



Facultad de educación de Palencia
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

EN BUSCA DE LA LÓGICA EDUCATIVA A TRAVÉS DE LA NORMATIVA EN EL JUEGO BUENO

TRABAJO FIN DE GRADO
GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

AUTOR: JAVIER GONZÁLEZ MORO

TUTOR: NICOLÁS BORES CALLE

PALENCIA, 2020

RESUMEN

Mediante la realización de este Trabajo Fin de Grado quiero presentar una propuesta educativa en la que, a través de la construcción de un Juego Bueno creado por el alumnado desde su regla primaria, sea posible la aproximación a la lógica educativa. Para ello, durante el Prácticum II se lleva a cabo una intervención educativa con el grupo de 4º de Primaria en la que, seleccionando unos indicadores concretos, observando y analizando el surgido, se llegue a conocer el progreso evolutivo del alumnado durante este proceso educativo.

PALABRAS CLAVE

Lógica educativa; Juego Bueno; Educación Física Escolar; Indicadores de acción.

ABSTRACT

Through completing this Enf-of-Degree Project I want to present an educational proposal in which, through the construction of a Good Game created by students from their primary rule, the approach to educational logic is possible. To carry out it, during the Practicum II an educational intervention is carried out with the group of 4th Primary in which selecting specific indicators, observing and analyzing the arising, the evolutionary progress of students during this educational process can be known.

KEY WORDS

Educational Logic; Good Game; School Physical Education; Action Indicators.

ÍNDICE

RESUMEN/ABSTRACT	2
ÍNDICE	3
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. OBJETIVOS.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
4.1. ¿QUÉ ES EL JUEGO?	10
4.2. JUEGO MOTOR REGLADO	12
4.3. JUEGO BUENO.....	16
5. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN	22
5.1. RESPUESTAS ADECUADAS A LA LÓGICA DEL JUEGO.....	23
5.2. IMPLICACIÓN EN EL JUEGO	26
5.3. EL CONTROL DEL MOVIMIENTO Y EL RIESGO DE LESIONARSE O LESIONAR A OTROS	29
5.4. EL TIPO DE RELACIONES QUE ESTABLECÍAN.....	32
5.5. LA EVOLUCIÓN HACIA ACCIONES DE JUEGO MÁS PLANIFICADAS, COMPARTIDAS, AUTÓNOMAS Y COMPLEJAS.....	34
6. CONCLUSIONES.....	36
7. BIBLIOGRAFÍA.....	38
8. ANEXOS.....	41

1. INTRODUCCIÓN

Para explicitar el concepto de lógica educativa vamos a concretar cuáles son las características que más se acercan a su definición. Para ello, algunos principios relacionados con esta lógica son:

- La escuela para todos.
- El respeto.
- La participación del colectivo en las decisiones que afectan al grupo, siendo conscientes del porqué de las mismas.

Para tratar que el alumnado se acerque a esta metodología y cambie su modelo de intervención en las prácticas de la Educación Física, es necesario mostrar unos indicadores de acción que ayuden a dicho alumnado a ser partícipe y tomar conciencia de sus acciones para que intenten modificarlas.

Todo este proceso de cambio se basa en aprovechar los conflictos que surgen en los juegos y convertirlos en oportunidades educativas. García Monge (2011) habla de la necesidad de aplicar los ‘indicadores de acción’ que son: los tiempos de reflexión en la acción, que les ayude a identificar aquello que no está bien; los tiempos de reflexión sobre la acción, que clarifiquen los indicadores para analizar la práctica; y diferentes estrategias didácticas que ayuden a tomar conciencia de la acción al alumnado, mediante referencias de su comportamiento.

Basándome en estas ideas, he intentado introducir al alumnado en la lógica educativa diseñando y poniendo en práctica una Unidad Didáctica fundamentada en el Juego Bueno.

Para la correcta aplicación es necesario conocer el contexto educativo donde se va a desarrollar la Unidad Didáctica. Su puesta en práctica la llevo a cabo en el colegio Marista Castilla durante mi Prácticum II y va dirigida al alumnado de 4º de Educación Primaria que tiene dos horas semanales de Educación Física y un gimnasio disponible para desarrollar las sesiones.

La clase de 4º está compuesta por 11 chicos y 14 chicas que tienen 9 años y unas características psicoevolutivas propias de su edad, por lo que no suele haber conductas

disruptivas, aunque en muchas ocasiones no cumplen la normativa en sus juegos motores, tratando de jugar solo a lo que les gusta y de una manera excesivamente competitiva.

El objetivo de este trabajo consiste en comprobar si el alumnado alcanza la lógica educativa que le permita desarrollar su autonomía, su pensamiento crítico y los valores democráticos. Estas cualidades ayudan a formar buenos ciudadanos, que sean capaces de adaptarse a la sociedad en la que viven y ser felices.

2. JUSTIFICACIÓN

La razón principal por la que se lleva a cabo este TFG: En busca de la lógica educativa a través de la normativa en el Juego Bueno es porque se adapta al contexto educativo que se me ha presentado en el Centro en el que he realizado el Prácticum II, donde he tenido un grupo que no solía respetar la normativa que el docente señalaba en los juegos motores y era necesario realizar un cambio en el comportamiento del alumnado. Para ello, y buscando una relación con el tema de Juego Bueno, he querido centrarme en esclarecer y acercar la lógica educativa al alumnado, intentando conseguir un progreso mediante el cambio de las lógicas personales y culturales hacia una más educativa a través de la normativa en el juego.

Puede haber especialistas de Educación Física que utilicen el juego como un recurso meramente lúdico, sin darle la importancia que merece. Únicamente buscan ‘cansar’ al alumnado para predisponerles a que trabajen mejor en el resto de las asignaturas, en lugar de enseñar aprendizajes propios de la Educación Física que se pueden obtener a través de la utilización didáctica del juego en el aula. Vaca Escribano (2001) habla de la importancia de utilizar educativamente el juego en el aula de Educación Física porque contribuye “al desarrollo y los aprendizajes motores” (p.83).

El juego es un elemento importante para el escolar 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).

En definitiva, el juego es un recurso pedagógico que ofrece grandes posibilidades de aprendizaje, hasta tal punto que, el mismo juego visto como un proceso, puede educar en diferentes aspectos y puede ser mayor o menor enriquecedor para cada escolar (García Monge, 2011).

Aun así, hay que tener muy claro que un juego no sirve para todo, hay que ver cuál es el más apropiado para las personas que participan en el mismo (García Monge, 2005a). Por tanto, como especialistas de Educación Física debemos buscar, a través del Juego Bueno, que el escolar sea consciente de su aprendizaje y adquiera una lógica educativa mediante el juego.

Gracias a las características que presenta el Juego Bueno, pretendo conseguir que el alumnado de 4º de Primaria adquiera unos conocimientos claves para intentar alcanzar la lógica educativa. Estos conocimientos clave son: conocer la función de la regla primaria; conocer ciertos elementos estructurales que forman la lógica interna del juego; y ser conscientes de las características culturales y personales que presentan durante el juego en el aula de Educación Física.

Además de estas razones por las que el Juego Bueno es necesario para ayudar a buscar en el alumnado el cambio que he mencionado, hay que añadir que su aplicación en el aula ayuda a lograr varios de los objetivos perseguidos en el Grado en Educación Primaria, como por ejemplo:

1. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana. Fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
2. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.
3. Promover la toma de conciencia del efectivo derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualesquiera de los ámbitos de la vida.

La modalidad de este TFG es una propuesta de intervención educativa diseñada para planificar, poner en práctica y, tras reflexionar sobre lo sucedido, sacar unas conclusiones con el propósito último de educar al alumnado, proponiendo situaciones educativas de calidad, para que de manera progresiva vaya acercándose a la lógica educativa mediante las vivencias propuestas con la Unidad Didáctica del Juego Bueno.

Esta propuesta tiene una gran relación con varias de las competencias propias del Grado en Educación Primaria, sobre todo con la competencia general de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje. Por lo que inicialmente he analizado el contexto para poder conocer las posibilidades de intervención a través del Juego Bueno, después he planificado una propuesta que se pudiese llevar a cabo adecuadamente en el grupo de seguimiento elegido para conseguir

los objetivos propuestos para el trabajo, he puesto en práctica la Unidad Didáctica y valorado los resultados.

3. OBJETIVOS

Los objetivos de este Trabajo Fin de Grado son:

- Clarificar conceptos relacionados con la lógica educativa y el Juego Bueno.
- Elegir unos indicadores de logro de la lógica educativa.
- Profundizar y consolidar los conocimientos sobre el Juego Bueno para su posterior aplicación en el aula de Educación Física.
- Utilizar el juego motor como recurso didáctico y como contenido de enseñanza.
- Mejorar el diseño en los procesos de enseñanza-aprendizaje adaptados al desarrollo psicomotor de los escolares.
- Poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de mi formación en el título de Grado en Educación Primaria.
- Mejorar la introducción del Juego Bueno dentro del aula de Educación Física para generar un enriquecimiento más eficiente y efectivo en los juegos motores.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. ¿QUÉ ES EL JUEGO?

Buscando la definición de juego lo que queda claro es que no hay una única definición, hay muchas y durante el paso de los años han ido transformando su significado. Por esta razón a continuación expondré diferentes definiciones de juego que he decidido dividir en dos vertientes a grandes rasgos: las que hablan del juego como un recurso meramente lúdico o sin propósito educativo y las que, por el contrario, consideran que a través del juego se pueden obtener grandes aprendizajes.

Estas primeras definiciones consideran que el juego tiene fin en sí mismo y no va más allá del hecho de ‘jugar por jugar’. La primera definición de juego que voy a mencionar pertenece a Huizinga (1938):

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de “ser de otro modo” que en la vida corriente. (p. 217)

Además, apoyando a esta definición con una muy parecida encontramos a Caillois (1958) que afirma:

El juego es una acción u ocupación voluntaria que se ejerce dentro de ciertos límites preestablecidos en el tiempo y en el espacio y de acuerdo con unas reglas aceptadas libremente, pero que obligan a una estricta observancia; que encuentra su finalidad en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser “algo distinto” de la vida normal. (p. 14)

Como se observa en ambas definiciones, los dos autores hablan del juego como una acción libre o voluntaria, pero llama la atención que ambos destaquen la importancia de

que en todo momento dicha acción esté reglada. Esto se debe a que para ellos las reglas en el juego son una forma de controlar jugando. En ningún momento tienen intención de enseñar nada al escolar con el juego, sino que lo utilizan como algo meramente lúdico.

Por el contrario, también hubo otros autores que defendieron la utilidad del juego en el proceso educativo por la multitud de oportunidades educativas que puede brindar dentro del aula, favoreciendo así el aprendizaje del alumnado y su desarrollo integral. Es decir, se miró más allá de la situación lúdica o de control con que se empleaba para indagar en el juego. Por ejemplo, Gross (1899) afirma: “Es una actividad fundamental en el proceso evolutivo, que fomenta el desarrollo de las estructuras de comportamiento social. (...) permite desarrollar una gran variedad de destrezas, habilidades y conocimientos que son fundamentales para el comportamiento escolar personal de los alumnos” (p.89).

Pero no era tan sencillo, ya que había ciertos elementos que se debían de tener en cuenta para que estas oportunidades de aprendizaje fuesen surgiendo. En palabras de Zabalza Beraza (1987): “El juego se constituye como una estructura de oportunidades. (...) Será facilitador o por el contrario limitador, en función del nivel de congruencia con respecto a los objetivos y dinámica general de las actividades que se pongan en marcha” (pp. 120-121). Es decir, “el juego bien orientado es una fuente de grandes provechos” (Joao, 2005, p.229). Para ello, hay que tener claros los objetivos que se quieren conseguir porque: “El juego es una situación compartida y ficticia, en la que (...) el sujeto necesita 'darse cuenta' de que la situación en la que se involucra (...) es un juego” (Pavía (coord.), 2006, pp. 46-47).

En resumen, independientemente de la definición empleada, siempre ha habido una gran contradicción y una gran variedad de influencias entorno a lo que es el juego y cómo emplearlo en la Educación Física, hasta el punto de que el Currículum Oficial de Educación Primaria BOE (2014) establece que:

El juego es un recurso imprescindible en esta etapa como situación de aprendizaje, acorde con las intenciones educativas, y como herramienta didáctica por su carácter motivador. Las propuestas didácticas deben incorporar la reflexión y análisis de lo que acontece y la creación de estrategias para facilitar la transferencia de conocimientos de otras situaciones. (p.60)

Con esta referencia el Currículum Oficial deja a elección del profesor especialista de Educación Física cómo utilizar el juego en el aula, si como un recurso meramente lúdico o, por el contrario, buscando un aprendizaje en el juego.

García Monge y Rodríguez Navarro (2003) explican que, al principio, los estudios sobre el juego únicamente se centraron en la ‘lógica interna’ de cada uno, lo que les hizo trabajar sobre la estructura del juego. Después, se fueron descubriendo diferentes lógicas que también estaban presentes e influenciaban al juego y a la actuación del alumnado dentro de este. Buscando acotar los estudios sobre el juego y queriendo buscar un valor pedagógico del mismo, aparece el término de juego motor reglado.

4.2. JUEGO MOTOR REGLADO

El término de ‘juego’ ha ido variando de significado y, junto a él, su aplicación y uso en el aula. “Los juegos, como elemento cultural que son, viven en la continua transformación” (García Monge, 2011, p.11). Aun así, el juego ha gozado de un gran prestigio dentro de los ambientes educativos, aunque su utilización no se haya evaluado, ni analizado de forma crítica; lo que ha llevado a que no siempre se hayan provocado los efectos imaginados (García Monge, 2001).

A pesar de aparecer en el currículo educativo oficial, parece no estar clara la mejor forma de utilizar el juego educativamente dentro de las lecciones de Educación Física. Esa es una de las razones por las que el grupo de investigación Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC), dirigido por Marcelino Vaca, ha “hecho grandes esfuerzos por investigar el modo en que esos períodos puntuales deben ser gestionados y organizados para que sean eficaces desde lógicas pedagógicas” (Bores Calle (coord.) et al., 2005, p.9).

Debido a estas investigaciones surge el término de ‘juego motor reglado’ del que, teniendo presente la historia del juego, García Monge y Rodríguez Navarro (2005) afirman:

La literatura sobre el tema ha tendido a llamar juego a todo lo que el niño hiciera ya fuera explorar, experimentar, imaginar, representar, etc. Por ello, acotamos el campo hablando del juego motor reglado, entendiéndolo como instrumento de educación en valores y en

conocimientos. Este concepto difiere del juego libre asociado a actividades exploratorias sin ninguna intención educativa planificada. (p.224)

Por otra parte, García Monge (2001) añade: “El juego motor reglado es un agente de enculturación que va normalizando unos usos, prácticas y vivencias corporales así como el aprendizaje de actitudes y valores de cada contexto” (p.55).

Por su parte, Navarro Adelantado (2011) afirma: “Todo juego motor es susceptible de ser mejorado, porque posee una estructura de elementos interrelacionados sobre la que podemos incidir para optimizarlo” (p.2). Por esta razón, “Navarro se centra en algunos detalles a tener en cuenta a la hora de diseñar juegos (...) y las implicaciones que conlleva toda modificación de una estructura de juego motor de reglas” (García Monge, 2011, pp. 12-13). Debido a sus investigaciones, afirma que la escuela reclama profesores especialistas de Educación Física que sepan utilizar el juego motor para promover experiencias motrices enriquecedoras para el alumnado y recomienda al docente que sea capaz de “conocer el análisis de las estructuras y la funcionalidad que se deriva de ellas”. Esta recomendación de Navarro Adelantado (2011) se basa en su idea de que: “Los juegos no se agotan, porque siempre son una puerta abierta a otra manera de jugarlos” (p.33).

Además, según Vaca y Varela (2008), el docente siempre debe tener claro que durante el desarrollo del juego nunca debe olvidar el carácter discente del mismo. Es decir, que el juego es un elemento de entretenimiento y reflejo de lo más personal del propio alumnado. Además, todo el alumnado debe estar en el juego, de modo que nadie quede fuera del mismo, ya que hablamos de un juego para todos. Por último, se han de localizar los ingredientes de este juego, para tener claro cómo transmitir los aprendizajes deseados al alumnado.

En un juego motor reglado se pueden hacer diferentes tipos de análisis como los estructurales, simbólicos, o personales; incluso otros que atiendan a dimensiones culturales o didácticas (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007).

El “análisis integral” intenta “atender a los diferentes aspectos que se dan cita en los procesos educativos con juegos (dimensiones estructurales, simbólicas, personales o didácticas)” (García Monge, Bore Calle, Martínez Álvarez y Rodríguez Navarro, 2010, p.189).

La propuesta de realizar este “análisis integral” quiere mejorar la aplicación educativa del juego motor reglado, dentro de la lección de Educación Física Escolar, consiguiendo que el docente “se acerque a las experiencias y procesos personales de cada escolar (...) para conocer las oportunidades que la acción docente brinda al alumnado, y así, poder romper con sus limitaciones” (García Monge et al. , 2010, p.188).

Es decir, lo que se intenta con este “análisis integral” es dotar de una herramienta educativa al docente para que, si lo desea, pueda diseñar juegos buscando mejorar los aprendizajes del alumnado y su desarrollo integral.

Esta idea puede verse apoyada por Navarro Adelantado (2011) que afirma:

El diseño de juegos comporta un procedimiento capaz de crear y optimizar juegos, lo que implica todavía más ventajas pedagógicas, ya que los profesores de educación física tienen en sus manos una herramienta poderosa con la que implementar sus iniciativas, de modo que los juegos ofrecen muchas opciones estructurales, que podemos ensayar y configurar como nuevas incorporaciones a un juego o nuevos diseños. (p.33)

Como bien se ha señalado anteriormente, el “análisis integral” tiene en cuenta tres dimensiones del juego motor reglado: la dimensión estructural, la dimensión cultural y la dimensión personal. Hay que analizar las tres ya que se influyen y relacionan entre ellas, además, “el análisis aislado de las mismas lleva a perspectivas poco clarificadoras para un docente” (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007, p.99).

A continuación, voy a realizar un breve resumen de cada dimensión basado en García Monge y Rodríguez Navarro (2007), para saber en qué consisten exactamente y qué elementos hay que tener en cuenta para el análisis:

- La Dimensión Estructural del juego motor reglado, es la dimensión más estudiada dado que trata de los elementos que componen la estructura del juego; elementos definidos, manejables y abarcables. “Debido a la investigación de estos elementos, surgió la idea de partir de una ‘regla primaria’ para la construcción o pacto de normas de los juegos” (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007, p.89). Esta regla primaria es la base sobre la que se estructurarán el resto de las normas. Y gracias a la relación entre las reglas primarias y los elementos del juego, se pueden extraer reglas sobre: los

individuos, sobre las relaciones y agrupamientos, sobre el espacio, y sobre los materiales (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007).

- La Dimensión Cultural del juego motor reglado, considera que a través del juego se van normalizando usos, prácticas, vivencias corporales, actitudes y valores propios del contexto donde se desarrolla. “Los recursos culturales que los jóvenes traen con ellos a las clases pueden merecer una seria consideración de los investigadores y profesores en términos de cómo los aprendices comprenden las tareas propuestas para ellos por los profesores” (Kirk, Brooker y Braiuka, 2003, p.161).

Las tres ideas en las que se apoya esta dimensión son: que las estructuras de juego son productos ambientales que cobran sentido en cada contexto; que las estructuras de juego suponen unos textos que implican una simbología; y que el juego es una forma de introducirse en la cultura aprendiendo una visión del entorno y una relación con él, así como de unos usos con el cuerpo más apropiados y una vivencia del mismo determinada (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007).

- La Dimensión Personal del juego motor reglado, es la dimensión que tiene una mayor dificultad de análisis dado que depende de la subjetividad del alumnado. Por eso se dice que “en cada situación de juego existen tantos juegos como jugadores” (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007, p.96). La idea que tienen es que para apreciar adecuadamente el análisis de esta dimensión no se deben establecer generalizaciones o rasgos universales, en su lugar, hay que contar e incluir la originalidad de cada escolar.

Cabe remarcar de nuevo la importancia de que lo que se pretende con este “análisis integral” es generar un cambio en el docente:

Se busca producir un cambio de atender el juego a atender lo que le pasa al jugador, de la tarea a la persona que la vivencia, y de la sucesión de actividades para ocupar el tiempo, al proceso de cada escolar y a las oportunidades que se les están brindando para aprender de forma consciente. (García Monge et al., 2010, p.194)

4.3. JUEGO BUENO

El Juego Bueno es la base de este TFG ya que la Unidad Didáctica que se ha realizado ha tenido en cuenta y se ha basado en sus características. A continuación, se expondrá:

- La definición de Juego Bueno y sus influencias.
- Sus núcleos temáticos.
- La lógica educativa.
- Su relación con el currículo oficial educativo.

En cuanto a su **definición**, utilizaremos la que nos viene dada por Alfonso García Monge, pero antes de definirlo es mejor conocer de dónde viene el Juego Bueno. García Monge (2011) expone:

La idea de “juego bueno” surge en torno a 1994, cuando desde el grupo Tratamiento Pedagógico de lo Corporal se realizan investigaciones en las escuelas rurales, con el objetivo de conseguir que el alumnado conociera los recursos necesarios para adaptar los juegos a los condicionantes del pueblo. A esto se añade que cuando se pone en práctica un juego en el aula, se suele observar alguna burla, algún conflicto, algún rechazo... Debido a las diferentes lógicas que están presentes en el juego: la lógica de la actividad y las lógicas personales; lo que lleva a que la acción se desarrolle de un modo en particular, que puede generar algún problema en el juego.

Tradicionalmente, ante estos problemas en el juego el docente cambiaba de juego, evitando de esa manera el problema, o modificaba las normas del juego a su antojo para evitar que se volviera a dar ese problema. El alumnado no obtenía aprendizaje de ninguna de las dos maneras expuestas. En cambio, García Monge (2011) propone una tercera opción: aprovechar estos conflictos que se dan en el juego, ponerlos en común y utilizarlos como una oportunidad educativa. Es decir, busca que el alumnado pase de una lógica personal y una lógica interna, a una lógica educativa. Propone que se establezcan unos ‘indicadores de acción’, que son: tiempos de reflexión en y sobre la acción, y hacer referencia al comportamiento del alumnado para ayudarles a tomar conciencia del mismo. García Monge (2011) explica: “Siguiendo criterios de aprendizaje socioconstructivista y de educación comprensiva, con nuestra propuesta intentamos que el alumnado sea

partícipe y consciente de ese proceso de cambio en el que todos son responsables de que los demás tengan oportunidades para desarrollarse según sus posibilidades” (pp. 40-41).

Como hemos hablado anteriormente, sigue la búsqueda de ofrecer procesos educativos interesantes para el alumnado, se busca que el escolar sea el protagonista. La atención del docente ya no está en encontrar el juego perfecto, sino en la forma educativa en que se juega. “Entendemos que, en principio, no hay juegos buenos o malos, hay procesos más enriquecedores para cada escolar y otros que lo son menos. (...) No hablamos, por tanto, de juegos sino de llegar a jugar de forma más educativa (‘el juego bueno’)” (García Monge, 2011, p. 41).

Pasar de la acción impulsiva a la acción planificada y reflexionada, ahí se da el gran aprendizaje.

Por tanto, la definición que nos brinda García Monge (2011) sobre el Juego Bueno es la siguiente:

Aquél que se construye entre el docente y el alumnado: para adaptarse a las características del grupo, a sus intereses y necesidades, así como a los intereses del docente; para lograr un equilibrio en las relaciones; para que todos tengan oportunidad de participar y progresar; que se desarrolle sin conflictos ni riesgos de lesiones; y en los espacios adecuados; mediante la participación de todas y todos en el pacto de sus normas para que éste sea más interesante y adecuado al grupo que lo practicará. (p.43)

La tendencia docente tiene muy en cuenta la tendencia discente y parte de esta para alcanzar los objetivos de la Educación Física.

García Monge (2011) divide el Juego Bueno en cuatro **núcleos temáticos**: seguridad, intervención personal y responsabilidad, relaciones, y normativa. Una breve explicación de cada núcleo temático:

- Seguridad: es un tema básico, se busca que el juego sea seguro para el alumnado (no hacerse daño), respetar y cuidar la zona de juego, y que el alumnado sea consciente de su responsabilidad en el desarrollo de un juego controlado, seguro y saludable. Cuando el escolar no tiene miedos y está seguro se puede centrar mejor en la tarea propuesta.

- Intervención personal y responsabilidad: busca la mejora personal de cada escolar, se basa en “la solución a la pregunta ¿qué puedo hacer yo para que juguemos mejor entre todos?” (García Monge, 2011). Es decir, trata de fomentar las actitudes empáticas, tolerantes y positivas del alumnado, fomenta la mediación ante los conflictos, y la aceptación de la derrota y el éxito.
- Relaciones: trata de conseguir que el alumnado sea consciente de lograr un juego equilibrado. Entiéndase juego equilibrado como el juego en el que no hay reproches, se aceptan las diferencias de cada escolar, se escuchan y aceptan otras opiniones, etc.
- Normativa: busca concienciar al alumnado de que “las normas no son algo inamovible, pero sí necesario para la acción colectiva” (García Monge, 2011). Esta idea también la apoya Navarro Adelantado (2011) afirmando: “el juego debe utilizar la regla para dejar patente cuál es el convenio y para que el jugador inserte sus acciones dentro de los límites de lo acordado” (p.4). Son algunas de las razones por las que hay que conseguir que el alumnado sea el protagonista del pacto de estas normas y que conozca los elementos constitutivos y su efecto en el desarrollo del juego. Así se construirá el camino hacia la lógica educativa.

Además, en este núcleo temático hay que recordar la idea de García Monge y Rodríguez Navarro (2007) de que todo juego cuenta con una regla esencial sobre la cual se estructuran todas las demás reglas: la regla primaria. Navarro Adelantado (2011) comenta que las reglas en un juego nos permiten tener diferentes situaciones de juego de las cuales el alumnado puede extraer el aprendizaje. Pero hay que tener cuidado, ya que Emiliozzi et al. (2011) afirman: “Las reglas limitan y posibilitan al mismo tiempo, ya que establecen, durante el desarrollo del juego, tanto lo que está permitido, como lo que está prohibido” (p.113). Para sacar el mayor partido a este núcleo temático se propone crear y modificar juegos a partir de estructuras incompletas que planteen un problema, como podría ser el caso de partir únicamente de la regla primaria (García Monge, 2011).

“El juego ha de concretarse en cada contexto, que debe llegar a reunir una serie de características y además, el alumnado debe tener un papel activo en su consecución”, por ello, es el propio alumnado el protagonista de la creación y ajustes de la normativa de juego para que sea interesante para todos (García Monge, 2005a, p.816).

Por tanto, podríamos hacer referencia a que la metodología utilizada en el Juego Bueno busca un aprendizaje desde la perspectiva de la “elección continua” (Maldonado López, 2015). Asumiendo, además, el comportamiento de riesgo como una forma específica de elección humana (Slovic, 2006).

También, cabe destacar la idea que comenta García Monge (2011) sobre la necesidad de realizar reflexiones en y tras la acción para ayudar al alumnado a conseguir la **lógica educativa**. En estos tiempos de reflexión el docente formulará una serie de preguntas para ir centrando al alumnado en temas concretos y deberá tener en cuenta las implicaciones que ha tenido el alumnado en la acción para que resulte más significativo. Es decir, se intenta conseguir que el alumnado se centre en resolver retos educativos. “Con estos comentarios el docente va tejiendo una red de nuevos significados en la acción, que va llevando al jugador a ver nuevas implicaciones de su acción y a salir de una visión egocéntrico-impulsiva hacia otra más reflexiva y empática” (García Monge, 2011, p.48).

Cuando se dan diferentes situaciones de juego con su posterior tiempo de reflexión, estamos contribuyendo, teóricamente, a que el alumnado haga una mejor elección de las normas gracias a que está evaluando un mayor número de alternativas y de sus consecuencias y, por tanto, tienen una mejor percepción y conocimiento de la situación (Maldonado López, 2015).

Glazer (citado por (Maldonado López, 2015) afirma:

Una persona que ha adquirido la capacidad de pensar, de forma crítica y/o creativa, ha adquirido también mayor humanidad y, por tanto, una forma de vida que lo hace sino más feliz, al menos más considerado y sensible a relaciones sociales más humanas y justas. (p.98)

García Monge (2005a) lo explica diciendo: “en estos procesos de discusión y organización de actividades se movilizan capacidades relacionales y de inserción social como el saber escuchar, el saber pactar y llegar a acuerdos sobre la normativa del juego, y poder explicar y movilizar a otros” (p.324).

Rovecno y Bandhauer (1994) afirmaron que los maestros deben de realizar paradas para que los participantes puedan reflexionar y modificar las reglas. De la misma manera, su deber es darse cuenta de cómo está transcurriendo el juego y favorecer la toma de decisiones por parte del alumnado.

Concretando algo más sobre la lógica educativa García Monge (2011) afirma: “Está marcada por principios como son la escuela para todos, el respeto, o la participación del colectivo en las decisiones que afectan al grupo, siendo conscientes del porqué de las mismas” (p.41).

Por tanto, se construirá el camino hacia la **lógica educativa** consiguiendo que el alumnado sea el protagonista del pacto de estas normas y que conozca los elementos constitutivos y su efecto en el desarrollo del juego para que consiga pasar de la acción impulsiva a la acción planificada y reflexionada. Mientras tanto el docente deberá ofrecer procesos educativos interesantes al alumnado e irle introduciendo en la lógica educativa mediante la formulación de preguntas para que resuelvan retos educativos. Estas preguntas se deberán basar en la acción del propio alumnado, para que sea más significativo, y el docente deberá fijarse si van avanzando y resolviendo dichos retos educativos o siguen repitiendo las situaciones problemáticas.

Todos estos factores se cohesionan y unifican en la estructura de la puesta en práctica del Juego Bueno, lo que puede conseguir que el alumnado adquiera una lógica educativa a través del juego. Y en este proceso es en el que se centra este TFG: buscar alcanzar que el alumnado de 4º de Primaria adquiera una lógica educativa mientras crea un Juego Bueno gracias a la adquisición de conocimientos claves del mismo, tales como: la función de la regla primaria; los elementos estructurales que conforman la lógica interna del juego; y las características culturales y personales que ellos mismos presentan durante el juego y en el aula de Educación Física. Estos conocimientos son la base fundamental que permite poner en práctica el Juego Bueno.

En cuanto a la **relación entre el Juego Bueno y el currículo educativo oficial**, se ha de remarcar que el Juego Bueno tiene relación directa con la definición de ‘juego’ dada por el BOE y además, cumple con el objetivo formulado en el área de Educación Física: “Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales”. Por lo que es un tema relativamente prioritario, en nuestro ámbito educativo, que puede ofrecer nuevas oportunidades de enseñanza-aprendizaje.

5. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

Tras lo expuesto en la Fundamentación Teórica, a continuación, se procede a realizar un análisis sobre lo sucedido durante la puesta en práctica de la Unidad Didáctica ‘Aprendemos creando’ que he desarrollado durante mi estancia en el Centro Marista Castilla con la clase de 4ºA de Educación Primaria. Dicho análisis servirá para comprobar si realmente el alumnado ha conseguido introducirse en la lógica educativa o no. Para ello, los datos obtenidos se dividirán en diferentes indicadores. Estos indicadores han sido seleccionados de entre algunos de los que presentan García Monge et al. (2010):

1. Respuestas adecuadas a la lógica del juego.
2. Implicación en el juego.
3. El control del movimiento y el riesgo de lesionarse o lesionar a otros.
4. El tipo de relaciones que establecen.
5. La evolución hacia acciones de juego más planificadas, compartidas, autónomas y complejas.

En cuanto al contexto educativo cabe destacar que la clase de 4ºA realiza las dos horas semanales de Educación Física en el gimnasio del colegio. Esta instalación cuenta con bastante material, del que se llegará a utilizar: 6 petos y 5 conos.

En la clase de 4ºA hay un total de 25 escolares, de los cuales 11 son chicos y 14 chicas; todos ellos tienen entre 9 y 10 años. En el grupo no hay ningún escolar ACNEE; sin embargo, sí que presentan una clara falta de respeto frente a la normativa de los juegos motores dada por el especialista de Educación Física. Es una tendencia generalizada que merece la pena tratar de resolver pedagógicamente. Teniendo en cuenta este contexto educativo, se ha pensado una Unidad Didáctica con intención de lograr unos objetivos.

Hay que señalar que para una mejor contextualización y con la intención de clarificar las ideas que se quieren remarcar, durante los análisis de los indicadores habrá pequeños relatos o anotaciones que surgieron durante la realización de las intervenciones, también habrá nombres de mi invención para facilitar la protección de datos del alumnado.

A la hora de desarrollar la Unidad Didáctica he explicado al alumnado, en la primera sesión, la intención de trabajar en torno al Juego Bueno y a la lógica educativa aclarando

los conceptos, la metodología que se iba a emplear y dándoles a conocer que el punto de partida será con la Regla Primaria ‘Capturar y evitar ser capturado’ para construir el resto de la normativa del juego entre todo el alumnado.

5.1. RESPUESTAS ADECUADAS A LA LÓGICA DEL JUEGO

Este indicador busca dar una respuesta adecuada a la lógica del juego. Es decir, evitar que se den conductas evacuatorias que indican que el alumnado está en un nivel de juego catártico, invadido por un nivel de emocionalidad que no le permite conseguir respuestas controladas o elaboradas. Se ve un gran progreso al respecto entre la primera lección y la última.

Durante la primera lección el alumnado presentaba multitud de conductas:

Durante la acción en el juego, únicamente con la Regla Primaria

Al ver que se la queda Alejandro, Iván y Mario se incorporan de un salto y se ponen a echar una carrera. Acto seguido, se empiezan a empujar junto con Carlos.

Alejandro empieza a pillar, a lo que Javier decide ponerse al lado de las espalderas. Cada vez que Alejandro pasa por su lado, Javier pega un salto y se sube hasta la mitad de las espalderas, como si ahí arriba estuviera a salvo porque no vale que le pillen.

Por su parte, Rodrigo empieza a correr sin control por toda la sala, aunque Alejandro no le persigue, hasta que termina chocándose con Alba y Carla. En ese momento, cambia de dirección y empieza a recorrer la pared.

Alberto prefiere pasar el rato haciendo figuras con su cuerpo, hasta que Alejandro pasa por su lado y empieza a correr.

En cambio, Laura está todo el rato observando a Alejandro y en cuanto ve que se dirige hacia su zona se mueve corriendo hasta otro lugar donde esté alejada de él evitando así que la pille.

Como se observa en esta primera puesta en práctica del juego, gran parte del alumnado presenta respuestas impulsivas sin pensar en los efectos que tienen sus acciones para el juego al que están jugando. Claramente, debido a estas conductas evacuatorias, el alumnado se encuentra aún en una arraigada lógica personal. Para salir de la misma y dirigirse hacia la lógica educativa, deberán empezar a ser conscientes de la lógica del juego que irán descubriendo gracias a ser los creadores de su propio juego y poder adaptarlo a sus intereses personales. Seguimos analizando otra parte de esta primera sesión:

Durante la primera Reflexión en gran grupo después de la acción

Rodrigo está jugando a saltar y tumbarse, en lugar de estar sentado con el resto de sus compañeros, hasta que el docente le pide que se sienta con los demás. Él lo hace pero sigue distraído jugando con sus pies.

Mientras Pablo interviene sobre cómo se podría mejorar la participación en el juego, Irene empieza a dar un masaje en los hombros a Margarita.

Al igual que durante la acción, en esta primera Reflexión el alumnado sigue realizando acciones impulsivas y fuera de lugar, por lo que hablaríamos de que no son capaces (aún) de dar unas respuestas controladas ante las situaciones que se les presentan. Hecho que revela un nivel bajo de madurez por parte del alumnado estando en 4º de Primaria. Ser capaz de dar respuestas controladas permite y facilita una convivencia social más satisfactoria y enriquecedora.

Si se miran los *Anexos I y II*, se puede observar que el gran cambio de este indicador viene dado a partir de la cuarta sesión, cuando el alumnado empieza a tener claros los elementos estructurales del juego. En ese momento es cuando empiezan a entender la verdadera lógica del juego y, a su vez, se introducen en una lógica educativa. Hasta ese momento se habían dado conductas como las que se han mencionado en el anterior relato, incluso hubo una lección en la que durante una reflexión el alumnado trató el tema de los gritos ya que no habían escuchado la llamada del docente al ‘Stop’. Es decir, se refuerza la idea de que el punto de inflexión es el conocimiento, por parte del alumnado, de los elementos estructurales del juego.

Para guiar al alumnado hacia esos elementos estructurales del juego, el docente ha utilizado uno de los indicadores de acción propuestos por García Monge (2011): las reflexiones después de la acción. En estas reflexiones es donde se han producido las intervenciones clave que han permitido que poco a poco el alumnado se centrara en resolver los retos educativos en vez de los retos del juego. El proceso para conseguirlo ha sido el siguiente: el docente observaba la acción buscando detectar problemas durante el juego, algunos eran comentados en la acción pero otros eran tratados durante las reflexiones gracias a que las preguntas del docente se centraban en dicho problema. Además, el docente ha tenido que elegir qué ‘problema’ de la acción tratar, que tuviese relación directa con los elementos estructurales del juego, para que el alumnado fuera consciente de los mismos.

Durante la última lección se observaron varias situaciones de juego que ayudarán a ver el progreso y la evolución del alumnado en este indicador:

Durante el desarrollo y la Reflexión del juego en esta última lección

Mientras Raúl persigue a Alejandro, Paula aprovecha la oportunidad y corre para intentar salvar a Marcos y Enrique, pero por la derecha le adelanta Laura y en ese mismo instante, Paula es pillada por Ana quien iba persiguiendo a Laura. Ante esta situación Laura sigue corriendo y aprovecha la oportunidad para salvar a Marcos y Enrique.

Carla y Daniel son los únicos que están en la cárcel. Al parecer, deciden colocarse cada uno en un extremo de la cárcel para dificultar al vigilante su tarea y a su vez, facilitar que sus compañeros puedan salvarles.

Como se puede comprobar, en esta lección el alumnado ha conseguido alcanzar el objetivo de poder dar unas respuestas controladas y elaboradas frente a diferentes situaciones, respuestas que en todo momento han tenido una estrecha relación con la lógica del juego.

En resumen, este indicador se empieza a cumplir adecuadamente en cuanto el alumnado empieza a entrar en la lógica educativa, ya que desaparecen esos abrazos emocionados, los empujones de broma entre amigos, carreras innecesarias... Gracias a la lógica educativa, el alumnado es capaz de dar respuestas controladas y elaboradas durante

y después del juego, lo que le permite deshacerse de estas conductas evacuatorias que se acababan de mencionar. Unos escolares empiezan a abandonar estas conductas desde la primera puesta en práctica del juego y otros tardan algo más, lo que está claro es que gracias a las Reflexiones grupales y las intervenciones en el juego del docente, estas conductas de la lógica personal terminan transformándose. Además, que el alumnado sea el protagonista de la acción, le permite ser más consciente de la misma y justo por esta razón, consigue dar respuestas más elaboradas que las que daba durante las primeras lecciones.

5.2. IMPLICACIÓN EN EL JUEGO

Este indicador consiste en observar si está todo el alumnado implicado en la tarea del juego o hay escolares distraídos o fuera del juego, así como si participan o no durante las reflexiones. A continuación, se puede apreciar que presenta una clara evolución durante el desarrollo de la Unidad Didáctica. Hay un gran contraste entre la primera lección y la última.

Durante la primera lección se pudieron observar varias situaciones de juego muy interesantes que nos muestran el nivel inicial del alumnado en este indicador:

Durante la acción en el juego de persecución, únicamente con la Regla Primaria

Mientras Alejandro va a pillar a sus compañeros:

Alba y Carla están hablando juntas en la esquina de la sala ignorando si van a pillarlas o no.

Por su parte, Alfredo ha encontrado un tapón de plástico y tras cerciorarse de que no es objetivo de Alejandro, se pone a dar patadas al tapón.

Javier se encuentra distraído al lado de las espalderas, de repente se gira y ve que Alejandro va a pillarle, por lo que reacciona impulsivamente saltando y subiéndose a las espalderas.

Como se puede apreciar en este relato, este primer juego no ha contado con implicación por parte de todo el alumnado. Un tercio de los escolares han estado participando en el juego, pero la gran mayoría estaban distraídos y fuera del juego. Estas

actitudes dejan claro que el nivel madurativo del alumnado, frente a un juego con poca normativa, no es lo suficientemente autónomo como para implicarse en él. Este comportamiento puede relacionarse a varios factores: bien porque la propuesta educativa no ha captado su atención o porque están acostumbrados a tener una actividad pasiva durante los juegos. Iremos viendo si, gracias a la construcción del Juego Bueno, acaban evolucionando hacia la lógica educativa o no.

También puede influir que la explicación dada por parte del docente sobre qué es el Juego Bueno y cómo iba a ser la estructura de las sesiones, no haya quedado claro para el alumnado y eso haga que esté más distraído. Seguimos analizando otra parte de esta primera sesión:

Durante la primera Reflexión en gran grupo después de la acción

Alba y Carla se han sentado juntas y han seguido distraídas mientras sus compañeros hacían comentarios y aportaban ideas sobre el juego.

Alfredo se ha guardado el tapón de plástico en el bolsillo y ha estado participando durante esta primera Reflexión a pesar de no haber participado en el juego.

Realizar una parada después de jugar únicamente un par de minutos y llevar a cabo una reflexión entre todos, ha resultado ser algo que no habían hecho hasta el momento. El alumnado ha estado algo nervioso al principio, pero en cuanto he formulado la primera pregunta ‘¿Hemos participado todos en el juego?’, he podido comprobar que bastantes escolares querían dar su opinión, implicarse y participar. Incluso alguno como Alfredo, que no había participado de forma activa en el juego, sí tenía ideas sobre cómo hacerlo más participativo.

Es decir, podemos empezar a corroborar las ideas de García Monge (2011) dado que afirma que realizar las reflexiones después de la acción y dejar que el alumnado sea el protagonista ayuda en gran medida a introducir a los escolares en el camino hacia la lógica educativa. También cabe destacar que no todo el alumnado ha participado, por lo que será un factor a tener en cuenta en este indicador.

Para ello, el docente iba dando indicaciones durante la acción a determinados escolares que estaban fuera de la propuesta de juego con el fin de centrar su atención en el mismo. Además, durante las reflexiones. Después de la acción, el docente hacía

referencia a estas situaciones para que todo el grupo fuera consciente de ellas y tenerlo en cuenta en próximas acciones.

Como se puede observar en los *Anexos I y II*, a partir de la tercera lección el alumnado presenta una gran implicación en el juego debido a que al ser consciente de que puede cambiar la normativa que se va poniendo, pudiendo ajustarlo a sus intereses, participa de manera más activa. Esto no quiere decir que alcance la lógica educativa, ya que puede ser que sus intereses sean personales y no busquen que la norma propuesta se adapte a todo el grupo, pero eso es otro progreso que analizaremos más adelante. Por tanto, se puede avanzar que este indicador ayuda en gran medida al alumnado a introducirse en el camino hacia la lógica educativa ya que busca la implicación personal del mismo, aunque hasta que no inciden otros indicadores que consiguen que el alumnado sea consciente de los efectos que tiene cada norma en el juego, no se consigue la lógica educativa. Es decir, es un factor importante, pero que se debe apoyar en otros indicadores.

Durante la última lección se observaron varias situaciones de juego que ayudarán a ver el progreso y la evolución del alumnado en este indicador:

Durante el desarrollo y la Reflexión del juego en esta última lección

El profesor ha estado observando cómo el alumnado estaba implicado en el juego y ha podido comprobar que no parecía haber ningún escolar distraído o fuera del juego. También ha observado:

Cómo Adrián ha terminado pillado por salvar a sus compañeros Elena y Carlos, y ha ido a la cárcel amablemente. O cómo Marta y Claudio han empezado a desarrollar una estrategia para que no se les escape ningún compañero...

Durante la Reflexión, Adrián ha propuesto a sus compañeros ampliar el tamaño de la Cárcel, a lo que Claudio ha contestado que no era una buena idea porque sería mucho más difícil conseguir pillar a todos los participantes y crearía una desventaja para los que tienen que pillar.

Poco a poco, a medida que las lecciones avanzaban, se pudo ver un progreso en el que mayoritariamente el alumnado consiguió entrar en la dinámica del juego y, por tanto, se implicó en él. Se observa cómo, en esta última lección, ya no había escolares distraídos o

fuera del juego, sino que el alumnado empezaba a razonar y debatir de forma coherente con el resto de los escolares durante las reflexiones sobre la normativa o los efectos que la misma tenía en el juego. Situación educativa bastante distante en comparación con la primera lección. Por lo que se podría confirmar un progreso en la implicación en el juego por parte del alumnado.

En resumen, este indicador ha presentado su cambio más drástico durante las primeras lecciones, ya que el alumnado ha pasado de una lógica personal a encaminarse hacia la lógica educativa: de no jugar y estar distraídos a poner su empeño durante la acción; de no dar ideas durante las reflexiones a proponer interesantes ideas; o de no respetar el turno de palabra a escuchar a sus compañeros y levantar la mano para contestarles. A partir de la tercera lección se podría hablar de que la participación del alumnado se ha ido ‘estabilizando’ porque ya había una tendencia generalizada a la misma. Esta transformación del alumnado confirma el éxito de que gracias a la construcción de la normativa para el Juego Bueno se logra alcanzar el desarrollo de este indicador: implicación en el juego.

5.3. EL CONTROL DEL MOVIMIENTO Y EL RIESGO DE LESIONARSE O LESIONAR A OTROS

El título de este indicador es muy clarificador y cabe destacar que cuando el escolar no tiene miedo puede centrarse más en la tarea. Esta es una de las razones por las que este indicador es uno de los más importantes, su tema central es la seguridad. Seguridad que puede conseguirse, por ejemplo, controlando los movimientos propios para evitar hacernos daño y hacer daño a otros.

El tema de la seguridad es tan importante que es uno de los núcleos temáticos del Juego Bueno. García Monge (2011) habla de ello remarcando la importancia de que el alumnado debe ser consciente de que en cuanto alguien se hace daño, el juego se acaba. En este indicador también vemos una evolución positiva y progresiva por parte del alumnado, mientras se van realizando las lecciones de esta Unidad Didáctica.

Durante la primera lección se pudieron observar diferentes conductas de este tema:

Durante la acción en el juego de persecución, únicamente con la Regla Primaria

Laura, al ver que Alfredo está jugando con un tapón de plástico, se lo ha intentado quitar y Alfredo le ha dado una patada.

Iván ha cogido carrerilla y ha ido a empujar a Mario.

Rodrigo corre por toda la sala sin mirar a su alrededor y termina chocándose con Alba y Carla.

Javier sube y baja de las espalderas.

Al huir de Alejandro, Carlota se choca con Rafael y le aparta de un empujón.

Marina ha intentado poner la zancadilla a Alejandro cuando ha pasado por su lado.

Álvaro está corriendo con los cordones desatados y puede tropezarse.

Como se puede ver, el juego no es seguro. También es cierto que es algo con lo que el docente contaba, ya que al realizar una Unidad Didáctica de Juego Bueno y construirlo centrándose en la elaboración de la normativa, que surjan conflictos al principio del juego ofrece oportunidades de aprendizaje para el alumnado y es normal dado que el alumnado aún está dentro de su lógica personal. Más adelante veremos si es capaz de desarrollar un juego seguro conscientemente, adquiriendo la lógica educativa. Seguimos analizando otra parte de esta primera sesión:

Durante la primera Reflexión en gran grupo después de la acción

César ha apoyado su brazo en el hombro de Adrián, éste se sacude rápidamente para quitárselo. Como César hace otro intento de apoyar su brazo, Adrián opta por empujarle y tirarle al suelo.

Alejandro estaba sentado, Marina ha pasado a su lado y le ha pisado una mano.

Como se observa en el relato, hasta durante las reflexiones hay acciones que no son seguras y deben ser trabajadas para evitar que se repitan en futuras ocasiones. Al no estar acostumbrados a hacer reflexiones después de la acción y es algo novedoso para ellos, el docente lo tiene en cuenta y da una serie de indicaciones para explicar al alumnado cómo se deben realizar y qué se puede hacer durante las mismas (con la intención de facilitar su correcta realización): cómo hay que sentarse en Gran Grupo, la actitud que debemos

tener durante una reflexión, respetar los turnos de palabra o que se pueden expresar todas las ideas que se tengan sin temor a reproches.

Como se puede observar en los *Anexos I y II*, el tema de la seguridad se trabajó indirectamente ya que no era el tema central de la Unidad Didáctica, pero sí necesario. Poco a poco, se fueron dando situaciones de juego peligroso durante la acción y el alumnado empezó a ser consciente de las mismas, por lo que durante las reflexiones fueron surgiendo diferentes normas para ir adaptando el juego a sus necesidades y que fuera seguro. Hecho que mejoró la autonomía del alumnado en la propia toma de decisiones y en el pacto colectivo, desde la tranquilidad por la ausencia de miedos y peligros.

Cabe destacar que el docente no tuvo que formular preguntas directas al respecto durante las reflexiones porque el propio alumnado trató el tema de manera espontánea. Sin embargo, sí que tuvo que insistir en el respeto mutuo para lograr que el alumnado pudiera realizar la acción en un ambiente propicio para conseguir un mayor control de sus movimientos evitando en lo posible las lesiones.

Durante la última lección se observaron varias situaciones de juego que ayudarán a ver el progreso y la evolución del alumnado en este indicador:

Durante el desarrollo y la Reflexión del juego en esta última lección

Alejandro estaba siendo perseguido por Laura y a su vez estaba llegando a la cárcel con la oportunidad de salvar a algún compañero, pero al ver que se iba a chocar con Rodrigo, que estaba de espaldas a él, ha decidido disminuir el ritmo y frenar para no chocarse con él aunque al hacerlo Laura le ha pillado.

Cuando Pablo y otros 7 compañeros estaban en la cárcel, se han organizado entre ellos para dividirse aprovechando todo el espacio de la cárcel y así evitar empujarse en caso de que los salvaran.

Rodrigo se ha sentado el primero para realizar la Reflexión. Carla iba de espaldas hablando con Javier y en cuanto se ha dado cuenta de que llegaba al sitio donde se sientan habitualmente, se ha dado la vuelta para evitar pisar a nadie y no caerse al suelo (en este caso se hubiera encontrado con la mano de Rodrigo).

Gracias a estos relatos, se puede hablar de que el alumnado ha sido capaz de llegar a realizar acciones elaboradas en lugar de realizar acciones impulsivas, consiguiendo a su vez que el juego sea más seguro. Gracias al Juego Bueno, el alumnado ha sido más consciente de los efectos que conllevan sus acciones.

5.4. EL TIPO DE RELACIONES QUE ESTABLECÍAN

Este indicador dirige su atención hacia la dimensión personal del alumnado, por lo que ha resultado ser de los más difíciles de observar debido a que, a medida que avanzan las lecciones, las conductas del alumnado dejan de ser tan impulsivas, porque empiezan a madurar y avanzar hacia la lógica educativa, lo que dificulta la observación de las interacciones que se producen entre unos y otros escolares al no ser tan evidentes como al principio.

Durante la primera lección se pudieron observar diferentes conductas relacionadas con este tema:

Durante la acción en el juego de persecución, únicamente con la Regla Primaria Alejandro tiene que pillar a sus compañeros y cuando empieza el juego, se observa cómo tiene la oportunidad de pillar a Laura y Carlota pero decide pasar a su lado ignorándolas e ir a por su amigo Pablo.

A su vez, Raúl y Álvaro, también amigos de Alejandro, deciden ser ellos los que le persiguen y además le hacen alguna burla al conseguir esquivarle en algunos de los intentos por pillarles.

Sara ve hablando a Alba y Carla, y decide acercarse a hablar con ellas pero Carla al ver sus intenciones le hace un ademán de desprecio y le da la espalda.

Como se puede observar en este relato sobre las primeras acciones por parte del alumnado, los escolares presentan unas actitudes muy centradas en su interés (lógica personal) y sin relación alguna con la lógica interna del juego. Vemos cómo se priorizan las relaciones entre amigos o que hay algún rechazo entre los participantes, en lugar de fomentar la integración y la cohesión de todo el grupo. En cuanto al nivel del alumnado respecto a este indicador se puede hacer referencia a un nivel primitivo que deberá

evolucionar y progresar en estrecha relación con la lógica educativa. Seguimos analizando otra parte de esta primera sesión:

Durante la primera Reflexión en gran grupo después de la acción

Rodrigo estaba sentado entre Laura y Carla pero se ha levantado al ver que su amigo Pablo se ha sentado en un lateral y se ha ido a sentar a su lado.

Iván ha llegado tarde al semicírculo y se ha querido sentar entre sus amigos, Mario y Alejandro. Estos no le han querido abrir hueco por lo que han tenido un par de empujones y algún grito entre ellos.

Pablo levanta la mano porque quiere responder a la pregunta formulada por el docente. Cuando se le concede el turno y comienza a explicar sus ideas, es rápidamente cortado por Maria quien le comenta que no son buenas ideas y le insta a callarse.

En este indicador, lo que ocurre en la acción y en la reflexión después de la acción se asemeja, debido a que se observa el comportamiento personal del alumnado frente al resto de los escolares. Por lo que los cambios no se dan de un momento a otro, suceden poco a poco. Por tanto, volvemos a observar que el alumnado tiene un nivel muy inmaduro respecto a las relaciones con los demás escolares y debe recorrer un gran camino personal para ser capaz de adquirir el nivel madurativo necesario para tratar los demás desde el respeto e integrándoles en el juego sin que sus pensamientos personales e intereses sean lo prioritario en el juego.

El docente, aprovechando los momentos de reflexión después de la acción, ha verbalizado la importancia de los logros colectivos antes que los personales a la hora de establecer la normativa para el juego. De esta manera se busca recalcar la importancia de alcanzar los objetivos comunes con las aportaciones particulares. Además, ha tomado como ejemplo comportamientos puntuales para clarificar, ante el grupo, la necesidad del respeto mutuo en las relaciones personales.

En los *Anexos I y II*, se ve detalladamente el proceso de mejora del alumnado. Cómo va consiguiendo el objetivo de pasar de acciones impulsivas y personales a unas acciones elaboradas y colectivas. Es decir, se observa cómo las reflexiones y el diálogo entre escolares ayuda al alumnado a ser consciente del contexto en el que se encuentra y de las

posibles respuestas elaboradas que puede dar ante las situaciones y conflictos que se le van planteando. Tener un papel protagonista durante el pacto de la normativa y además, escuchar las ideas del resto de escolares, permite que el alumnado evolucione hacia una etapa más elaborada, que se traduce en un nivel madurativo mayor con respecto al inicio de la Unidad Didáctica.

Durante la última lección se observaron varias situaciones de juego que ayudarán a ver el progreso y la evolución del alumnado en este indicador:

Durante el desarrollo y la Reflexión del juego en esta última lección

Laura estaba persiguiendo a Alba por la sala, han pasado al lado de Rodrigo quien estaba intentando entrar en la cárcel y no se había dado cuenta de que Alba y Laura se acercaban por su espalda. En ese momento, Laura ha decidido dejar de perseguir a Alba y se ha detenido a pillar a Rodrigo porque le tenía más a mano.

Pablo y Laura han estado cuchicheando entre ellos y han ido a salvar a sus compañeros en un ataque espontáneo, cada uno por un lado, intentando que alguno de los dos lo consiguiera.

Como se observa en este relato, en esta última lección el alumnado ha evolucionado positivamente demostrando tener en cuenta el desarrollo de la cohesión en grupo, el desarrollo de la empatía, el desarrollo de ser capaces de dar respuestas elaboradas ante las diferentes situaciones de juego, etcétera. Las actitudes de rechazo han disminuido y durante las reflexiones el alumnado suele respetar más los turnos de palabra y la opinión de los demás.

5.5. LA EVOLUCIÓN HACIA ACCIONES DE JUEGO MÁS PLANIFICADAS, COMPARTIDAS, AUTÓNOMAS Y COMPLEJAS

En la medida en la que se va cumpliendo este indicador, se podría decir que el alumnado va consiguiendo mayores cotas en la lógica educativa. García Monge et al. (2010) afirman: “que el alumnado debe pasar de lo individualista a lo compartido, de lo impulsivo a lo planificado y de la respuesta primaria y repetitiva a la compleja” (p.192).

Además, es un indicador del que se habla en todos y cada uno de los indicadores anteriores. Está presente en todos porque cada uno de los otros cuatro indicadores busca conseguir que el alumnado pase de la acción impulsiva a la acción elaborada. García Monge (2011) afirma que es en ese proceso donde se produce el verdadero aprendizaje del alumnado.

Al inicio de cada lección el docente recordaba cómo había concluido la anterior y repasaba el porqué de la normativa con la que se estaba jugando. Para ello hacía uso de la pizarra en donde estaban las normas elaboradas y seleccionadas por el alumnado. Además, al final de varias reflexiones sobre la acción, el docente daba una consigna al alumnado entorno a diferentes acciones puntuales del juego, por ejemplo, al delimitar la cárcel por primera vez, se les dio la consigna de ‘¿Es segura? ¿Es suficientemente grande? ¿Se entra y sale fácilmente?’, etcétera.

En las últimas lecciones el docente hace una reflexión general en la que expone el enriquecimiento que supone el generar entre todo el grupo una normativa cada vez más compleja que mejora el juego, poniendo como ejemplo el desarrollo de nuestra Unidad Didáctica.

Uno de los puntos de inflexión más importantes para que el alumnado se acercara hacia la lógica educativa ha sido que fueran conscientes de los elementos estructurales del juego y de sus efectos en el mismo. Ya que gracias a estos elementos estructurales han podido ajustar y dar los últimos retoques a la normativa para conseguir un Juego Bueno en el gimnasio. Además, se ha comprobado si el alumnado realmente conocía y sabía utilizar estos elementos estructurales mediante una Ficha de Evaluación que se encuentra en el *Anexo III*, que se les entregó para que la realizaran durante una lección impartida en el Parque Dos Aguas.

Cabe destacar la importancia de que el docente ha inducido al propio alumnado a crear la normativa partiendo de la Regla Primaria, ya que eso les ha hecho no sólo participar de manera activa, sino también ser los verdaderos protagonistas consiguiendo así que el juego les interese a todos ellos.

6. CONCLUSIONES

Ante la necesidad de la elaboración del TFG en el Grado de Educación Primaria/Mención de Educación Física, decidí trabajar en torno al concepto de lógica educativa porque vi la idoneidad de desarrollar su potencial educativo en el alumnado que tuve durante el Prácticum II en el colegio Marista Castilla.

Como futuro especialista de Educación Física y tras llevar a cabo este TFG, he podido comprobar que el Juego Bueno facilita el desarrollo cognitivo del alumnado y ayuda a crear un clima de respeto mutuo mejorando la empatía, por lo que se convierte en un contenido fundamental de la Educación Física. Además, al elaborar este documento he adquirido unos conocimientos más profundos sobre este contenido que permiten adaptar el juego al grupo y al aula en el que se desarrollan las distintas situaciones educativas.

El objetivo de la lógica educativa es conseguir una escuela para todos, fomentando el respeto y la participación del colectivo en las decisiones que afectan al grupo siendo conscientes del porqué de las mismas (García Monge, 2011).

Por tanto, basándonos en esta idea, ha quedado claro que conseguir la lógica educativa no es fácil porque los principios en los que se sustenta siempre han sido muy difíciles de alcanzar dentro del aula, pero gracias a la aplicación del Juego Bueno es posible llegar a conseguir que el alumnado sea capaz de acercarse a esta lógica educativa. Para conseguirlo es necesario un proceso educativo que tenga en cuenta la necesidad de aplicar los indicadores de acción: tiempos de reflexión en la acción, tiempos de reflexión sobre la acción y diferentes estrategias didácticas que ayuden a tomar conciencia de la acción al alumnado como por ejemplo, el aprendizaje guiado que se ha llevado a cabo durante este TFG.

También se ha demostrado que es necesario que el alumnado debe participar y tomar conciencia de sus acciones para facilitarle el camino hacia dicha lógica. Por eso, construir un Juego Bueno a través de la creación y la adaptación de la normativa a las características del grupo y al desarrollo psicomotor que presente el propio alumnado es fundamental, ya

que permite que los escolares sean los protagonistas tanto en la acción como en la adaptación de la misma. Este hecho facilita que el alumnado sea consciente y se implique en el proceso educativo. Dicho proceso se basa en aprovechar los conflictos que surgen en los juegos y convertirlos en oportunidades educativas.

Los indicadores que se han seleccionado y observado permiten comprobar el progreso hacia la lógica educativa que vivencia el alumnado durante la Unidad Didáctica. Estos indicadores reflejan una mejora en el alumnado, aunque en diferentes grados, que depende de las características personales de cada escolar.

También ha quedado clara la importancia de controlar los elementos estructurales del juego ya que permiten tener en cuenta las diferentes oportunidades educativas que ofrece el mismo y facilita la adaptación del juego a las características del grupo de forma correcta, por lo que es necesario que el propio alumnado conozca dichos elementos estructurales.

Otro aspecto clave es realizar buenas Reflexiones en la acción y sobre la acción. Estos indicadores de acción han sido vitales durante el desarrollo de este TFG, y para su correcta utilización es necesario que el docente sea capaz de guiar el aprendizaje del alumnado mediante las oportunidades educativas que se han dado durante la acción, a través de realizar preguntas clave que generen retos educativos en los escolares. Es decir, el docente debe ayudar al alumnado a visualizar nuevas implicaciones de su acción para que salga de la visión egocéntrica-impulsiva hacia otra más reflexiva y empática. García Monge (2011) afirma que para conseguirlo el docente debe tener un tema claro sobre el que reflexionar y también debe tener un tiempo apropiado y tranquilo para reflexionar.

Finalmente, quiero destacar la importancia de que los nuevos docentes debemos introducir metodologías innovadoras en la práctica educativa para impartir una Educación Física de mayor calidad, y el Juego Bueno puede ser un contenido fundamental para ello.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Bores Calle (coord.), N. J., Vaca Escribano, M., Sagüillo Rodríguez, M., Barbero González, J. I., García Monge, A., Martínez Álvarez, L., Miguel Aguado, A. & Delaunay, M. (2005). *La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal. Materiales de investigación-acción en distintos contextos educativos*. Barcelona: INDE.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: ALIANZA.
- Caillois, R. (1958). *Teoría de los juegos*. Barcelona: Seix Barral S.A.
- Emiliozzi, V., Renati, C. M., Viñes, N., Mazzuchi López, M. B., Onnini, S. S., & Toledo, J. F. (enero-abril de 2011). En busca del buen jugador: entre saber jugar y saber el juego. *Ágora para la EF y el Deporte*(13 (1)), 111-121.
- García Monge, A. (Septiembre de 2001). Monográfico. Juego motor reglado y transmisión de valores culturales. *Ágora para la EF y el Deporte*(1), 55-70.
- García Monge, A. (2011). Creación y modificación de juegos motores. *Ágora para la EF y el Deporte*, 11-13.
- García Monge, A. (enero-abril de 2011). Construyendo una lógica educativa en los juegos en educación física escolar: "Juego bueno". *Ágora para la educación física y el deporte*(13 (1)), 35-54.
- García Monge, A., & Rodríguez Navarro, H. (2005). El juego motor reglado como estimulador de entornos de aprendizaje. *INFAD de Psicología*, 223-238.
- García Monge, A., & Rodríguez Navarro, H. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. Implicaciones para la Educación Física. *Educación física y deporte*, 83-107.
- García Monge, A., & Rodríguez Navarro, H. (2013). Descripción de "lógicas" en juegos de motor con reglas en educación física escolar. *Cultura y Educación*, 25(1), 35-47. doi:10.1174 / 113564013805402331

- García Monge, A., Bores Calle, N., Martínez Álvarez, L., & Rodríguez Navarro, H. (2010). Observación y análisis de las experiencias del alumnado en Educación Física Escolar: procedimiento para la observación y análisis de juegos motores. *Educación física y deporte*(29-2), 181-195.
- Gross, K. (1899). *El juego en el hombre*. Basilea: Universidad de Basilea.
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens*. Madrid: Alianza/Emece.
- Joao, Ó. P. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: UPAEP.
- Kirk, D., Brooker, R., & Braiuka, S. (2003). Enseñanza de los juegos para la comprensión: perspectiva. *Ágora para la EF y el Deporte*(2-3), 154-164.
- 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*, 14.
- Maldonado López, A. (2015). *Aprendizaje humano y pensamiento*. Granada: EUG.
- Navarro Adelantado, V. (2011). Aplicaciones pedagógicas del diseño de juegos motores. *Ágora para la EF y el Deporte*, 15-34.
- Parlebas, P. (2001). *Léxico de Praxiología Motriz. Juegos, deporte y sociedad*. Barcelona: Paidotribo.
- Pavía (coord.), V. (2006). *Jugar de un modo lúdico. El juego desde la perspectiva*. Buenos Aires: Noveduc.
- Rangel, A., Camerer, C., & Montague, P. R. (11 de June de 2008). Neuroeconomics: The neurobiology of value-based decision-making. *Nature Research Journal*, pág. 32.
- Rovecno, I., & Bandhauer, D. (1994). Child-Designed Games Experience Changes Teacher's Conceptions. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*(65 (6)), 60-63.
- Slovic, P., Finucane, M. L., Peters, E., & MacGregor, D. G. (16 de October de 2006). The affect heuristic. *Elsevier*, pág. 20.

Vaca Escribano, M. (Septiembre de 2001). Innovación educativa: el ámbito corporal en la Educación Primaria una propuesta curricular el curso 2001-2002. *Ágora para la EF y el Deporte*(1), 71-84.

Vaca Escribano, M., & Varela, M. S. (2008). *Motricidad y aprendizaje: El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Barcelona: GRAO.

Zabalza Beraza, M. Á. (1987). *Didáctica de la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.

8. ANEXOS

- ANEXO I

A continuación, procedo a esbozar un pequeño esquema-resumen de todos los datos que he recopilado a lo largo de la realización de este TFG. Ya que no he podido grabar las sesiones, ni he tenido ningún compañero que pudiera ir tomando datos, todas las anotaciones surgen de la observación directa que he llevado a cabo, que se complementa con la ficha de evaluación final.

El orden en el que aparecerán los datos es una estructura que se va repitiendo en varias ocasiones durante cada lección y es la siguiente:

1. Conductas que he observado que presenta el alumnado durante la acción.
2. Normativa creada y temas tratados durante el tiempo de reflexión.

PRIMERA SESIÓN 12/11/2019

Cuando empezaron la UU.DD de Juego Bueno, tenían conductas:

1. Se metían entre ellos y hacían burlas.
2. No les interesaba el juego, así que preferían estar distraídos (hacían otras cosas). Dejaban de jugar.
3. No se movían, se ponían a hablar entre ellos, se dejaban pillar para salir del juego y sentarse a hablar...
4. Había alguno que le pillaban y seguía jugando como si nada.

Después de la primera reflexión: se reduce el campo a la mitad y si te pillan, te sientas con la mano levantada hasta que alguien te salve. Vuelven a jugar:

1. Hay algo más de movimiento pero alguno sigue hablando en las esquinas, o no se mueve.
2. Nadie se arriesga a salvar a sus compañeros para no ser pillados.
3. Sigue habiendo burlas, sobre todo hacia la persona que pilla a los demás.

4. Sigue habiendo escolares que no reconocen que les han pillado o que dan problemas al respecto.

Introducen: no vale hacer perrito guardián, pillan dos personas y si te pillan te sientas 30 segundos y te reincorporas tú sólo. Se vuelve a jugar:

1. Con la norma de estar sentado y reincorporarse, algunos alumnos no cumplían el tiempo establecido.
2. Se han producido choques entre los escolares.
3. En ningún momento ha habido más del 50 % de los escolares pillados.
4. Sigue habiendo escolares que no reconocen que les han pillado o que dan problemas al respecto.

Reflexión sobre añadir una tercera persona pillando, reducir aún más el campo y trabajar tema seguridad (choques).

SEGUNDA SESIÓN 14/11/2019

Vuelven a jugar con las reglas de la última vez, sin poner las nuevas que se habían pensado. Se deben centrar y pensar en dos temas: qué hacer para no chocarse y si meter una 3 persona que pille o no. Juegan:

1. Al estar gente ‘pillada’ (sentados), ha vuelto a haber algún choque.
2. De nuevo, ha habido escolares que no han participado en el juego. No corrían, estaban andando al lado de la pared o simplemente hablando con algún amigo.
3. Sigue habiendo algún escolar que no reconoce que le han pillado o que da problemas al respecto.

Al final de la Reflexión introducen: cárcel (en las escaleras), van 30 segundos y se vuelven a reincorporar; añaden a una tercera persona que pille. Juegan pensando en el tema: ‘si la cárcel es segura donde está y si el juego en general lo es’:

1. Ha habido problemas en ‘la cárcel’: empujones, conflictos verbales porque alguno no cumplía el tiempo estipulado o porque no dejaba salir/entrar a los demás...

2. Empiezan a ser conscientes/reconocer, que les han pillado y tienen que ir a la cárcel. Pero sigue habiendo escolares que no lo reconocen.

3. Sigue sin participar todo el mundo.

4. Los que están pillando, acaban muy cansados y no consiguen pillar a todo el mundo en ningún momento.

Al final de la Reflexión introducen el juego: cambian de lugar la cárcel, ahora es la portería y para salir de ella, debe chocarte un compañero desde fuera. Han vuelto a jugar:

1. Esta vez han participado todos en el juego pero: no todos van a salvar y es muy fácil salvar, debido a las pocas personas que hay pillando y a que no se puede hacer Perrito Guardián. Por lo que alguna burla hay y además, uno de los que pillan se ha terminado enfadando al ver que se escapaban todos de la cárcel.

2. Al ser la cárcel muy pequeña, ha habido choques de nuevo en esa zona.

3. Hay a un compañero al que no suelen pillar, porque tarda mucho en ir a la cárcel y pierden demasiado tiempo.

Al final de la Reflexión introducen en el juego: una cuarta persona para pillar; que no se pueda entrar en la cárcel para pillar a los que se han metido a salvar, es decir, que únicamente se puede salvar por los laterales. Se han dado cuenta de que con esa cárcel había choques pero aún así, por votación, han decidido dejarlo donde está pero introduciendo: cuando pillen a alguien, éste deberá ir a la cárcel por el lado de la pared para evitar choques. Temas para pensar durante la acción: ‘Si la cárcel está bien situada y hace que el juego sea seguro’ y si ‘hemos facilitado el objetivo de pillar a todos’. Han vuelto a jugar:

1. Han capturado a más gente pero en ningún momento han tenido posibilidad de capturar a todo el mundo.

2. Hacer que sólo se pueda salvar por los laterales (cárcel=portería) ha ayudado a que el juego sea más fluido.

3. Hay menos choques, pero es confuso para los que pillan porque no tienen claro quién está pillado y quién no (ya que no hay limitaciones del campo).
4. La cárcel es algo pequeña y ha habido momentos en los que el alumnado ha estado muy apelotonado. Aún así se iban poniendo en orden pero de mala manera por la limitación del espacio.

Durante la Reflexión han hablado de que la cárcel era muy pequeña y generaba choques, han llegado a la conclusión de que la próxima sesión iban a construir ellos mismos la cárcel, delimitándola con conos; también han hablado de que sigue estando desequilibrado el tema de los roles, así que añaden una quinta persona que pille y deciden reducir el campo de juego.

TERCERA SESIÓN 19/11/2019

Vuelven a jugar con las reglas de la última vez, sin poner las nuevas que se habían pensado. La consigna que deben tener presente es: dónde colocar la cárcel y si necesitaban más gente pillando. Juegan:

1. Sigue habiendo choques en la zona de la portería (cárcel).
2. Ha habido burlas iniciales hacia las personas que pillaban.
3. Uno de los que estaba pillando, únicamente iba a por sus amigos.

Al final de la Reflexión han introducido al juego: poner la cárcel en una esquina del gimnasio y aumentar hasta 5 el número de personas que pillen. La consigna que les he dado ha sido: si el tamaño de la cárcel era el adecuado o no y por qué; y si el juego era ya seguro o seguía sin serlo. Juegan:

1. Al mover la cárcel de sitio de nuevo: se han dado empujones; los que pillaban han vuelto a no saber quién está pillado y quién no y por tanto, salvar era muy fácil.
2. Cada vez que uno salvaba sacaba a todos los que estaban en la cárcel, de ahí el aumento de empujones.
3. La participación ha mejorado.

4. Uno de los que pilla, únicamente está en la zona de la cárcel (hace Perrito Guardián).

Al final de la Reflexión han introducido al juego: siendo conscientes de que no es seguro, han decidido aumentar el tamaño de la cárcel (aunque se quede en la esquina); y que a partir de ese momento, todo el que esté pillado le tienen que acompañar hasta la cárcel. Han jugado:

1. Esta última regla, de acompañar a la persona que han pillado hasta la cárcel, ha generado bastante ‘alboroto’. Se han dado casos de: la persona que ha sido pillada, no es acompañada por la persona que le ha pillado, por tanto, sigue jugando libremente; ha habido algún agarrón fuerte (en la espalda) cuando se acompañaba a las personas pilladas; cuando algún ‘policía’ estaba llevando a un ‘ladrón’ a la cárcel, ha pillado a la vez a otra persona por aparecer en su camino y no se han puesto de acuerdo sobre si esa jugada estaba aceptada o no; dos situaciones de juego (protagonizadas por el mismo escolar), en las que le han pillado pero el escolar ha decidido seguir jugando.
2. Siguen sin conseguir pillar a todos los participantes.
3. Ha resultado ser muy sencillo salvar a los compañeros que estaban en la cárcel.
4. No se han dado situaciones de choques, ni empujones.

Esta reflexión ha sido algo más extensa. Al final de la Reflexión han introducido en el juego: si una persona es pillada y no le acompañan hasta la cárcel, puede seguir jugando libremente; y han pensado que tal vez, se necesitaría la ayuda de un tercer rol (‘controlador’) para que ‘vigile’ si se cumplen las normas o no y que pueda sacar del juego a los que incumplan las normas.

CUARTA SESIÓN 21/11/2019

Hemos empezado la lección repasando lo que había sucedido al final el día anterior y hemos vuelto a repasar qué es el Juego Bueno. Al final de este repaso, el alumnado ha decidido que la idea de ‘controlador’, que habían pensado la anterior lección, no tenía sentido en nuestro Juego Bueno (ya que buscaba controlar que se cumplieran las normas

pero como es Juego Bueno, recordemos que estas deben cumplirse sí o sí). Además, han decidido dar algo más de ventaja a las personas que pillan y han introducido dos normas nuevas: se puede hacer Perrito Guardián en la cárcel; y pillan seis personas. Han jugado:

1. Ha sido la primera vez que no he tenido que llamar a ‘Stop’ debido a que el juego ha terminado en un minuto, más o menos, debido a que han pillado a todos los participantes sin ninguna dificultad.
2. No se han dado choques, ni empujones durante el transcurso del juego.
3. Ha habido escolares que prácticamente no han podido participar porque les han pillado al empezar y han permanecido en la cárcel hasta el final.
4. No han podido salvar de la cárcel a nadie ni una sola vez.

Al final de la Reflexión han introducido al juego: no se puede hacer Perrito Guardián y siguen pillando 6 personas. Les he dado dos consignas: pensar si se logra el objetivo de pillar a todos y por qué. Y fijarse en qué sucede en la zona de la cárcel sin perrito guardián. Han jugado:

1. No han podido pillar a todos los participantes pero se han acercado en dos ocasiones.
2. Ha vuelto a haber algún empujón en el ‘traslado’ de algún prisionero a la cárcel (agarrones en las capuchas).
3. Los escolares que estaban pillando, no han hecho Perrito Guardián pero sí que es verdad que, en varias ocasiones, han aprovechado que estaban trasladando a algún prisionero a la zona de la cárcel para pillar por esa zona a gente que estaba salvando.
4. De nuevo, no estaba muy claro quién estaba pillado y quién no. Eso ha generado que los que pillaban tuviesen una tarea más difícil.

Al final de la Reflexión han añadido al juego: cuando uno de los que pilla, está llevando al pillado a la cárcel puede pillar con la otra mano a otra persona; cuando acompañan a los pillados, les deben coger del brazo. No de la capucha o la espalda; si me pillan, debo pararme en el sitio y esperar unos segundos a que venga el que pilla a por mí, para acompañarme a la cárcel. Si después de 5 segundos no viene, puedo seguir jugando; crear una ‘zona segura’ (estilo calambre: una zona al lado de la cárcel en la que los polis pueden entrar únicamente cuando llevan a algún prisionero. Pero no pueden pillar en esa zona.

Además, los cacos no pueden estar en esa zona segura más que para entrar y salir rápidamente a salvar). Les he dado la consigna: comprobar si hemos solucionado los problemas que se han dado en la zona de la cárcel o no. Han jugado:

1. No hay problemas al acompañar a la cárcel. Se respeta la norma de coger del brazo a la otra persona.
2. No se han dado casos de que se haya pillado a alguien y haya seguido jugando.
3. En la nueva 'Zona segura' se han dado algunos problemas: un par de empujones, que no está claro quién estaba salvando y quién pillado, o que alguno ha permanecido dentro más tiempo del debido.

Al final de la Reflexión estaban empezando a llegar a acuerdos sobre cómo mejorar la zona segura pero no ha dado tiempo a terminar el 'debate'.

QUINTA SESIÓN 26/11/2019

Primero, hemos repasado las características del Juego Bueno, la regla primaria, qué tema estábamos trabajando, los elementos estructurales del juego... Recordando las normas del día anterior, han procedido a jugar de nuevo teniendo presente la consigna: reflexionar sobre qué genera el hecho de tener una 'zona segura'. Han jugado:

1. No han respetado que únicamente podían entrar a la cárcel los que iban a salvar. Ni que únicamente podían estar 5 segundos dentro.
2. Esta zona segura, ha generado de nuevo choques y empujones.
3. Los que pillan siguen sin tener la mínima posibilidad de lograr pillar a todos los participantes.
4. Un factor importante es la facilidad con la que el alumnado se salva y escapa de la cárcel.

Al final de la Reflexión han decidido eliminar del juego la zona segura. Les he dado la consigna de pensar en qué se podría hacer para conseguir equilibrar el juego entre los que pillan y los que son pillados. Han vuelto a jugar:

1. Ha habido algún choque a la hora de transportar a los que estaban pillados a la cárcel.
2. Al no haber zona segura ha resultado más difícil para los escolares, salvar a sus compañeros.
3. Aún así, los que pillan siguen sin (aparentemente) tener posibilidades de conseguir pillar a todos los participantes. Hay desequilibrio.
4. No ha habido problemas de incumplimiento de ninguna norma.

Al final de la Reflexión han eliminado del juego la regla que permitía pillar a dos personas; han vuelto a introducir la zona segura con dos normas: puede haber un perrito guardián, en la zona segura; si estás en la cárcel y te salvan, debes salir de la zona segura y volver a entrar en la cárcel para poder salvar a tus compañeros.

SEXTA SESIÓN 28/11/2019

Hemos repasado las características del Juego Bueno, regla primaria, los temas del Juego Bueno, lo que estábamos trabajando nosotros... Han jugado con las normas que pensaron en la reflexión final del otro día:

1. Justo al final, cuando he llamado a ‘Stop’ a los 5 minutos han conseguido pillar a todos los participantes.
2. En esta partida no ha habido choques, ni empujones.
3. Se han dado situaciones de salvar a compañeros pero no han tenido demasiadas.

Al final de la Reflexión han decidido introducir al juego: pillan 5, de los cuales sólo uno puedo hacer Perrito Guardián en la cárcel. Entre ellos han elegido quién iba a ser el Perrito Guardián. Les he dado dos consignas: si el juego es seguro y participativo o no; y si funciona el sistema de ‘perrito guardián’ y ‘zona segura’. Han jugado:

1. Ha sido demasiado sencillo salvar a los escolares que estaban en la cárcel.
2. La persona que hacía de Perrito Guardián no ha dado abasto.

3. Los que pillaban, al no poder acercarse a la cárcel, no han podido mantener a casi nadie en ella.
4. Ha habido algún empujón fortuito.
5. Se han respetado las normas puestas hasta el momento.
6. Se ha vuelto a un mayor desequilibrio en relación a la gente pillada y los que pillan.

Al final de la Reflexión han introducido en el juego: siguen pillando 5 pero ahora 2 pueden ser Perrito Guardián. Han jugado:

1. Ha vuelto a haber empujones y choques.
2. Han aumentado el número de gente pillada pero sigue bastante alejado de llegar a estar equilibrado.
3. La cárcel tiene un problema: cuando una persona llega para salvar, puede salvar a todos. Otra razón por la que es difícil conseguir un juego equilibrado.

Al final de la Reflexión han introducido en el juego: pillan 6 personas, 2 de ellas pueden hacer perrito guardián en la zona segura; sólo se puede salvar a un máximo de 3 personas cada vez. Han jugado:

1. Durante los 5 minutos jugados, el juego ha resultado ser fluido. En un par de ocasiones los que pillaban han estado cerca de conseguir pillar a todos los participantes pero no lo han conseguido.
2. Se han respetado las normas, por lo que no ha habido choques, ni empujones.

He tenido que detener el juego por la hora que era pero aún así, hemos tenido una breve Reflexión en la que el alumnado ha opinado que han conseguido crear un Juego Bueno.

SÉPTIMA SESIÓN 03/12/2019

Se ha impartido en el Parque Dos Aguas. Por parejas, tenían que completar la Ficha de Evaluación. He elegido una zona con elevación, han jugado con las mismas normas con las que han conseguido el Juego Bueno en el gimnasio. Han jugado:

1. Se han resbalado, ha habido choques... No era seguro.

2. Ha habido escolares que no han participado porque se han escondido detrás de algún árbol.
3. Era muy fácil salvar, ya que la cárcel estaba abajo y los que pillaban se desgastaban más para pillar.
4. No ha habido más de 5 personas en la cárcel en ningún momento.

Al final de la Reflexión, han concluido con que no era un Juego Bueno ya que lo han analizado y han ido sacando (el propio alumnado) los datos que previamente he observado. Tras compartirlo, he puesto la cárcel en la parte de arriba de la cuesta. Y han vuelto a jugar con las mismas normas, que eran válidas en el gimnasio. Han jugado:

1. Se han resbalado, ha habido choques... No era seguro.
2. Ha habido escolares que no han participado porque se han escondido detrás de algún árbol.
3. Esta vez, ha sido más complicado salvar y prácticamente no se ha conseguido. Solamente una vez.
4. Han estado a punto de pillar a todos los participantes.

Hemos realizado una Reflexión donde han ido comentado posibles motivos de por qué ocurría este hecho, simplemente con cambiar la cárcel de lugar. Hasta que ha salido la idea de que era un elemento estructural del juego, por eso influye tanto al estar en otro entorno. Después, les he dado tiempo (por parejas), para rellenar la Ficha de Evaluación.

OCTAVA SESIÓN 5/12/2019

En esta lección, han estado jugando toda la hora con las normas que pusieron la última lección realizada en el gimnasio. La idea era comprobar si realmente se ha conseguido el Juego Bueno o no. Han jugado tres veces. Cada vez que se jugaba, se realizaba un sorteo para que el alumnado cambiase los roles y probase ambos, además de ayudar a comprobar que la normativa estaba adaptada al grupo y al espacio educativo en el que se desarrolla el juego.

En ninguna de las tres veces ha habido: incumplimiento de la normativa, se han dado empujones/choques o ha resultado ser un juego no participativo. Sí es verdad que una de las tres veces, los que pillaban han conseguido pillar a todos los participantes. Esa vez, hemos hecho una Reflexión y, rápidamente, ha surgido la idea de que se debía a que habían coincidido los 6 más rápidos (para pillar), pero aún así les costó lograrlo.

Es decir, el alumnado ha logrado un Juego Bueno y ha sido consciente de cómo se ha conseguido. Sí que me gustaría comentar, que en esta última sesión han empezado a desarrollar (en un par de ocasiones) ciertas estrategias para salvarse entre ellos.

- ANEXO II

Relato de la primera sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Martes día 12/11/2019

Hoy he aprovechado que estábamos en el aula, para dedicar los 10 primeros minutos de la sesión a explicar los tipos de juegos que hay y dentro de ellos, lo que era el Juego Bueno, qué pilares fundamentales tiene y en cuál de todos nos íbamos a centrar, qué dinámica iban a tener nuestras clases y lo que nos podía aportar. Para que les facilitase el proceso de enseñanza-aprendizaje, he hecho un esquema en la pizarra y he resuelto las dudas que han surgido.

Cuando he acabado la explicación, hemos procedido a trasladarnos al gimnasio. Una vez en el gimnasio, nos hemos colocado en forma de U todo el Gran Grupo, he hecho un repaso de lo que les había explicado en el aula y hemos empezado.

Primero, he apuntado, en una pequeña pizarra que he adquirido, la regla primaria del juego. ‘Capturar y evitar ser capturado’. No ha generado mayor duda entre el alumnado, así que he procedido a explicar el primer juego. ‘Uno va a pillar a los demás, en cuanto te pillen te sientas. Eliminado’. Ha dado comienzo el juego. Al ser uno contra todos con la única regla primaria, como era de esperar se han dado multitud de situaciones u oportunidades que hubiese podido comentar o guardar para la reflexión. Pero al ser el juego inicial y la primera vez que lo hacían, he preferido no hacer ningún comentario EN la acción.

Obviamente no habré podido observar todo lo que sucedía en el aula pero sí que he visto que ha sucedido:

- Como pillaba un alumno que no corría mucho, varios compañeros se ponían en frente de él para que les persiguiera, mientras ellos escapaban y hacían burla al compañero.
- Las dos primeras eliminadas han sido dos alumnas que estaban hablando. Al ser eliminadas, se han sentado en un banco y se han puesto a hablar entre ellas, al ver esto, varias chicas se han dejado pillar para poder salir del juego y sentarse a hablar con sus compañeras.
- Al cabo de un minuto y medio, algún chico ha empezado a aburrirse y a estar disperso por el aula, ignorando el juego: haciendo figuras con el cuerpo, jugando con las espalderas, recorriendo el aula...
- Al dejar dos minutos de juego, el alumno que se 'la quedaba' ha acabado bastante cansado.

Como he dicho, estas son las situaciones que yo he observado durante los dos minutos y medios que he dejado que durase este juego. Entonces, he hecho un 'stop' y he pedido al alumnado que se colara en Gran Grupo (forma de U). Yo me he situado en el centro con la pizarra, donde todos pudiesen ver lo que escribía sobre ella. En ese momento sólo estaba la regla primaria arriba.

Cuando han estado en silencio, les he preguntado si el juego al que acababan de jugar era participativo o no. Han respondido de forma negativa y les he pedido que, levantando el brazo, me explicaran por qué creían que era un juego no participativo. Han salido las siguientes ideas:

- Una sola persona pillando era muy aburrido porque eran muchos más jugando. (ROLES)
- Que se elimine a la gente no es participativo. Estaría mejor que puedan ser salvados. (ESPACIO)
- Reducir el campo para que la persona que pille no tenga que recorrer tanta distancia. (ESPACIO)

Estas son las ideas que más juego me pueden dar, de las que han dicho en esta primera reunión. Por tanto, hemos votado si añadir a una segunda persona pillando. Y han dicho que esa idea no les gustaba, así que descartada.

Después, hemos hablado de la manera de salvar a alguien, han decidido empezar por: **‘si me pillan, me siento con la mano en alza y espero que algún compañero venga a salvarme’**.

La última idea ha sido **reducir el campo casi a la mitad de lo que estaba**. Si alguien salía de él estaba ‘pillado’, y debía sentarse en el extremo del campo a esperar que alguien le salvara.

Después de escribir estas ideas en la pizarra he procedido a realizar el juego con las nuevas modificaciones que han propuesto. El alumnado ha vuelto a jugar unos 3 minutos al juego, mientras yo he ido anotando alguna que otra situación que se ha dado durante el juego.

Les ha vuelto a sentar en forma de U y hemos comentado lo que había sucedido durante el juego, es decir, han contestado a la pregunta de si ‘el juego era participativo o no’. Esta vez, el alumnado me ha respondido en gran mayoría que sí era más participativo pero que aún no lo era del todo. Les he preguntado qué porque decían eso, y su respuesta ha sido que han experimentado ciertos problemas con la persona que estaba pillando porque hacía perrito guardián. Hemos revisado las normas anotadas en la pizarra y han visto que no había ninguna normal al respecto. Por lo que, tras una votación entre ellos, han añadido una nueva norma al respecto: **‘no vale hacer perrito guardián’**.

A su vez, la persona que se la quedaba ha comentado que no era justo estar sola pillando, ya que consideraba que nunca iba a ser capaz de pillar a todo el mundo. Les he preguntado ‘qué solución pensáis que se podría dar al respecto’. Y de nuevo ha surgido la idea de introducir una 2ª persona que pillase a la gente. Lo han votado y han decidido que haya **dos personas que pillen a la gente**.

Respecto a la forma de salvarse han comentado que no es lo suficientemente buena por lo que a través de escuchar una lluvia de ideas y de realizar una votación han introducido la nueva norma de que una vez que **te pillan te sientas durante 30 segundos y ellos mismos se reincorporan al juego**.

Hemos vuelto a jugar con estas nuevas normas otros 2-3 minutos. Nos hemos vuelto a sentar en forma de U. He vuelto a preguntar si pensaban que el juego era ya participativo o aún no. Han dicho qué poco a poco se iba ajustando al grupo pero que aún no estaba listo. Guiándoles al elemento de 'roles', les he preguntado si en algún momento las dos personas que pillan a los demás habían conseguido el objetivo de pillar a todos. Al responderme que no, les he preguntado cómo podríamos ayudarles y ellos mismos han propuesto **introducir una 3ª persona que pilla la gente y reducir en el campo de nuevo.**

En esta última reunión, ha surgido que un escolar se había chocado con otro compañero y se había caído. Les he preguntado si pensaban que el juego era seguro, y ellos mismos han llegado a la idea de que **el juego no era del todo seguro porque podían hacerse daño al chocarse mientras corrían.**

La sesión no daba para más, por el tiempo, por lo que he anotado en la pizarra las nuevas ideas con las que iniciaremos la siguiente clase y hemos subido al aula.

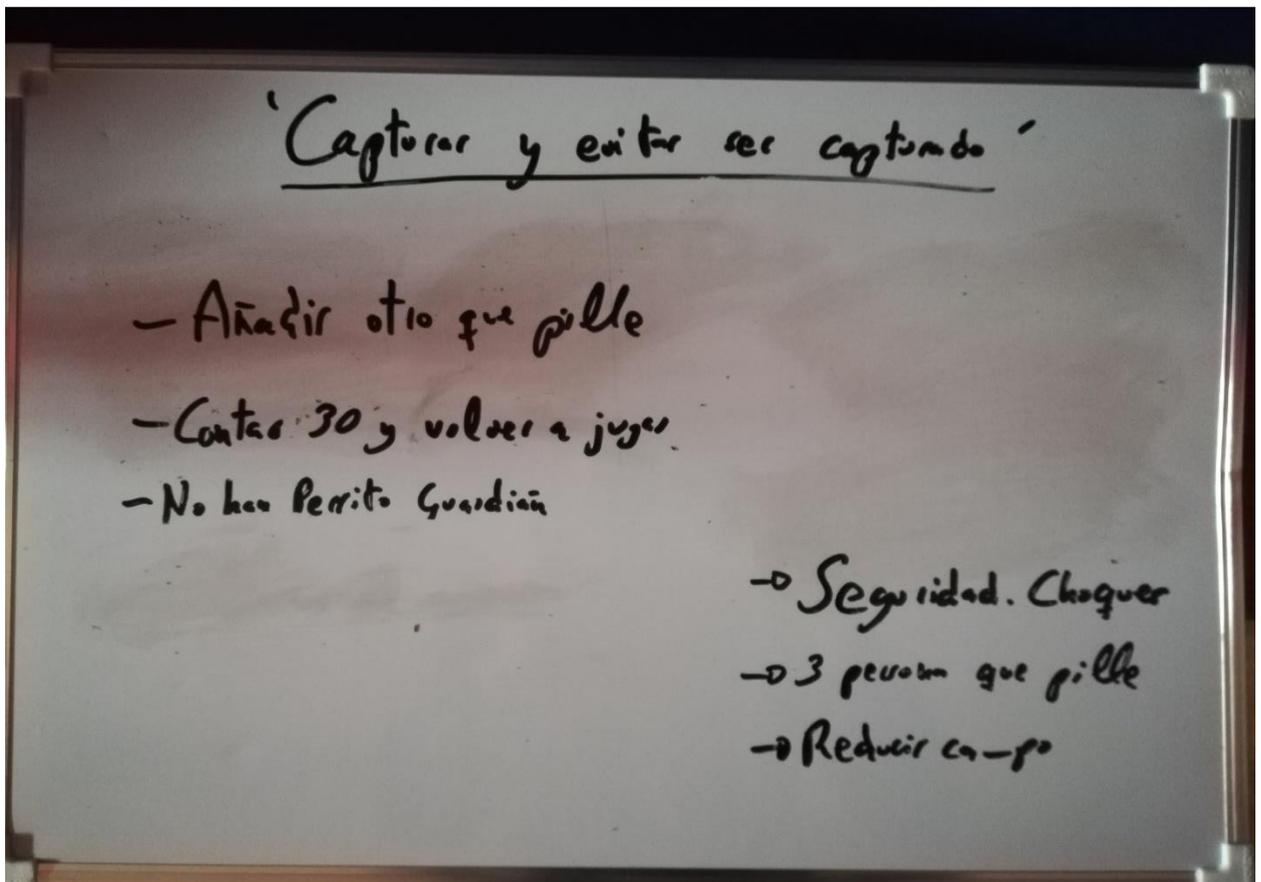


Ilustración 1: Situación de la pizarra al final de la lección

Análisis de esta primera sesión

Como ya sabía tengo que centrarme en que el alumnado descubra dos elementos fundamentales que influyen en la lógica interna del juego. Por un lado, tienen que conocer el **espacio** para colocar la cárcel, si hay casa o no, etcétera. Por otro lado, tienen que conocer los diferentes **roles** que hay en el juego.

En esta 1ª sesión inicialmente me iba a centrar en el tema del espacio, pero al ver que nadie hablaba sobre el mismo en profundidad, he decidido cambiar de estrategia y centrarme más en los roles. Creo que esta decisión ‘impulsiva’ ante el nerviosismo de que no saliera a la luz el tema que yo quería, ha sido una mala decisión porque 1º deberíamos saber sobre el espacio para que, una vez ya estructurado el juego, poder hablar/ver cómo son los roles.

En cambio, al empezar centrándome en los roles creo que he perdido un poco el tiempo porque en el fondo el papel de los mismos variará dependiendo del espacio.

De todas formas, todo error puede ser una oportunidad, de esta manera es posible que el alumnado pueda descubrir (con mi ayuda) cómo puede variar la función del rol, dependiendo cómo sea influido por el elemento ‘el espacio’.

Relato de la segunda sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Jueves día 14/11/2019

La clase hoy era a primera hora, he bajado al gimnasio con el alumnado, hemos dejado los abrigo y mochilas en el vestuario y nos hemos situado en Gran Grupo (forma de U) en la sala. Al ser primera hora, he iniciado la sesión dedicando 3 minutos al ‘Amanecer’ (preguntando de quién se acordaban hoy, si había algo en especial...).

Acto seguido ha empezado la sesión. He comenzado preguntando/recordando lo que es el Juego Bueno y en qué estábamos trabajando. Utilizando la pizarra, he repasado lo que hicimos la sesión anterior, también he aprovechado para preguntar ‘¿qué era la regla primaria?, ¿y qué características tiene?’. Una vez visto que el alumnado recordaba lo que había explicado en la sesión anterior, hemos repasado las normas que habían creado para el juego y lo último que habían propuesto pero que no habíamos podido añadir (Seguridad, choques; introducir a una tercera persona pillando; y reducir el campo).

Entonces, con la indicación de centrarse en ir pensando cómo evitar chocarse y si introducir a una nueva persona pillando, han jugado 3 minutos, y he llamado a ‘stop’.

No he querido decirles que pensarán sobre el espacio porque ya lo iba a trabajar teniendo en cuenta el tema de ‘seguridad, los choques’.

En este ‘stop’ para mejorar la seguridad han salido varias propuestas, pero la norma que han acabado votando y aprobando por mayoría, para mejorar la seguridad (no chocarse y no pisarse cuando estaban sentados en el suelo), ha sido: **introducir un espacio (que han llamado cárcel) al que van las personas que han pillado. Las escaleras. A los que pillen, van ahí, cuentan hasta 30 y vuelven a reincorporarse al juego.**

También han estado de acuerdo en **introducir una tercera persona que pille.**

Han vuelto a jugar otros 3 minutos, con la indicación de tener que ir pensando si: ‘creían que la cárcel era lo suficientemente segura (tamaño, acceso, lugar...) y de si el juego era ya más seguro o no’.

Al estar observando esta situación de juego he podido ver cómo el propio alumnado (quizá es al formar parte de la creación de las normas) empieza a reconocer que le han pillado y debe ir a la cárcel, sin necesidad de que la persona que le ha pillado le diga que le ha pillado, discutan y demás... Por ello, les he estado felicitando en alto EN la acción por su buena actuación, para intentar **fomentar el buen hacer del alumnado y que cambien su lógica personal por una más educativa**; también he podido observar que al haber puesto la cárcel en las escaleras (situadas en un lateral en mitad de la sala), es un espacio insuficiente y que genera conflicto porque no pueden entrar y salir fácilmente y se empujan para ello; además, he observado que en ningún momento los que pillan eran capaces de pillar a todos los demás y por ello, no paraban de correr (estaban muy cansados).

Cuando he llamado al ‘stop’ el tema que más me interesaba era ‘la cárcel’ por lo que he empezado la reflexión con ese tema ‘¿Creéis que el juego ya es seguro al haber puesto la cárcel en las escaleras? ¿Por qué?’. En esta reflexión han salido las ideas de que:

- No era segura y era pequeña, por tanto, deberíamos crear una nueva zona para la cárcel. Han votado entre crear ellos mismos una zona con conos o utilizar la portería. Al final han decidido que **la cárcel pase a ser la portería.**

- Al preguntarles ‘¿Pensáis que el juego está equilibrado y es participativo para todos?’ No porque hay gente que como no pueden ir a pillarle a ser pocos que pillan, a veces no hacen nada. ‘¿Cómo podríamos ayudar a los que pillan y que participemos más todos?’. Han acabado concretando que: **para reincorporarse al juego desde la cárcel, ya no se sale al contar hasta 30. Deben venir los compañeros a chocar la mano**

Han vuelto a jugar a jugar otros 3 minutos.

Observado: al no permitirse ‘Perrito guardián’ y ser sólo 3 personas pillando, les ha resultado muy fácil salvar a los cacos. Al ser 3 personas pillando ya han estado corriendo todos los participantes del juego, pero aún siguen siendo demasiado pocos. Y al tener la cárcel al fondo de la sala, ha vuelto a surgir algún choque.

‘Stop’, de qué hemos hablado: para ayudar a los que pillan y hacer un juego más equilibrado e interesante han decidido poner: **una cuarta persona que pille** y una nueva norma que dice que **no se puede entrar dentro de la cárcel para pillar, únicamente es posible salvar yendo por los laterales.**

Tratando de nuevo el tema de los choques, se han dado cuenta de que era debido al posicionamiento de la cárcel pero, mediante votación, han decidido dejarlo donde estaba pero han añadido la norma de **cuando me pillen debo ir a la cárcel por el lado de la pared para no chocarme con ningún compañero.**

Antes de reiniciar a práctica, les he indicado que mientras jugaran, pensarán: ‘Si la cárcel está bien situada y hace que el juego sea seguro’ y si ‘hemos facilitado el objetivo de pillar a todos’.

Observación: Al ser 4 pillando, han podido capturar a más gente pero en ningún momento a todos. La cárcel al ser sólo la portería es muy pequeña y algo peligrosa porque corren el riesgo de darse contra las barras. La idea de ir por los laterales ha hecho que el juego sea más fluido y con menos choques aunque creo que genera algo de ‘lío’ al no estar el campo delimitado y que algún ‘policía’ no sepa quién está pillado y quién no.

‘Stop’, qué hemos visto en este último stop: Ellos mismos han dicho que no les gustaba la nueva cárcel que habían elegido y han preferido que para la **próxima vez diseñarán entre todos una nueva cárcel marcándola con conos.**

Respecto a si han facilitado el objetivo de pillar a todos, han llegado a la conclusión de que aún no, por tanto, han dicho que el próximo día **meteremos una quinta persona que pille**. Y también han decidido **reducir el espacio para que sea más sencillo pillar**.

Después, como no daba tiempo a más. Hemos repasado la sesión entera y las decisiones que habían tomado aparte de dejar claro cómo se quedaba el juego.

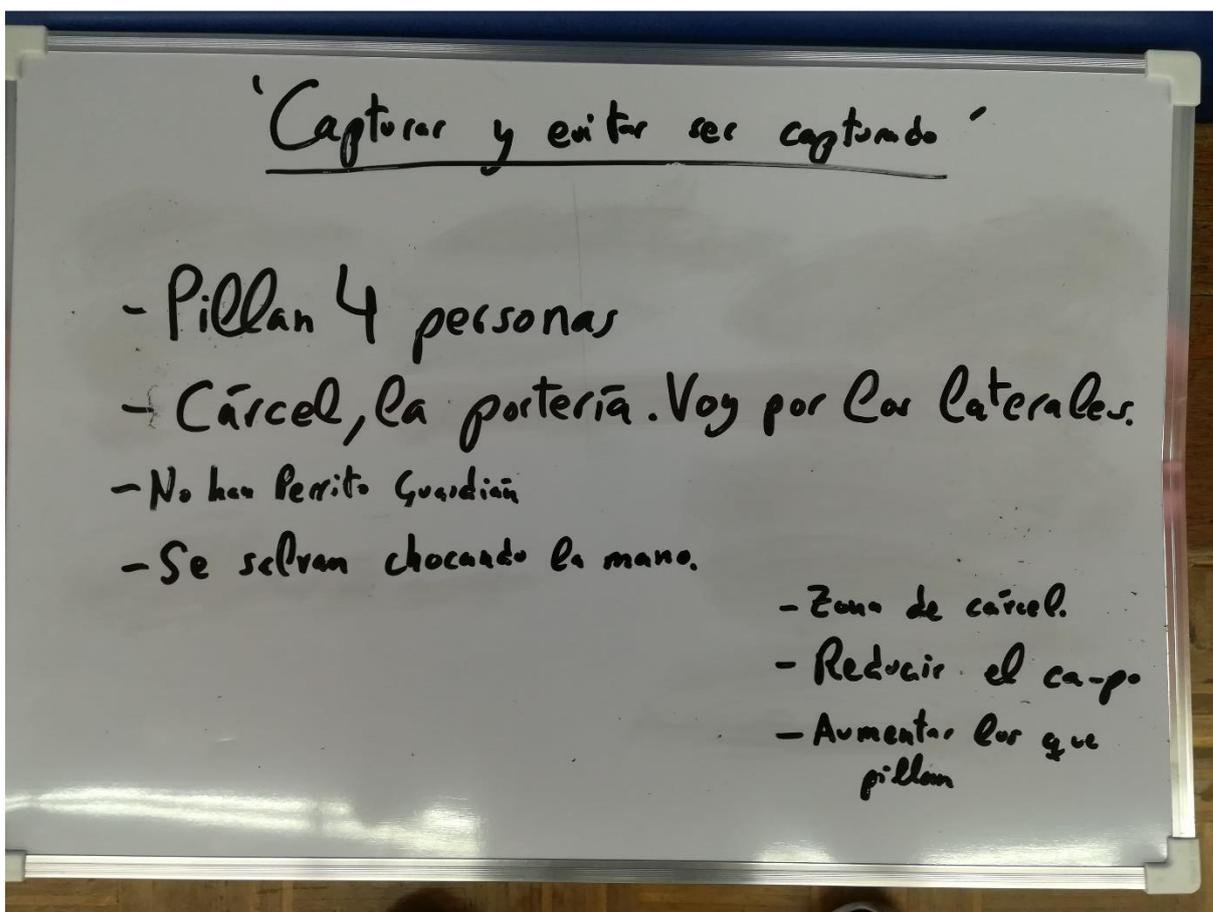


Ilustración 2: Situación de la pizarra al final de la lección

Relato de la tercera sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Martes día 19/11/2019

Fijar los Criterios de Realización.

Repasar la última sesión, recordando:

- Los que salvan deben ir por los laterales y no pueden meterse en la cárcel.
- Pillan 5 personas.
- **¿Reducir el campo?, ¿Cómo?; ¿Qué genera eso?**
- **Delimitar una zona de cárcel fija y clara con conos.**
- **Cuando me pillan, voy andando/corriendo... ¿A la cárcel y por dónde?; ¿O me tienen que llevar los que pillan?**
- **¿Sigue habiendo Perrito Guardián en la Cárcel?**

Hemos tenido que mover la clase de hoy a tercera hora porque el alumnado tenía a segunda hora la clase de Interioridad. Por lo que hemos tenido poco más de 40 minutos durante esta sesión.

Una vez en Gran Grupo (forma de U) hemos repasado lo que hicimos (hablamos) en el último ‘stop’ de la pasada sesión. Y los puntos que íbamos a cambiar/trabajar. Les he dado la consigna de que pensaran en dónde colocar la cárcel y si necesitaban más gente pillando.

Han jugado durante tres minutos. Después, han decidido: **poner la cárcel en una esquina del gimnasio y aumentar hasta 5 el número de personas que pillen.**

Les he dado las consignas de: pensar en si el tamaño de la cárcel era el adecuado o no y por qué; y si el juego era ya seguro.

Ante esta nueva localización de la cárcel, de nuevo, ha habido empujones. Y mucho barullo a la hora de salvar ya que no quedaba claro quién estaba pillado, quién en la cárcel (o camino de ella) y quién no...

En Gran Grupo hemos hablado al respecto. Han llegado a las conclusiones de: **aumentar el tamaño de la cárcel pero dejarla en la esquina**, ya que no era muy sencillo salvar pero tampoco imposible. También han querido solucionar el problema de **los choques**, aumentando la cárcel y añadiendo una nueva norma: **los que pillan deben llevar a los pillados hasta la cárcel**. Se ha comentado que deberían ampliar el número de escolares que pillen porque sino no iba a ser suficiente pero la propuesta no ha cobrado fuerza.

Han vuelto a jugar 3 mins. En el ‘stop’ en Gran Grupo, he hablado de una situación de juego que había observado: la norma de acompañar a la persona que era pillada no se había cumplido en algunos casos y en su defecto, esas personas habían vuelto a ser libres

sin necesidad de ir a la cárcel. ¿Era correcto que si no les llevaban se fuesen a su aire?
¿Por qué? ¿Qué podríamos hacer para que se respetasen las normas?

Debido a estas reflexiones el alumnado ha llegado a la conclusión de añadir que **si una persona era pillada y no le acompañaban hasta la cárcel, podía ser libre**. Y también que estaría bien crear un nuevo rol, **el rol del controlador**. Una persona que observase desde fuera si se cumplían las normas o no, y que tenga autoridad para imponer un castigo de **‘sacar a alguien del juego y sentarlo durante 30 segundos si no cumple la norma’**.

No nos ha dado tiempo a pulir esta idea ni tener más situaciones de juego.

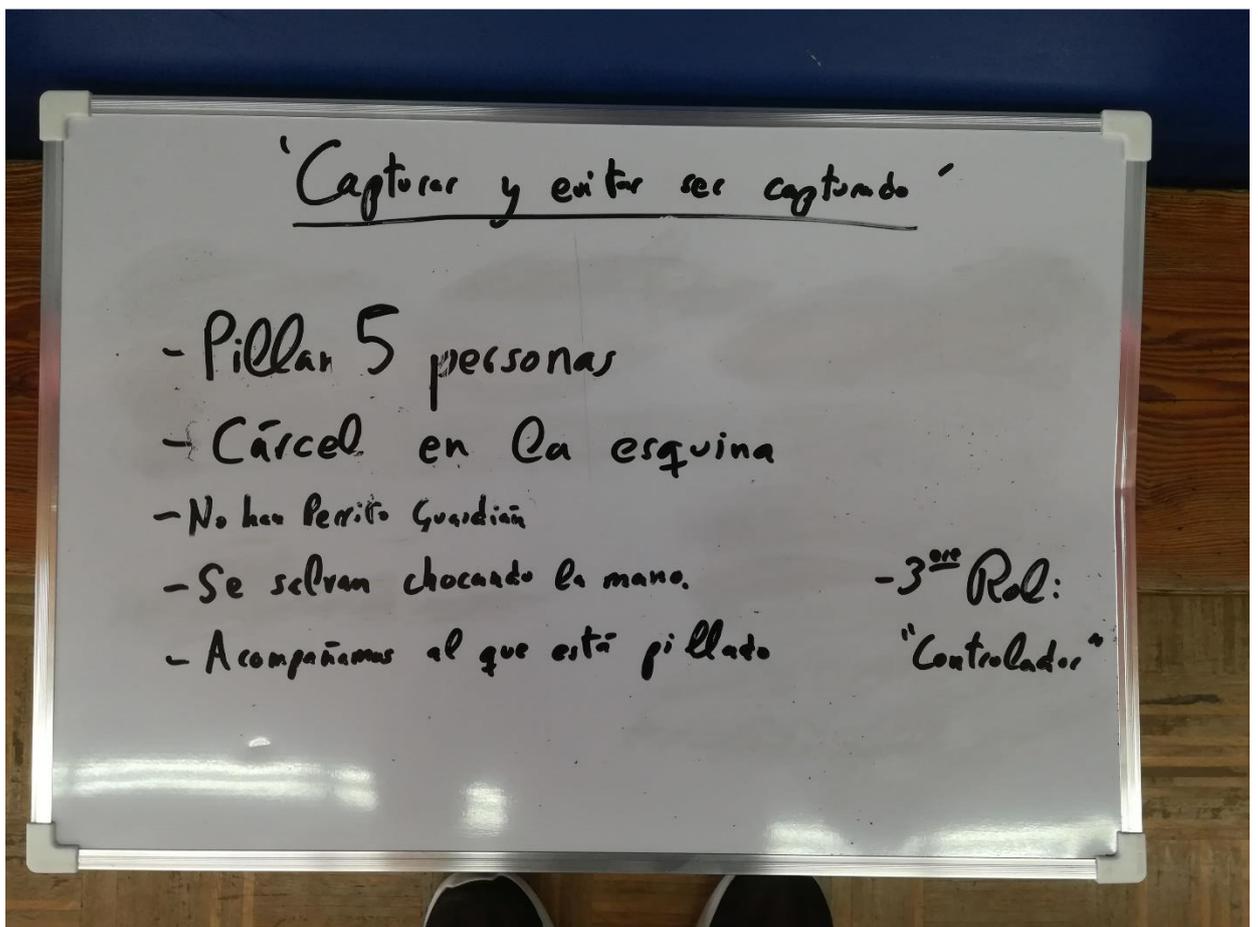


Ilustración 3: Situación de la pizarra al final de la lección

Relato de la cuarta sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Jueves día 21/11/2019

En la sesión de hoy he querido dejar claro que el tercer rol de ‘Controlador’ que habían propuesto de última hora, no tenía hueco en nuestro ‘Juego Bueno’. Dado que era para ver si se cumplían las normas y en el ‘Juego Bueno’ se deben cumplir sí o sí. Además, buscamos un juego participativo en el que jueguen todos por igual y si hay un controlador supondría que hay personas que no están jugando.

Para ello, estando en Gran Grupo, hemos repasado qué era el Juego Bueno, los pilares que tiene, sus características y cómo estábamos construyendo nuestro juego mediante la Regla Primaria: ‘Capturar y evitar ser capturado’.

Les he preguntado: ‘¿Hemos conseguido el objetivo de que esté todo el mundo en la cárcel?’, ‘¿Cómo podemos solucionarlo?’. Sus soluciones han sido: **pillan seis personas y Sí que hay perrito guardián**. Han jugado en torno a 1 minuto. Han pillado a todo el mundo.

En Gran Grupo hemos comentado lo sucedido. Hemos conseguido el objetivo de pillar a todo el mundo de forma segura y participativa. NO, porque no han podido participar mucho ya que se ha acabado rápidamente el juego. ‘¿Qué hacemos para solucionarlo?’. Mantenemos 6 personas pillando sin perrito guardián o 5 personas pillando, pero con perrito guardián. **No se puede hacer Perrito Guardián y siguen pillando 6 personas.**

Consigna: pensar si se logra el objetivo de pillar a todos y por qué. Y fijarse en qué sucede en la zona de la cárcel sin perrito guardián.

Además, he añadido que una persona al azar repase las normas pactadas antes de empezar el juego (tiempo de acción).

Han vuelto a jugar, unos 3 minutos. No han podido acabar el juego, ha habido problemas en la zona de la cárcel, y al trasladar a los prisioneros a la cárcel, les han agarrado de la capucha habiendo tirones.

En Gran Grupo hemos hablado de que ha habido un poco de ‘barullo’ en la zona de la cárcel, no estaba claro quién estaba pillado y quién no. ¿Cómo lo solucionamos?

También han dicho que ‘había Perrito Guardián’ pero no ha sido así, sino que cuando llevaban a los pillados a la cárcel aprovechaban para pillar a los que iban a salvar. ¿Cómo se soluciona?

Soluciones:

Cuando uno de los que pilla, está llevando al pillado a la cárcel. Puede pillar con la otra mano a otra persona.

Cuando acompañan a los pillados, les deben coger del brazo.

Si me pillan, debo pararme en el sitio y esperar unos segundos a que venga el que pilla a por mí, para acompañarme a la cárcel. Si después de 5 segundos no viene, me salvo.

Crear una ‘zona segura’ (estilo calambre). Una zona al lado de la cárcel en la que los polis pueden entrar únicamente cuando llevan a algún prisionero. Pero no pueden pillar en esa zona. Además, los cacos no pueden estar en esa zona segura más que para entrar y salir rápidamente a salvar.

Consigna: ver si hemos solucionado los problemas de pillar/barullo en la cárcel.

Volvemos a jugar 3 minutos.

Gran Grupo: hemos solucionado el problema de cómo acompañar hasta la cárcel y hay menos barullo pero hay nuevo problemas con la zona segura. Mucho desorden.

No hay tiempo para más. La próxima sesión trabajaremos cómo adaptar la zona segura y comprobaremos si el juego está adaptado a todo el grupo y si es participativo/seguro.

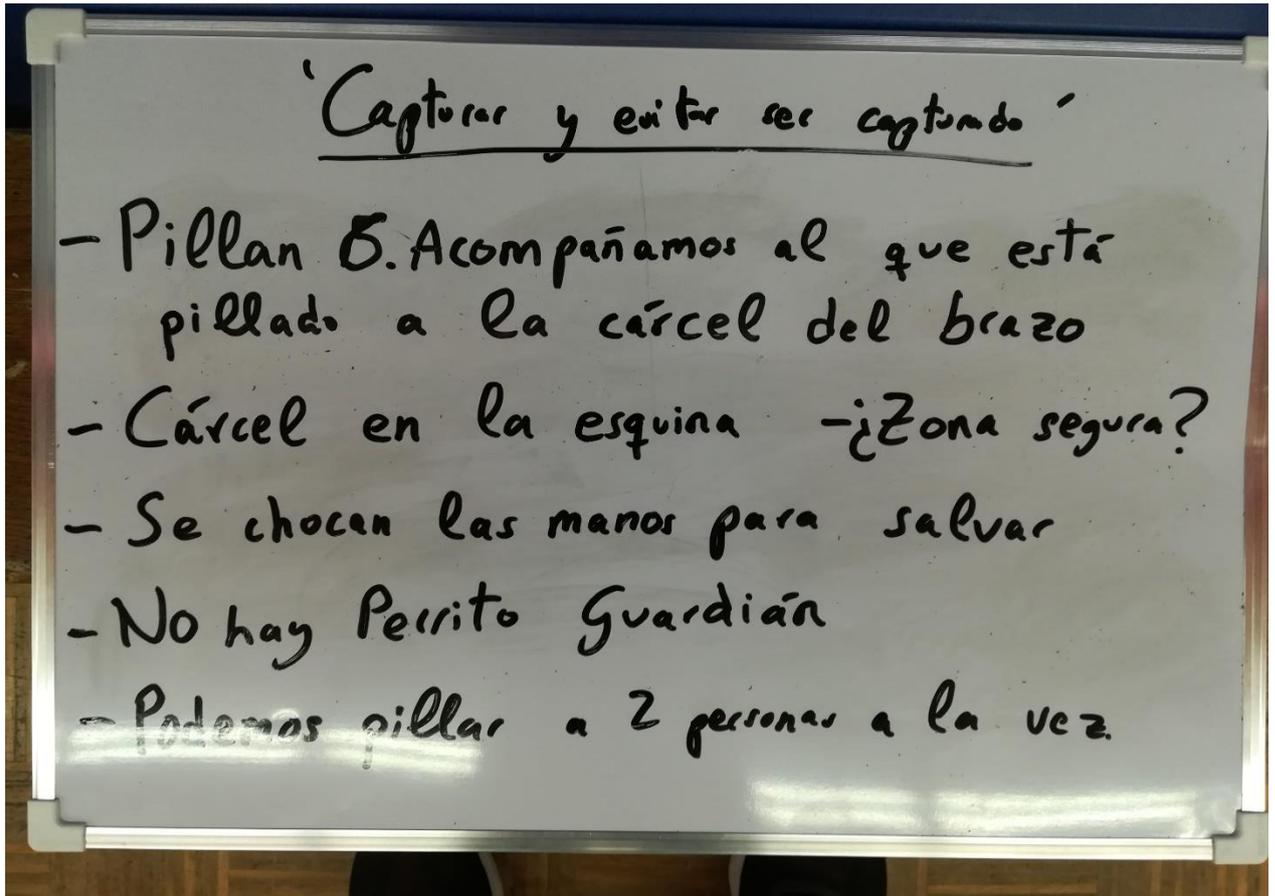


Ilustración 4: Situación de la pizarra al final de la lección

Relato de la quinta sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Martes día 26/11/2019

Objetivos

- Concretar las normas de la zona segura.
- Hacer los últimos retoques. O añadir nuevas posibilidades de juego.

Con la sesión de hoy quería conseguir dos objetivos el 1º concretar las normas de la zona segura y el 2º hacer los últimos retoques al juego o añadir nuevas posibilidades de juegos.

Los primeros minutos de esta sesión los hemos dedicado a repasar lo que es el juego bueno (características), los temas que tiene, el tema en concreto que estamos trabajando, qué es una regla primaria y para qué sirve, y Los elementos estructurales del juego.

Hemos procedido a jugar unos 5 minutos con las reglas del otro día, con la consigna de reflexionar sobre qué genera el hecho de tener una 'zona segura'.

En la 1ª reflexión el alumnado ha decidido **eliminar de nuevo la zona segura** porque generaba muchos choques y no se respetaba la norma que habían hablado de que únicamente pudieran entrar en esa zona segura los que pillaban al llevar al preso a la cárcel.

Se han estado centrando en un problema de seguridad para no hacerse daño mientras se agarran y van a la cárcel. Y también han observado que en ningún momento se pilla todo el mundo es decir que el juego no es equilibrado.

Con estas premisas han vuelto a jugar.

Han vuelto a jugar los 3 o 4 minutos y hemos vuelto a parar para hacer una reflexión. Han acabado eliminando el criterio de realización de que se podía pillar a dos a la vez.

Respecto a la zona segura, la han vuelto a introducir. Buscando que sea más difícil salvar a los demás desde dentro, ni desde fuera han añadido dos nuevas normas: puede haber un perrito guardián, en la zona segura; si estás en la cárcel y te salvan, debes salir de la zona segura y volver a entrar en la cárcel para poder salvar a tus compañeros.

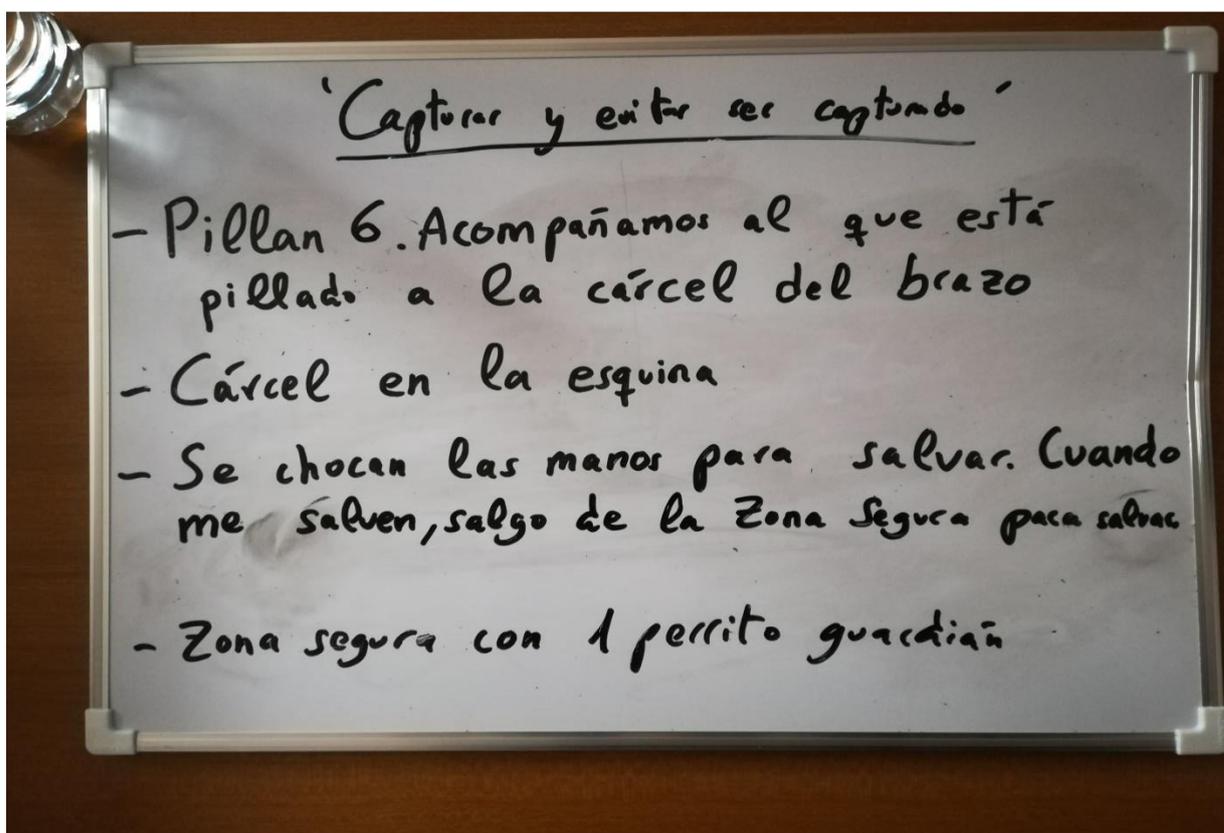


Ilustración 5: Situación de la pizarra al final de la lección

Relato de la sexta sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Jueves 28/11/2019

Hemos empezado haciendo el Amanecer. Después, hemos repasado las características del Juego Bueno, que tenía una regla primaria y lo que era, los temas del Juego Bueno, y lo que estábamos trabajando nosotros.

Han jugado con las normas del otro día, unos 5 minutos. Cuando hemos parado para realizar la Reflexión, he observado que justo al final han conseguido pillar a todo el mundo. Durante esta reflexión, hemos estado reflexionando sobre si el juego era participativo o no. Con lo que han llegado ellos mismos a decir que no del todo, porque les habían pillado a todos y al estar pillados en la cárcel no era participativo. Por tanto, como solución han querido facilitar el tema de ‘salvar a los compañeros’, su solución ha sido reducir en 1 el número de personas que pillan. Es decir, **pillan 5 personas y una de Perrito Guardián.**

De los seleccionados, han decidido entre ellos quién iba a ser el Perrito Guardián. Una vez situados cada uno en su sitio, hemos procedido al juego, con la consigna de que se fijasen si de esa manera el juego era participativo y seguro; y si funcionaba el sistema de ‘zona segura’ y ‘perrito guardián’.

Durante la realización de esta situación de juego, he podido observar que: era muy sencillo salvar a los compañeros que estaban en la cárcel, el que estaba de Perrito Guardián no daba abasto con todo el trabajo que tenía que hacer, y los que pillaban no han conseguido mantener a prácticamente nadie en la cárcel.

Han jugado durante 2-3 minutos. Hemos vuelto a reunirnos para poder hacer la Reflexión. Respondiendo a las dos consignas que tenían han llegado al tema de que en la cárcel había aún problemas. De repente prácticamente nadie estaba pillado, el Perrito Guardián no podía él sólo contra todos y los que pillaban no daban abasto.

Hemos dedicado más tiempo del debido a la reflexión. Han acabado decidiendo **poner 2 perritos guardianes, uno en la zona segura y otro un poco más adelante.**

5 personas pillando, 2 perrito guardián y 3 pillando.

Han vuelto a jugar unos 3 minutos, con la idea de comprobar que el Perrito Guardián funciona y ver si hay alguna otra posibilidad de mejora. En esta ocasión, han mejorado

un poco la cantidad de gente pillada en la cárcel pero aún así, ha vuelto a ser un poco de barullo.

Cuando nos hemos reunido en la Reflexión, ya venían dándose cuenta de que no funcionaba y ellos solos han propuesto desde el primer momento cambiar para que fuera más equilibrado. El resultado final ha sido: **añadir 6 pillando. 2 de ellos de Perrito Guardián dentro de la Zona Segura.**

Sólo se puede salvar a un máximo de 3 personas cada vez.

Hemos vuelto a jugar de nuevo. Ha habido un problema, hemos tenido poco tiempo. Por tanto, esta vez hemos tenido que jugar únicamente durante 2 minutos. Pero durante estos dos minutos no se ha dado ningún problema de los anteriores.

He podido reunirles para hablar de ello rápidamente, les he hecho la pregunta: ‘¿Podríamos decir que esto es ya un Juego Bueno, participativo y seguro?, ¿Hemos conseguido que el juego sea equilibrado?’

De 25 escolares, 23 me ha respondido afirmativamente. Uno no lo tenía claro. Y otro no ha votado. Por lo que podemos decir, que se ha conseguido un Juego Bueno dentro del aula de E.F.

El próximo día, que tengamos sesión en el Gimnasio, les dejaré jugar durante más tiempo.

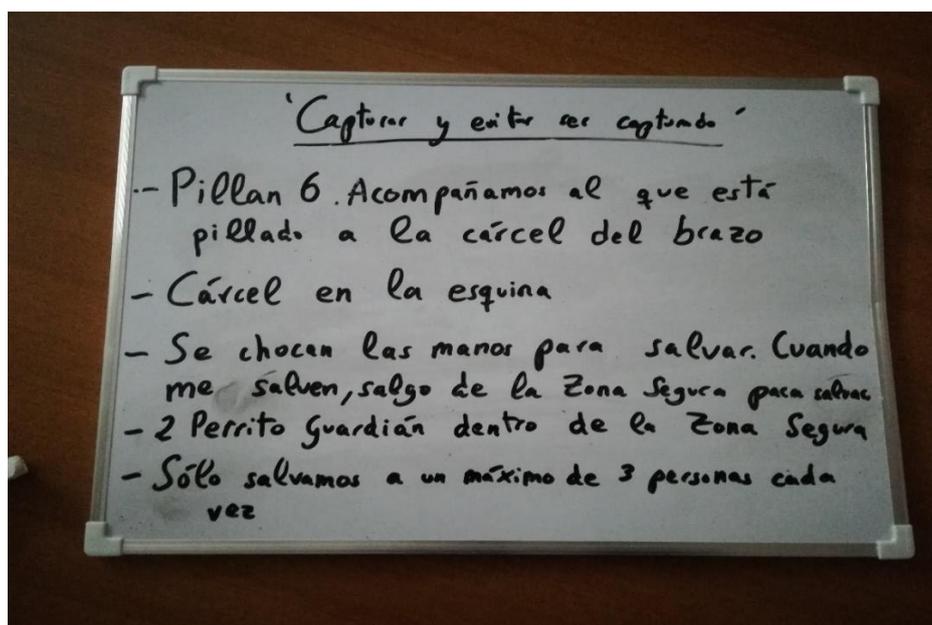


Ilustración 6: Situación de la pizarra al final de la lección

Relato de la séptima sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Martes 3/12/2019

Cambiando el entorno del gimnasio por el del Parque Dos Aguas. A ver si se dan cuenta de que el juego cambia y de por qué/en qué cambia.

Para comprobarlo, les he dado una ficha de evaluación con cuatro preguntas:

- Regla Primaria
- ¿Qué diferencias ves entre jugar en el gimnasio a jugar en este entorno natural, Parque Dos Aguas?
- ¿Por qué?
- Partiendo de la misma Regla Primaria, ¿qué normas utilizarías para conseguir un Juego Bueno en este entorno?

Hoy hemos subido al aula antes de la salida, allí hemos repasado lo que es el Juego Bueno y les he entregado la ficha de evaluación. Una por pareja. La hemos leído entre todos y hemos resuelto dudas. Después, hemos salido e ido al Parque Dos Aguas. Allí buscando un lugar con una gran pendiente (elevación), hemos procedido a delimitar el campo como en el aula y repasar las mismas reglas. Hemos jugado una vez con la cárcel abajo, unos 5 minutos.

Al hacer la **reflexión**: ‘¿Sigue siendo un Juego Bueno?’, rápidamente han salido ideas de que no lo era porque:

- no era seguro ya que había muchas caídas por las hojas
- el campo era demasiado difícil (al estar en pendiente) y cansaba mucho subir y bajar para pillar
- era más sencillo salvar a los pillados al estar cuesta abajo
- no eran suficientes pillando

Tras reflexionar en Gran Grupo sobre estos datos facilitados por el propio alumnado (y también observados por mí mismo), hemos procedido a jugar de nuevo pero esta **vez poniendo la cárcel arriba de la cuesta**. Para comprobar qué sucedía.

Han vuelto a jugar unos 5 minutos.

Esta vez casi consiguen pillar a todo el mundo, hemos reflexionado sobre cómo era posible. De nuevo, **no es Juego Bueno**. Han llegado a la conclusión de que un factor importante era que había que subir toda la cuesta para salvar a los compañeros y eso era demasiado difícil.

A continuación, les he pedido que sacaran la ficha, se colocaran por parejas y la rellenaran juntos. He dejado unos 15 minutos para ello.

Después, hemos vuelto al centro y hemos hecho una puesta en común de las parejas que han querido compartir lo que habían escrito y por qué. He recogido las fichas y ha finalizado la sesión.

Relato de la octava sesión de la Unidad Didáctica del TFG. Jueves 5/12/2019

Aprovechando que cuento con esta sesión (con la que no contaba porque iban a ensayar), he aprovechado para finalizar la Unidad Didáctica de Juego Bueno dejándoles jugar al juego que habían creado durante un buen rato. Hemos jugado tres veces diferentes. En las dos de ellas, he tenido que detener yo el juego para cambiar a los que pillaban para que no se cansasen y pudieran probar todos ambos roles, he de decir que en ambas ocasiones ha sido un Juego Bueno (participativo, seguro, equilibrado: no han pillado a todos los participantes pero en varias ocasiones han estado a punto de conseguirlo...). La única vez que yo no he tenido que detener el juego, ha sido porque han conseguido pillar a todos. Pero ellos mismos, durante la Reflexión se han dado cuenta de que ha sido debido a que **los seis que pillaban en este caso eran ‘muy buenos’ y por eso han pillado a todos.**

Sí que me gustaría comentar, que en esta última sesión han empezado a desarrollar (en un par de ocasiones) ciertas estrategias para salvarse entre ellos. Han salido:

‘El cangrejo’: ir poco a poco por la pared como si nada para llegar a salvar. Y la otra ha sido ir 7-8 juntos para que alguno consiguiera salvar.

- ANEXO III

NOMBRE: FECHA:

‘EL JUEGO BUENO’

Regla Primaria:

¿Qué diferencias ves entre jugar en el gimnasio y jugar en este entorno natural (por ejemplo, en el Parque Dos Aguas)?

¿Por qué?

Partiendo de la misma Regla Primaria, ¿qué normas utilizarías para conseguir un Juego Bueno en este entorno?

Ilustración 7: Ficha de evaluación de propia creación

NOMBRE: Héctor Lora / María Martín FECHA: 3/12/2019

‘EL JUEGO BUENO’

Regla Primaria: Capturar y evitar ser capturado

¿Qué diferencias ves entre jugar en el gimnasio y jugar en este entorno natural (por ejemplo, en el Parque Dos Aguas)?

- 1º Hace frío.
- 2º Menos seguridad.
- 3º No hay petos.
- 4º Es más difícil salvar.

¿Por qué?

- 1º Porque no hay calefacción.
- 2º Porque esta mejorada.
- 3º Porque no tenemos petos.
- 4º Porque hay barro.

Partiendo de la misma Regla Primaria, ¿qué normas utilizarías para conseguir un Juego Bueno en este entorno?

1. Poder salvar más personas.
2. Carcel más grande.
3. Personas pillando.

Ilustración 8: Ejemplo de ficha de evaluación completada por el alumnado

NOMBRE: Daniel Agui Alba M. FECHA: 3.12.19 de diciembre.

‘EL JUEGO BUENO’

Regla Primaria: Capturar y evitar ser capturado

¿Qué diferencias ves entre jugar en el gimnasio y jugar en este entorno natural (por ejemplo, en el Parque Dos Aguas)?

En el gimnasio era seguro y fácil salvar y en el entorno natural era difícil salvar y abia muchas caidas

¿Por qué? Porque en el entorno natural abia muchas hojas y en el gimnasio era el suelo liso

Partiendo de la misma Regla Primaria, ¿qué normas utilizarías para conseguir un Juego Bueno en este entorno?

Que haya 4 pillando y 2 peritos guardian y la carcel que este entre 6 arboles. Jugar en sitios lissos y que no haya pocas hojas, podriamos poner la carcel en abajo para no caernos.

Ilustración 9: Ejemplo de ficha de evaluación completada por el alumnado