puesto que él se asigna “jefe del grupo” por segunda vez consecutiva, pero se gestiona un problema en la colocación de sus compañeros. Todos pudieron observar cómo colocó a la compañera de menor edad, en las tres situaciones planificadas, en la peor posición. Es decir, en las tres estrategias estuvo colocada en la taína y su única función era esperar a que un compañero la salvara.

Fue el detalle tan vistoso que en el corro de reflexión se abrió debate sobre este aspecto que fue tan destacado. El comentario de un alumno de menor edad hacía él fue: *¿crees qué es justo lo que haces?, limitar a un alumno a aprender y siempre situarle en la misma posición. Él rápidamente se defendió ante esta situación diciendo “que sería menos justo si un mayor, o él estuviera en la taína, porque corren más” (Anexo III)*. Ante este conflicto, se puede observar una vez más, cómo la cultura, la masculinidad, su reto es salir victoriosa en la acción, sin obviar su influencia en el género femenino.

La realización de estrategias en Educación Física me permite transformar la cultura con la que acuden al aula. En este caso, es necesario que comprenda que otras personas pueden verse afectados por su conducta, por lo que no es una decisión que afecte individualmente. Martínez Álvarez et al., (2014) argumentan que la educación inclusiva de respeto a la diversidad, la Educación Física debería ser un contrapunto a la creencia extendida, ya que los alumnos deben de entender que tienen que ajustar su práctica física al grupo.

## **5.3. EL CAMBIO DE ROLES EN EL DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS**

Finalmente, este será mi último objeto de estudio de manera intencionada. Para llegar a esta decisión, anteriormente en el desarrollo de la práctica, he tenido que analizar los conceptos más destacados que ocurrían continuamente. En concreto la diferencia de edades y el sometimiento de la cultura al género femenino. Estos problemas fueron los protagonistas para decidir trabajar el cambio de roles. De esta manera, todos los alumnos tendrían las mismas oportunidades de enseñanza y aprendizaje y nadie les limitaría en el proceso.

### **5.3.1. El cambio de rol para incluir al alumnado de diferente edad, género y cultura en el desarrollo de las estrategias**

El desarrollo de las estrategias ha generado diferentes problemas que han afectado a los alumnos en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Para muchos, la edad limitaba la realización de las estrategias y otros no han superado el egocentrismo y se manifiestan los victoriosos, independientemente del grupo al que pertenezca. Ahora con la imposición de los roles no habrá diferencias en el juego.

Tomando como punto de partida la afirmación de Oliver (1996), la inclusión es una lucha, un conflicto y se consigue con la negociación. El cambio de roles supone esa lucha y ahora de manera conjunta deberán de conseguir la inclusión plena en el aula.

La “negociación” en los roles, según Grande de Prado & Abella García (2010), es una postura que deben de tomar los componentes de un equipo para realizar la asignación de ellos a los diferentes integrantes del equipo. Barrio de la Puente (2009) afirma que, mediante la negociación se consigue una inclusión plena en el aula, porque deberán de asumir y aceptar los diferentes roles asignados por todos los componentes de un equipo. Así, de manera directa, se aceptan a todos los alumnos valorando sus capacidades en el juego.

Aceptar los diferentes roles es un proceso complejo, requiere de una madurez en el juego, cómo podemos ver en el Anexo V y Anexo VI, determinados alumnos les cuesta asumir su rol, simplemente porque los jerarquizan. Con esto quiero decir que, hay roles como puede ser el “lanzador”, que es el más solicitado, porque le asumen como uno de los más importantes en el desarrollo del juego, o el de

“cebo” que es uno de los más problemáticos, y en la mayoría de los casos les asignan a alumnos de género femenino. El de “entrenador” no supone problemas, pero hay que destacar que en la mayoría de los casos es solicitado y asociado a los alumnos que practican deporte en horas extraescolares. Analizando el rol del “observador”, se ha notado un claro proceso en su desarrollo: al principio no se desarrollaba con la misma madurez cómo se hacía al final de las sesiones. El observador ha ido cobrando importancia, a medida que las sesiones iban avanzando (Anexo V).

Los roles que hay en el juego son:

- Estrategias de defensa (Polis)
  - Observador: Evalúa y observa la estrategia para finalmente valorarla
  - Entrenador: Elabora y aplica los planes de acción (estrategia)
  - 3 jugadores: Realizan los planes de acción
- Estrategias de ataque (cacos)
  - Observador: Evalúa y observa la estrategia para finalmente valorarla
  - Entrenador: Elabora y aplica los planes de acción
  - Cebo: Jugador que se sacrifica para poder salvar a sus compañeros.
  - Lanzador: Entra en juego cuando el cebo se sacrifica, es su oportunidad para salvar a los compañeros de su equipo.
  - 5 jugadores: Realizan planes de acción

Analizando los perfiles de sesión y las prácticas realizadas, he podido observar cómo la regulación de los roles ha sido la clave fundamental para controlar los impulsos nerviosos y las tendencias egocéntricas para poder resolver en equipo las estrategias. De esta manera, los alumnos se sienten mucho más incluidos en el juego, porque ahora valoran el desempeño de un rol es importante para el equipo. Mediante la realización de los cambios de roles, he podido analizar de manera más exhaustiva los cuatro ejes básicos de las estrategias que estructuran el proceso.

### **5.3.1.1. Pasar de la acción impulsiva a la acción planificada**

En los Anexos X y Anexo XI vemos cómo al principio de las lecciones, a la hora de realizar las estrategias en pequeños grupos, en la mayoría de los casos no salían las estrategias, pero al paso de ellas, en las últimas hojas de seguimiento, se puede observar, cómo las estrategias han sido realizadas con éxito, según lo planificado.

En las primeras sesiones, la dinámica de acción del alumno era un hacer por hacer. A medida, que han adquirido la madurez necesaria para desempeñar diferentes roles, se ha convertido en una dinámica de pensamiento. Es decir, hemos conseguido “jugadores inteligentes” en la acción.

Además, podemos observar en los Anexos XII y Anexo XIV, en la evaluación de las estrategias, en la pregunta *¿El grupo se ha reunido antes de la acción para ejecutar la estrategia?*, todos los observadores responden con un *SÍ*, o, en la pregunta *¿Se ha realizado el plan de acción “la estrategia “que se había pactado?”*, también se puede observar un *SÍ* de los observadores. Esto significa que la estrategia es planificada previamente y ellos son conscientes y ven necesarios los tiempos de espera a la hora de ejecutar la estrategia.

### **5.3.1.2. Pasar de la acción individualista a la acción compartida**

El desarrollo de las estrategias permite al alumnado adquirir una maduración a la hora de desarrollar una acción o planificarla. El Anexo X y Anexo XI, demuestran cómo al inicio de las primeras estrategias, la actuación del alumnado era individual. A medida que han sido conscientes de la necesidad de pactar, el egocentrismo de actuar por sí solos ha ido disminuyendo. Se puede observar en el Anexo XIII, cómo el observador ha evaluado la acción. La respuesta a las preguntas *¿Cada jugador desarrolla su rol?*, *¿todos los jugadores han realizado lo pactado?*, ha sido un *SÍ*. Esto significa que los alumnos, han sido capaces de realizar una acción compartida. De esta manera, todo el alumnado ha sido incluido en el juego dependiendo de sus capacidades e intereses.

Es importante observar que no todos los alumnos tienen la misma madurez en el juego. Con esto quiero decir que, analizando las fichas de registro de los roles de defensa y ataque, se puede comprobar cómo ciertos alumnos no desarrollan su rol. Es decir, esa madurez a la hora de realizar una acción compartida no la han superado. Pero también es casualidad que los niños que no han desarrollado su rol son los niños con mayor egocentrismo que residen en el aula. Otra observación sobre estos niños es que, dependiendo del rol que desarrollaran pasan de la acción individualista a la acción compartida, ver Anexo XV, Anexo XVI, Anexo XVII y Anexo XVIII.

### **5.3.1.3. Elaborar, aplicar y comprobar planes de acción con opciones**

La jerarquía de los roles permite reelaborar un plan en determinados momentos. Es decir, la figura del entrenador es la encargada de realizar un plan conjuntamente, pero esta figura es respaldada por la

figura del observador.

Se puede analizar en el Anexo XVII, cómo el entrenador tenía estructurado un plan, pero a la hora de la acción al observar los problemas que estaban surgiendo en el desarrollo de la estrategia él vuelve a reunir a su equipo para elaborar y aplicar otra estrategia a la situación que se estaba desarrollando, tal y cómo se puede contemplar en el Anexo XVIII. Además, en el Anexo VI se puede ver, cómo el entrenador de la estrategia va tomando recursos para realizar estrategias dependiendo del momento. Su madurez a la hora de pedir tiempo para elaborar y comprobar los planes de acción es fundamental. De esta manera, todos los alumnos se sentirán incluidos en el juego. Los tiempos de elaboración de nuevas estrategias hace que los alumnos tengan las mismas oportunidades en la acción para no estar en desventaja.

#### **5.3.1.4. Conocer y utilizar diferentes elementos tácticos con los que planificar la acción**

Analizando el Anexo X, Anexo XI y Anexo XIII, XIV, XVII y XVIII, se puede observar cómo las diferentes líneas de dirección abrían huecos para poder conseguir el objetivo. En este caso salvar a los cacos o pillar a los cacos.

Se puede comprobar cómo influye el deporte en el desarrollo de las estrategias a la hora de ejecutar elementos tácticos. Como podemos observar en los Anexos XIV *“es fundamental que los cacos abran huecos para realizar la estrategia y salvar sus compañeros”*. Los alumnos a esta afirmación la han contestado un Sí. Han observado ellos mismos que las estrategias son más ricas cuándo la acción del movimiento es planificada. Tener una dirección en la ejecución de la estrategia es necesario para realizar acciones colectivas, planificadas y elaboradas. Ellos, con el desarrollo de la práctica han sido conscientes de ello.

## 6. CONCLUSIONES

El objetivo de la inclusión educativa, como decía Rios Hernández (2009), es superar las barreras de aprendizaje para poder hacer una diferenciación más exhaustiva de la integración. Durante este trabajo mi objetivo ha sido realizar una propuesta educativa para conseguir una educación inclusiva, mediante la realización de las estrategias en el Juego Bueno.

Conseguir una inclusión educativa no es una tarea fácil, pues, necesitas modificar continuamente diferentes aspectos del juego para poder llegar al objetivo. La práctica está llena de aspectos que muchas veces son muy difíciles de observar. En mi caso, fui consciente de los aspectos que interrumpían la práctica, como puede ser, la edad, la influencia de la cultura en el género femenino. Al darme cuenta de que continuamente incidían estos aspectos, decidí ir modificando la práctica para perfeccionar y dar respuesta a los diferentes problemas que se ocasionaban.

Durante la puesta en práctica de mi intervención y en reflexión sobre los aspectos que interrumpían la acción, he podido obtener diferentes conclusiones:

Hoy en día la sociedad está cambiando, incluimos términos en el ámbito educativo innovadores, que en determinados momentos no se corresponde con práctica y se intenta disfrazar la práctica cuando la realidad no es así. En mi caso, la práctica ha sido disfrazada realizando prácticas integradoras. A pesar de poner el foco de mi atención en todas las características del grupo, para dar respuestas a cada uno de ellos y sentirse iguales en el desarrollo de ellas, en muchos casos la práctica inclusiva ha sido vulnerada, excluyendo alumnos de determinadas características.

La escuela y la sociedad intentan generar una educación efectiva y de calidad, dando respuesta a las necesidades del alumnado, pero en realidad el término inclusión no aparece en estas realidades, lo que se promueve de manera sutil es la integración en las aulas. En el momento que cambie la sociedad, la escuela que gira en su entorno, será afectada por este cambio. Como ciudadanos y sobre todo docentes, tenemos que incitar a la sociedad para que se produzca ese cambio, pero también este cambio, debe de afectar al ámbito educativo. La escuela, aún tiene un largo camino que recorrer, si de verdad quiere conseguir la inclusión en las aulas. Se siguen promoviendo prácticas integradoras, si no se acaban con ellas, no podremos hablar de escuela inclusiva.

Después de analizar los aspectos más importantes de la práctica, me he dado cuenta de la necesidad de

trabajar primeramente en pequeños grupos, para después poder trabajar en grandes grupos. En mi caso, era necesario observar los diferentes conflictos que se producían en los pequeños grupos, para después tomar medidas y resolver los asuntos en grandes grupos.

La manera de poder acabar con el egocentrismo de los alumnos en el aula ha sido mediante el cambio de roles. El cambio de roles me ha permitido observar cómo cada uno de los alumnos tenía que desarrollar una acción importante en el juego y se sentían como una figura importante. Es decir, se sentían incluidos dentro del juego. Aunque, en determinados momentos, este aspecto ha ocasionado problemas como, por ejemplo, las niñas en muchas ocasiones realizaban un mismo rol, porque la figura dominante las “obligaba”. Cuando esta acción negativa hacia el género femenino se producía, yo como docente, tenía que intervenir para regular la práctica. Este es un claro ejemplo de que en momentos la inclusión ha brillado por su ausencia y muchos alumnos eran excluidos del juego de manera sutil.

Analizando la práctica he podido darme cuenta de que los alumnos con mayor desarrollo motriz, alumnos con una cultura deportiva, en determinados momentos han sido los encargados de desarrollar roles que exigían cierta complejidad, dejando de esta manera, excluidos a los alumnos que no tienen las mismas capacidades físicas. Este es el gran problema que genera las clases de Educación Física. Competir en las clases de Educación Física es el gran error, ya que de esta manera, deja en desventaja a los alumnos que no tienen las mismas habilidades y en ciertas ocasiones, llegan a sentirse humillados, ridiculizados o expuestos ante la clase.

Además, el desarrollo de las estrategias me permite observar dos casos. Por un lado, hay alumnos que se sienten reprimidos por el equipo y les da miedo actuar ejerciendo un rol potente en el juego y evitan determinadas exposiciones a los demás, para evitar los reproches de algún compañero. Por otro lado, hay alumnos que siempre necesitan ser los protagonistas del juego, realizando reproches a sus compañeros y producen inseguridades a los integrantes del equipo para él quedar como el “victorioso”. Es necesario que el docente regule e intervenga cuando se generen estos problemas.

El área de Educación Física es el más expuesto en determinados momentos, pero, en realidad, es el más ventajoso a la hora de trabajar la inclusión. En el momento que se genera el conflicto en el juego, se requiere de una negociación entre los integrantes del equipo, para dar una respuesta al problema. Nada más que se resuelve el conflicto, se realizan nuevas modificaciones y pactos de normas en el juego para adaptar al alumnado, dando nuevas respuestas a las necesidades e intereses del alumnado realizando así, una práctica inclusiva.

Es necesario que los docentes promulguemos una nueva visión de trabajar la Educación Física, necesitamos nuevas metodologías en la práctica educativa para crear una Educación Física de calidad. Por eso, el Juego Bueno es un contenido principal para trabajar en la hora de Educación Física. El Juego Bueno nos permite modificar, adaptar y regular el juego, a las características y necesidades del alumnado, haciéndoles partícipes de su aprendizaje.

Finalmente, de esta manera desarrollamos una educación física integral, donde el alumnado se nutre de valores, donde el diálogo es la clave fundamental para conseguir una equidad y donde los conflictos es una oportunidad de aprendizaje para adaptarnos a las necesidades del alumnado. Así, sí podríamos conseguir una Educación Física inclusiva.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001a). *Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Notas y referencias bibliográficas*.
- Ainscow, M. (2001b). Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia. *Cuadernos de Pedagogía*. Retrieved from <https://es.calameo.com/read/0028504022397020927a3>
- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas : lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*, 5 (1), 39–49.
- Arnáiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. (Ediciones Aljibe, Ed.) (Málaga).
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 13–31.
- Boletín Oficial del Estado. (1985). Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. *Boletín Oficial Del Estado*, 65, 6917–6920.
- Boletín Oficial del Estado. (1990). Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE). *Boletín Oficial Del Estado*, 238(04.10.1990), 28927–28942. Retrieved from [http://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/Biblioteca/Orden\\_30\\_Julio\\_2007.pdf](http://www.jerez.es/fileadmin/Documentos/Biblioteca/Orden_30_Julio_2007.pdf)
- Boletín Oficial del Estado. (2006). España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial Del Estado*, (106, de 4 de mayo de 2006), 1–110.
- Bores Calle, N. J. (2006). *El cuaderno del alumno como herramienta potencialmente útil para mejorar los procesos de enseñanza , aprendizaje y evaluación de educación física*.
- Caus, N., & Santos, E. (2011). *Análisis de la labor docente en el proceso de inclusión de alumnado con discapacidad en el área de Educación Física Factors influencing the task of physical education teacher when disabled students are included in regular class*. *Educación y Diversidad* (Vol. 5 (1)).
- Colmenero Ruiz, M. J. (2015). Caminando hacia una educación inclusiva. Caminando hacia una sociedad inclusiva. *Revista Electrónica de La Universidad de Jaén*, 4, 1–18.

- Convención sobre los derechos del niño. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño (1989)*. Retrieved from [https://www.unicef.org/ecuador/convencion\\_2.pdf](https://www.unicef.org/ecuador/convencion_2.pdf)
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. (Narcea 2º edición, Ed.) (Madrid).
- Educación, F. M. sobre la. (2000). Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. *Foro Mundial Sobre La Educación*, (26-28 de abril de 2000), 26–28.
- Escribano, A., & Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. (Narcea, Ed.) (Madrid).
- Fernanda Córdoba, E., Lara Lara, F., & García Umaña, A. (2017). EL JUEGO COMO ESTRATEGIA LÚDICA PARA LA EDUCACIÓN THE GAME AS A FUN STRATEGY FOR THE INCLUSIVE EDUCATION OF GOOD LIVING. *Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 32, 81–92.
- García Hernández, F. (2004). Una Educación de Calidad para los niños bien dotados desde la atención a la diversidad. De la educación integradora a la educación inclusiva. *Revista Complutense de Educación*, 15 (2), 597–620.
- García Monge, A. (2005). *Desarrollo curricular del juego en educación física escolar: estudio de casos en el 2º ciclo de Educación Primaria*. Universidad de Valladolid.
- García Monge, A. (2011). Construyendo una lógica educativa en los juegos “El Juego Bueno.” *Ágora Para La EF y El Deporte*, Nº 13 (1), 35–54.
- García Monge, A., & Rodríguez Navarro, H. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas . Implicaciones para la Educación Física. *Revista Educación Física y Deporte • Universidad de Antioquia*, 83–107.
- Grande de Prado, M., & Abella García, V. (2010). Los juegos de rol en el aula. *Teorías de La Educación. Educación y Cultura En La Sociedad de La Información*, Vol. 11, Nº 3, 30.
- Informe Warnock. (1979). Special educational needs: Report of the committee of Enquiry into the Education of handicapped children and young people. *Bulletin of the Royal College of Psychiatrists*, 3(07), 113–115. <https://doi.org/10.1192/s0140078900004788>

- Linares, P. (2000). Educación física y necesidades educativas especiales: posibilidades y limitaciones.pdf. *Educación Física y Deportes* (60), 13–19.
- Linaza, J. (2015). *El juego en el desarrollo infantil. I Jornadas sobre Desafíos del Juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete.*
- Martínez Álvarez, L. (2008). La Educación Física ante las nuevas necesidades sociales: una visión sobre el sistema de género. In *V Congreso asociación española de ciencias del deporte* (p. 14). León.
- Martínez Álvarez, L. (2014). Los agrupamientos en educación física como factor y manifestación de discriminación entre alumnos. *Perspectivas* 13 (8-13), (January 1993), 7.
- Martínez Álvarez, L., García Monge, A., & Bores Calle, N. J. (2014). Narra la práctica escolar para comprender la presencia del género en educación física y algunas posibilidades de intervenir. *Promoción de La Actividad Física En La Infancia y La Adolescencia*. 61, (February 2015), 18.
- Ministerio de educación, y formación profesional. (2019). Educación inclusiva en el sistema educativo. Retrieved from <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-inclusiva/necesidad-apoyo-educativo.html>
- Ministerio de educación cultura y deporte. (2002). Revista de educación: Educación inclusiva. *Ministerio de Educación Cultura y Deportes*. 327, 492.
- Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo.*
- Navarro Guzmán, J. I., & Martín Bravo, C. (2010). *Psicología de la educación para docentes.* (Pirámide, Ed.) (Madrid).
- Nicoletti Augusto, J., & García, G. (2015). El derecho humano a la educación física adaptada. *Revista Digital de Educación Física*, 35, 9. Retrieved from <http://emasf.webcindario.com70>
- Oliver, M. (1996). *Understanding Disability: From Theory to Practice. Michael Oliver. The Journal of Sociology & Social Welfare* (Vol. 23). Retrieved from <https://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2372&context=jssw>
- Parra Dussan, C. (2010). “ Educación inclusiva : Un modelo de educación para todos .” *Revista \_ ISESS*, 8, 73–84.

- Parrilla, Á. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa What if research on inclusion were not inclusive? Reflections from a biographical-narrative research. *Revista de Educación*, 349, 4–12. Retrieved from [http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349\\_05.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_05.pdf)
- Pérez Alarcon, S. (2010). “ TIPOS DE ESCUELAS : SELECTIVA , INTEGRADORA E INCLUSIVA .” *Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 8., 1–6.
- Ríos Hernández, M. (2009). LA INCLUSIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ESPAÑA. ANÁLISIS DE LAS BARRERAS PARA LA PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE Merche Ríos Hernández 49 . Universidad de Barcelona. *Agora Para La EF y El Deporte*, Nº. 9, 83–114.
- Ríos Hernández, M. (2006). Estrategias inclusivas en el área de educación física. *Revista Tándem* 21, 5.
- Sánchez Sáinz, M., & García Medina, R. (2013). *Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos y organizativos*. (Catarata, Ed.) (Madrid).
- Stainback, S., & Stainback, W. (2016). *Aulas Inclusivas: un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. (N. 6º, Ed.).
- UNESCO. (1949). Actas de la conferencia general de la organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. *Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y La Cultura*, 19., 98.
- UNESCO. (1960). Conferencia General. In *Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura* (p. 257). París. Retrieved from <https://www.adventist.org/es/iglesia-mundial/conferencia-general/>
- UNESCO. (1976). Conferencia Internacional de Ministros y Altos Funcionarios Encargados de la Educación Física y el Deporte (MINEPS) | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Retrieved June 1, 2019, from <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/physical-education-and-sport/mineps/>
- UNESCO. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer

las necesidades básicas de aprendizaje. *Conferencia Mundial Sobre La Educación Para Todos, Satisfacción de Las Necesidades Básicas de Aprendizaje.*, (5 al 9 de marzo), 42.

UNESCO. (1994). Declaración de salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. *CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD*, (7-10 de junio de 1994 Organización), 49. Retrieved from [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

UNESCO. (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all. *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*, 37.

Vaca Escribano, M. (2002a). El ámbito corporal en la educación primaria una propuesta curricular el curso 2001-2002. *Ágora Para La EF y El Deporte*, N° 1, 71–84.

Vaca Escribano, M. (2002b). *Relatos y reflexiones sobre el tratamiento pedagógico de lo corporal en la educación primaria*. (E. y M. Asociación cultural "Cuerpo, Ed.) (Palencia).

## 8. ANEXOS

### Anexo I

Jueves 25 de abril

12.52h La profesora se dirige al grupo, una vez terminado el seguimiento de “hábitos saludables”. Retoma las normas importantes señaladas en el “Juego bueno”. Recuerda la norma primaria: pillar y evitar ser pillado. Van interviniendo cada uno de los alumnos; en una primera fase hablan de que “hacer trampas” es frecuente, algunos justifican que haya más normas, otros opinan, como Mateo que quizá sea “muchas normas”. La profesora también destaca la figura del “observador”, recuerda que hubo tres en la última sesión. Van recopilando las normas, las casas, el tiempo que se debe estar, que pueden pillar hasta tres (siempre que haya un pequeño). La profesora recuerda también la pregunta que hizo en su momento: ¿Qué pasa con las trampas?, ¿cómo aprendemos a aprender?

12.59 h Hugo señala que aprender es escuchar lo que te dicen y siempre quedarte con lo mejor. Alguien dice improvisa, no lee. La participación de todos les parece importante en el juego, ya se verá las dificultades que aparecen en su realización.

Me da la impresión de que la “vulneración de la norma” a algunos les parece atractivo y a la vez lo pueden identificar como un pequeño “reto personal” con tal de salirse con la suya. La profesora recuerda que la figura del observador representa otra forma de participar en el juego. Pensaba que quizá su labor más importante será ver lo que ocurre en los procesos de enseñanza y aprendizaje; dificultades, indecisiones, error en los cálculos de espacio y tiempo, etc. Para establecer consejos y pautas de mejora en cada jugador, o al menos en los que más se haya fijado.

Observo que ya empieza a hablar alguien sin permiso, un síntoma que luego se tiende a repetir con mayor frecuencia, pienso. La profesora ayuda a que identifiquen los roles más importantes de los que “pillan” y de los que evitan “ser pillados”. Hablan de la taina, de la figura del “cebo” del papel del “lanzador” y por supuesto del papel del observador, pero creo que no están claras sus funciones. Por último, sale la figura del entrenador o capitán. Llegan los niños de primero

a las 13.09h (horario acordado con el profesor tutor). Ya inician la marcha hacia el polideportivo que están frente al colegio.

13.21h Todos en corro, se señala quien dirige el calentamiento, teniendo en cuenta lo que se va a hacer después, señala la profesora. Hugo dirige, observo que manda y ejemplifica lo que hay que hacer. Pronto su atención se centra en la separación que deben guardar entre los alumnos para posteriormente hacer ejercicios en estático y luego en dinámico; trotar, correr más deprisa, etc. Para volver al calentamiento en estático (cuello) y finalizando con una carrera veloz.

13.28h En corro, Manuel señala que no ha sido un buen calentamiento y dice que no ha existido un orden en las maneras de actuar. (se refiere de abajo a arriba) sin saber lo que quiere decir con eso. Por último, señala que no se puede gastar mucha energía en el calentamiento, que la energía máxima se usa posteriormente. Observo que el placer de tirarse al suelo cuando se está cansado empieza a repetirse al finalizar cada calentamiento.

13.36h Por último refiriéndose al calentamiento Borja señala que Manuel tiene su parte de razón al señalar que el gasto energético importante, que él llama Máximo tiene que gastarse en el juego.

El juego se inicia con las sillas colocadas en los lugares habituales, una en cada esquina del espacio de juego. Moisés y Julián molestan a sus compañeros de forma reiterada, son avisados y salen por mandato de la profesora a un lado exterior del espacio de juego. En la carrera del juego a María la duele el tobillo. Asumía el papel de policía, junto a sus compañeros Laura y Marta, es relevada por Eva, sentándose la niña lesionada en el banco existente.

¿Se puede salvar? Escucho. Parece que no. Me pregunto, al observar ciertos comportamientos, si verdaderamente no se dan cuenta por despiste o juegan a hacerse los “despistados”. ¿Formará parte del plan o estrategia?

Si hay cuatro pequeños se puede salvar, pero si quedan mayores, se puede salvar con tres. Eva pilla a Manuel, Borja y Hugo que protestó porque no acepta de buen grado ser pillado. En corro, se reúnen para hablar sobre lo sucedido. La profesora retoma la figura del “cebo” y “lanzador”. Hablan algunos alumnos de que alguno no hace lo que se ha acordado en el “plan

o estrategia”. Se refieren a Mario, no deseaba ser “cebo” ni “lanzador” al parecer en alguna casa pasaba de los límites de tiempo acordados. Eva y Borja manifiestan una actitud positiva y bastante implicada en descubrir sus posibilidades en el juego. Los demás protestan cuando no salen las cosas como desean, así me da la impresión cuando observo de forma general las dinámicas generales del grupo. Marta quizá necesite un poco más de seguridad personal para atreverse a “hacer más cosas y tomar algún riesgo”. Jorge sigue manifestando poco espíritu de superación personal, se deja llevar... proyecta la energía de una “bombilla fundida o al menos con apagones frecuentes, como los de la mañana en la escuela”.

Desde luego el grupo de cuatro o cinco alumnos que se lo toman en serio no les agrada las protestas sin argumentos de sus compañeros y así lo manifiestan, como Borja, por ejemplo.

## **Anexo II**

Martes 30 de abril

9.04h La profesora se dirige al grupo, saluda a todos. Retoma y recuerda la regla primaria; "pillar y no ser pillado" Retoma los roles más destacados del juego; "cebo", "lanzador", "entrenador", "defender y pillar". Se comenta la colocación de las casas para que sea más integrador a todos los integrantes del grupo. En esta ocasión no se puede ir al polideportivo porque está sometido a pequeñas obras de acceso. Será en el patio trasero de la escuela, lugar también frecuentado para E. Física. Se comenta que parece que en el "poli" parece que todo está más cerca. La estrategia de hoy estará centrada en "atacar", es decir, "salvar" pensada para los CACOS. Queda claro que los cacos intentan salvar y huyen y los "polis" defienden. La taina será con aros.

9.18h ¡Ya todos en el patio! en corro; sitúan las casas, con aros, concretan la situación de la taina (desde el canalón) hasta la esquina izquierda del edificio escolar. Inmediatamente pasan a hacer el calentamiento que dirigen Manuel (2º) y Mateo (6º). Todos van haciendo y respetando los ejercicios que proponen. Moisés se observa con una actitud corporal propia suya de desgana y forma de andar con las manos en los bolsos. Esta situación se la hace ver la profesora. Momentáneamente saca las manos de los bolsos, pero al poco tiempo las vuelve a meter. Observo que los que dirigen el calentamiento tratan de ponerse de acuerdo hablando

bajito y luego se turnan en las propuestas.

9.28h Se van quitando las chaquetas y se sitúan en corro. Se trata de poner en marcha una estrategia para que "los cacos salven más fácilmente". Se hacen dos grandes grupos, se les ofrece una "hoja de seguimiento" para señalar con los símbolos y flechas explicadas en clase la manera de "diseñar el plan o estrategia", la taina, la casa... (parece que se toman su tiempo para diseñar su estrategia). Inician ya su primera intervención el equipo. No participan todos los jugadores, parece que se trata de una "experiencia piloto". La acción dura muy poco y Manuel acusa que todavía no le había tocado y ya estaba saliendo. Insiste que no ha esperado ese segundo final. La profesora insiste que deben poner todas las incidencias y razones que hagan pensar si ha salido bien o mal y las posibles causas.

Ahora corresponde al otro equipo. Moisés que parece dirigir al grupo se colocan los jugadores, pillada en la taina Eva, Laura vigila y Julián y Moisés salvan. Es el momento de responder si ha salido bien (conforme a lo planificado) o ha salido diferente y las razones y motivos que han influido.

9.45h Ahora participan todos los seis. Parece que el grupo de Mateo tarda un poco en diseñar y ponerse de acuerdo para empezar. Lara vuelve a llamar la atención a Moisés por la mano en el bolsillo. El grupo de Natalio actúa la acción dura poco. La profesora invita a que señalen lo que ha salido bien, mal y razones que lo justifican. Algunos manifiestan interés por colaborar y responder, otros colaboran poco. Moisés incomoda algunas intervenciones y Lara le envía que se coloque junto a mí y se fije más. Se trata de reflejar todo lo que ha pasado en la realidad. Será más fácil comprobar las diferencias entre lo planificado y lo que en realidad salió.

El otro grupo le toca demostrar su "estrategia". La acción dura también poco. Tratan de explicar lo que no ha salido. Los cacos tenían que abrirse mucho cada uno, por un lado, como señala Mateo, pero ha habido "algo" que no ha salido como lo planificado que tendrán que comentarlo el próximo día, pienso.

9.58h ¡¡ Lara llama a corro !! venid, van llegando, observo que algunos anotan en la "hoja de seguimiento". Escucho que el próximo día se trata de estrategias para "polis" las pondrán en práctica y analizarán todo lo que surja.

### Anexo III

Jueves 2 de mayo

12.50h La profesora se dirige al grupo recordando lo que se hizo el día anterior. Explica la ficha de seguimiento para que encuentren el sentido a las acciones propuestas haciendo un seguimiento de las mismas. La cuestión que parece lleva más tiempo es la situación más oportuna de los aros, que deben hacer de “casa”. Existen opiniones encontradas que no parecen muy justificadas. No escucho argumentos (de seguridad) sobre la forma de entrar en un aro cuando se va en carrera. Pretenden limitar el espacio del aro, sin escuchar argumentos relativos a procesos de enseñanza y aprendizaje. Parece más bien que algunos piensan en la forma sortear la norma que se ponga o que se acuerde, mejor dicho. ¡Escucho a Julián decir que es muy probable que haya “trampas con los aros”, será por pisar con un pie fuera y haya equívocos...! ¡ya todos preparados se disponen a salir al patio trasero! ¡¡¡ un momento!!! Pregunta la profesora ¿qué pasó el otro día con los planes que no se cumplían?

12.59h Los alumnos van interviniendo; Borja señala que no hubo coordinación, Mateo afirma que nadie hizo caso, en el sentido de que lo que se decía o acordaba no se cumplía. Queda por matizar si ha sido fruto de una mala organización o circunstancias que no estaban contempladas de principio, o que había intención expresa de “no hacer caso.”

Parece que “cumplir lo pactado” se convierte en un reto razonable de afrontar y vigilar porque afecta al proceso de aprendizaje.

¿Puedo dirigir el calentamiento? Pregunta alguna. Parece que la profesora señala Julián y Hugo las personas encargadas de dirigir el calentamiento. Enseguida comienza y Hugo manda y ejemplifica lo que desea que hagan sus compañeros, introduce un ritmo muy “vivo” porque marca personalmente la forma y la velocidad al resto del grupo. Su compañero Julián parece que está un tanto indeciso e inseguro. ¡será por la iniciativa de su compañero! Lo pensaba como hipótesis posible entre alguna más. Intercalaban diferentes ritmos, pero alguno de los pequeños se notaba que no podían seguir el ritmo marcado al cabo de unos minutos.

En corro hablan de todo esto. 13.12h La discusión no tarde mucho tiempo en llegar. Ya señala

alguien que “trotar y correr” “trotar y correr”. No se trata de “imitar el calentamiento del fútbol” señala Borja. No hemos estirado señala otro. Manuel señala que no se termina y ya se iniciaba otra actividad ¿y tú? Respondía Hugo. Otro señala que Julián ha mandado poco. Moisés parece que piensa que manda más el que sabe más “por experiencia”. Trata de poner un ejemplo de los abuelos y de la “saber de la vida”.

13.17h La profesora corta un poco la dinámica porque el tiempo pasa. Nombra a los jugadores de cada equipo que tienen que hacer una estrategia de “defensa” que toca hoy. La ficha de seguimiento ya la tienen. Vuelve a salir la cuestión de la colocación mejor sobre las “casas y los aros”. Observo que en un grupo Manuel, no acepta lo que van decidiendo. No conozco los motivos de la dificultad en establecer “acuerdos”. Se inicia y se desarrolla la estrategia y en pocos minutos se llama al corro.

13.29h ¿ha salido? ¿Razones? Parece que algunos están muy interesados en decir cosas, otros en reprochar actuaciones de compañeros... la distancia entre la taina y el que vigila parece que se convierte, por momentos, en asunto de discusión.

13.45h Se inicia el desarrollo de la otra estrategia. Al cabo de unos minutos se llama al corro. Vuelve a salir la ubicación más oportuna de los aros. Debemos pensar en todos, también en los pequeños. Observo que en general aceptan mejor cuando unos pillan a otros. Semanas atrás era motivo de discordia. ¿Ha salido conforme a lo planificado?

La cuestión muy interesante que sale, o que “entre líneas” comprendo que quieren decir que una cosa es jugar para ganar y otra jugar para aprender. ¿Qué es justo? ¿Qué es injusto? Esto sale como consecuencia de que acusan a Moisés que suele situar a cuidar la taina a los más pequeños, porque corren menos. Le parece injusto asignar a un grande a “cuidar la taina”.

Alguno discrepa claramente porque no ofrece a los pequeños la posibilidad de “ver su forma de desenvolverse en roles diferentes” y da por sentado (prejuicios) la asignación de otros papeles del juego. Se inicia una discusión. Manuel pregunta a María ¿qué te gustaría a ti? Quizá debiera preguntar si ¿te gustaría probar otras opciones dentro del juego? Para que pudiera optar de forma más consciente por lo que “parece se está debatiendo”. El tiempo se va pasando y sólo faltan 4 minutos. -

En estos minutos finales se cae Eva, la atiendo porque creo que se ha hecho daño y nos vamos antes. Mis anotaciones terminaron aquí. (quedaron dos minutos sin anotar).

#### **Anexo IV**

Martes 7 de mayo.

9.08h Una vez información general ofrecido por el tutor de actividades próximas. La profesora retoma el tema que desarrolla de "estrategias" recordando las normas más importantes acordadas que ayudan a que todos están integrados en el juego y puedan aprender en él. Se habla del tiempo que deben durar en las casas (aros) y de la necesidad o no poder pedir "pasos". Marta, como observadora ya leyendo todo lo que tiene recogido en su observación de la clase anterior con su hoja de seguimiento delante va diciendo cada apartado.

La necesidad de intervenir de Hugo no se hizo esperar al escuchar que "parecía que salvaban a sus amigos". Por supuesto que no estaba de acuerdo y puso un ejemplo que para él lo tenía muy claro. ¿dónde está el problema? escucho decir a Hugo. El contenido de lo que dice puede ser muy interesante, pero su tono, su energía al decirlo delata un desajuste, en mi parecer muy grande. En el apartado de (injusticia) parece que tampoco está de acuerdo y lo de "acorrallar" para pillar existe unas diferencias entre algunos alumnos. Parece ser que algunos viven y lo expresan así: "no les parece justo que vayan todos a por uno". Vuelvo a interpretar que cada uno habla según sus capacidades o las que cree tener. Observo en algunos comentarios de algunos alumnos que no identifican que cada uno necesita un tiempo para aprender y por tanto pasar por un conjunto de experiencias que le ayuden a ello. Otro señala que alguno cuando es pillado y le pegas a la taina "se enfada".

9.19h Todos preparados con sus lapiceros para salir al patio trasero porque no se puede usar el polideportivo. La profesora recuerda la (Estrategia de hoy) todo se centrará en asumir que somos "polis" y la hoja de seguimiento ya está lista.

Antes de desarrollar el tema inician el calentamiento, lo dirigen Mateo y Manuel. Moisés manifiesta mucha perece y por tanto le cuesta mucho empezar el calentamiento. Las actividades se suceden, todos siguen las indicaciones algunas a su manera y su ritmo particular. Cuando

finaliza el calentamiento en seis minutos aprox hablan sobre él en el corro.

9.26h. Alguno manifiesta alguna crítica sobre las repeticiones que han hecho al dirigir el calentamiento. Observo una vez más que son mucho más críticos con ellos mismos que lo que suelo ser yo. La profesora hace dos grupos, Mateo, Borja, Laura, Eva y Mario, Pablo, (niño nuevo en periodo de adaptación) Jorge y Marta. Cada grupo habla entre los integrantes para establecer una estrategia común.

Después de la demostración de un grupo. Deben señalar en la ficha lo que ha salido y lo que no intentando señalar las razones de la diferencia existente entre lo planificado y la realidad de las acciones de juego. Observo que hasta el momento no ha habido discusiones "bizantinas" que estancan o ralentizan otras más interesantes por el potencial educativo que pueden tener.

9.39h Escucho decir a la profesora dirigiéndose a Manuel: "piensa en lo que has dicho" ¿te gustaría que te lo dijeran a tí? No pude ver la causa inmediata o el motivo de dicha reflexión. Lara se manifiesta con bastante seguridad y usa cada vez mejor el tono adecuado para cada situación cuando se dirige al grupo y cuando se refiere a alguien en particular.

Observo que los alumnos ya están muy familiarizados con el espacio y algunos han mejorado al calcular espacios y desenvolverse mejor. Desconozco si responden a lo planificado y alguno se toma "su propia licencia o iniciativa". Desde luego se lo recriminarían el resto de los compañeros. Observo que aceptan mejor (ser pillados) aunque algunos sigan manifestando dificultades para aceptar esto como parte del juego. Escucho decir ¿Qué relación tiene la defensa con el ataque? en el juego.

9.56h Regresan al aula. La profesora recuerda la pregunta usando el encerado. Recuerda que "el cuaderno de campo" debe recoger con más detalle lo que hacemos para defender y para salvar.

10.00H ¿Qué habilidades necesitamos demostrar para desarrollar cada misión? pregunta dirigida a Manuel, que se manifiesta muy seguro de sí mismo y creemos que lo puede necesitar.

## Anexo V

Jueves 9 de mayo

13.09h Una vez terminado el seguimiento de hábitos saludables. La profesora retoma el tema de desarrollo: estrategias.

13.10h escucho decir a Manuel ¡¡ Ya lo sabemos! La profesora recuerda los diferentes papeles: observador, entrenador, lanzador. Se recuerdan las funciones de los diferentes roles que cada alumno puede desempeñar. Se recuerda que el o los observadores no deben saber la estrategia y se razonan algunas cosas.

Se llama la atención a Jorge porque está despistado. Hugo recrimina a su compañero y la profesora provoca una reflexión para que Hugo corrija su actitud. Retoma y recuerda que el observador debe decir lo que ha visto y solo eso.

13.16h Ya en el polideportivo en corro se retoman algunas cosas ya dichas en el aula. Hoy debido a las “cosas de fiestas” que han puesto en el polideportivo puede ser más peligroso hacer un calentamiento habitual. Se habla del lugar más adecuado para colocar la “taina” ... observo que algunos manifiestan alguna dificultad para gestionar el juego. La actitud y el comportamiento de Mario en un tanto chocante porque ha cambiado. La hipótesis que mantengo es que la llegada de su hermanito pequeño se debe sentir “como un príncipe destronado”. Van rifando para la adjudicación de roles en el juego.

13.21h El juego se inicia, mejor dicho, la fase de llevar a cabo la estrategia diseñada y con los papeles adjudicados. Parece que la mayoría sabe lo que tiene que hacer, sin embargo, los posibles fallos de algún compañero no se llevan muy bien. El trabajo de empatía con todo el grupo para mejorar en general la aceptación del error será un trabajo que llevar a cabo de forma inmediata.

13.30h Hugo y su temperamento le supera con frecuencia es otro asunto que se manifiesta con frecuencia. Es preciso encontrar y para ello habré de explorar maneras de encauzar la energía de este alumno para que se perjudique y frene la labor de algún compañero. El número de "polis" ha sido razonado por Borja.

13.45h El cambio de rol no ha sido problemático como en un principio podía pensarse. La profesora recuerda que no se puede adjudicar el mismo rol a la misma persona. Parece que en esta ocasión le toca a Manuel el papel de “observador”. Se recuerda que el observador no debe conocer nada de la estrategia que se piensa hacer.

## **Anexo VI**

### **Martes 14 de mayo**

9.08h Una vez dada la información concreta de la salida cultural correspondiente y la autorización correspondiente por la tutora, se inicia la clase de E.F.

La profesora se refiere a la hoja de seguimiento del último día (jueves pasado) va pasando de alumno en alumno haciendo el comentario pertinente a cada uno. Enseguida abordan los papeles o roles que el juego ya tiene perfilados desde sus inicios. Respecto al lanzador y la capacidad para "salvar" y el "cebo" dejándose pillar se comentan algunas cosas generales. Hoy es el último día de clase. Ya todos preparados con lapicero y el material necesario nos disponemos marchando al polideportivo.

9.15h. Marta y Eva dirigen el calentamiento, iniciativa, creo que de Eva ir también con su compañera. Observo que hablan entre ellas, unos momentos antes de iniciar, y enseguida empiezan a mandar. Observo que Hugo se retira porque ya comentó que tenía un pequeño golpe en el tobillo y al parecer todavía lo tenía hinchado. Van al trote, mueven los brazos.... observo un clima muy positivo y sobre todo ellas dirigen el calentamiento muy centradas y motivadas. Sus compañeros van respetando el ritmo de trabajo propuesto, de momento no protestan. ¿cuándo durará este ambiente? me preguntaba al observar tan buen comienzo. Observo que intentan intercalar actividades en dinámico y en estático. El ritmo es oportuno, la distancia entre ellos al hacer el círculo grande no es muy grande, influye la colocación de un soporte de "barra" por las fiestas del pueblo. El espacio es un tanto menor.

9.25h En corro hablan muy brevemente del calentamiento y nadie tiene nada que objetar. Se hacen los grupos; Eva, Marta, Laura y Manuel. Observador Hugo porque no puede correr... Observo que el ambiente es positivo porque nadie ha manifestado ningún reproche hacia

ningún compañero y tampoco nadie ha protestado porque no quiera asumir con "rol" determinado. Se turnan los papeles, ahora Manuel es observador, hace un gesto como que no le gusta, pero tampoco pasa de ahí. Los aros los colocan en los lugares que han consensuado. El tiempo en "casa" también está determinado. Observo que la disposición de Moisés, aunque es mejor que otras veces, le cuesta mucho iniciar el ritmo de movimiento y atención que cada momento de juego exige. Hugo y Manuel hoy observo que están diferentes, menos protestones, muy callados. Julián busca escondites imposibles y es pillado. No protesta. En jugada anterior ha logrado salvar aprovechando que Eva estaba distraída. Las acciones se van sucediendo y observo que no hay interrupciones. ¡¡ maravilla !! Van aceptando la dinámica de juego, el día es favorable, las estrellas también se han alineado.... toda va pasando por mi cabeza. Me gusta lo que veo, por supuesto y me preguntaba por qué no lo he visto antes. NO tengo respuesta, de momento. Observo a Hugo muy metido dirigiendo la (estrategia) como con las ideas muy claras y lo que parece más increíble es los compañeros también estaban en la misma onda.

113 escucho decir a Lara, que tengo la intuición que está disfrutando con lo que vé.

9.40h Julian en esta ocasión en la " taina" pillado esperando a que le salven. Se turnan los roles y sigo sin escuchar discusiones entre ellos ni nadie reprocha a otro compañero los fallos que ha podido tener. Las forman han mejorado mucho. Alguno le he pillado con alguna mentira pero que no ha trascendido.

La explicación de Hugo con una de sus estrategias "haciendo engaños y confusiones " para que piensen que Borja esta dado, se mezcla con los de la taina y cuando llegue el momento "salva" escucho decir en su explicación. ¡¡ manifiestan las discrepancias de otra manera y muy breves. Enseguida se pasa a otra cuestión. Julián tiene un gesto feo con Jorge, lo hemos visto. Una forma de retirar para ponerse él (Julián).

Ahora son 4 polis: Mario, Mateo, Borja y Pablo. Se reanuda la acción, sin incidentes a destacar. ¡¡ Si no lo veo, no lo creo!! Desde luego la actitud general mostrada por cuatro alumnos ha cambiado en esta ocasión mucho. Los demás se han desenvuelto como suele ser habitual. Hugo, Manuel, Julián con algún hecho aislado, Moisés que ha ido entrando (al tran . tran) pero sin protestar. La mejor despedida que se ha podido ofrecer de las posibles, pensaba.

## Anexo VII

Jueves 11 de abril

13.00h Una vez terminados el seguimiento de “hábitos saludables “. Rubén recuerda algunas características para que un juego sea bueno. Señala todas. Laura señala que las “normas se deben respetar para que no se estropee”. Abordan alguna situación producida en la última clase cuyos protagonistas son: Manuel y Hugo. Se trata de un hecho frecuente que consiste en no admitir de forma alguna ser pillado. Niegan lo evidente. La profesora recuerda un comentario que escuchó decir a Manuel en relación a Marta y solicita que la pida perdón. Le dice una reflexión relativa a “no te daría igual si te lo hicieran / dijeran a ti” aproximadamente.

Jugar con gusto a gusto es importante, escuché.

Manuel, ya en su sitio, un tanto enfadado, pide disculpas. Lara le sigue hablando, se levanta para ir a la papeleta y sacar punta a un lápiz. Miro a Lara y la pregunto si le ha dado permiso. Ante la ausencia de permiso le cojo del brazo, le llevo de forma directa y enérgica a su sitio y le recrimino de forma contundente y le digo “que eso es una falta de respeto muy grande”. Cuando una profesora te habla, escuchas primero, luego pides permiso para lo que sea.

Queda este mes de abril castigado sin recreo. Aceptas las normas por las buenas o las malas le digo. Se hace un breve silencio y sigue la profesora desarrollando su clase.

El juego es “polis y cacos”, entran los alumnos de 1º que hoy vienen retrasados. Borja amablemente recuerda lo más importante del tema que hemos dicho antes y la clase anterior. Lo dice con claridad y brevedad que me encanta oírlo. Posteriormente hablan sobre los que se la quedan dependiendo si son de cursos más altos y más bajos para añadir uno más de los pequeños. Parece que todo queda claro y nos dirigimos al poli.

¡Ya en el poli! 13.18h Inician un calentamiento que dirigen Moisés Eva; rutinas como las distancias, las pautas para que vayan andando etc. Se cumplen, sin embargo, Moisés manda, o no ejemplifica, y lleva las manos en los bolsillos, situación que se lo hace ver la profesora. La actitud corporal y la disponibilidad corporal tienen mucho que ver y ofrecen o no credibilidad. Es una situación que en alguna ocasión ya se ha repetido y proyecta la impresión que manda

por mandar como el que manda “ovejas”.

13.29h Se inicia el juego y al medio minuto Mateo pide “tiempo” ¿cuántos pillados? creo escuchar. Se aclara, se reanuda el juego, la fluidez de movimientos y la intencionalidad hace pensar que todos saben a lo que juegan perfectamente. Observo que salva JULIÁN, nadie protesta...

Observadores, Hugo Mario Moisés

Finalizado el juego, la profesora da paso a los observadores que van hablando, ayudados de la hoja de seguimiento, de todo lo que han visto en el desarrollo del juego. Héctor ha tomado nota con rigor, el mismo que no se exige a sí mismo, pensaba yo. Escucho reconocer que Borja se esfuerza y se supera. A Laura no la parece del todo ¡justo ¡que todos tengan tiempos distintos para estar en “casa”.

Colaboran bastante en razonar esta situación. La ficha de observación ayuda mucho porque recoge todo lo que han visto y pueden argumentar con más datos y hechos recogidos.

Eva habla que pedir “V” no vale cuando te van a pillar. En general, he observado una mejora general en el desarrollo del juego y en la toma de conciencia que respetar las normas permite jugar en condiciones de aprender y disfrutar. Ya es hora, ayudan a recoger, hacemos una fila, se ponen los abrigos y nos vamos.

## Anexo VIII

**JUEGO BUENO**

UD: Modificamos un juego para que sea seguro y participemos todo

¿Qué tres características debe tener un juego para que sea bueno?

1. participar
2. seguridad
3. normas

Nombre del Juego	<u>Polo y cacos</u>
Regla Primaria	<u>pillar y no ser pillado</u>

¿En qué consiste el juego?

En que participemos todos y que no nos hallen mal.

Normas	
<u>Entrar 5 segundos en casa.</u>	<u>Tener un asaruecero.</u>
<u>Entrar una persona en casa.</u>	<u>El primero que la pilla se la queda.</u>
<u>No hacer trampas.</u>	<u>Si quedan 4 cacos y hay un peguato se solan.</u>

Ilustración 1: Hoja Juego Bueno

## Anexo IX

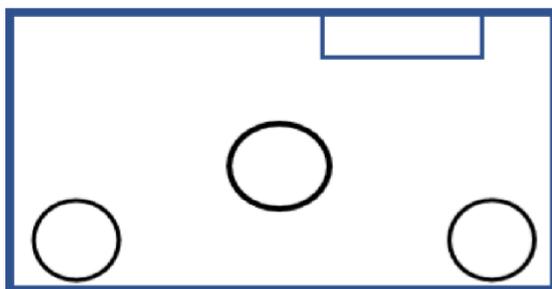


Ilustración 2: Campo modificado en el desarrollo de las estrategias

## Anexo X

**CREAMOS NUESTRAS ESTRATEGIAS DE ATAQUE**

Nombre: Hector Antón Adán Albornoz Fecha: 20 de Abril de 2019

Diseña una estrategia para salvar a los cacos que están en la cárcel. Haz una estrategia para cada caso.

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Bien porque han pillado a casi todo.  
 Mal porque no se le dio la que se planeó.

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Bien porque son pocos.  
 Mal porque no he pillado ninguno de los que he planeado.

**SIMBOLOGÍA**

Atacantes (cacos): ▲  
 Defensores (polis): \*

Líneas de dirección:  
 ( ) ( )  
 → → ← ←

Nombre: Diego de los Angeles Fecha: 20 de Abril de 2019

Diseña una estrategia para salvar a los cacos que están en la cárcel. Haz una estrategia para cada caso.

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Bien porque son pocos.  
 Mal porque no he pillado ninguno de los que he planeado.

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Bien porque no he pillado ninguno de los que he planeado.

**SIMBOLOGÍA**

Atacantes (cacos): ▲  
 Defensores (polis): \*

Líneas de dirección:  
 ( ) ( )  
 → → ← ←

Ilustración 3: Estrategias de ataque

## Anexo XI

**CREAMOS NUESTRAS ESTRATEGIAS DE DEFENSA**

Nombre: Hector Antón Adán Albornoz Fecha: 20 de Abril de 2019

Diseña una estrategia para pillar a los cacos. Haz una estrategia para cada caso. Debéis de organizar a los "polis" dependiendo de cómo estén posicionados los "cacos".

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Mal porque han salvado al caco.  
 Bien porque no he pillado a ninguno.

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Bien porque a sabido a los que he planeado.

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?

**SIMBOLOGÍA**

Atacantes (cacos): ▲  
 Defensores (polis): \*

Líneas de dirección:  
 ( ) ( )  
 → → ← ←

Nombre: Diego de los Angeles Fecha: 20 de Abril de 2019

Diseña una estrategia para pillar a los cacos. Haz una estrategia para cada caso. Debéis de organizar a los "polis" dependiendo de cómo estén posicionados los "cacos".

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Bien.

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
 Bien.

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?

**SIMBOLOGÍA**

Atacantes (cacos): ▲  
 Defensores (polis): \*

Líneas de dirección:  
 ( ) ( )  
 → → ← ←

Ilustración 4: Estrategias de defensa

## Anexo XII

UD: **Modificamos un Juego para que sea seguro y participemos todos**

### FICHA PARA OBSERVADORES

Nombre del observador: Alba

Rodea una de las opciones.

¿Se han cumplido las normas?	SI NO <input checked="" type="radio"/> A VECES
¿Participamos todos?	SI NO <input checked="" type="radio"/> A VECES
¿Es seguro?	SI NO A VECES
¿A quién salvan primero?	<input checked="" type="radio"/> AMIGOS SOLO CHICOS SOLO CHICAS A LOS MAYORES A LOS PEQUEÑOS A CUALQUIER COMPAÑERO
¿Ves alguna injusticia?	SI <input checked="" type="radio"/> NO A VECES
¿Es justo para todos?	SI NO <input checked="" type="radio"/> A VECES
¿Participamos todos por igual?	<input checked="" type="radio"/> SI NO A VECES

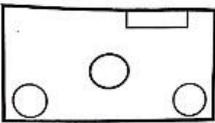
Ilustración 5: Ficha para el observador

# Anexo XIII

### EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA

Nombre: Oscar Ventura Fecha: miércoles 14 de marzo de 2018

Observa bien como realizan tus compañeros la estrategia para después dibujarla y explicarla debajo. A continuación, contesta a las preguntas para valorar si la estrategia de tus compañeros ha salido bien o mal.



¿Cómo es la estrategia?  
vigilar la bandera que no salgamos

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
Si

**EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN** SÍ NO

¿El grupo se ha reunido antes de la acción para ejecutar la estrategia? Si

¿Cada jugador ha desarrollado su rol? Si

¿Se ha realizado el plan de acción "la estrategia" que se había pactado? Si

¿Todos los jugadores han realizado lo pactado? Si

¿En el caso de ser caso, han salvado a los pillados? Si

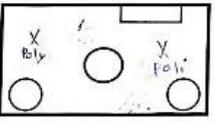
¿En el caso de ser pill, han pillado a todos los casos? Si

¿La estrategia ha surgido con éxito? Si

### EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA

Nombre: Esteban Fecha: Jueves 9 Mayo

Observa bien como realizan tus compañeros la estrategia para después dibujarla y explicarla debajo. A continuación, contesta a las preguntas para valorar si la estrategia de tus compañeros ha salido bien o mal.



¿Cómo es la estrategia?  
A moverse en silencio

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
Si, porque se salvó a todos

**EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN** SÍ NO

¿El grupo se ha reunido antes de la acción para ejecutar la estrategia? Si

¿Cada jugador ha desarrollado su rol? Si

¿Se ha realizado el plan de acción "la estrategia" que se había pactado? Si

¿Todos los jugadores han realizado lo pactado? Si

¿En el caso de ser caso, han salvado a los pillados? Si

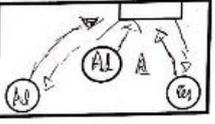
¿En el caso de ser pill, han pillado a todos los casos? Si

¿La estrategia ha surgido con éxito? Si

### EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Observa bien como realizan tus compañeros la estrategia para después dibujarla y explicarla debajo. A continuación, contesta a las preguntas para valorar si la estrategia de tus compañeros ha salido bien o mal.



¿Cómo es la estrategia?  
Hay que ir a la que no se pilla

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?  
Si, porque se salvó a todos

**EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN** SÍ NO

¿El grupo se ha reunido antes de la acción para ejecutar la estrategia? Si

¿Cada jugador ha desarrollado su rol? Si

¿Se ha realizado el plan de acción "la estrategia" que se había pactado? Si

¿Todos los jugadores han realizado lo pactado? Si

¿En el caso de ser caso, han salvado a los pillados? Si

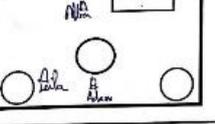
¿En el caso de ser pill, han pillado a todos los casos? Si

¿La estrategia ha surgido con éxito? Si

### EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA

Nombre: Natalia Fecha: \_\_\_\_\_

Observa bien como realizan tus compañeros la estrategia para después dibujarla y explicarla debajo. A continuación, contesta a las preguntas para valorar si la estrategia de tus compañeros ha salido bien o mal.



¿Cómo es la estrategia?

¿Ha salido bien o mal? ¿Por qué?

**EVALUACIÓN DE LA ACCIÓN** SÍ NO

¿El grupo se ha reunido antes de la acción para ejecutar la estrategia? Si

¿Cada jugador ha desarrollado su rol? Si

¿Se ha realizado el plan de acción "la estrategia" que se había pactado? Si

¿Todos los jugadores han realizado lo pactado? Si

¿En el caso de ser caso, han salvado a los pillados? Si

¿En el caso de ser pill, han pillado a todos los casos? Si

¿La estrategia ha surgido con éxito? Si

Ilustración 6: Evaluación de la estrategia (ficha para el observador)

# Anexo XIV

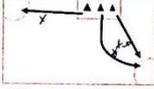
### CARNÉ DEL BUEN JUGADOR

Nombre: Hector 9<sup>a</sup> Fecha: 14 de mayo 2019  
Mayo

Verdadero o falso. (V/F)

- Antes de jugar, no es necesario realizar una estrategia con mis compañeros sobre lo que vamos a hacer. V
- Cuando desempeñamos un rol dentro del equipo, las acciones son importantes. V
- Es necesario cumplir las normas pactadas por todos para realizar un juego bueno. V
- Debemos adaptarnos a los compañeros para que el juego sea igual de participativo para todos. V
- El objetivo de los cacos es defender para no ser pillados. F
- El objetivo de los polis es defender la tina para evitar que los cacos salven. V
- Es fundamental que los cacos abran huecos para la estrategia y salvar a sus compañeros. V
- Es obligatorio desempeñar todos los roles el juego. V

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?



TRES POLIS

Dibuja una estrategia de tres contra siete (tres polis y siete cacos), en la que un caco desarrolle el rol de cebo y otro desarrolle el rol de lanzador.



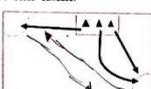
### CARNÉ DEL BUEN JUGADOR

Nombre: Anthony 4<sup>o</sup> Fecha: Marzo 14 de mayo

Verdadero o falso. (V/F)

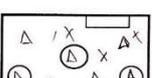
- Antes de jugar, no es necesario realizar una estrategia con mis compañeros sobre lo que vamos a hacer. F
- Cuando desempeñamos un rol dentro del equipo, las acciones son importantes. V
- Es necesario cumplir las normas pactadas por todos para realizar un juego bueno. V
- Debemos adaptarnos a los compañeros para que el juego sea igual de participativo para todos. V
- El objetivo de los cacos es defender para no ser pillados. V
- El objetivo de los polis es defender la tina para evitar que los cacos salven. V
- Es fundamental que los cacos abran huecos para la estrategia y salvar a sus compañeros. V
- Es obligatorio desempeñar todos los roles el juego. V

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?



TRES POLIS

Dibuja una estrategia de tres contra siete (tres polis y siete cacos), en la que un caco desarrolle el rol de cebo y otro desarrolle el rol de lanzador.



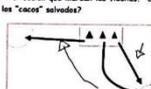
### CARNÉ DEL BUEN JUGADOR

Nombre: ALEX 4<sup>o</sup> Fecha: 14/5/2019

Verdadero o falso. (V/F)

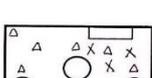
- Antes de jugar, no es necesario realizar una estrategia con mis compañeros sobre lo que vamos a hacer. F
- Cuando desempeñamos un rol dentro del equipo, las acciones son importantes. V
- Es necesario cumplir las normas pactadas por todos para realizar un juego bueno. V
- Debemos adaptarnos a los compañeros para que el juego sea igual de participativo para todos. V
- El objetivo de los cacos es defender para no ser pillados. V
- El objetivo de los polis es defender la tina para evitar que los cacos salven. V
- Es fundamental que los cacos abran huecos para la estrategia y salvar a sus compañeros. V
- Es obligatorio desempeñar todos los roles el juego. V

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?



TRES POLIS

Dibuja una estrategia de tres contra siete (tres polis y siete cacos), en la que un caco desarrolle el rol de cebo y otro desarrolle el rol de lanzador.



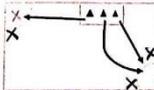
### CARNÉ DEL BUEN JUGADOR

Nombre: Aldo Fecha: miércoles 14 de mayo 2019

Verdadero o falso. (V/F)

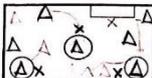
- Antes de jugar, no es necesario realizar una estrategia con mis compañeros sobre lo que vamos a hacer. F
- Cuando desempeñamos un rol dentro del equipo, las acciones son importantes. V
- Es necesario cumplir las normas pactadas por todos para realizar un juego bueno. V
- Debemos adaptarnos a los compañeros para que el juego sea igual de participativo para todos. V
- El objetivo de los cacos es defender para no ser pillados. F
- El objetivo de los polis es defender la tina para evitar que los cacos salven. V
- Es fundamental que los cacos abran huecos para la estrategia y salvar a sus compañeros. V
- Es obligatorio desempeñar todos los roles el juego. V

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?



TRES POLIS

Dibuja una estrategia de tres contra siete (tres polis y siete cacos), en la que un caco desarrolle el rol de cebo y otro desarrolle el rol de lanzador.



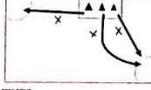
### CARNÉ DEL BUEN JUGADOR

Nombre: Miguel Rebeca Bernice Fecha: miércoles 14 de mayo

Verdadero o falso. (V/F)

- Antes de jugar, no es necesario realizar una estrategia con mis compañeros sobre lo que vamos a hacer. Verdadero
- Cuando desempeñamos un rol dentro del equipo, las acciones son importantes. Verdadero
- Es necesario cumplir las normas pactadas por todos para realizar un juego bueno. Verdadero
- Debemos adaptarnos a los compañeros para que el juego sea igual de participativo para todos. Verdadero
- El objetivo de los cacos es defender para no ser pillados. Cebos
- El objetivo de los polis es defender la tina para evitar que los cacos salven. Verdadero
- Es fundamental que los cacos abran huecos para la estrategia y salvar a sus compañeros. Verdadero
- Es obligatorio desempeñar todos los roles el juego. Falso

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?



TRES POLIS

Dibuja una estrategia de tres contra siete (tres polis y siete cacos), en la que un caco desarrolle el rol de cebo y otro desarrolle el rol de lanzador.



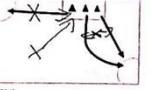
### CARNÉ DEL BUEN JUGADOR

Nombre: Zoe Fecha: miércoles 14 Mayo

Verdadero o falso. (V/F)

- Antes de jugar, no es necesario realizar una estrategia con mis compañeros sobre lo que vamos a hacer. F
- Cuando desempeñamos un rol dentro del equipo, las acciones son importantes. V
- Es necesario cumplir las normas pactadas por todos para realizar un juego bueno. V
- Debemos adaptarnos a los compañeros para que el juego sea igual de participativo para todos. V
- El objetivo de los cacos es defender para no ser pillados. F
- El objetivo de los polis es defender la tina para evitar que los cacos salven. V
- Es fundamental que los cacos abran huecos para la estrategia y salvar a sus compañeros. V
- Es obligatorio desempeñar todos los roles el juego. V

Hay "cacos" en la tina, imagina que los "cacos" son salvados y se dirigen a la dirección que marcan las flechas. ¿Qué estrategia realizarías para pillar a los "cacos" salvados?



TRES POLIS

Dibuja una estrategia de tres contra siete (tres polis y siete cacos), en la que un caco desarrolle el rol de cebo y otro desarrolle el rol de lanzador.



Ilustración 7: Carné del buen jugador

## Anexo XV

ROLES DE LOS ATACANTES		
ROLES	JUGADOR	¿HA DESARROLLADO BIEN SU ROL?
OBSERVADOR	Antonio	SI
ENTRENADOR	Hector	SI
CEBO	Ricardo	SI
LANZADOR	Hector	NO
JUGADOR	Hector	
JUGADOR	Diego	NO
JUGADOR	Alejandro	SI
JUGADOR	Alex Bachon	SI
JUGADOR	Nitales	NO

ROLES DE LOS ATACANTES		
ROLES	JUGADOR	¿HA DESARROLLADO BIEN SU ROL?
OBSERVADOR	Nitales	SI
ENTRENADOR	Hector	SI
CEBO	Zoe	SI
LANZADOR	Alex	NO
JUGADOR	Alan	NO
JUGADOR	Diego	SI
JUGADOR	Leila	NO
JUGADOR	Alba	NO
JUGADOR	Antonio	SI NO

Ilustración 8: Distribución de roles de los atacantes

## Anexo XVI

ROLES DE LA DEFENSA		
ROLES	JUGADOR	¿HA DESARROLLADO BIEN SU ROL?
OBSERVADOR	Cesar	SI
ENTRENADOR	Miguel	SI
JUGADOR	Ruben	SI, SI, SI
JUGADOR	Alejandro	SI, SI, SI
JUGADOR		

ROLES DE LA DEFENSA		
ROLES	JUGADOR	¿HA DESARROLLADO BIEN SU ROL?
OBSERVADOR	Leila	SI
ENTRENADOR	Leila	SI
JUGADOR	Sergio	SI
JUGADOR	Alba	SI
JUGADOR		

Ilustración 9: Distribución roles de la defensa

## Anexo XVII

### FICHA DEL ENTRENADOR

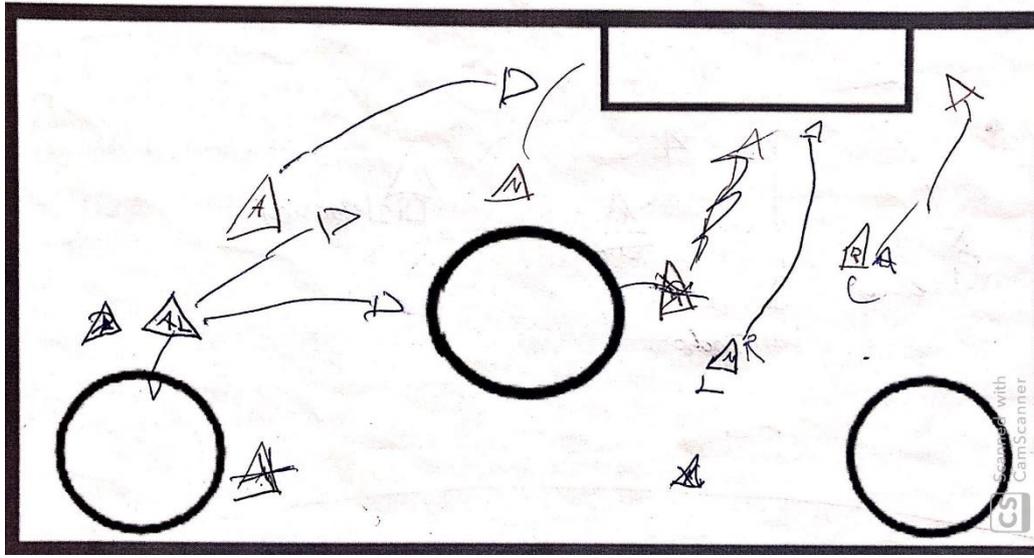


Ilustración 10: Ficha del entrenador

## Anexo XVIII

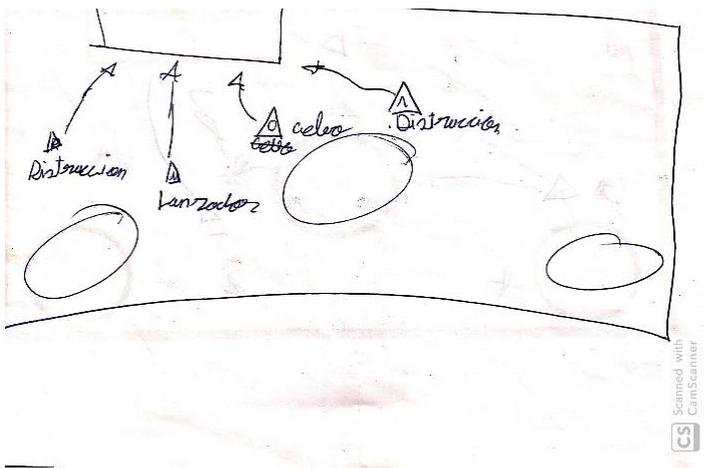


Ilustración 11: Reajustes de las estrategias (ficha del entrenador)