



Universidad de Valladolid

TRABAJO DE FIN DE GRADO

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO TÁCTICO EN
EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: JUEGOS DE INVASIÓN
SIN MÓVIL

Trabajo realizado por:

Beatriz Alonso Muñoz

Tutor: Alfonso García Monge

Universidad de Valladolid.

4º Grado en Educación Primaria.

2013/2014

RESUMEN

Este trabajo de fin de grado trata sobre las posibilidades y limitaciones de desarrollar el pensamiento táctico con alumnado del Primer ciclo de Primaria. Para ello se evalúa el desarrollo de una intervención educativa en la asignatura de Educación Física, centrada en el desarrollo de juegos de invasión sin móvil (juegos de persecución por equipos).

El análisis de los resultados se centra en los datos tomados durante los tiempos de reflexión y planificación del alumnado y en los tiempos de ejecución motriz, apreciándose el salto entre lo declarado y pactado y lo realizado. Por otra parte, se presentan algunos casos particulares que ejemplifican parte de la problemática propia al desarrollar este tipo de contenidos en la enseñanza obligatoria.

PALABRAS CLAVE

Pensamiento táctico, estrategias en los juegos motores, Educación Física escolar.

ABSTRACT

This work of end of degree tries on the possibilities and limitations to develop the tactical thought with student of the First cycle of Primary. For it there is evaluated the development of an educational intervention in the subject of Physical Education, centred on the development of games of invasion without mobile (games of pursuit for equipments).

The analysis of the results is centred on the information taken during the times of reflection and planning of the student and on the times of motive execution, appreciating the jump between the declared things and agreed and the realized. On the other hand, they present some particular cases that exemplify part of the own problematic on having developed this type of contents in the compulsory education.

KEYWORDS

Tactical games, games centered approach, teaching games for understanding, physical education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	pág. 1
2. OBJETIVOS	pág. 2
3. JUSTIFICACIÓN	pág. 3
3.1. Importancia del tema escogido	pág. 3
3.2. Vinculación con las competencias	pág. 4
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	pág. 6
4.1. Teaching Game for Understanding	pág. 6
4.2. Enfoques	pág. 7
4.3. Conceptos básicos	pág. 9
4.4. Consideraciones sobre la metodología de enseñanza	pág. 11
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO	pág. 15
5.1. Preguntas de investigación	pág. 15
5.2. Contexto y selección de la muestra	pág. 15
5.3. Metodología de intervención	pág. 16
5.4. Instrumentos para la recogida de datos	pág. 17
5.5. Análisis de los resultados	pág. 18
5.6. Aspectos de ética de la investigación	pág. 18
5.7. Problemas y limitaciones metodológicos	pág. 19
6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	pág. 20
6.1. Aprendizaje	pág. 20
6.1.1. Planificación	pág. 20
6.1.2. Acción	pág. 26
6.2. Enseñanza	pág. 28

7. CONCLUSIONES	pág. 33
8. REFERENCIAS	pág. 36
9. ANEXOS	pág. 38
9.1. Anexo 1	pág. 38
9.2. Anexo 2	pág. 51
9.3. Anexo 3	pág. 52
9.4. Anexo 4	pág. 53
9.5. Anexo 5	pág. 54
9.6. Anexo 6	pág. 62

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo trata sobre el desarrollo del pensamiento táctico y su desarrollo en la etapa de Primaria. Se estructura en diferentes apartados con el fin de intentar dar coherencia a todo lo expuesto y conseguir una buena comprensión del tema llevando la lectura desde la fundamentación de los conceptos en los que nos apoyamos, relacionados con el desarrollo del pensamiento táctico, a la puesta en práctica de la unidad didáctica creada y su posterior análisis.

El primer apartado que nos encontraremos será el de los “objetivos” que pretendía alcanzar al terminar este proceso y que suponen la guía que orienta este trabajo.

A continuación, se presenta el apartado de la “justificación de tema escogido” donde se expone cuál es la importancia de ese tema al igual que la relación que tiene con las competencias básicas y con las competencias del título.

En tercer lugar aparece la “fundamentación teórica y los antecedentes”. Esta sección está formada por una serie de apartados que recogen diferentes aspectos teóricos del tema pensados para aportar una información más concreta y facilitar la comprensión del trabajo expuesto.

Le sigue el apartado de “metodología y diseño” donde se explican algunas características de la muestra y el contexto en el que se encuentra, al igual que la metodología, la estructura y componentes de la unidad didáctica creada. También se presentan los instrumentos utilizados para la recogida de los datos y una breve explicación de su obtención. Acaba planteando los problemas y limitaciones que han surgido al comienzo o durante el desarrollo de este trabajo.

Todos los apartados anteriores están ligados al apartado de “análisis de los resultados”. Está formado por diferentes epígrafes que recogen y exponen los aspectos y datos más relevantes obtenidos del análisis de la puesta en práctica. Esta sección nos lleva al apartado que concluye el trabajo, “conclusiones” donde se expresan algunas reflexiones sacadas de todo este proceso, cotejándolo a la luz de los objetivos marcados.

OBJETIVOS

Los objetivos planteados en este trabajo y que pretendo alcanzar son los siguientes:

- Analizar las posibilidades y limitaciones del desarrollo del pensamiento táctico del alumnado de Educación Primaria en las clases de Educación Física.
- Desarrollar el pensamiento táctico de los alumnos de Primaria, ayudándoles a pasar del pensamiento individualista al pensamiento grupal.

JUSTIFICACIÓN

1. IMPORTANCIA DEL TEMA ESCOGIDO

En el Boe, número 293, del viernes 8 de Diciembre de 2006 encontramos contenidos relacionados con el desarrollo del pensamiento táctico en los ciclos de 2º y 3º de Primaria, como puede ser:

- *Comprensión, aceptación y cumplimiento de las normas de juego y actitud responsable con relación a las estrategias establecidas.*
- *Descubrimiento de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.*
- *Uso adecuado de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.*

Podemos ver como el desarrollo del pensamiento táctico se aborda de manera escasa y secundaria. Como refleja Sixto González Villora (2010), en las clases de Educación Física se ha ido dejando de lado el componente táctico, para centrarse más en profundidad en el componente técnico, donde se sumen en la enseñanza – aprendizaje de habilidades motrices y su correcta ejecución. Pero es necesaria la táctica para resolver problemas motrices que surgen durante el trascurso del juego, por esto es imprescindible la comprensión y el desarrollo del pensamiento táctico (Devís y Peiró, 1992), lo cual requiere de práctica. Esta práctica debe hacer que se desarrolle y mejore todo lo engloba este concepto, y que a su vez, se potencie la mejora de las habilidades perceptivo- visuales y las habilidades motrices requeridas en cada situación (Víctor López Ros, 2011)

A pesar de la importancia del tema, apreciamos en la literatura específica una falta de estudio sobre las posibilidades y limitaciones del desarrollo de estos contenidos en el Primer ciclo de la enseñanza obligatoria. Sin embargo, algunos trabajos como los de Vaca (2002) nos muestra el potencial del tema en edades tempranas (6-7 años). Ello nos anima a realizar este estudio.

2. VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS

Dentro del desarrollo del pensamiento táctico, considero que se desarrollan diferentes competencias. La Competencia en comunicación lingüística será una de ellas ya que los alumnos tendrán que pensar, exponer y decidir diferentes tácticas en grupo en muchas ocasiones y para ello será necesario utilizar un lenguaje correcto que refleje adecuadamente sus ideas y permita su comprensión. Lo mismo ocurre con la Competencia en el conocimiento y su interacción con el mundo físico, donde los alumnos tendrán que percibir el contexto en el cual se desarrolla las diferentes acciones, de modo que puedan comprenderlo, anticiparse y anticipar sus consecuencias. Otra competencia con la que se vincula este tema es la Competencia para aprender a aprender según las necesidades y objetivos personales de cada uno y ser capaces de continuar este aprendizaje de forma autónoma y eficaz. Y por último, Autonomía e iniciativa personal, ya que serán los alumnos los que deberán tomar decisiones propias y llevarlas a cabo para conseguir resolver diferentes retos y alcanzar sus objetivos.

En relación a las competencias el título y basándome en la orden ECI 3857/2007 recogida en el BOE, considero que atiende las siguientes:

COMPETENCIA	APARTADO EN EL QUE SE HA TRATADO Y DE QUÉ MANERA SE HA ATENDIDO
<i>“Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro”</i> (p.53747)	Esta competencia se ha tratado en la elaboración y diseño de la unidad didáctica que creamos para las estrategias y la evaluación que llevé a cabo posteriormente junto con mi compañera y mi tutora. La evaluación que he llevado a cabo ha sido no solo de los niños respecto a esa unidad si no también la mía propia sobre el trabajo realizado.
<i>“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”</i> (p.53747)	Se ha atendido esta competencia durante el desarrollo de las sesiones. Hemos trabajado mucho en equipo, y a la hora de formar los grupos, creamos un sistema para que se hicieran aleatoriamente para evitar favoritismos, poniendo atención en crear equipos mixtos.
<i>“Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes”</i> (p.53747)	Se ha llevado a cabo esta competencia a lo largo de toda la UD, tomando las medidas necesarias cuando han surgido conflictos entre los alumnos, intentando hacerlo siempre de la manera que mejor he considerado, evitando que estas situaciones ocurrieran reiteradamente. He felicitado y animado a todos aquellos que se esforzaban y realizaban una buena práctica.
<i>“Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes”</i> (p.53748)	Dicha competencia se ha puesto de manifiesto a lo largo de toda la UD y del prácticum al reflexionar junto con mi compañera y mi tutora las sesiones, aspectos positivos, errores, posibles cambios para mejorarlas... También al realizar las distintas investigaciones y preguntas para dar respuesta a lo anteriormente nombrado.

Figura 1: Competencias del título tratadas en esta unidad.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A) Teaching Game for Understanding

Chow et al. (2007) describen el enfoque de Teaching Game for Understanding (TGfU) como una alternativa a la forma en la que se enseñaban las habilidades motrices en los años 80. Rod Thorpe y David Bunker desarrollaron esta nueva visión de enseñanza con el fin de que solucionara las limitaciones que los enfoques tradicionales presentaban.

Estos enfoques mostraban un predominio de la técnica sobre la táctica y se basan en:

- Aislar habilidades según el contexto en el que se practican.
- Realizar una descomposición del aprendizaje.
- Aprendizaje a base de repetición para posteriormente llevarlo a diferentes situaciones de juego.

Esto ha dado lugar a que muchos alumnos no consiguieran alcanzar un buen dominio de las habilidades, que además, terminaran su etapa escolar sin tener una buena comprensión de los juegos y que los jugadores fueran técnicamente muy buenos pero con poca capacidad para tomar decisiones durante el juego, entre otros.

TGfU se presenta como un nuevo planteamiento que tiene como base el predominio de la táctica sobre la técnica, ya que antes de saber “cómo” hacer algo hay que comprender el “por qué” se hace, Hopper y Wener (citados en Chow et al, 2007). Lo que persigue es que los escolares adquieran habilidades tácticas de los principales deportes, pero que esto lo consigan a través de la práctica en juegos modificados, en contraposición con el aprendizaje de técnicas concretas en determinadas situaciones de juego que podemos ver en los enfoques más tradicionales. La práctica de estos juegos modificados mejora la comprensión y el conocimiento del alumnado cuando se transfieren a contextos del juego real ya que en ellos se modifican diferentes aspectos, como el número de jugadores, el espacio de juego, las normas... con el fin dar solución a un problema táctico que el profesor ha planteado.

Una lección de TGfU comienza con la modificación de un juego, y la posterior reflexión de los alumnos sobre una cuestión táctica que se ha presentado. Después del

juego de introducción, el profesor explica y pregunta sobre las posibilidades tácticas que darían solución a ese problema planteado. Se desafía a los escolares a razonar y analizar cada situación con el propósito de que tomen decisiones durante el desarrollo del juego y esto les guía a saber “qué hacer” y “cómo hacerlo”.

B) ENFOQUES

Desde hace ya algunos años, profesionales e investigadores del campo de la Educación Física y el deporte, se han empezado a cuestionar la enseñanza tradicional de los juegos y deportes en las etapas de inicio. En el enfoque tradicional, lo que se ha valorado ha sido la técnica, que prima sobre la táctica, además de enseñarse de forma descontextualizada como exponen Gray y Sproule (citados en Abad et al, 2013), a base de repetir los movimientos característicos de cada deporte, buscando el gesto eficaz como única respuesta, pero sin ligarlos a una situación real, lo que conlleva que las habilidades que se aprendan no tengan justificación alguna y se enseñan de manera aislada. Estos métodos tradicionales que descomponen el deporte en técnicas, es decir, en posiciones básicas, movimientos fundamentales o característicos tienen entre los procedimientos habituales la repetición y la demostración, que tienen como objetivo conseguir la máxima eficacia. A medida que el iniciado va aprendiendo, la complejidad de esas técnicas va aumentando progresivamente: comenzando por las técnicas base, se pasas a otras elaboradas, para llegar a la táctica y de ahí a su aplicación en una situación global.

Como consideran Abad, Benito, Giménez y Robles (2013), la consecuencia de lo anteriormente nombrado es que no puede llegar a haber comprensión del juego ni transferencias en las distintas situaciones que se puedan dar en él. Turner y Martinek (citados en Abad et al, 2013) opinan que esta práctica da lugar a que los alumnos vayan perdiendo la motivación y origina un aprendizaje no significativo. Domingo Blázquez (1995) expone que la enseñanza tradicional del deporte es criticada por:

- Su carácter analítico, pérdida de contacto con el contexto global y real.
- El directivismo, pérdida de iniciativa por parte del niño.
- El desencanto, no es tan divertido como el principiante creía.

- Retrasar la culminación del aprendizaje, no se juega hasta que no se domina los gestos técnicos.
- Producir aburrimiento, prefiere jugar a...
- Focalizar el aprendizaje en la consecución del éxito ante los demás, solo se reconoce los resultados demostrados.

En respuesta a este modelo tradicional, aparece el modelo comprensivo, que derivada del término Teaching Games for Understanding (TgfU) y que se centra en la comprensión y resolución de los problemas tácticos que se plantean en los juegos deportivos.

Como se ha expuesto en el apartado anterior, el origen de la enseñanza comprensiva está en los trabajos de Bunker y Thorpe. En este modelo se insiste sobre la táctica. A través de ella se enseña la técnica y da lugar a una comprensión del juego o del deporte que no se daba en la enseñanza tradicional. Light (citado en Abad et al, 2013) considera que el basar la enseñanza en este enfoque hace que se desarrollen las capacidades física, cognitivas y emocionales de los alumnos al mismo tiempo, lo que supone un abordaje más integral.

En los juegos y en los deportes se dan situaciones muy variadas y dependientes del contexto en el que se encuentran, por eso cada una va a ser diferente, con distintos tipos de elementos a tener en cuenta, a pesar de esta variedad, Suárez y Aguilar (2007) indican:

Durante el proceso de aprendizaje es necesario implicar dos tipos de órdenes que aparecen durante la situación del juego y que tienen que ver con la táctica: a) los problemas de la selección de la respuesta apropiada al contexto (el qué, el cuándo, el por qué), y que necesitan una solución mental; b) los problemas relacionados con la ejecución de la respuesta motora (el cómo), y que se refieren a la solución motriz (p.74).

Que estos problemas estén ligados al contexto, permite que a la hora de promover la táctica, se desarrollen también la técnica y la comprensión del juego. Y es que, al contrario de lo que se cree, este modelo comprensivo no deja de lado la técnica, si no que la aborda de diferente manera. Como mencionan Abad et al. (2013), con este enfoque los chicos ante estas situaciones que plantean diferentes problemas, comienzan

a darse cuenta de la importancia de la técnica y cuáles se necesitan en cada caso. Es importante que entiendan por qué se requiere una determinada técnica antes de aprender a ejecutarla para mantener una buena motivación en los alumnos. Y por último, debe haber una unión entre la enseñanza de la táctica y la técnica y de este modo habrá una comprensión del juego. Estos aspectos tienen que estar adaptados a las edades y niveles de los niños, es decir, que tenemos que plantear unos contenidos basados en sus necesidades para conseguir un aprendizaje correcto y significativo.

C) CONCEPTOS BÁSICOS

Considero necesario empezar por definir y saber en qué consiste el pensamiento táctico. Este concepto está ligado a los deportes de colectivos y de adversarios puesto que es en éstos donde se requiere una mayor toma de decisiones ante situaciones que tienen un alto nivel de incertidumbre.

El pensamiento táctico está formado por diferentes tipos de saberes, así como un conocimiento sobre lo técnico y lo táctico de ese deporte que hace a los jugadores tomar las decisiones basándose en el contexto que se está planteando, a partir de ahí, utilizar las técnicas necesarias para conseguir el objetivo y resolver ese problema que se ha expuesto. Este conjunto de saberes otorga a los “expertos” una calidad y un rendimiento superior que el de los “novatos”, puesto que los primeros tienen más capacidad para analizar las distintas situaciones, incluso anteponerse a ellas, y llevar a buen término la decisión que toman. Como exponen Ruiz Pérez y Arruza (citado en López Ros, 2011):

Los deportistas excelentes poseen, en definitiva, una rica red semántica de conocimiento declarativo y un sistema de conocimiento procedimental que les permiten formar planes abstractos de solución de problemas con más facilidad que los menos expertos; son capaces de generar más posibilidades de solución ante las diferentes situaciones de juego y emplean su sistema visual de forma mucho más eficaz para extraer una información más pertinente y poder decidir acertadamente (p. 76).

Estos saberes forman un conocimiento en acción, donde esa misma acción se determina al momento ya que no existe un conjunto de respuestas establecidas al que el jugador pueda acudir cada vez que se presente una situación. Este conocimiento en acción está formado por el conocimiento táctico y la competencia táctica, donde ésta última engloba más aspectos de los jóvenes y que varía dependiendo la persona, a saber: el autocontrol, la motivación personal, control motor...

El pensamiento táctico engloba diferentes saberes que participan cuando un joven va a tomar una decisión durante el juego. Estos son:

- Conocimiento procedimental: se refiere a “saber cómo” enfrentarse a ese problema, cómo resolverlo, saber y utilizar las acciones y movimientos que se requieren. Puede resolverse de forma algorítmica (cerrada) donde sabemos los pasos que tenemos que seguir para conseguir el resultado que queremos, o de forma heurística (abierta) donde no conocemos todos los pasos, pero hay diferentes resultados posibles.
- Conocimientos declarativo: “saber qué”, es decir, saber los conceptos, la teoría, que sepamos poner esos conceptos por escrito.
- Metaconocimiento: son unos procesos cognitivos básicos que marcan las diferencias en la resolución motriz de distintos niños.

Flavell (citado en Domínguez y Espeso, 2002) lo define como:

Metacognición se refiere al conocimiento de uno mismo respecto de los procesos cognitivos y sus productos o a cualquier cosa relevante con ellos, por ejemplo. Las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje. Metacognición se refiere, entre otras, al control activo y a la consecuente regulación y orquestación de estos procesos en relación con los objetos de conocimiento a los que se refieren, normalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo (p.63).

Estos conocimientos pueden tener diferentes niveles según cada persona.

D) CONSIDERACIONES SOBRE LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA

Es necesario exponer algunos aspectos a tener en cuenta a la hora de hacer propuestas educativas que desarrollen el pensamiento táctico en educación física.

La unidad creada en esta ocasión se apoya en un juego motor reglado con el cual se pretenden conseguir unos objetivos. En este caso el juego es de invasión sin móvil, pero en las clases de Educación Física se pueden observar diferentes tipos de juegos motores reglados. En todos ellos, y por ende en este caso, podemos observar comportamientos en el alumnado que se basan en respuestas egocéntricas, individualistas, impulsivas e irreflexivas, contrarias a las intenciones educativas que queremos obtener.

Como expone García Monge (2005), estos comportamientos son consecuencias de las características propias del juego motor reglado ya que:

- En su desarrollo los escolares pueden sacar sus conductas más espontáneas.
- El alumnado se deja llevar por sus emociones originando respuestas impulsivas y descontroladas.
- Estas sesiones son vistas como un tiempo de escape, de liberación del cuerpo y desfogue.
- Hay un gran número de participantes, los cuales intentamos que vayan a un mismo ritmo de práctica, menor probabilidad de decisión, menor grado de protagonismo... esto origina respuestas nerviosas y bloqueos.

Y es que en estos juegos cobran gran importancia las emociones de los escolares y esto provoca un estado de alteración y activación y respuestas impulsivas que influyen en sus comportamientos y por tanto, en la práctica, y que además se imponen a una posible respuesta racional e intencionada. Frente al descontrol, encontramos la norma y ante ello la educación se posiciona del lado del control o bien del “dejar hacer”, esto ha dado lugar a algunas ideas paradójicas.

García Monge (2005) se detiene sobre la metodología y plantea que estos problemas expuestos anteriormente conllevan unas implicaciones metodológicas con las que

buscamos poder solucionarlos y conseguir situaciones educativas. En el siguiente cuadro se presentan las relaciones entre esos problemas y la metodología:

Problemas	Repercusiones en la metodología
Visión del juego como espacio de catarsis, desfogue, recreo...	Tranquilizar, implicar, ayudar a tomar conciencia de la acción.
Baja conciencia, poca posibilidad de aprendizaje, de dar nuevas respuestas...	Ayudar a centrar la acción en temas, identificar elementos para enriquecer la acción, reducir la complejidad de las situaciones del juego, posibilitar situaciones de acción creadora y autoevaluada.
Pocas posibilidades de protagonizar, de actuar (marginación, exclusión, incompetencia aprendida...)	Dejar tiempos de acción más clara en pequeños grupo. Dejar que todos pasen por situaciones de pequeños éxitos y de progresión individual.
...	...

Figura 2: Relación problemas-implicaciones metodológicas. Fuente: García Monge, A 2005, "La lección del juego motor reglado" en Nicolás Julio Bores (ed), *La Lección de educación física en el tratamiento pedagógico de lo corporal: materiales de investigación-acción en distintos contextos educativos*, Barcelona: INDE publicaciones.

Estos aspectos requieren organizar la práctica de una forma más concreta y específica que se presenta en el siguiente cuadro:

Momentos de la lección	Situaciones	Acciones del docente
Momentos de encuentro	Recibimiento y saludo personal.	Buscar el compromiso personal, recordar aspectos de la acción del niño o de la niña de la lección anterior...
	Compartir el proyecto para situar al alumnado.	Hacer que el alumnado comprenda y se interese por el tema de lección (las estrategias, las habilidades, las normas adecuadas, los espacios, las relaciones, los problemas de descontrol y lesión...)
Momento de construcción del aprendizaje	Juego general desde el que buscar la implicación del alumnado.	Lograr adaptar la actividad de inicio para conseguir que dé posibilidades de participación equilibrada de todos. Valorar los intereses, necesidades y posibilidades del alumnado para proponer a partir de ellos nuevas exigencias.
	Centrar en problemas concretos sobre el juego en función del tema de lección.	Observar la acción para que a partir de ella, proponer retos que puedan interesar al alumnado. Dar retos ajustados a cada participante. Mostrarles problemas sobre el tema de la lección que les lleve a situaciones de reflexión-acción que les ayuden a ir viendo nuevos matices en la realización del juego.

Figura 3: Esquema de lección estándar. Fuente: García Monge, A 2005, "La lección del juego motor reglado" en Nicolás Julio Bores (ed), *La Lección de educación física en el tratamiento pedagógico de lo corporal: materiales de investigación-acción en distintos contextos educativos*, Barcelona: INDE publicaciones.

En base a todo lo dicho anteriormente y para concluir, diremos que debemos partir de los conocimientos previos de los alumnos, entrando en un proceso cíclico donde en cada aprendizaje volvemos a tener en cuenta sus experiencias. El aspecto técnico, es importante que se enseñe mostrando a los niños y niñas su necesidad para resolver los diferentes problemas y después ya adquirir esos movimientos. El táctico debe partir de la práctica de las respuestas motrices, ofreciendo una gran variedad de situaciones lo más reales posibles a ese deporte o juego y exagerando los estímulos, es importante que el nivel técnico sea bajo para no desviar la atención del alumno a los movimientos, tenemos que focalizar esa atención en el aprendizaje táctico. Y aunque hayamos dicho que el nivel técnico debe ser bajo, *“el problema técnico-táctico al que se enfrenta el aprendiz debe tener un nivel de dificultad superior a la capacidad actual del aprendiz”* (López Ros, 2011, p. 87).

METODOLOGÍA Y DISEÑO

1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN QUE SE PRETENDEN RESOLVER

Respecto al tema tratado, se me han planteado algunas preguntas que han surgido desde el principio o a medida que elaboraba el trabajo. Las preguntas son:

- ¿Qué posibilidades y limitaciones tiene una propuesta didáctica de desarrollo del pensamiento táctico con alumnado de Primer ciclo de Educación Primaria?
- ¿Cómo se refleja su pensamiento táctico en las reflexiones, diseños y puestas en común?
- ¿Cómo se refleja su pensamiento táctico en su acción motriz en situaciones de juego?
- ¿Qué salto hay de unas a otras?
- ¿Qué casos paradigmáticos nos encontramos en este tipo de propuestas?

2. CONTEXTO Y SELECCIÓN DE LA MUESTRA

La propuesta didáctica sobre estrategias se ha puesto en práctica en un colegio público de una ciudad castellano-leonesa. Se ha desarrollado con dos grupos de 2º curso (21 y 19 alumnos respectivamente) de Primaria, aunque el seguimiento se ha centrado en el grupo del que disponíamos autorización para tomar los datos.

La unidad la unidad didáctica se ha desarrollado en 4 sesiones de una hora cada una en el patio del colegio, excepto un día que, debido a las condiciones climatológicas, tuve que dar la clase en el gimnasio y adaptarme al espacio que había. Elegí este curso ya que pensamos que los alumnos de 1º de Primaria eran demasiado pequeños y no iba a poder llevar a cabo las sesiones que habíamos elaborado conjuntamente mi compañera y yo. Por otra parte, al ser la segunda unidad que realizábamos y llevar ya bastante tiempo en el colegio, ya tenía una relación más estrecha y afectiva con los alumnos, lo que tiene sus pros y contras. La parte negativa es que al conocerlos y al haber estado ya en las clases con ellos, hace que no pueda ser completamente objetiva, pero la parte positiva es que ha facilitado el desarrollo de las clases. Es algo que no se había tratado tan en profundidad y el conocer ya al alumnado ha evitado o minimizado problemas que

surgieron en el desarrollo de las primeras clases de la anterior unidad en relación al control de la clase. Ya sabía cómo se comportaba cada uno, quién necesita más ayuda, quién se distrae más... y me ha permitido tomar medidas para evitar ciertas situaciones y mejorar el ritmo de la sesión.

3. METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN

La unidad didáctica creada por mi compañera y yo, tiene como tema principal el desarrollo del pensamiento táctico y como objetivo que los alumnos sean capaces de planificar, llevar a cabo y analizar su acción de juego junto a otros compañeros, siendo a la vez conscientes de los diferentes principios tácticos que dirigen su acción y utilizando los distintos elementos tácticos, haciendo que pasen de una acción individual e impulsiva a una compartida e intencionada.

Los objetivos que nos hemos planteado en la unidad didáctica son:

- Pasar de la acción individualista a la acción compartida
- Pasar de la acción impulsiva y repetitiva a la acción planificada
- Crear, analizar y desarrollar planes de acción
- Conocer diferentes principios y elementos tácticos con los que organizar la acción
- Desarrollar diferentes funciones en el juego

Comencé la unidad haciendo una introducción a los niños sobre las estrategias ya que, como he dicho anteriormente, era algo que no se había trabajado tan en profundidad. Con ello mi objetivo era enganchar a los niños al tema, despertar su interés ya que no sabía cómo iban a reaccionar al hacer todas las sesiones con el mismo juego (polis y cacos). Todas las clases han seguido una misma estructura aunque luego cada una tuviera objetivos y actividades específicos.

La estructura seguida ha sido:

- Breve explicación en clase de conceptos y de lo planeado para esa sesión.
- Práctica del juego en el patio.
- Asambleas entre cada juego, con breves comentarios y correcciones.
- Asamblea final o trabajo sobre la ficha.

En cuanto a la unidad didáctica diseñada, en ella podemos encontrar los siguientes apartados: tema – descripción – justificación – objetivos, contenidos, tareas y evaluación – sesiones y anexos (unidad completa en anexo 1)

4. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS

Los instrumentos que he utilizado para la recogida de datos han sido variados. Durante todas las sesiones he ido observando y anotando situaciones y comportamientos que veía en el alumnado, pero debido a la cantidad de detalles y jugadas que hay que observar al mismo tiempo, mi compañera ha ido grabando los torneos y los distintos juegos con el fin de poder verlos con más detalle posteriormente. Esto me ha permitido ir viendo cada jugada grabada, e ir observando el comportamiento de cada escolar ya que te ofrece la posibilidad de ver las veces que necesites el mismo fragmento, fijándote en muchos más detalles que había pasado por alto con mi observación directa de la sesión, aunque claro está que es muy difícil poder registrar todo. También he grabado los audios que me ha sido posible cuando los niños estaban planeando y explicando las tácticas a sus compañeros, pudiendo escuchar cómo interaccionan, quien aporta ideas, quien no, qué dicen, cómo exponen esas ideas...etc. Aunque tengo que decir que me he encontrado algún problema con este instrumento, ya que los niños se retraían y en algunas ocasiones no interaccionaban de forma natural. Aún diciéndoles que ellos lo explicaran a su equipo, muchos se empezaban a encontrar con problemas para expresarse y no se daban las aportaciones y opiniones de algunos de sus compañeros.

Paralelamente a esto, el alumnado ha elaborado una ficha (ver anexo 2) que han ido completando a lo largo de diferentes sesiones y que tenían que hacer tanto en casa como en clase, así como un cuestionario final (ver en anexo 3). En relación a la ficha, me planteé si hacerla en clase o en casa dado que algunos no la completaban, por lo que en alguna ocasión destiné un periodo de tiempo de la sesión para hacerla (ver Imagen 1 y 2 en anexo 6). Lo que me ha permitido la ficha y el cuestionario, es tener un material físico, manipulable, donde poder ver si iban entendiendo los conceptos y si han ido mejorándolos, también he podido ver cómo exponían y dibujaban sus estrategias. Esta ficha tiene dos tipos de actividades, una pensada para observar la capacidad del niño o niña para crear diferentes tácticas y comprobar si los conceptos y la teoría han quedado claros y la otra actividad, está enfocada más al comportamiento del alumnado durante

las sesiones, qué han hecho, donde han intervenido, si han escuchado a su entrenador...esto me permite tener algunos datos algo más concretos sobre cada alumno. El cuestionario que hicieron al final, eran unas preguntas muy sencillas pero que me sirve para comprobar si han aprendido algo acerca del tema tratado.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Los datos que he analizado los he obtenido de la observación directa de cada una de las sesiones, donde iba tomando nota de las situaciones o casos que me llamaban la atención o creía conveniente destacar. También me he basado en los datos que me han aportado los diferentes instrumentos que he nombrado en el apartado anterior. Los temas en los que los he organizado han sido dos: elaboración y puesta en práctica de las estrategias.

En la elaboración me he fijado en si dominaban el vocabulario que les iba enseñando, si utilizaban los elementos tácticos y las diferentes posiciones de ataque en sus estrategias y su capacidad para reflejarlo gráficamente. Los instrumentos que me han ayudado en este aspecto son la ficha donde tenían que crear sus tácticas y el cuestionario.

En cuanto a la acción, he ido observando si cuando trabajaban en grupo proponían ideas y alternativas, si escuchaban a sus compañeros y llevaban a cabo las instrucciones y roles que les mandaban sus entrenadores y su capacidad para expresar sus tácticas cuando eran entrenadores. En este caso me he servido de las grabaciones que pude hacer, de mis anotaciones diarias así como de los vídeos grabados.

6. ASPECTOS DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

Al ser necesario la realización de vídeos y audios durante las clases, me vi en la obligación de hablar con la dirección del centro para ver si contaba con la aprobación para hacerlo. El colegio manda siempre unas autorizaciones a los padres donde se especifica si a sus hijos se les puede hacer fotos y vídeos y para qué tipo de usos estarían autorizados. Esto me llevó a cambiar de grupo de seguimiento, ya que la clase que tenía pensado seguir, no contaba con la autorización de algunos niños. Por el contrario en 2ºB podría realizar dichas filmaciones sin problema alguno.

A los alumnos el día que presenté la unidad también les expliqué que iban a ser grabados y por qué y que todos esas grabaciones solo serían vista por mí y mi compañera para realizar nuestro trabajo de fin de grado. A la hora de nombrar algunos casos concretos, como ya hice en la primera unidad, solo utilizaré pseudónimos o iniciales, nunca sus nombres completos para respetar su privacidad. De igual forma, se han evitado referencias que permitan localizar el centro en el que se desarrolló la experiencia.

7. PROBLEMAS Y LIMITACIONES METODOLÓGICAS

Al plantear la unidad a la tutora, ella nos expuso su incredulidad ante el tema, a que los alumnos aguantaran tantas sesiones con el mismo juego y no se perdiera el objetivo que habíamos pensado, sobre todo porque la realizábamos con los más pequeños, pero esto no supuso un problema en sí ya que en ningún momento nos puso objeciones a la hora de llevar a cabo la unidad. Al finalizar esta, se sorprendió de los resultados y el comportamiento e interés que había mostrado el alumnado y nos comentó su idea de introducir algún objetivo en sus programaciones sobre las estrategias y de tratarlo con algunos cursos.

Mi compañera y yo encontramos algún problema a la hora de elaborar la unidad ya que solo contábamos con las unidades que nos facilitó nuestro tutor, Alfonso, pero no sabíamos cómo hacerla y adaptarla a nuestra situación, por lo que tuvimos que hacer varios cambios y pensar cómo plantear las sesiones ya que nunca antes habían hecho los escolares algo parecido y no sabíamos cómo se iban a comportar y si entenderían el tema. Al final el resultado, creo que ha sido bueno y las sesiones salieron bien.

Respecto a las clases y los niños, los únicos problemas que se me plantearon fueron algunas situaciones en relación a algún alumno, que pude solventar gracias a las indicaciones de Alfonso y a los comentarios y consejos que me dieron diferentes personas a través de Multiscopic (una plataforma on-line en la que se forman comunidades de práctica de profesorado). Lo conocimos gracias a nuestro tutor y la verdad es que nos ayudó mucho a la hora de plantear y resolver conflictos, al igual que a ver diferentes actividades y sesiones de otras personas de las cuales pudimos coger ideas.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

APRENDIZAJE

1. Planificación

1.1. Participación y temas hablados por el alumnado

La participación de los alumnos de 2º de primaria ha sido bastante buena. Para concretar un poco, podemos clasificar la participación en: participación en clases y asambleas y la participación sobre la acción.

Existe una gran diferencia entre estas dos clasificaciones. La participación en clase y en las asambleas ha sido mayor que en la acción. En el aula, gran parte de los alumnos contestaban a mis preguntas sobre los conceptos o situaciones, la gran mayoría levantaba la mano (a excepción de algún caso que ya expondré más adelante) y se impacientaban, porque muchos querían responder. En las asambleas ocurría algo parecido, muchos alumnos querían hablar pero esta vez era algo más desorganizado (se pueden ver varios momentos de asamblea en las imágenes 3 y 4 del anexo 6). Estas reuniones las hacíamos en el patio y durante el desarrollo de los juegos por lo que los alumnos estaban más excitados y nerviosos que cuando estaban sentados en clase. Algo que quiero destacar es que el contenido de sus aportaciones cambiaba, en clase respondían a mis cuestiones y preguntaban aspectos relacionados con el juego, pero en las asambleas muchos de los niños hablaban, sin haberles dado turno, para quejarse de comportamientos o situaciones provocadas por otros compañeros. A pesar de esto, también había algún alumno que participaba para ofrecer ideas o comentar algo concreto que había visto.

La participación sobre la acción es diferente, ya que ésta se ve disminuida. En este caso, la participación se centra en alumnos más concretos. Los primeros días, exponían las ideas en los grupos aquellos que tenían menos miedo y se expresaban mejor, y esto en muchas ocasiones coincidía con aquellos que participaban en deportes fuera del horario escolar (fútbol, baloncesto...), por lo que gracias a las transferencias que hacían se veían más capacitados y entendidos en el tema y acababan siendo los que dictaban la gran mayoría de tácticas y por consiguiente adoptaban el papel de "líder" del grupo. Cuando

llevamos a cabo los torneos, enseguida se notó quién quería ser entrenador y quién no. A pesar de ello y animándoles un poco, la gran mayoría lo fueron y cada niño y niña tuvo la oportunidad de asumir ese papel y desarrollar sus estrategias, si bien es cierto que aunque cada uno expuso la suya, algunos miraban al líder buscando su aprobación. La participación en las pequeñas reuniones que hacía cada equipo ha ido evolucionando a lo largo de las sesiones. Si al principio se reducía a lo que proponía el líder, a medida que fueron adquiriendo vocabulario específico y jugando más veces, más alumnos se atrevían a aportar sus ideas y a intervenir, pasando de ser un monólogo por parte de ese líder, a ser un dialogo con 2-3 participantes.

En cuanto a los temas tratados, en clase se basaba sobre todo en recordar los conceptos y las normas y durante los juegos, el tema que predominaba dependía de si les tocaba defender o atacar. Si defendían, se centraban sobre cómo y qué hacer para que no pasaran los cacos y a quién debían intentar pillar primero. En cambio, cuando atacaban, la conversación se reducía a qué hacer para pasar y quién asumiría un papel más destacado por sus capacidades físicas.

1.2. Incorporación de conceptos

En la primera sesión los alumnos jugaron a polis y cacos sin haberles dado ningún rol ni principio táctico, solo les di normas del juego ya que ellos juegan de forma diferente. Me llamó mucho la atención que uno de los alumnos hiciera un bloqueo sin yo haberle dado esa información, él no sabía si era un rol o recibía algún nombre, pero supo explicarle a otro compañero lo que iba a hacer y en qué ayudaría eso. El bloqueo consiste en entregarse intencionadamente a un defensor para bloquear a éste y facilitar un espacio por el que entre a rescatar otro compañero. Ello supone una gran descentración para superar el miedo a la captura, y autoeliminarse voluntariamente por el bien del equipo.

A partir de la segunda sesión ya introduje los elementos de ataque y defensa y las posiciones de inicio, pero ¿implicó esto algún cambio? La verdad es que sí supuso un cambio. Los alumnos tuvieron autonomía para decidir sus acciones desde el primer momento, pero el adquirir estos conocimientos hizo que comprendieran mejor lo que yo iba comentando o lo que otros compañeros exponían, además les sirvió como herramientas para crear sus estrategias y supuso un aumento en su motivación, ya que al

saber crear tácticas, muchos de los niños y niñas querían enseñarme a mí y al resto de la clase lo que habían pensado y planificado.

A parte de darles más autonomía, sobre todo a aquellos que se quedaban en segundo plano y solo escuchaban, también les proporcionó una confianza que hizo que muchos se abrieran y compartieran sus ideas e intervinieran en las conversaciones y asambleas ya que poseían un vocabulario con el que poder contar esos planes, mostrando más seguridad a la hora de expresarse ante los demás.

1.3.Lógicas afectivo-relacionales y autoestima del alumnado

Más allá de la lógica interna del juego, podemos detectar otras lógicas personales que condicionan las decisiones y acciones de los participantes (García Monge y Rodríguez Navarro, 2013). Las lógicas afectivo-relacionales se han mostrado y han afectado a la práctica desde la primera sesión en diferentes sentidos. Desde el primer momento los niños y niñas mostraron sus preferencias y lazos de amistad, para ir en los mismos grupos que algunos de sus compañeros y no ir con otros. La primera vez, hice los grupos al azar yo misma a dedo y los alumnos no dejaban de decir “yo, yo” cuando querían que les mandase con un grupo en concreto y comentarios de “¡no!” cuando les tocaba en el contrario, incluso algunos lo decían después de haber sido elegido dependiendo a quién más le tocara en su equipo. Por lo cual a partir de esto, elaboramos unas fichas (ver anexo 4) donde ponía “caco” o “poli” y las repartía al azar, esto sí que hizo que gran parte de esos comentarios desaparecieran y se basaran solo en mostrar sus preferencias de ser poli o caco.

Durante los juegos, pero sobre todo en la primera sesión, donde no había unas estrategias tan elaboradas como en las demás clases, lo que observé es que parte del alumnado, sobre todo las niñas, perseguían a otras amigas suyas y solo se centraban en eso, a pesar de tener a algún caco más cerca. Otra situación que se daba, era que cuando estaban en defensa fija, si eran amigos, a veces los dejaban pasar o lo hablaban para intentar convencer al poli. También observé y me llamó la atención, una niña, que independientemente de tener rol contrario a su compañero, le seguía a todas partes, es decir, si le tenía que pillar, se centraba casi solo en él, pero si ambos eran cacos, iba corriendo detrás, siguiéndole por donde él iba. Al hacer los equipos, procuré separarlos para que la niña no dependiera tanto de lo que su compañero hacía y pensara y jugara por ella misma.

Un problema que surgió fue a la hora de hacer los grupos, ya que como he comentado antes, hay ciertos alumnos que no querían que otros fueran en su equipo. Ciertamente, que si luego esos niños hacían lo que el entrenador correspondiente les mandaba, no había ninguna queja más al respecto. Pero sí que hubo el caso de dos alumnos que una vez en los equipos, solo ponían pegas o directamente se negaban a hacer lo que sus compañeros les decían y eso provocaba que esos equipos vinieran a mí para quejarse y me tocara intervenir. Estas situaciones también daban lugar a que el equipo contrario con el que jugaban le tocara esperar, puesto que tardaban mucho más en explicar y llevar a cabo su táctica.

En relación a la autoestima, había alumnos que no tenían mucha confianza en sí mismos y apenas intervenían, se limitaban a hacer lo que otros les decían. Esos mismos alumnos, en los juegos de gran grupo, donde no había una táctica concreta donde cada uno tuviera que hacer una cosa específica, se quedaban delante de la defensa y o hacían leves intentos por pasar o directamente no lo intentaban, se limitaban a observar, por lo que a veces se quedaban como los últimos cacos. En ese momento, el resto de sus compañeros, que estaban pillados, comenzaban a pedir su ayuda y a animarles y es entonces cuando mostraban un ligero cambio e intentaban cruzar la defensa. Algunos niños buscaban esa aprobación por parte de los líderes de los equipos o de otros compañeros, y se empezaban a abrir y participar cuando conseguían ese aliento o ánimo por parte de otros. Por el contrario, otros tenían el efecto contrario y se cabreaban o desmotivaban cuando no se les escuchaba.

Por mi parte, he intentado solucionar en la medida de lo posible estas situaciones, animando a esos alumnos y provocando situaciones donde se vieran obligados a participar para que cogieran confianza, mi objetivo era intentar fomentar la participación e iniciativa de todo el alumnado.

1.4.El entrenador

El rol del entrenador apareció en las sesiones 3 y 4. En el torneo, dividí la clase en pequeños grupos y cada uno tenía que preparar y realizar diferentes tácticas frente a otro equipo y era el entrenador la persona encargada de decidir y explicar ese plan que llevarían a cabo. Para otorgarle algo más de poder e importancia, el entrenador era el único que tenía todas las fichas y el que las tenía que revisar por si quería tomar ideas.

Esas fichas son las que tuvieron que ir completando en casa en días anteriores, tenían que idear 3 estrategias de ataque diferentes, con sus elementos y posiciones de ataque.

En el primer torneo hubo algún problema más que en el segundo ya que había alumnos que no querían hacer lo que el entrenador les mandaba y eso creaba discusiones y enfados por parte del resto de compañeros. Esto también afectaba negativamente a aquellos niños y niñas con menos confianza ya que les hacía retraerse y desvincularse del papel de entrenador. Antes del segundo torneo, en clase, recalqué la importancia del entrenador y recordé que, aunque el resto podían dar sus opiniones, era él quien tomaba las decisiones. Recreé una situación donde explicaba una táctica a mi equipo y la clase vio como haciéndolo bien y sin discutir, se hacía rápidamente, lo que les daba la oportunidad de ser entrenadores más veces.

En esta ocasión salió mucho mejor, puesto que los alumnos asimilaron enseguida lo que les había dicho en clase. Por lo general, siempre solía empezar a ser entrenador el líder del equipo, pero al contrario que en la sesión anterior, esta vez casi todos los alumnos pasaron por ese rol y hubo muchos niños que me sorprendieron gratamente. Al tener a sus compañeros de equipo escuchando y no haber esas discrepancias de la clase anterior, hubo alumnos que cogieron confianza y que realizaron perfectamente el papel de entrenador, lo que provocó que aún cuando no eran los que dirigían, no se quedaban en segundo plano y se atrevieron a aportar sus ideas y exponer diferentes comentarios y opiniones. Tanto el desarrollo del torneo como la exposición de las estrategias salieron mucho mejor en esta ocasión.

Quiero destacar el caso de un alumno de 3º que no quiso ser entrenador en ningún momento. Es un niño que ha llegado al colegio hace poco y que no se conoce mucho acerca de su situación familiar. No habla casi nada y los trabajos escritos apenas los hace, aunque físicamente es muy hábil y parece que disfruta de las clases de Educación Física. No tuvo problemas a la hora de hacer otras estrategias pero no quiso exponer la suya, la cual hizo en clase porque en casa no la había completado, ya que no se atrevía ni quería explicarla al resto, además se estaba poniendo muy nervioso y no levantaba la mirada del suelo. Opté porque un compañero suyo se encargara de explicar su táctica y parece que esto le relajó y le calmó.

1.5.¿Cómo integran sus cualidades personales?

A la hora de repartir los diferentes roles dentro del equipo, las cualidades personales y física constituyen un aspecto muy importante a tener en cuenta. Esto ocurre sobre todo cuando a ese equipo le toca ser caco y tienen que plantear su estrategia. Los niños que se destacan por su velocidad, eran los más “solicitados” en los equipos y a los que les daban el papel de rescatador y de perseguidor en caso de ser polis. También se tenían muy en cuenta las relaciones afectivas existentes entre los miembros del grupo. Algunos entrenadores dejaban a sus amigos ser lo que ellos les pedían, independientemente de que eso favoreciera o no el desarrollo de su táctica y aquellos que peor comportamiento o rendimiento tenían en clase eran, en ciertos casos, relegados a un segundo plano.

En una ocasión pude oír a un alumno repartiendo los roles y basó la distribución de uno de ellos en la relación que esa alumna (rescatadora) tenía con dos amigas que estaban de polis en la defensa fija y dijo: *“Tú vas a ser rescatadora, vete por ese lado, que tus amigas no te van a pillar y vas a poder pasar a salvar”*.

1.6.Variedad de respuestas

Podemos diferenciar dos tipos de respuestas, las que dieron en la ficha que tuvieron que realizar y las que ofrecían en los juegos de gran grupo.

En el primer caso, en las fichas, hubo respuestas muy variadas. Las posiciones de inicio de “en fila” y “en línea” fueron las más utilizadas por la gran mayoría del alumnado, siendo la posición inicial “dispersos” la menos usada. Algunos niños utilizaron colores y una leyenda para explicar los diferentes roles y quién hacía qué, aparte de utilizar flechas para describir su recorrido, como les había pedido en clase, aunque otros no las pusieron dejando la estrategia a medio construir. Algunos alumnos, con mejor capacidad imaginativa, fueron capaces de representar los movimientos que haría la defensa según lo que habían planeado y por lo tanto, los huecos que se podrían llegar a abrir. En el anexo 5 podemos ver un ejemplo de algunas fichas y cuestionarios hechos por los niños, así como algunas de sus estrategias.

Las respuestas ofrecidas en los juegos de gran grupo también se han basado en las posiciones iniciales “en línea” y “en fila”. Los roles se repartían con mucha más dificultad debido al mayor número de participantes y muchos de ellos acababan adoptando el rol que ellos elegían, perdiéndose así la estrategia durante su desarrollo.

2. Acción

2.1. Cambios observados en el juego del primer día al último. Juego individual-colectivo

A lo largo de los diferentes apartados ya he ido reflejando algunas situaciones y cambios que se han ido produciendo a lo largo de las sesiones, pero no han sido los únicos.

El más importante, a mi parecer, fue que muchos alumnos consiguieron pasar del juego y pensamiento individual al colectivo, aunque fuera por un periodo de tiempo. En la primera clase, los niños jugaron de forma individual, basando sus decisiones en sus objetivos propios, no en los del equipo, ya que ni llegaron a plantearlos. Y en los últimos juegos, observé que ya había un pensamiento y sentimiento grupal, donde los niños comenzaban a mirar por el equipo aunque eso tuviera consecuencias negativas para el alumno, como dejarse pillar, empezaba a priorizar los objetivos del grupo sobre los individuales.

La conducta también es diferente del primer al último día. Al comienzo los alumnos se encontraban muy nerviosos y emocionados, lo que provocaba muchas voces y ruido. Era un juego más caótico y desorganizado. Poco a poco, los niños se fueron calmando y se mostraban mucho más concentrados en el juego y sobre todo más pensativos, ya no corrían sin sentido y se planteaban objetivos, individuales y colectivos, además que desaparecieron ciertas conductas más infantiles y apareció cierto grado de preocupación por cumplir y hacer bien las estrategias y los papeles que se les otorgaba. La autoestima y confianza de algunos niños y niñas mejoró, pasando de no atreverse a interactuar ni apenas participar a aportar opiniones e ideas y disfrutar del juego.

Por otra parte, las relaciones afectivo-relacionales, aunque siempre estuvieron presentes, fueron perdiendo importancia. Como ya comenté en el apartado "*Lógicas afectivo-relacionales y autoestima del alumnado*" al principio el alumnado se guiaba mucho por estas relaciones, dejando pasar o persiguiendo a sus amigos pero en los torneos dejaron de verse muchas de esas situaciones, ya que lo que les importaba era llevar a cabo la estrategia planeada.

El vocabulario y el pensamiento fueron adquiriendo una mayor complejidad. Pasaron de tener bastantes problemas para expresarse y olvidar las palabras, a recordarlas y

utilizarlas incluso en el desarrollo del mismo juego para darse órdenes o señales. El pensamiento, como he comentado al principio, pasó de individual a colectivo aunque fuera en determinados momentos, pero además el alumnado comenzó a entender y comprender las estrategias, pasando de utilizar lo que yo les ofrecí a inventarse e intentar otras nuevas.

2.2.Posicionamiento espacial

La colocación espacial ha ido mejorando a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica. Al comienzo de esta, los alumnos se colocaban al final del todo, lo más lejos posible de los polis y desde ahí, hacían cánticos y les incitaban desde ese extremo opuesto, que parecía otorgarles más seguridad. Según pasaban los juegos, ese rito se mantenía, pero ya se atrevían y se acercaban más a la defensa, llegando a acabar colocándose frente a frente con algún poli, luego salían corriendo cuando la cuenta atrás que llevaba la defensa se acercaba a 0. El primer día les costó bastante respetar los límites del espacio puesto que ellos jugaban utilizando todo el patio. Al principio, les extrañó tener lo que para ellos era una dimensión muy reducida, en comparación con la utilizada antes de la UD, y les notaba nerviosos y exaltados. Muchos de ellos se salían de las líneas, lo que provocaba que otros compañeros vinieran para quejarse de ello, por lo que me vi obligada a añadir una nueva norma: todo aquel que se saliera del espacio de juego, sería pillado y llevado a la cárcel.

Una vez que comenzaba el juego, los alumnos se repartían por todo el espacio de manera individual, según le convenía a cada uno. Se ponían muy nerviosos aquellos que, en la huida, se veían atrapados en las esquinas. Creo conveniente destacar una situación que se dio al colocar la defensa fija y sin perseguidores, y es que algunos cacos se quedaban en el hueco que quedaba entre los polis y la cárcel, salvando al momento a todo aquel que era pillado, por lo que decidí volver a introducir el rol de los perseguidores para evitar que se “matara el juego”.

A medida que pasaban las sesiones, los alumnos gestionaban algo mejor el espacio, y lo utilizaban para sus estrategias colectivas, aunque luego algunas se fueran perdiendo en el desarrollo de las mismas. En las sesiones finales, ya se habían olvidado de esas provocaciones que hacían acercándose y alejándose y, en las posiciones de inicio, ya no se situaban en el extremo opuesto si no en el centro. Se dio un caso en que un equipo tuvo en cuenta y varió la distancia a la defensa para aplicar sus planes.

ENSEÑANZA

1. Intervención docente

Como profesora, he realizado diferentes intervenciones que respondían a distintos objetivos, sobre todo, estas intervenciones estaban enfocadas a conseguir los objetivos que nos marcamos en la unidad.

En el aula me he encargado de explicar todos los contenidos y de ir preguntando a todos los alumnos para ver a cuáles de ellos les costaba más entenderlos y comprenderlos, al igual que de exponer las normas y que estas se cumplieran para mejorar el desarrollo de las sesiones y de los juegos. A la hora de hacer los grupos, elaboramos mi compañera y yo unas fichas para solucionar el problema de los favoritismos en los grupos, sobre todo de acabar con los comentarios públicos frente al resto de compañeros. También creamos unas fichas y cuestionarios para que los niños las rellenaran en casa y comprobar de esta manera la asimilación de los contenidos y su comprensión, así como su papel durante las clases y opiniones respecto este tema. Publicamos en el blog de nuestra tutora una entrada para dar a conocer a más personas, padres incluidos, lo que estábamos haciendo en las clases e incluimos los cuestionarios online y fotos hechas durante las clases.

Otras intervenciones importantes se dieron durante los juegos. Tuve que exponer la importancia y dificultad que había en el rol de poli, ya que muchos niños no querían serlo, y aunque al final la mayoría seguía prefiriendo la opción de los cacos, el papel de la defensa creció en importancia. Tuve que adoptar en diferentes ocasiones el papel de mediadora para solventar los conflictos que se generaban en los equipos ante las conductas pasivas y de desobediencia que mostraban algunos alumnos. También he procurado que ningún alumno fuera excluido y todos tuvieran las mismas oportunidades de intervenir, aunque no lo haya conseguido completamente. Durante los juegos les he ido haciendo preguntas para que pensaran sobre algún aspecto, por ejemplo, muchos se acercaban despacio a la defensa y de ahí ya no pasaban por lo que en una asamblea les pregunté: *¿cómo creéis que podemos sorprender a la defensa, acercándonos despacio para que vean con tiempo a donde vamos, o rápido para que no tengan tanto tiempo para situarse?* A lo largo de todos los juegos he hecho diferentes paradas, como la explicada antes, para que los alumnos pensasen y vieran situaciones que se daban, así como para corregir fallos o hacer alguna llamada de atención.

2. Casos de estudio

Mostrare a continuación algunos detalles sobre la intervención de alumnos y alumnas concretos que nos permitirán ver más detalles sobre cómo cada escolar afronta de forma diferente estos contenidos. Ello muestra también la complejidad de la labor docente que, lejos de aplicar un plan que sirva a todos, debe atender a las peculiaridades de cada caso.

Alumno 1: este niño tiene un desfase curricular, y recibe apoyo en todas las áreas menos en Educación Física. Es un alumno que necesita más atención por parte del profesor que el resto, por lo que he estado más pendiente de él. No está mucho tiempo prestando atención y se despista enseguida por lo que he intentado preguntarle de vez en cuando para centrar su interés en la clase. A pesar de ello, no ha llegado a comprender del todo los conceptos y la ficha la hizo en clase junto a mi compañera ya que no la había completado en casa.

Su grado de participación en los juegos ha sido algo bajo. Cuando participaba toda la clase, siempre iba por libre sin hacer caso al resto y sin seguir ningún plan propio ni acordado. En los equipos, al reducirse el número de participantes, aumentaba su responsabilidad dentro del grupo. Ha realizado alguna estrategia siguiendo las indicaciones que otros alumnos le daban pero, por decisión propia, muchas veces se imponía el papel del caco pillado al que tienen que rescatar. En mi opinión, no ha adquirido el nivel de aprendizaje del resto de compañeros sobre las estrategias.

He de destacar el papel que han jugado algunos compañeros durante el desarrollo de la UD. No es un alumno que esté apartado del resto de la clase, y es algo que me ha sorprendido mucho. En el grupo en el que estaba siempre había alguno niño o niña que se encargaba de explicarle mejor los planes, indicarle su posición, ayudarle con las fichas, provocando una pequeña integración con el resto... Han mostrado un compañerismo y respeto que no muchos tendrían, y esto ocurre en el resto de las áreas, es una conducta muy positiva que me ha parecido importante exponer y recalcar. Con este alumno me he dado cuenta de lo importante que es llevar a cabo las adaptaciones que cada niño requiere para intentar conseguir el mayor grado de aprendizaje e integración posible. Al hacerlo, se obtienen resultados positivos, tanto en las prácticas como en el comportamiento del mismo.

Alumno 2: es un alumno del curso que llevaba mi compañera, pero me ha parecido interesante hablar sobre su comportamiento y rendimiento en esta UD. Ya he contado algo sobre él en apartados anteriores, es un niño que llegó hace poco al colegio y que no sabemos la situación familiar que tiene. Es muy tímido y apenas habla y se expresa, suele pasar muy desapercibido en todas las áreas, pero esto cambia en Educación Física ya que motrizmente es muy bueno. Tiene mucha agilidad y unas capacidades físicas bastante buenas.

Durante estas clases, no ha demandado la atención del resto ni quiere protagonismo, pero muchos alumnos le quieren en sus equipos y eso hace que él se abra un poco más al resto y le he visto disfrutar de las clases, divertirse, y eso es algo a destacar ya que suele estar bastante retraído y triste. El único problema, que ya expuse en el apartado de “*el entrenador*”, se dio cuando le tocó asumir este rol, ya que se negaba a hacerlo. No dijo ni una sola palabra, solo miraba al suelo. Creo que esto pudo ocurrir porque ser entrenador conlleva expresarse y comunicarse con el resto y no es algo que le haya visto hacer en ninguna clase, además de que adquieres el protagonismo dentro del equipo y eso es algo que él ha ido evitando. La ficha tampoco la completó en clase, pero lo mismo pasa con los deberes y tareas que le mandan en otras clase, por lo que en una asamblea final, mientras sus compañeros hacían un apartado de esa ficha, yo me fui con él a hacerla, y con eso pude comprobar que no lo habría hecho por cualquier otro motivo, pero pude descartar que no la hiciera porque no lo comprendiera ya que lo realizó sin ningún problema. En este caso queda reflejado como la situación familiar y la vida extraescolar puede afectar e influir en la práctica y en el rendimiento del alumnado en el colegio.

Alumna 3: menciono a esta alumna porque me ha sorprendido su comportamiento en cierto momento del desarrollo de la UD. Es una niña que es muy buena, bastante tímida, pero saca buenas notas en todas las áreas, es responsable y tranquila. Durante los juegos de gran grupo, en alguna ocasión observé que era de las que se quedaban frente a la defensa, no se quedaba sin pasar, pero se lo pensaba bastante antes de hacerlo, lo que reflejaba una falta de confianza en sí misma, no actuaba por impulsos.

En los equipos, no se atrevía a aportar sus ideas y opiniones, pasaba bastante desapercibida, aunque cumplía siempre lo que el alumno entrenador le mandaba y lo llevaba a cabo correctamente. Fue entonces cuando le tocó ser entrenadora y mostró un

cambio. Asumió el papel por completo, expuso sus ideas con claridad y convicción y dirigió a su equipo a la perfección, dándoles órdenes y guiándoles durante el desarrollo de la táctica. Su actitud me sorprendió bastante, ya que di por hecho que le costaría asumir ese rol, y a pesar de ser tímida y relegarse a un segundo plano normalmente, respondió muy bien en este papel mostrando confianza y decisión. En esta niña pude observar como la inseguridad puede ir regulando e influenciando la práctica de los alumnos, pero también, cómo una vez superada esa falta de seguridad se obtienen rendimientos muy buenos en las clases, aumentos de la participación y de la exposición de ideas y una actitud más abierta y relajada.

Alumno 4: este alumno ha destacado del resto desde el principio. Juega en un equipo de fútbol, y ello puede que le permita entender y comprender mejor el tema, tener más seguridad personal y tener las habilidades perceptivo motrices requeridas para intervenir en las diferentes situaciones del juego.

En el segundo juego ya mostró unas ideas y unos conocimientos superiores al resto del alumnado. Hizo un bloqueo a un defensa, permitiendo que otro niño pasara a salvar a los que estaban en la cárcel, y era algo que yo todavía no había llegado a explicar. Una idea que me llamo la atención fue que, para pasar por la defensa y que estos no perdieran tiempo pillando a gente que ya iba a la cárcel, establecimos la norma de ir con la mano levantada para poder reconocer a aquellos cacos capturados, pues él se valió de ello y utilizó como estrategia hacerse pasar por un caco pillado, por lo que pasó por la defensa sin ningún problema y salvó a sus compañeros. En la ficha también quedó reflejado ese nivel más alto de conocimientos y de búsqueda de resquicios en la normativa para aprovecharlas tácticamente.

Durante la práctica, se desenvolvió con mucha facilidad en el juego, hacía aportaciones en todo momento, preguntaba sobre situaciones que veía y daba muchas ideas. A pesar de esto, no infravaloró al resto ni quiso un protagonismo mayor, respetó las instrucciones de otros y adoptó los roles que le otorgaban. Algunos compañeros se apoyaban en él, le preguntaban y buscaban sus opiniones. Tuvo un comportamiento excelente durante toda la UD, ayudando a otros niños cuando le necesitaron. Queda claro que su desarrollo del pensamiento táctico era superior y más complejo, pero no lo usaba para imponer su criterio o ser más valorado por ello. Este caso refleja como cuando se dan determinados aspectos: conocimientos y experiencia previa, buen

comportamiento, seguridad en sí mismo, buena relación con toda la clase... los resultados de las prácticas son excelentes y no solo afecta a ese niño o niña, ya que aporta cierto grado de ayuda que mejora, dentro de lo posible, la práctica del resto.

CONCLUSIONES

Al realizar este trabajo he podido comprobar que el pensamiento táctico es un tema complejo y con cierto grado de dificultad en su aplicación. Durante la elaboración de este documento sí que he encontrado artículos e información acerca del tema, pero no tanta respecto a la puesta en práctica, donde me ha ayudado mucho contar con las experiencias de mi tutor, Alfonso.

En el trascurso de las sesiones es donde he observado la complejidad anteriormente nombrada, ya que, para que se produzca un desarrollo del pensamiento táctico, todos los elementos implicados tienen que funcionar correctamente. Entre ellos encontramos algunos como: cada uno tiene que llevar a cabo su rol, los conceptos deben ser explicados de manera que se consiga una fácil comprensión y asimilación de los mismos por parte del alumnado, las actividades deben adaptarse a la realidad y características del grupo...

A esto hay que sumarle que este aprendizaje depende en gran medida del desarrollo madurativo de cada niño, por lo que ha habido diferentes resultados:

- Alumnos que han iniciado su aprendizaje y conocimientos respecto al tema y han ido evolucionando a lo largo de las sesiones.
- Alumnos que han ampliado y mejorado su pensamiento táctico ya que contaba con conocimientos y experiencias previas que les ha facilitado este proceso.
- Alumnos que han iniciado sus conocimientos respecto a las estrategias pero que han tenido un menor grado de mejora y evolución.

Dentro de estos grados de aprendizaje y desarrollo del tema, encontramos:

- Alumnos que han sido capaces de transformar su planificación y acción.
- Alumnos que transformaron su planificación, pero no tanto la acción.

En relación con los objetivos marcados en este trabajo, haré un pequeño recorrido por cada uno de ellos:

“Analizar las posibilidades y limitaciones del desarrollo del pensamiento táctico del alumnado de Educación Primaria en las clases de Educación Física”

A lo largo del desarrollo de la UD sí que he podido ir apreciando algunas de las posibilidades y limitaciones de este tema. Cada clase, cada juego y asamblea me las ido poniendo de manifiesto. Ya he comentado todo lo que he ido observando pero como breve resumen nombraré algunas. Entre las limitaciones, y como comento en párrafos anteriores, encuentro que puede llegar a resultar bastante complicada su aplicación si no se tiene claro qué y cómo enseñarlo, al igual que ayudará o supondrá un obstáculo la actitud de la clase, si logras despertar el interés y la motivación del alumnado. Ante las posibilidades, se abre un abanico más amplio. Entre ellas encontramos que, a través del pensamiento táctico, podemos favorecer el desarrollo integral del alumno, trabajar las relaciones y la socialización, mejorar su autoestima, que aprendan a trabajar en equipo, compartir y adquirir responsabilidades...

“Potenciar los procesos cognitivos a través del pensamiento táctico”

Ha habido un desarrollo de los procesos cognitivos a medida que pasaban las clases. Al principio los alumnos jugaban por jugar y ningún plan guiaba su acción, dejaban que los sentimientos y emociones marcaran sus jugadas, pero poco a poco fueron parándose a pensar las cosas. A través de las asambleas y de las preguntas que he ido haciendo he buscado conseguir esto, favorecer el razonamiento y la reflexión de las acciones y diferentes situaciones que se han ido dando y he logrado conseguir este objetivo en cierto grado por lo que pude observar al final de la UD.

“Incidir en el ámbito social a través del pensamiento táctico”

Es una parte muy importante que se puede trabajar desde el pensamiento táctico. Los alumnos ya estaban acostumbrados a trabajar en equipo, pero a través de estas sesiones han aprendido, en menor o mayor medida, a exponer ideas a otros, a respetar las decisiones de otro compañero, a consensuar y llegar a acuerdos, a planificar en grupo y guiar su acción en beneficio de ese equipo...etc. Por lo que considero que a través del pensamiento táctico se puede incidir de un alto grado y de muy diferentes formas sobre el ámbito social del escolar.

En conclusión, acabaré diciendo que he podido comprobar que el desarrollo del pensamiento táctico se puede incluir en los colegios perfectamente, y con alumnos de todos los cursos, aunque claro está que la edad determinará el nivel de conceptos, las sesiones, los objetivos y el grado de aprendizaje, pero adaptando las prácticas y teniendo una elaboración correcta podemos, no solo conseguir los objetivos marcados si no también propiciar el desarrollo integral del niño, meta que perseguimos desde todas las áreas.

REFERENCIAS

Abad, M. Benito, P. Giménez, F. Robles, j. (2013). Fundamentos pedagógicos de la enseñanza comprensiva del deporte: una revisión de la literatura. *Revista de ciencias de la actividad física y del deporte de la Universidad Católica de San Antonio*, vol. 8, 137-146

Aguilar, R. D., y Ramón Suárez, G. (2007). La Solución Mental y la Solución Motriz en Escolares de Ambos Sexos de 4º, 5º y 6º y sus Implicaciones en la Enseñanza de los Juegos Colectivos. *Educación Física y Deporte*, 26(1), 73-85.

Blázquez Domingo. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona, España: INDE publicaciones.

B.O.C. y L. - N. ° 89: Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, pp. 9869-9870. 2007_Curriculo_Primeria_LOE_CyL.pdf.

Castejón Francisco. (1995). *Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas*. Madrid, España: Dykinson.

Chow, J.Y., Davids, K., Button, C., Shuttleworth, R., Renshaw, I. & Araujo, D. (2007). The role of nonlinear pedagogy in physical education. *Review of Educational Research*, 77(3), pp. 251-278.

Domínguez La Rosa, P. y Espeso Gaité, E. (2002). El conocimiento meta cognitivo y su influencia en el aprendizaje motor. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, vol. 2 (4) pp. 59-68

García Monge, A. y Rodríguez Navarro, H. (2013) Descripción de “lógicas” en el juego motor de reglas en educación física escolar. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*. Vol. 25, nº1, pp.35-48.

García Monge, A 2005, “La lección del juego motor reglado” en Nicolás Julio Bores (ed), *La Lección de educación física en el tratamiento pedagógico de lo corporal: materiales de investigación-acción en distintos contextos educativos*, Barcelona: INDE publicaciones.

López Ros, V. (2011). "El Pensamiento táctico y su desarrollo." *La táctica individual en los deportes de equipo*. Girona (ESP): Universitat de Girona, Càtedra d'Esport i Educació Física.

ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria.

Vaca Escribano, M. (2002). *Relatos y reflexiones sobre el tratamiento pedagógico de lo corporal en la Educación Primaria*. Asociación Cuerpo, Educación y Motricidad: Palencia.

ANEXOS

ANEXO 1

EL PENSAMIENTO TÁCTICO: estrategias

Tema

El tema elegido para esta UD es el tema sobre el que estoy haciendo el TFG: estrategias. Para tratar dicho tema utilizaré solo un juego en todas las sesiones.

Descripción

El curso en el cual se va a llevar a cabo dicha UD será en tercero de Primaria, perteneciente al primer curso del segundo ciclo. Se pondrá en práctica en las dos clases de este nivel, 3ºA y 3ºB.

Son clases que cuentan con 15 alumnos cada una, al ser poco numerosas me permitirá observar los resultados de forma más rigurosa y fiel.

Este nivel cuenta con 3 horas semanales de Educación Física y el desarrollo de esta UD es de un total de 4 sesiones.

Mi compañera realizará la misma UD con los alumnos de 2º curso para que después de ponerlas en práctica podamos comparar resultados.

El objetivo es que el alumnado llegue a planificar-hacer-analizar su acción de juego junto a otros, siendo consciente de los principios tácticos que dirigen su acción y utilizando distintos elementos tácticos para la creación de estrategias. Intentaré que pasen de la acción individualista e impulsiva a una compartida e intencionada.

Justificación

1. Científica

Existe una opinión unánime sobre la importancia del desarrollo del pensamiento táctico en la etapa de Educación Primaria. Esto se debe a que este pensamiento no es únicamente útil en el ámbito de Educación Física y en los deportes, este es un pensamiento fundamental para la toma de decisiones en todos los aspectos de la vida de una persona.

Para conseguir este objetivo voy a emplear el popular juego “polis y cacos” que es un juego motor reglado. Los juegos motores reglados nos permiten que se den: el desarrollo de acuerdos, planificaciones y decisiones de forma individual y grupal. También nos permiten hacer una elección entre muchas posibles, y esto está íntimamente ligado con la creación de estrategias. Otra de las ventajas del juego motor reglado es que permite a los alumnos la descentración y maduración al ser capaces de planificar y no guiarse solo por sus impulsos, pararse a pensar y elegir entre varias opciones la que ellos consideran que les aportaría mayores beneficios.

Por tanto, en esta UD no solo vamos a trabajar los procesos motrices, también trabajaremos los procesos cognitivos, emocionales y relacionales de los niños que son igual de importantes. Atenderé a la globalidad de la persona. Pretendemos que los niños relacionen acción y pensamiento.

Este proceso depende de numerosos aspectos sus experiencias previas, su seguridad, su madurez, su descentración, su control emocional, etc.

2. Curricular

En el decreto 40/2007 del 3 de mayo en el que se establece el currículo oficial de Castilla y León se justifica la importancia de este tema.

El bloque 5 del área de Educación Física se llama Juegos y deportes y en la descripción de contenidos del tercer ciclo se dice: *“Uso adecuado de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.”*

Objetivos

- Asimilar, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas.
- 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.

Contenidos

Contenidos 1º ciclo:

- Experimentación y aceptación de los diferentes esfuerzos y responsabilidades que plantea una actividad de conjunto, independientemente de la competencia motriz percibida.
- Comprensión de las normas del juego. Reconocimiento, valoración y aceptación del papel regulador que la norma tiene sobre el comportamiento en los juegos.

Contenidos 2º ciclo:

- Descubrimiento de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.
- Aceptación, dentro del equipo, del papel que le corresponde a uno como jugador y de la necesidad de intercambio de papeles para que todos experimenten diferentes responsabilidades.

OBJETIVOS, CONTENIDOS, TAREAS DE E-A Y EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

OBJETIVOS	CONTENIDOS	TAREAS DE E-A	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> ● Pasar de la acción individualista a la acción compartida. ● Pasar de la acción impulsiva y repetitiva a la acción planificada. ● Planificar, desarrollar y analizar planes de acción. ● Conocer diferentes principios y elementos tácticos con los que organizar la acción. ● Desarrollar diferentes funciones en el juego (entrenador, jugador, evaluador). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Juegos de invasión sin móvil (“polis y cacos”). ● Procesos de planificación, desarrollo y análisis en el juego. ● Principios tácticos. ● Elementos tácticos: distribución y movimientos por el espacio, roles. ● Funciones en el juego: <ul style="list-style-type: none"> ○ Entrenar ○ Jugar ○ Evaluar 	<ul style="list-style-type: none"> ● Polis y cacos 	<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Criterios</i> <ul style="list-style-type: none"> ○ Interviene en el pacto de planes de acción. ○ Somete su acción a lo planificado por el grupo. ○ Utiliza en sus planes y en su acción diferentes elementos tácticos para distintos principios tácticos. ○ Cambia sus planes dependiendo de lo sucedido en las situaciones anteriores. ○ Acata las decisiones de los “entrenadores”. ○ Diseña planes de acción y organiza a sus compañeros para llevarlos a cabo.

		<ul style="list-style-type: none">○ Identifica los problemas que ha tenido la puesta en práctica de un plan.● <i>Instrumentos</i><ul style="list-style-type: none">○ Observación sistemática: registro personal, listas de control○ Análisis de producciones de los alumnos: fichas○ Intercambios orales con los alumnos: puestas en común, asambleas...○ Autoevaluación○ Cooevaluación
--	--	--

SESIONES

Sesión 1

A. CONTEXTUALIZACIÓN

- **Tema:** estrategias.
- **Ciclo/curso:** 2º ciclo, 3º curso. 1º ciclo, 2º curso.
- **Nº de sesión:** 1

B. SECUENCIA DE ACTIVIDADES

En todas las sesiones seguiremos la misma estructura:

1. **Presentación:** se hace en el aula, informo a los alumnos sobre el tema que voy a trabajar, en este caso, estrategias. Empezaré con una frase que les anime a motivarse sobre el tema: “vamos a trabajar las estrategias así que durante unos días ¡vamos a ser entrenadores!”. También al ser la primera sesión les daremos el concepto clave sobre el tema estrategia. Les preguntaré previamente si saben lo que es una estrategia y les daré mi definición de estrategia. Estrategia: es un conjunto de acciones elegidas para conseguir un fin. Esta presentación nos sirve para que los alumnos conozcan qué vamos a hacer y para qué. Lo que pretendemos conseguir en esta sesión es encontrar el “juego bueno”, no entraremos en estrategias todavía. El juego bueno como establece García Monge (2011) es “aquél que se adapta a las necesidades del alumnado y a los intereses del profesorado” (p.36).
2. **Breve explicación:** en el aula, se explican la tarea que se va a realizar durante la sesión, les explicaremos el espacio en el que vamos a trabajar, los materiales que vamos a usar y las normas. Hablamos de los agrupamientos y hacemos los grupos para la tarea, si es preciso. Se resuelven las dudas.
 - Propósito de la actividad: mejorar el juego por medio de estrategias.
 - Desarrollo: Dos equipos: el equipo polis y el equipo cacos. Existe una cárcel, que es la portería, donde los polis llevarán a los cacos que han sido pillados. Les explicamos los roles, de los atacantes:
 - Rescatador: es el encargado de salvar a los compañeros que están en la cárcel.
 - Cebo: se sacrifica para ayudar al rescatador para que consiga su objetivo.
 - Apoyo: ayuda a su equipo para lograr lo planeado.

De los defensores:

- Perseguidor: es el defensor que se mueve de la línea y va tras sus compañeros.
- Defensor: se queda en la línea de defensa e intenta evitar que pasen.

El juego consiste en que los que asuman el rol de polis pillen a los cacos. Mientras los cacos tienen que evitar ser pillados e intentar salvar a sus compañeros que han sido llevados a la cárcel.

- Materiales: ficha y pizarra.
- Espacio: pista de fútbol exterior.
- Organización: dos equipos de igual número de jugadores hechos aleatoriamente por la maestra.
- Reglas:
 - El juego comienza con los polis contando hasta 20 en la cárcel.
 - Nunca se podrán salir de la pista de fútbol.
 - Cuando pillan a un caco, él solo se va a la cárcel.
 - Todos los cacos que han sido pillados estarán dados de la mano y en línea, el primer caco estará tocando el poste de la portería
 - Para salvar hay que tocar a la persona que está en la cárcel y se salvarán todos.

3. Juego 1: juego en gran grupo, con las reglas explicadas anteriormente. Se jugará dos veces, en cada una los jugadores asumirán un rol diferente.

4. Asamblea: en las asambleas reflexionaremos sobre cómo ha salido el juego y cambiaremos las normas y distribuciones que hagan falta con el fin de conseguir el objetivo de esta clase que era lograr el “juego bueno”. Las normas que vamos a cambiar son:

- a. Un espacio en el que los atacantes no pueden ser pillados “casa”.
- b. El número de atacantes y defensores.
- c. Defensa fija (todos defensores) o defensa mixta (defensores y perseguidores).

Les comentaremos que deben ir cambiando los roles dentro de su equipo.

→ Esta estructura de juego-asamblea se repetirá las veces que sean necesarias hasta alcanzar el objetivo. Buscamos que la duración del juego no sea ni muy larga ni que acabe pronto, que los equipos tengan los componentes necesarios para conseguir el desarrollo del juego que buscamos, que el juego no se quede parado (que no salgan de la casa)...etc. Todo ello se irá modificando en función de cómo resulte en la práctica.

5. Asamblea final: en esta asamblea les doy una ficha para que contesten a una serie de preguntas breves. Y doy por finalizada la sesión.

Sesión 2

A. CONTEXTUALIZACIÓN

- **Tema:** estrategias: defensa y ataque.
- **Ciclo/curso:** 2º ciclo, 3º curso. 1º ciclo, 2º curso.
- **Nº de sesión:** 2

B. SECUENCIA DE ACTIVIDADES

En todas las sesiones seguiremos la misma estructura:

- 1. Presentación:** se hace en el aula, informo a los alumnos que vamos a seguir con el tema de estrategias y con el mismo juego que en la sesión anterior.
- 2. Breve explicación:** les comento que vamos a marcar un pequeño reto en la sesión de hoy: posiciones de ataque y de defensa. Empezaremos explicando la defensa, solo vamos a dedicar una parte de la sesión en la que les mostraremos gráficamente las diferentes posiciones que pueden adoptar los defensores.

Posiciones de defensa que vamos a mostrar:

- Defensa adelantada: la defensa presiona cerca de “casa”.
- Defensa atrasada: los defensores se sitúan cerca de la cárcel.
- Defensa en una línea: toda la defensa está colocada en la misma línea.
- Defensa en dos líneas: la defensa se reparte en dos líneas.

Luego practicaremos la defensa fija en una línea y en dos. Jugaremos una o dos veces dependiendo el tiempo que tarden en acabar el juego ya que queremos que

todos lo prueben. Al final les diremos que a partir de ahora utilizaremos la defensa en una línea con 2 perseguidores.

Para ello, les informo que vamos a trabajar en gran grupo.

- Propósito de la actividad: mostrar las diferentes formas de defensa y fijar una.
- Desarrollo: el mismo que en la sesión anterior.
- Materiales: ninguno.
- Espacio: pista de fútbol exterior.
- Organización: dos equipos equilibrados.
- Reglas:
 - El juego comienza con los polis contando hasta 20 en la cárcel.
 - Nunca se podrán salir de la pista de fútbol.
 - Cuando pillan a un caco, él solo se va a la cárcel.
 - Todos los cacos que han sido pillados estarán dados de la mano y en línea, el primer caco estará tocando el poste de la portería
 - Para salvar hay que tocar a la persona que está en la cárcel y SOLO se salvará el que ha sido tocado.

3. Juego 1: juego en gran grupo, con las reglas explicadas anteriormente. Se jugará las veces que el tiempo permita. Irán cambiando los roles (atacantes y defensores) para que todos practiquen la defensa.

4. Asamblea: hablamos sobre la situación de juego que se acaba de dar. Comentamos cómo han salido y les diremos que a partir de ahora utilizaremos la defensa fija en una línea. En la segunda parte de la asamblea ya comenzamos con el ataque. Comenzaremos con la frase “¿seríais capaces de burlar la defensa?”, les recalcaremos que el objetivo del ataque es pasar a través de la defensa sin que les pillen y conseguir salvar a los compañeros que están en la cárcel. Les expondremos la importancia de abrir espacios entre los defensores para poder pasar. Una vez hecho esto, les explicaremos las posiciones iniciales de ataque:

- Concentrados: todos comienzan el juego juntos en la misma zona.
- Dispersos: repartidos por todo el espacio, en diferentes zonas.
- En fila: línea perpendicular a la defensa.
- En una o dos líneas: paralelas a la defensa.

5. **Juego 2:** juego en gran grupo, con las reglas explicadas anteriormente. Se jugará las veces que el tiempo permita. Irán cambiando los roles (atacantes y defensores) para que todos practiquen las posiciones iniciales de ataque.
6. **Asamblea final:** comentaremos la sesión. Recordaremos que a partir de ahora la defensa será fija y en una línea y les recordaremos las posiciones de ataque. Después les mandaré una tarea para casa: una ficha donde tendrán que diseñar 3 estrategias de ataque (anexo 2).

Sesión 3

En estas dos últimas sesiones seguiré el modelo de sesión para la enseñanza y desarrollo del pensamiento táctico propuesto por García Monge (2011) (pp. 348-349).

A. CONTEXTUALIZACIÓN

- **Tema:** estrategias.
- **Ciclo/curso:** 2º ciclo, 3º curso. 1º ciclo, 2º curso.
- **Nº de sesión:** 3

B. SECUENCIA DE ACTIVIDADES

En todas las sesiones seguiremos la misma estructura:

1. **Presentación:** se hace en el aula, informo a los alumnos que vamos a seguir con el tema de estrategias y con el mismo juego que en la sesión anterior. Recordamos entre todos las estrategias que estuvimos trabajando en la sesión anterior.
2. **Breve explicación:** les explico qué vamos a tener un nuevo reto: poner en práctica las estrategias que han elaborado en casa, utilizaré la frase “hoy seremos los entrenadores de nuestro propio equipo”. Después se explicará cómo se va a desarrollar la clase, primero jugaremos todos juntos y después ya pasaremos a hacer partidos unos contra otros. Acabaremos haciendo una demostración frente al resto de la clase.
 - Propósito de la actividad: elaborar estrategias de ataque.
 - Desarrollo: el mismo que en la sesión anterior.
 - Materiales: ninguno.
 - Espacio: pista de fútbol exterior.

- Organización: dos equipos de igual número (posibilidad de modificación) de jugadores hechos aleatoriamente por la maestra y grupos de 3-4 personas para los partidos.
 - Reglas:
 - El juego comienza con los polis contando hasta 20 en la cárcel.
 - Nunca se podrán salir de la pista de fútbol.
 - Cuando pillan a un caco, él solo se va a la cárcel.
 - Todos los cacos que han sido pillados estarán dados de la mano y en línea, el primer caco estará tocando el poste de la portería
 - Para salvar hay que tocar a la persona que está en la cárcel y SOLO se salvará el que ha sido tocado.
3. **Juego 1:** juego en gran grupo, con las reglas explicadas anteriormente. Se jugará dos veces, en cada una los jugadores asumirán un rol diferente y los cacos tendrán que pensar una estrategia de ataque e intentar llevarla a cabo.
 4. **Asamblea:** en esta asamblea voy a hacer los grupos aleatoriamente y diré quién se enfrenta a quién aunque todos irán rotando. Antes de comenzar deben reunirse para explicarse los unos a los otros sus estrategias y las irán llevando a cabo uno por uno, mientras el creador de la estrategia asume el rol del entrenador y dirige a su equipo y observa si la táctica cumple su objetivo.
 5. **Torneo:** organizaré un torneo donde cada grupo se enfrentará a otro aplicando las estrategias que ha preparado cada componente en casa. La tarea del entrenador será, con ayuda de las fichas, comprobar si aplican o no las estrategias. Todos los grupos jugarán contra todos. Dividiremos la cancha en dos y en cada parte estarán dos equipos.
 6. **Asamblea:** en esta asamblea posterior al torneo, les pediré que entre cada grupo piensen qué estrategia les ha salido mejor o les ha gustado más y la dibujen en su ficha (ejercicio 3).

A. CONTEXTUALIZACIÓN

- **Tema:** estrategias.
- **Ciclo/curso:** 2º ciclo, 3º curso. 1º ciclo, 2º curso.
- **Nº de sesión:** 4

B. SECUENCIA DE ACTIVIDADES

En todas las sesiones seguiremos la misma estructura:

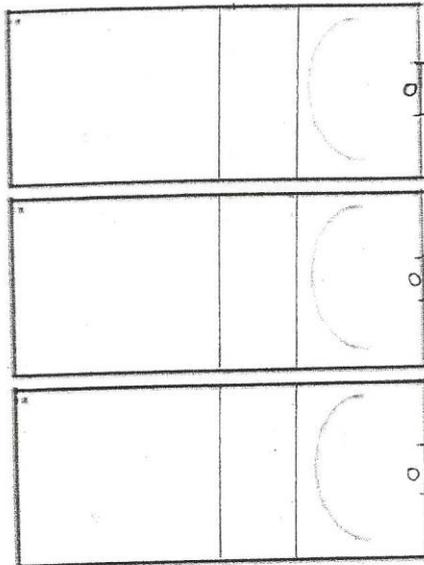
1. **Presentación:** se hace en el aula, informo a los alumnos que vamos a seguir con el tema de estrategias y con el mismo juego que en la sesión anterior. Recordamos entre todos las estrategias que estuvimos trabajando en la sesión anterior.
2. **Breve explicación:** les explico qué vamos a tener un nuevo reto: poner en práctica las estrategias que han elaborado en casa, utilizaré la frase “hoy seremos los entrenadores de nuestro propio equipo?”. Después se explicará cómo se va a desarrollar la clase, primero jugaremos todos juntos y después ya pasaremos a hacer partidos unos contra otros. Acabaremos haciendo una demostración frente al resto de la clase.
 - Propósito de la actividad: elaborar estrategias de defensa.
 - Desarrollo: el mismo que en la sesión anterior.
 - Materiales: ninguno.
 - Espacio: pista de fútbol exterior.
 - Organización: dos equipos de igual número (posibilidad de modificación) de jugadores hechos aleatoriamente por la maestra y grupos de 3-4 personas para los partidos.
 - Reglas:
 - El juego comienza con los polis contando hasta 20 en la cárcel.
 - Nunca se podrán salir de la pista de fútbol.
 - Cuando pillan a un caco, él solo se va a la cárcel.
 - Todos los cacos que han sido pillados estarán dados de la mano y en línea, el primer caco estará tocando el poste de la portería
 - Para salvar hay que tocar a la persona que está en la cárcel y SOLO se salvará el que ha sido tocado.

1. **Asamblea:** en esta asamblea voy a hacer los grupos aleatoriamente y diré quién se enfrenta a quién aunque todos irán rotando. Antes de comenzar deben reunirse para explicarse los unos a los otros sus estrategias y entre todos elegir la mejor de cada uno de ellos. El entrenador pondrá en práctica su estrategia elegida y dirigirá a sus compañeros.
2. **Torneo:** organizaré un torneo donde cada equipo se enfrentará a otro aplicando las estrategias que han pensado en el grupo. Mi tarea será, con ayuda de las fichas, comprobar si aplican o no las estrategias. Este torneo será una continuación de la clase anterior.
3. **Demostración de estrategias:** cada grupo enseñará al resto de sus compañeros una de las estrategias que ha utilizado en el torneo. Sus compañeros la valorarán sacando pros y contras y comentarán si la han visto cuando han asumido el rol de observadores.
4. **Asamblea final:** comentaremos la sesión al completo menos la última parte (demostración de estrategias) que habrá sido ya comentada. Les mandaré rellenar una ficha de evaluación.

ANEXO 2

Ficha para el alumando

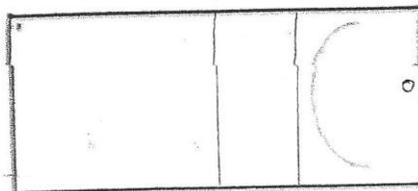
1. Dibuja con líneas, tres estrategias de ataque.



2. Marca con una "X" lo que has hecho en esta sesión:

He entrado a salvar	Me he sacrificado y he abierto huecos	Juego de forma individual
He intentado abrir hueco y luego he entrado	He ido acompañado	Abro espacios por los laterales
He cumplido la estrategia	He trabajado coordinado con mis compañeros	He obedecido al entrenador

3. Dibuja la estrategia que habéis creado en tu equipo.



ANEXO 3

Cuestionario final

¡Somos entrenadores!

*Obligatorio

Con estas sesiones hemos aprendido: *

- Nada, porque ya sabíamos jugar a polis y cacos.
- A jugar a polis y cacos con planes y estrategias.
- A jugar individualmente.

¿Qué es una estrategia? *

- Mandar y no escuchar a mis compañeros.
- Escuchar a todos pero hacer lo que quiera.
- Hacer planes para conseguir un objetivo común.

¿Qué posiciones iniciales de ataque existen? *

- En una línea y dos líneas.
- Concentrados, dispersos, en fila y en línea.
- Juntos y separados.

¿Cuáles son los roles de ataque? *

- Perseguidor y defensor.
- Rescatador, cebo y apoyo.
- Polis y cacos.

¿Qué opinas? *

- Hacer estrategias no sirve de mucho.
- Jugar con estrategias me ayuda a conseguir el objetivo de mi equipo.
- Lo importante solo es lo que hago yo.

¿Cómo he trabajado en grupo? *

Puedes seleccionar varias.

- Nadie me escuchaba.
- He escuchado y he aportado ideas.
- No hacía lo que el entrenador me decía.

Enviar

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

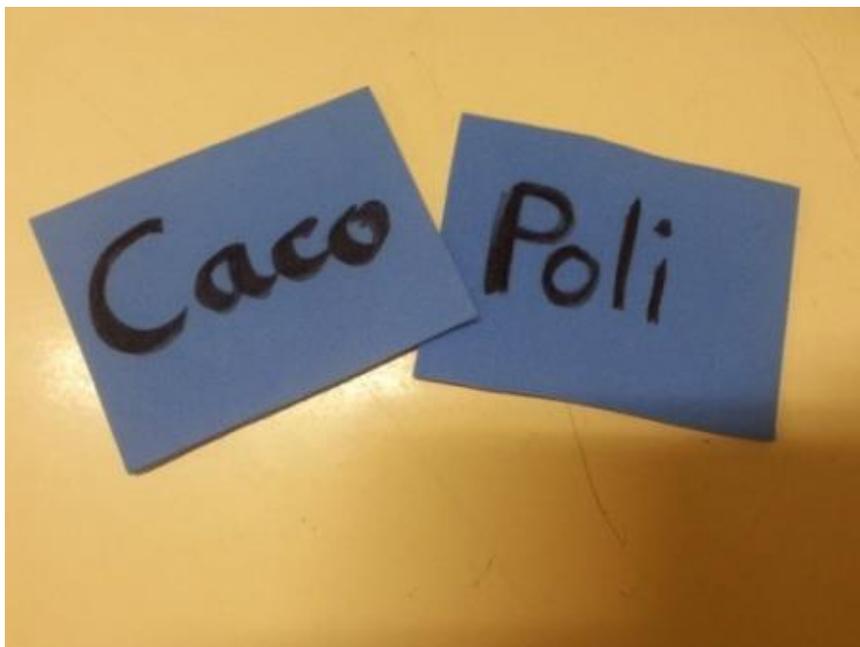
100%: has terminado.

Con la tecnología de
 Google Drive

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.
[Informar sobre abusos](#) - [Condiciones del servicio](#) - [Otros términos](#)

ANEXO 4

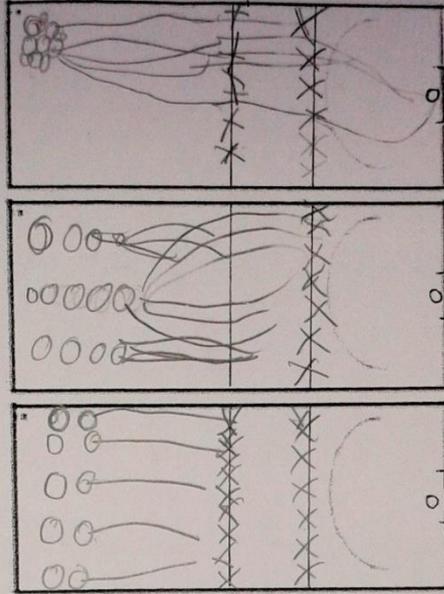
Tarjetas creadas para la división de equipos.



ANEXO 5

Ejemplos de fichas y estrategias:

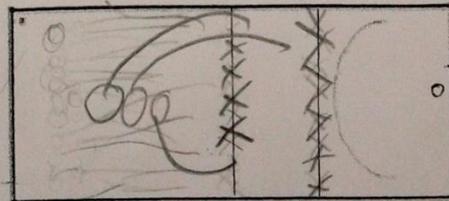
1. Dibuja con líneas, tres estrategias de ataque.



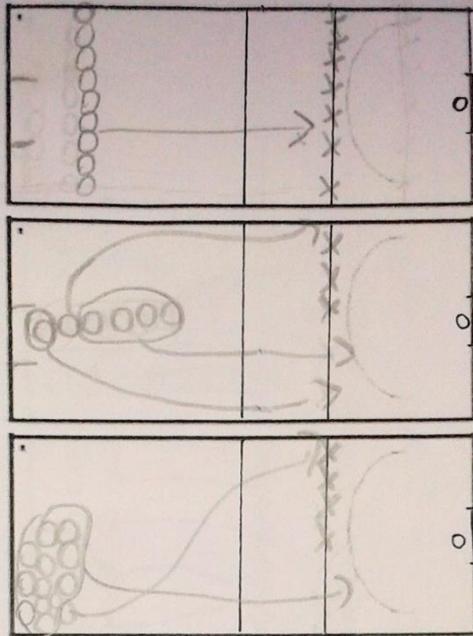
2. Marca con una "X" lo que has hecho en esta sesión:

He entrado a salvar <input checked="" type="checkbox"/>	Me he sacrificado y he abierto huecos <input checked="" type="checkbox"/>	Juego de forma individual <input type="checkbox"/>
He intentado abrir hueco y luego he entrado <input type="checkbox"/>	He ido acompañado <input checked="" type="checkbox"/>	Abro espacios por los laterales <input checked="" type="checkbox"/>
He cumplido la estrategia <input checked="" type="checkbox"/>	He trabajado coordinado con mis compañeros <input checked="" type="checkbox"/>	He obedecido al entrenador <input checked="" type="checkbox"/>

3. Dibuja la estrategia que habéis creado en tu equipo.



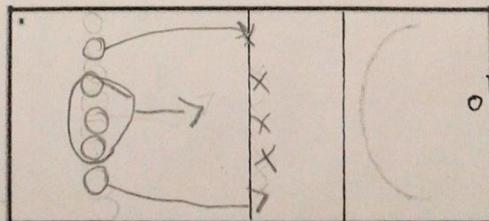
1. Dibuja con líneas, tres estrategias de ataque.



2. Marca con una "X" lo que has hecho en esta sesión:

He entrado a salvar X	Me he sacrificado y he abierto huecos X	Juego de forma individual X
He intentado abrir hueco y luego he entrado X	He ido acompañado X	Abro espacios por los laterales X
He cumplido la estrategia X	He trabajado coordinado con mis compañeros X	He obedecido al entrenador X

3. Dibuja la estrategia que habéis creado en tu equipo.



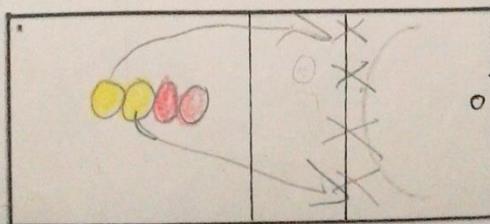
1. Dibuja con líneas, tres estrategias de ataque.



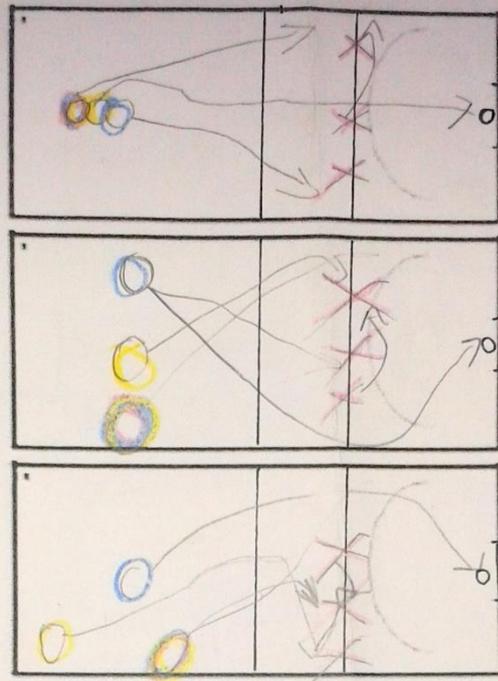
2. Marca con una "X" lo que has hecho en esta sesión:

He entrado a salvar	Me he sacrificado y he abierto huecos	Juego de forma individual
He intentado abrir hueco y luego he entrado	He ido acompañado	Abro espacios por los laterales
He cumplido la estrategia	He trabajado coordinado con mis compañeros	He obedecido al entrenador

3. Dibuja la estrategia que habéis creado en tu equipo.



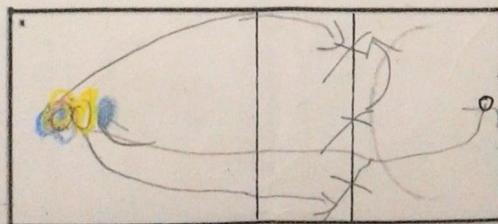
1. Dibuja con líneas, tres estrategias de ataque.



2. Marca con una "X" lo que has hecho en esta sesión:

He entrado a salvar	Me he sacrificado y he abierto huecos	Juego de forma individual
He intentado abrir hueco y luego he entrado	He ido acompañado	Abro espacios por los laterales
He cumplido la estrategia	He trabajado coordinado con mis compañeros	He obedecido al entrenador

3. Dibuja la estrategia que habéis creado en tu equipo.



Ejemplos del cuestionario sobre la práctica:

[REDACTED]	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
Participo en el juego	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Intento salvar a mis compañeros	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hablo con mis compañeros de equipo para planificar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Soy capaz de crear estrategias	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soy capaz de llevar a cabo estrategias que organizan otros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Juego mejor con "casa"	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prefiero jugar individualmente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis compañeros no aceptan mis ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
No acepto las ideas de mis compañeros	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me he sacrificado por mi grupo	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No se me ha ocurrido ninguna estrategia pero he aceptado las ideas de mis compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

[REDACTED]	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
Participo en el juego	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Intento salvar a mis compañeros	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hablo con mis compañeros de equipo para planificar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soy capaz de crear estrategias	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Soy capaz de llevar a cabo estrategias que organizan otros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Juego mejor con "casa"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Prefiero jugar individualmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Mis compañeros no aceptan mis ideas	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No acepto las ideas de mis compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me he sacrificado por mi grupo	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
No se me ha ocurrido ninguna estrategia pero he aceptado las ideas de mis compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA
				
Participo en el juego	✓			
Intento salvar a mis compañeros	✓			
Hablo con mis compañeros de equipo para planificar	✓			
Soy capaz de crear estrategias	✓	✓		
Soy capaz de llevar a cabo estrategias que organizan otros	✓			
Juego mejor con "casa"	✓			
Prefiero jugar individualmente			✓	
Mis compañeros no aceptan mis ideas				✓
No acepto las ideas de mis compañeros				
Me he sacrificado por mi grupo	✓			
No se me ha ocurrido ninguna estrategia pero he aceptado las ideas de mis compañeros	✓			

Ejemplos del cuestionario final:

¡Somos entrenadores!
*Obligatorio

Nombre:

✓ 1. **Con estas sesiones hemos aprendido: ***
Marca solo un óvalo.

Nada, porque ya sabíamos jugar a polis y cacos.

A jugar a polis y cacos con planes y estrategias.

A jugar individualmente.

✓ 2. **¿Qué es una estrategia? ***
Marca solo un óvalo.

Mandar y no escuchar a mis compañeros.

Escuchar a todos pero hacer lo que quiera.

Hacer planes para conseguir un objetivo común.

✗ 3. **¿Qué posiciones iniciales de ataque existen? ***
Selecciona todos los que correspondan.

En una línea y dos líneas.

Concentrados, dispersos, en fila y en línea.

Juntos y separados.

✗ 4. **¿Cuáles son los roles de ataque? ***
Selecciona todos los que correspondan.

Perseguidor y defensor.

Rescatador, cebo y apoyo.

Polis y cacos.

5. **¿Qué opinas? ***
Selecciona todos los que correspondan.

Hacer estrategias no sirve de mucho.

Jugar con estrategias me ayuda a conseguir el objetivo de mi equipo.

Lo importante solo es lo que hago yo.

6. **¿Cómo he trabajado en grupo? ***
*Puedes seleccionar varias.
Selecciona todos los que correspondan.*

Nadie me escuchaba.

He escuchado y he aportado ideas.

No hacía lo que el entrenador me decía.

1. **Con estas sesiones hemos aprendido: ***

Marca solo un óvalo.

- Nada, porque ya sabíamos jugar a polis y cacos.
- A jugar a polis y cacos con planes y estrategias.
- A jugar individualmente.

2. **¿Qué es una estrategia? ***

Marca solo un óvalo.

- Mandar y no escuchar a mis compañeros.
- Escuchar a todos pero hacer lo que quiera.
- Hacer planes para conseguir un objetivo común.

3. **¿Qué posiciones iniciales de ataque existen? ***

Selecciona todos los que correspondan.

- En una línea y dos líneas.
- Concentrados, dispersos, en fila y en línea.
- Juntos y separados.

4. **¿Cuáles son los roles de ataque? ***

Selecciona todos los que correspondan.

- Perseguidor y defensor.
- Rescatador, cebo y apoyo.
- Polis y cacos.

5. **¿Qué opinas? ***

Selecciona todos los que correspondan.

- Hacer estrategias no sirve de mucho.
- Jugar con estrategias me ayuda a conseguir el objetivo de mi equipo.
- Lo importante solo es lo que hago yo.

6. **¿Cómo he trabajado en grupo? ***

Puedes seleccionar varias.

Selecciona todos los que correspondan.

- Nadie me escuchaba.
- He escuchado y he aportado ideas.
- No hacía lo que el entrenador me decía.

ANEXO 6



Imagen 1. Alonso, B. (2014). “Completando la ficha en la sesión.” [Fotografía]



Imagen 2. Alonso, B. (2014). “Completando la ficha en la sesión.” [Fotografía]



Imagen 3. Rodríguez, M. (2014). “Asamblea durante la práctica.” [Fotografía]



Imagen 4. Alonso, B. (2014). “Asamblea durante la práctica.” [Fotografía]