



Universidad de Valladolid

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TRABAJO DE FIN GRADO

*Juegos cooperativos. Análisis de las respuestas del
alumnado de Educación Primaria en Educación
Física*

AUTOR: Jomar Arturo Martínez Montes

TUTOR: Carlos Velázquez Callado

AGRADECIMIENTOS

“A mi tutor, Carlos, por no desistir, ayudarme y guiarme en todo momento. Ha sido todo un placer y honor haber trabajado contigo.

A los tutores que me han acompañado durante el Prácticum II, José Luís y Francisco, porque sin vuestro apoyo e intervención este proyecto nunca habría salido adelante.

Y, por último, a mi familia y seres queridos, que me han acompañado a lo largo de todo este proyecto, que me han proporcionado su apoyo de forma incondicional y ánimo en los momentos más complicados. Gracias por ayudarme a ser la persona que soy hoy”.

RESUMEN

A través del presente Trabajo de Fin de Grado se pretende analizar el comportamiento de un curso concreto en un centro donde el alumnado es altamente conflictivo debido al contexto social en el que se encuentra. Para ello se ha realizado una unidad didáctica donde se han introducido juegos cooperativos y de resolución de problemas con el propósito de comprobar cómo eran las relaciones entre el alumnado.

Además, se ha realizado un trabajo de investigación sobre este tema para poder comparar los resultados y la información adquirida a raíz de la intervención. El análisis de los datos obtenidos, tras ser comparados con las teorías de autores referentes en la materia, nos ha permitido alcanzar una conclusión que difiere en gran medida de lo que cabía esperar en un inicio.

PALABRAS CLAVE: Juego cooperativo, relaciones, conductas, Educación Física

ABSTRACT

Through this End of Degree Work, it is intended to analyze the behavior of a specific course, within a center where the student is highly conflictive due to the social context in which they find themselves. For this purpose, a didactic unit has been carried out where cooperative and problem-solving games have been introduced in order to check how the relationships between the students were.

In addition, research work has been carried out on this topic to be able to compare the results and the information acquired as a result of the intervention. The analysis of the data obtained, after being compared with the theories of leading authors in the field, has allowed us to reach a conclusion that differs greatly from what was expected at the beginning.

KEYWORDS: Cooperative games, relationships, behaviors, Physical Education

ÍNDICE

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 2: RELACIÓN DEL TFG CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....	3
CAPÍTULO 3: JUSTIFICACIÓN.....	5
CAPÍTULO 4: OBJETIVOS.....	9
CAPÍTULO 5: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
5.1. ¿Qué es un juego?	10
5.2. Clasificación de los juegos.....	12
5.3. El juego cooperativo.....	14
5.3.1. ¿Qué son los juegos cooperativos?.....	14
5.3.2. ¿Qué tipos de juegos cooperativos existen?.....	15
5.3.3. Características de los juegos cooperativos	17
5.4. Ventajas y dificultades de la práctica con juegos cooperativos	20
5.5. Experiencias e investigaciones.....	23
CAPÍTULO 6: METODOLOGÍA	26
6.1. Contexto	26
6.1.1. El centro	26
6.1.2. El alumnado.....	28
6.1.3. La Educación Física	29
6.2. Proceso de intervención	29
6.3. Proceso de recogida de datos	31
6.4. Análisis de los datos.....	31
CAPÍTULO 7: RESULTADOS	33
7.1. Verbalizaciones orientadas a comportamientos	33
7.2. Tipos de conductas manifestadas en el desarrollo de las sesiones.....	37
7.3. Preferencias en cuanto a los agrupamientos.....	41

CAPÍTULO 8: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES	46
8.1. Discusión y conclusiones	46
8.2. Limitaciones	50
CAPÍTULO 9: REFLEXIÓN FINAL	51
CAPÍTULO 10: REFERENCIAS	52
CAPÍTULO 11: ANEXOS	55

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado se ha llevado a cabo a lo largo del último curso académico del grado de Educación Primaria, y más concretamente en la mención de Educación Física, dentro de la Facultad de Educación y Trabajo Social. El objetivo principal de dicho documento es analizar los comportamientos y las conductas de los alumnos durante el desarrollo de una unidad didáctica en la que se han introducido juegos cooperativos y de resolución de problemas.

Las primeras páginas de este informe se dedican al análisis de la relación existente entre este TFG y las competencias del título, seguido de una justificación personal sobre porqué he elegido este tema, fundamentándolo con la experiencia y vivencias de diferentes autores.

A continuación, se expondrán los objetivos, los cuales están conformados por un objetivo principal, que, a su vez, está concretado en otros tres objetivos. Con estos objetivos lo que pretendo, es analizar y observar el comportamiento y las conductas que han manifestado los alumnos de 6º de primaria durante el desarrollo de una unidad didáctica en la que, durante los momentos de dinamización, se han realizado juegos cooperativos y de resolución de problemas. De este modo, tomando como referencia los diálogos y comportamientos del alumnado, trataremos de concretar las conductas tanto positivas como negativas y de carácter cooperativo o individuales que se registrado.

Seguidamente, se encuentra el marco teórico, capítulo a lo largo del cual se expondrán las teorías de distintos autores, artículos, investigaciones y estudios en los que me he basado. Esta sección se encuentra subdivida en otros apartados como son: ¿Qué es un juego?, Clasificación de los juegos, el juego cooperativo, ¿Qué son los juegos cooperativos?, ¿Qué tipos de juegos cooperativos existen?, Características de los juegos cooperativos, las ventajas y dificultades de la práctica con juegos cooperativos y, por último, las experiencias e investigaciones.

El siguiente capítulo, basado en la metodología, recoge un resumen del contexto y de las características del centro, su alumnado y de aquellas cuestiones referentes a la educación física. Por otro lado, se detallará el proceso de intervención y la recogida de datos.

A continuación, se expondrán los resultados obtenidos tras el análisis de los datos recopilados a través del cuaderno de campo, la autoevaluación y la grabación de las sesiones. Todo esto nos llevará a la discusión y conclusiones, donde se relacionarán los datos obtenidos con la teoría expuesta anteriormente en el marco teórico, de este modo procuraremos dar respuesta a los objetivos planteados. Por último, se expondrán las limitaciones a las que me he visto expuesto durante el desarrollo de la intervención.

CAPÍTULO 2: RELACIÓN DEL TFG CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

La Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Primaria, especifica las competencias que deben ser alcanzadas al finalizar el plan de estudios de la titulación del Grado de Educación Primaria. Así, se explicitan 12 competencias que el futuro docente debería haber adquirido durante su formación universitaria. Aun cuando todas ellas se han ido desarrollando a lo largo de mis cuatro años de carrera, en este TFG se ha hecho hincapié sobre todo en las siguientes:

- Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

En este caso, esta competencia se ha adquirido a raíz de la elaboración de los distintos instrumentos de evaluación que se han utilizado a lo largo de la intervención en la unidad didáctica. Esto se ha hecho con la intención de poder calificar a los alumnos y, además, extraer toda la información necesaria para poder analizar las conductas y comportamientos del alumnado.

- 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.

Dadas las características del centro en el que se ha desarrollado la intervención, las actividades han sido planificadas teniendo en consideración a todos y cada uno de los integrantes del grupo clase. De esta manera, hemos procurado realizar actividades y juegos acordes a todo el alumnado y tratado de mantener un ambiente de respeto y rico en valores.

- 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.

Dado que durante el desarrollo de este TFG se han producido diversas situaciones conflictivas entre alumnos, esta competencia se trabajaba de forma ardua en muchas ocasiones.

Generalmente, debía actuar de mediador entre el alumnado para apaciguar y calmar al grupo, llegando incluso a necesitar la ayuda de mi tutor en más de una ocasión.

- 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.

Esta competencia ha sido una de las más trabajadas a lo largo del TFG, ya que era imprescindible la reflexión sobre mi práctica docente para mejorar tanto yo, ya que aún a día de hoy me queda mucho por aprender respecto al tema tratado, como las sesiones puramente dichas. Además, era muy habitual que realizaré cambios en la programación, incluso dentro de la propia sesión, a causa de las demandas del alumnado y de mi inexperiencia.

CAPÍTULO 3: JUSTIFICACIÓN

A lo largo de mi desarrollo por la asignatura de Educación Física, he pasado por centros muy distintos, tanto en Valladolid como en el extranjero, concretamente en Santo Domingo. Todos estos han presentado una particularidad común, la ausencia de trabajo cooperativo, dominando de forma aplastante el espíritu individual y competitivo en la metodología llevada a cabo en las distintas sesiones.

Es cierto que a lo largo de mis estudios en Educación Primaria realicé gran cantidad de actividades que conllevaban trabajo en grupos, pero esta metodología es distinta al trabajo cooperativo. Como muy bien nos señala Velázquez (2016, p.54), “la gran diferencia entre el aprendizaje cooperativo y el trabajo por grupos es precisamente la corresponsabilidad en el aprendizaje”.

Y es precisamente esto lo que he echado en falta a lo largo de mi formación. No se estimulaba que los estudiantes se preocuparan por sus compañeros e incluso en los trabajos de grupos el mejor se veía enaltecido. No importaba el cómo se consiguiera el objetivo del reto, sino que se hiciera realizando a aquella persona que conducía al equipo al logro de lo planteado.

Así, desde pequeños siempre se nos ha inculcado un espíritu competitivo en el que el desarrollo motor individual era lo que premiaba, dándole nula importancia al aspecto social y emocional. Precisamente por lo mencionado anteriormente, creo conveniente trabajar este tema, pues la falta del aspecto social y emocional, junto a los estereotipos y cánones, van generando segregaciones desde las edades más tempranas que pueden prolongarse hasta la vida adulta.

Esta clase de juegos, de tipo competitivo, en muchas ocasiones acarrea una gran cantidad de problemas y discusiones entre el alumnado. También, se podían llegar a herir los sentimientos de algunos alumnos o incluso se llegaba a la marginación de uno o varios alumnos por no tener las destrezas que los propios niños consideraban mínimas para ser útiles para el equipo...

En este sentido, esta investigación tratará el análisis de las conductas de los niños de Educación Primaria, debido a las causas expuestas anteriormente, centrándonos en una metodología que busca crear una educación basada en la convivencia pacífica y procura el desencadenamiento de emociones positivas (Lagardera & Lavega, 2011)

Por otra parte, si nos centramos en el marco legislativo, dentro del DECRETO 26/2016, de 21 de julio (p. 34588) se estipula lo siguiente:

“El alumno logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones, además de integrar conocimientos y habilidades transversales transferibles a la vida cotidiana, como la cooperación, el trabajo en equipo, el juego limpio y el respeto a las normas y la aceptación de las diferencias individuales, entre otras.”

En cuanto a las orientaciones metodológicas en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, se aclara que las actividades deben estar caracterizadas por la eliminación de los estereotipos y no fomentar la competitividad, debido a la carga agresiva que suele conllevar. En consecuencia, se pone el énfasis en que es el alumno el que debe valorar y respetar la realidad corporal, tanto la suya propia como la de los demás.

Centrándonos en los bloques de contenidos, en el primero de los seis, los primeros dos contenidos que se especifican son “Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva” y “Estrategias para la resolución de conflictos: utilización de normas de convivencia, conocimiento y respeto de las normas y reglas de juego y valoración del respeto a los demás, evitando estereotipos y prejuicios racistas”. (p.34591).

Dentro del Bloque 2 “Conocimiento corporal” se manifiesta que el alumno debe tomar conciencia de sus posibilidades y limitaciones motrices, valorando su realidad corporal y la del resto de sus compañeros. De hecho, suelen ser las faltas de respeto hacia la realidad corporal de los demás una de las principales fuentes de conflictos, asociada a las dificultades motrices, sobre todo en propuestas de tipo competitivo. Por este motivo es fundamental proponer y llevar a cabo planteamientos pedagógicos que reviertan esta situación.

En el Bloque 3 “Habilidades motrices”, nos encontramos un contenido en exclusivo que especifica que se debe procurar situaciones de resolución de problemas en los que participen al menos 2 o 3 jugadores, con actitud positiva predispuestos a cooperar y con mentalidad de equipo para llevar a cabo la propuesta.

Dentro del Bloque 4 “Juegos y Actividades deportivas”, aparecen contenidos que procuran llevar al alumnado a aceptar el papel que les corresponde como jugadores, además de expresar que es necesario que todos intercambien sus papeles para poder experimentar todos los roles y responsabilidades. Por otro lado, hace referencia al esfuerzo personal y colectivo, el respeto por las normas y reglas de los distintos tipos de juegos, haciendo hincapié en la comprensión, respeto y tolerancia tanto del propio juego como de los participantes

En el Bloque 5 “Actividades físicas artísticas-expresivas” la comunicación es fundamental, otorgando toda la importancia al lenguaje corporal. Por lo que el trabajo de este bloque puede conllevar ciertos conflictos, sobre todo en cursos superiores, ya que las inseguridades y los miedos a las burlas están muy presentes. Por ello, resulta fundamental el trabajo en diferentes situaciones y participar en acciones que generen comunicación corporal y expresiones de sentimientos y emociones tanto individuales como compartidas a través del cuerpo, los movimientos de este y los gestos. Por su puesto estas clases se deben impartir desde el respeto y la empatía.

Como hemos podido observar, dentro del Currículo de Educación Primaria en Castilla y León, se contempla de forma activa el respeto hacia el propio cuerpo y el de los demás, trabajando de forma conjunta como vehículo de unión para transmitir valores transversales fundamentales para los alumnos. Precisamente por este motivo considero que este tema debe ser tratado y estudiado, pues es una cuestión actual, la cual, por desgracia, en algunos centros sigue pasando desapercibida. De hecho, en el último centro de prácticas en el que participé, la docente del grupo al que yo estaba asignado, (niños de segundo de Educación Primaria), no contempló durante mi estancia los juegos cooperativos dentro de la asignatura de Educación Física. Los únicos momentos de unión eran durante juegos colectivos durante la fase de dinamización en la que se llevaban a cabo juegos como la “araña peluda” entre otros, el resto de la sesión se desarrollaba a través de circuitos individuales o actividades que debían desarrollar por sí solos. En este ambiente pude apreciar algunos de los problemas como, por ejemplo, la agrupación de los niños por un lado y las niñas por otro, ciertos conflictos o discusiones por ver quién tenía la culpa entre otros.

Este tema ya ha sido tratado en una gran variedad de estudios en los que se relacionan las propuestas cooperativas con la mejora del clima social y la disminución de los conflictos, tratando además la inclusión de todo el alumnado en las clases de Educación Física (Torrente et al., 2007; Omeñaca, 2008; Lavega, Lagardera & Jaqueira, 2014; Velázquez, 2016; Navarro,

Fernández & Ferreiro, 2018). Por todo ello considero que el hecho de introducir juegos cooperativos a las aulas de Educación Primaria conllevaría una serie de beneficios como son el trabajo de elementos transversales como el respeto, la colaboración, empatía, la ayuda y el disfrute por el juego. Además, a través de esta clase de juegos se siguen desarrollando las capacidades motrices de movimiento y aprendizajes afectivos y sociales combatiendo con la exclusión que se presenta en muchas aulas.

CAPÍTULO 4: OBJETIVOS

Nuestro propósito en el presente Trabajo de Fin de Grado se va a orientar hacia el análisis de las influencias de los juegos cooperativos y de resolución de problemas en las conductas y relaciones del alumnado. Por ello, nuestro principal objetivo será:

- Elaborar, poner en práctica y analizar una experiencia desarrollada con escolares de Educación Primaria, donde dentro de una unidad didáctica se introducirán juegos cooperativos y de resolución de problemas, para analizar las relaciones entre el alumnado.

Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Determinar las preferencias y tendencias de comportamiento del alumnado durante las clases de Educación Física en la intervención.
- Identificar las conductas que se manifiestan durante la práctica de actividades físicas cooperativas.
- Analizar la influencia de los juegos cooperativos y de resolución de problemas en las preferencias del alumnado a la hora de agruparse con sus compañeros y compañeras.

CAPÍTULO 5: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A lo largo del capítulo 4 de este capítulo se expondrá aquello en lo que me he fundamentado para desarrollar este trabajo, el cual está basado en el juego cooperativo. Trataré aquellos aspectos que considero importante para la puesta en práctica de la unidad didáctica que me ha servido para recopilar los datos de esta investigación.

Lo primero que debemos comprender es el concepto de juego, por lo que este será el primer punto que tratar. A continuación, el siguiente paso lógico a dar sería identificar las clases o tipos de juegos que se contemplan. Acto seguido se tratará el tema fundamental de este trabajo, el juego cooperativo, por lo que me centraré en definirlo, identificar cuáles son sus características, y qué tipos de juegos cooperativos existen.

Otros puntos que se tratarán en este capítulo serán las ventajas y desventajas de los juegos cooperativos. Además, se hará una breve mención a las relaciones sociales y un último apartado para las experiencias e investigaciones sobre este tema.

5.1. ¿Qué es un juego?

A lo largo de la historia han sido muchos los autores que han hablado del juego, además de considerarlo como uno de los elementos fundamentales e imprescindibles para todo ser humano, sobre todo durante la etapa infantil.

Muchos autores designan al juego como una actividad innata, es decir que surge de forma natural. Es a través del juego que los niños empiezan a experimentar que es la socialización, entre iguales, es decir, con otros niños, con adultos y con su entorno. De este modo, y gracias al juego, los niños van aprendiendo a desenvolverse tanto en el medio con las diferentes personas de su contexto. Así, podemos decir que a través del juego los niños son capaces de explorar y aprender, de ir formando su personalidad, desarrollar habilidades comunicativas, intelectuales y de resolución de conflictos.

Huizinga (1972) define el juego como:

“Una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente

aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de «ser de otro modo» que en la vida corriente”. (pp. 45-46)

Los niños juegan de una forma libre, siendo ellos mismos los que ponen las reglas a los distintos juegos, ya sea variando las originales o creando unas nuevas, además de ser ellos quienes especifican cuáles serán los objetivos y las metas de los juegos. Como muy bien especifica Huizinga, las reglas son inquebrantables ya que precisamente los niños suelen ser las personas más justas en lo que al cumplimiento de las normas y al juego se refiere.

Autores como Montañés et al. (2000) resaltan la idea de que el juego es una actividad que está presente en todos los seres humanos y no solo en las primeras etapas del crecimiento, sino en la adultez y la vejez.

Existen muchas definiciones de juegos y entre ellas podemos encontrar ciertos elementos comunes. A su vez, hay autores como Montañés (2000) que defienden que la actividad lúdica, debido a la gran cantidad de funciones que posee, es suficientemente compleja como para imposibilitar el poder dar una definición única ni generalizada sobre el tema en cuestión.

Otros autores, como es el caso de Spencer (1900), nos relatan cómo el juego se debe a un exceso de energía, ya que al ser el ser humano un animal superior no tiene las necesidades de los animales inferiores como es el caso de la caza o de huir de sus depredadores, por lo que este exceso de energía del que disponemos lo gastamos a través de los juegos. Juegos que en su mayoría son de carácter competitivo, ya que, lo que el ser humano, al igual que los animales, lo que buscan es la victoria, haciendo semejanza a la persecución de los perros jugando a cazarse entre ellos, con el símil de los humanos jugando a ser detenidos.

Tras consultar diferentes autores y estudios, considero que el juego es algo inherente al ser humano. Se trata de una actividad que puede ser realizada por una o varias personas, por lo que conlleva un componente socializador. El ser humano ha aprendido a relacionarse con su entorno a través del juego gracias a su componente lúdico y social. Esto nos lleva a pensar que el juego es universal dado que este está presente de una u otra forma en todas las culturas.

Por otro lado, el juego es una acción libre que busca el bienestar de las personas implicadas, se trata de acciones espontáneas las cuales pueden llegar a ser regladas, dando de

este modo un sentido dirigido al juego. Dichas reglas pueden ser creadas por los participantes, es decir, improvisadas o, por lo contrario, pueden ser reglas establecidas.

5.2. Clasificación de los juegos

Dado el gran número de variantes y multitud de juegos que existen es muy complicado descubrir un principio común para poder categorizarlos de forma unánime.

Caillois (1986.), tras realizar su análisis de las distintas posibilidades de juegos, decide agruparlas en cuatro secciones principales desde un posicionamiento sociológico.

- 1- Juegos de agón, es decir, juegos de competición. Se trata de una clasificación cuyo componente principal es la lucha apoyándose en las destrezas de los individuos.
- 2- Juegos de mimícris, juegos de la pantomima, simulación o imitación. Son aquellos juegos en los que los participantes buscan ser otra persona, animales u objetos, al tratarse de imitaciones la imaginación juega un papel muy importante.
- 3- Juegos de illiux, ósea, de vértigo, cuyo objetivo principal es provocar placer a través de la desestabilización, es decir provocar mareos, desequilibrios o turbación a los participantes.
- 4- Juegos de alea, es decir de azar, se trata de juegos cuyo campo de influencia del jugador no influye en el resultado ya que se trata supeditada al propio destino.

Desde un punto de vista pedagógico, Campo (2000) separa los juegos en dos grandes grupos. En primer lugar, se encuentra el juego libre o espontáneo, el cual es realizado por iniciativa propia y su fin es la diversión, además es autodirigido por el jugador o los jugadores. En segundo lugar, se encuentran los juegos dirigidos, se trata de juegos estereotipados y reglados, los cuales siguen un modelo o estructura. Dentro de este bloque, los clasifica de la siguiente manera:

- 1- Juego recreativo. Se basa en el sentido más profundo de juego como actividad lúdica, de diversión y entretenimiento.
- 2- Juegos predeportivos. Son juegos que se encuentran en el punto medio entre deporte y el juego, son variaciones de deportes con una estructura más simple fomentando el apartado más lúdico y motor, no centrándose tanto en la normativa sino en el disfrute.

- 3- Juegos tradicionales. Se trata de todos aquellos juegos provenientes del legado generacional de actividades cuyo carácter era lúdico y cuyo origen se remonta mucho tiempo atrás en los pueblos, transmitiéndose de generación en generación como legado cultural.
- 4- Juegos técnicos o dinámicas. Son juegos o dinámicas grupales las cuales nacieron de la aplicación terapéutica del juego, se basan en la colaboración y la motivación de grupos.

Por otro lado, Johnson (en Antón, 2011, p. 110) establece que los juegos o actividades lúdicas dependen de la estructura de las metas. En este sentido podemos clasificar tres tipos de juegos

- 1- Juegos con estructura de meta individualizada. Se trata de juegos cuyos objetivos no están relacionados con los del resto de participantes, dejando de lado la interacción y la relación con el éxito o fracaso de los demás.
- 2- Juegos con estructura de meta de competición. Son aquellos juegos en los que la compatibilidad de los objetivos entre participantes es diferente, por lo que existe una incompatibilidad entre objetivos.
- 3- Juegos con estructura de meta de cooperación. Estos juegos tienen objetivos comunes a todos, por lo que el éxito y logro de la meta solo se consigue si todos los participantes consiguen lograrlo.

En función de las ideas extraídas de los autores mencionados anteriormente, puedo concluir con que no es posible hacer una estructuración que abarque todos y cada uno de los tipos de juegos, ya que, como he mencionado en el apartado anterior, los juegos pueden ser creados y, a pesar de que se les aporte un matiz y tengan un objetivo en concreto, clasificarlos todos es una tarea inviable.

En este sentido, dado su complejidad, considero que la clasificación de Johnson es una de las más acertadas, ya que al fin y al cabo todos los juegos tienen una meta en concreto. Esta clasificación es especialmente relevante en el trabajo, ya que versa sobre aquellos juegos con una estructura de meta cooperativa en los que voy a profundizar en el siguiente apartado.

5.3. El juego cooperativo

En el siguiente apartado se definirá qué significa el concepto de juegos cooperativos, que clase de juegos cooperativos existen, es decir cuáles son sus variedades y en qué consisten estos juegos.

5.3.1. ¿Qué son los juegos cooperativos?

Para Oliveras (1998, p. 1), los juegos cooperativos son aquellas “propuestas que pretenden disminuir las manifestaciones de agresividad en los juegos promoviendo actitudes de sensibilización, cooperación, comunicación y solidaridad”. Además, buscan la participación de todos, donde lo que predomina son los objetivos colectivos y no los individuales.

Oliveras defiende que esta clase de actividades, dado su carácter participativo, favorece las relaciones con los demás, al fin y al cabo, la naturaleza de estos juegos es la de superar obstáculos y desafíos en conjunto, no con intenciones de superar a los demás.

Brown (1990) interpreta los juegos cooperativos como aquellos juegos que buscan la participación de todos sin que nadie quede excluido, es decir, se trata de juegos cuyo objetivo y la diversión se encuentran en la misma meta, estas metas son colectivas y no individuales. El autor plantea que, en los juegos cooperativos:

La gente juega con los demás y no contra los demás.

Juega para superar desafíos u obstáculos y no para superar a los otros.

Busca la participación de todos.

Le da importancia a metas colectivas y no metas individuales.

Busca la creación y el aporte de todos.

Busca eliminar la agresión física contra los demás.

Busca desarrollar las actitudes de empatía, cooperación, aprecio y comunicación.

(Brown, 1990. p.30)

García et al. (1995. p. 55) definen los juegos cooperativos como “juegos no competitivos en los que no existe una oposición entre los jugadores, sino que todos buscan un objetivo común”.

Otros autores más recientes, como es el caso de Omeñaca y Ruiz (2005. p. 47), definen el juego cooperativo como “actividades lúdicas cooperativas las que demandan de los jugadores

de una forma de actuación orientada al grupo, en la que cada participante colabora con los demás, para la consecución de un fin común”

En función de las definiciones anteriores puedo definir el juego cooperativo como aquel juego cuya meta u objetivo está orientado hacia un trabajo en grupo, en el que no hay ganadores o perdedores, ya que el fin último es el mismo para todos.

5.3.2. ¿Qué tipos de juegos cooperativos existen?

Crear una clasificación exacta de los distintos tipos de juegos cooperativos existentes es muy complejo, pero autores como García et al. (1995.) se han aventurado a crear una clasificación de estos juegos. En este caso realizan una separación en dos apartados principales y estos a su vez en subapartados.

Los apartados principales que se tratan en dicho artículo son los juegos de objetivo cuantificables y los de objetivos cualificables.

Los juegos de objetivo cuantificables son aquellos que poseen un objetivo idéntico para todos los participantes, por lo que se puede comprobar si se ha logrado o no ya que dicho objetivo se encuentra muy bien definido. Por otra parte, los ganadores y perdedores también están muy claros, o ganan todos o pierden todos, esto en función de si el todo el conjunto ha alcanzado o no el objetivo.

Dentro de este primer apartado nos encontramos otros dos subapartados o categorías. En este caso se trata de los juegos cooperativos con tanteo, es decir, aquellos juegos de tanteo colectivo cuyo objetivo principal es hacer el mayor número de puntos posibles. Y los juegos cooperativos sin tanteo, estos juegos no son cuantificables en cuanto a puntos, sino que deben superar una prueba.

Por otro lado, se encuentran los juegos de objetivo cualificable, se trata de aquellos juegos que no pueden ser evaluados de forma rígida, es decir, no se puede determinar si se ha cumplido o no se ha cumplido el objetivo. Por esta razón en esta clase de juegos no existen ni ganadores ni perdedores.

En este caso, los autores especifican que puede haber tantos subgéneros como tipos de juegos se consideren, por ejemplo: juegos de imitación, juegos de vértigo, de mantener un objeto en movimiento entre otros muchos.

Si nos fijamos en otros autores, encontramos la clasificación de Bedoya (s/f) quien clasifica los juegos cooperativos divididos en función de los objetivos que persiguen.

En primer lugar, se encuentran los juegos de presentación, cuyo objetivo es lograr un acercamiento entre personas desconocidas. Relacionado con el primero se encuentran los juegos para conocerse, en este caso estos juegos lo que procuran es establecer un contacto para conocer tanto a sus compañeros como a sí mismo.

El siguiente tipo de juego es el de distensión, son juegos que procuran crear un espacio sin tensiones donde predomine la diversión, procurando deshacer cualquier tipo de tensión posible en el grupo.

A continuación, se encuentran los juegos energizantes cuyo objetivo es que los niños a través de la diversión suelten toda la energía que llevan dentro de ellos.

El siguiente tipo de juego busca crear situaciones de confianza tanto con uno mismo como con el resto de los compañeros, se trata de los juegos de confianza. El siguiente juego está relacionado en cierta medida con el anterior, esto es así porque el objetivo de este juego es crear fomentar la colaboración y la confianza con el resto de sus compañeros a través del contacto. En este caso estoy hablando de los juegos de contacto.

Los juegos de estima son aquellos juegos que ayudan a extraer afectos positivos hacia otras personas.

Los juegos de autoestima se caracterizan por ser actividades lúdicas cuyo objetivo es que los participantes sean conscientes de sus propias cualidades positivas, para conseguir, de este modo, que se sientan a gusto con ellos mismos.

Por último, se encuentran los juegos de relajación, se trata de dinámicas cuyo objetivo es apaciguar las tensiones dirigiendo la energía hacia otros objetivos.

Tras analizar varios artículos puedo llegar a la conclusión de que existe una gran cantidad de tipos de juegos cooperativos agrupados principalmente en función de su objetivo.

De este modo nos podemos encontrar una gran variedad de juegos los cuales comparten un fin en común lo que nos permite agruparlos en categorías.

De los artículos analizados considero que clasificar estos juegos en cuantificables y cualificables es lo más oportuno ya que, estas dos categorías contemplan a la gran mayoría de juegos.

5.3.3. Características de los juegos cooperativos

En cuanto a las características de los juegos cooperativos, sucede algo similar a la clasificación en función de los tipos, cada autor crea su propia categorización, aunque algunos comparten ciertos aspectos en común.

En primer lugar, Orlick (1986) plantea una serie de cuestiones que lo que buscan es caracterizar a los juegos cooperativos. Estas cuestiones son las siguientes.

- ¿Por qué cooperación? En este sentido la cooperación es fundamental ya que se encuentra directamente relacionada con la comunicación, la confianza y con las destrezas para las interacciones sociales positivas. Además, Orlick explica cómo a través de esta característica el niño aprende a compartir, a relacionarse y a preocuparse por los sentimientos de los demás,
- ¿Por qué aceptación? Dado que los sentimientos de aceptación están directamente relacionados con la autoestima, los juegos cooperativos ayudan a que cada niño o niña se sienta partícipe del juego formando parte de él y siendo responsables de los logros.
- ¿Por qué participación? Los niños en esta clase de juegos y en todos en general quieren ser parte de la acción y verse involucrados, por lo que la participación está directamente relacionada con un sentimiento de pertenencia que contribuye al niño o a la niña a sentir una sensación de participación satisfactoria.
- ¿Por qué diversión? El objetivo principal del juego es la diversión de los niños. Los juegos cooperativos potencian esta diversión creando espacios de libertad en la que los errores y fallos no penalizan, por lo que los niños se muestran más dispuestos a hacerlo, ya que son conscientes de que no habrá represalias.

En segundo lugar, Brown (1990) aporta diferentes características de los juegos cooperativos en función de las características liberadoras. Estas son:

- Liberan de la competencia, es decir, su objetivo es la participación de todos para conseguir de este modo un objetivo común. Su estructura se centra en que todos jueguen juntos eliminando de este modo la presión que se genera al jugar de forma competitiva.
- Liberan de la eliminación. Dado que el juego cooperativo lo que procura es incluir, la estructura de estos juegos siempre busca la incorporación y participación de todos, en lugar de eliminar a jugadores en función de sus características.
- Liberan para crear. Ya que los juegos cooperativos lo que buscan es que los participantes disfruten jugando, es fundamental que sean ellos mismos los que creen y adapten las diferentes partes, es fundamental que todos aporten y se impliquen en la creación tanto de las normas como en las modificaciones de los juegos.
- Liberan de la agresión física de tipo destructivo. Los juegos cooperativos promueven y defienden la eliminación de las normas y estructuras que defienden las agresiones como parte del juego, ya que al aceptarlas lo que se promueve es un comportamiento destructivo y deshumanizado.

En esta misma línea, Orlick (1995) piensa que los juegos cooperativos se encuentran en torno a varias libertades, las cuales ayudan al desarrollo de cooperación. En este caso las libertades que él considera son:

- Libres de competir: en este caso la característica diferenciadora principal de los juegos cooperativos es su estructura interna. Al buscar el trabajo en equipo y la colaboración entre los integrantes, se propician situaciones libres de la presión que ocasiona la competición, se elimina la necesidad de conductas destructivas, animando a los participantes a establecer conductas beneficiosas y de diversión.
- Libres para crear: dado que los niños poseen un gran espíritu creativo, estos deben ser libres para desarrollar su creatividad obteniendo de este modo una gran satisfacción personal y adquiriendo experiencias positivas para encontrar soluciones a problemas nuevos.
- Libres de la exclusión: los juegos cooperativos deben eliminar las eliminaciones y rechazar por completo la posibilidad de dividir a los participantes en ganadores y perdedores, porque de este modo lo único que se consigue es que crear sentimientos de rechazo, desconfianza y además limita a los jugadores a vivir nuevas experiencias y les estrecha la posibilidad de mejorar sus destrezas.

- Libres para elegir: es fundamental que en esta clase de juegos se les proporcione a los niños la capacidad de tomar elecciones, demostrándoles de esta forma respeto y que son capaces de ser autónomos. Cuando se les proporciona a los niños la libertad para proporcionar ideas, tomar decisiones y elegir por ellos mismos, provocamos que su motivación mejore enormemente, lo que les crea una sensación de importancia y de control.
- Libres de la agresión: los juegos y deportes violentos promueven y enseñan lecciones similares, es decir al aceptar estas acciones en las reglas estamos permitiendo a los niños realizar actos lesivos a otros seres humanos. Precisamente por este motivo es que los juegos cooperativos evitan y previenen de estas situaciones centrándose en la liberación de energía a través de los juegos no de actos violentos.

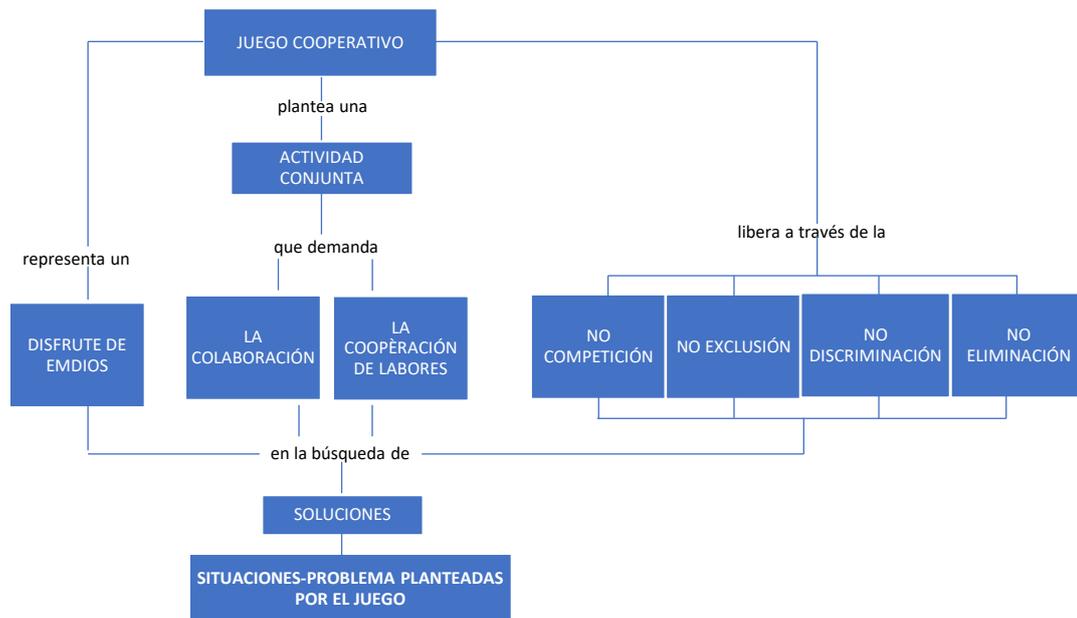
Garaigordobil (2007) expone como en su conjunto los juegos cooperativos estimulan la comunicación, la confianza y la creatividad. De este modo, se promueve la idea de aceptación, cooperación y los participantes comparten experiencias mientras juegan todos juntos. En este caso he seleccionado 4 características estructurales, las cuales son:

- La participación, ya que la estructura de estos juegos hace que todos participen dejando de lado las eliminaciones, y el componente de derrota. El objetivo es alcanzar las metas de formas grupales, por lo que cada participante tiene su función en el logro de las metas.
- La comunicación y la interacción amistosa. Los juegos cooperativos estructuran procesos de comunicación que implican en los participantes, actitudes de escucha, de diálogo y toma de decisiones.
- La cooperación. Esta clase de juegos estimulan dinámicas que conducen a la ayuda mutua para la consecución y contribución de un fin en común, ya que los objetivos de todos los jugadores se encuentran vinculados entre sí.
- La diversión, esto es así porque con estos juegos se busca que todos los miembros del grupo se diviertan mientras mantienen interacciones de forma positiva y constructiva con el resto de los integrantes.

Tras el análisis de estos autores podemos concluir que las características del juego cooperativo se resumen en que son juegos donde la competición no tiene cabida, dejando a un lado todos los factores competitivos y que inciten a situaciones bélicas o de conflictos. Son juegos donde lo que reina es la libertad para crear y el punto principal es la diversión del niño.

Además, se trata de juegos que fomentan y desarrollan la comunicación, ayudando a fomentar los elementos de esta, es decir, la escucha, el diálogo, el respeto y la toma de decisiones.

A continuación, y a modo de síntesis, incluyo el mapa cognitivo creado por Omeñaca y Ruiz (2019) sobre los juegos cooperativos.



Mapa cognitivo: el juego cooperativo Omeñaca y Ruiz (2019, p. 79)

5.4. Ventajas y dificultades de la práctica con juegos cooperativos

Como hemos visto en el apartado anterior, los juegos cooperativos se caracterizan principalmente por buscar el placer en el juego, dejando completamente de lado la competición. En este sentido Guitart (1990) considera las siguientes ventajas del juego cooperativo:

- Se centra en el disfrute del niño ya que el niño juega por el mero placer de jugar y no la consecución de una victoria o un premio.
- Al no haber ganadores o perdedores, el niño juega sin el temor a no alcanzar el objetivo marcado.
- Favorece la participación de todo el alumnado.

- Al no haber ganadores o perdedores todos forman parte del grupo, esto genera un clima de igualdad en cuanto a las relaciones con otros participantes.
- Al eliminar la competición, el niño se centra en su propia superación personal, en lugar de superar a los demás.
- Es percibido por los niños como una actividad conjunta, no individualizada, ya que estos juegos no centran la atención en una sola persona o grupo en concreto.
- Favorece el sentimiento en los niños de que todos son protagonistas, ya que todos tienen un papel destacado a desarrollar.

A pesar de todas las ventajas que conllevan los juegos cooperativos, su puesta en práctica no es tan sencilla como puede parecer teóricamente. Hoy en día vivimos en una sociedad altamente competitiva que va desde el ámbito educativo a la vida cotidiana en general. En este sentido, autores como Devís (2006), afirman lo dicho anteriormente, es decir, que la sociedad en la que vivimos es altamente competitiva, justificándola con los juegos deportivos y su obsesión por ser los mejores. Por este motivo los juegos deportivos conllevan un carácter competitivo que está tan arraigado en la sociedad, ya que lo que buscan estos juegos es preparar a los individuos para el éxito social. No obstante, Devís (2006) también defiende que la competitividad no siempre conlleva algo bueno, sino que en ocasiones es capaz de provocar lo contrario.

Por otro lado, autores como Omeñaca y Ruiz (2019) exponen diferentes situaciones que se pueden ocasionar y que a su vez pueden causar dificultades a la hora de llevar a cabo los juegos cooperativos, estas situaciones son:

- Egocentrismo: en muchas ocasiones, dentro de los grupos existe la presencia de un líder, una persona que lleva la voz cantante y dice todo lo que se debe hacer y cómo se debe llevar a cabo. Esta situación difiere de la mentalidad del juego cooperativo ya que en estos juegos el liderazgo debe ser compartido. Las órdenes no son exclusivas de una sola persona, sino que todo el grupo debe llegar a un acuerdo tras exponer las posibles soluciones.
- El favoritismo intragrupal: existen ocasiones en la que los juegos pueden ser modificados por los propios alumnos ocasionando otras situaciones educativas, no obstante, estas modificaciones en los juegos pueden conllevar a cambios en su estructura que no son los que persiguen los juegos cooperativos. Es decir, en ocasiones, lo que es

un juego lúdico de cooperación intragrupal, en función de las variaciones, se puede convertir en un juego de competición intergrupala.

- Tendencia a la competición y respeto a la individualidad: a pesar de que en los juegos cooperativos no hay ganadores o perdedores hay un factor que, en ocasiones, está presente en la cabeza del niño, ¿quién gana? Por este motivo, a pesar de que en la lógica del juego todos son ganadores, muchos alumnos buscan sobresalir por encima para sentirse victoriosos. Aquí es donde entra la labor del docente al promover actividades lúdicas enriquecedoras para todos, respetando la individualidad del colectivo, y aclarando que, el objetivo se logra o no se logra de forma conjunta.
- El incumplimiento de las reglas de juego: dado que en los juegos competitivos el incumplimiento de las reglas supone una sanción, lo normal es que las personas que se vean perjudicadas por dicha infracción lo comuniquen. En el juego cooperativo se puede dar la situación de que todos sean cómplices de los infractores, ya que, al fin y al cabo, se trata de algo que va a beneficiar a todo el grupo. Por este motivo se deben remarcar las reglas más importantes haciendo hincapié en que estas son inquebrantables.
- La reacción hacia los menos capacitados: es muy habitual que tras el fallo de en uno de los juegos cooperativos, las culpas siempre vayan dirigidas al alumno menos hábil motrizmente o por la razón que sea, como por ejemplo que el alumno se encuentre excluido socialmente en el grupo. En los juegos cooperativos no debe haber la posibilidad de achacar la culpa a una sola persona, sino a todo el grupo por no ser capaz de resolver los posibles fallos que se puedan ocasionar. En el caso de no conseguir el objetivo la culpa es de todos no de un solo miembro.
- El clima social de la clase: para la consecución y logro de las diferentes actividades y juegos cooperativos es fundamental que exista un clima social en el aula que favorezca a ello, es decir, en el caso de que existan conflictos entre el alumnado dificultará que el juego se lleve de la mejor forma posible, ocasionando malestar en el grupo y un clima social de clase poco adecuado para la ayuda y la colaboración.

A partir de lo expuesto en este apartado, podemos concluir que son muchas las dificultades que nos podemos encontrar a la hora de llevar a la práctica esta clase de juegos. Esto se debe a que son actividades a las que no están acostumbrados los niños, ya que, en líneas generales, lo que prima es la competitividad, debido a los modelos sociales. No obstante, no debemos descartar los juegos cooperativos porque, como hemos podido observar, estos juegos

conlleven una serie de ventajas que son fundamentales para lograr el desarrollo social y personal de los niños. Gracias a estos juegos se desarrollan conductas sociales, que en otros juegos no se propician y, además, forman en los niños un espíritu de ayuda y apoyo ya que se contemplan como parte de un grupo.

5.5. Experiencias e investigaciones

El juego cooperativo es un ámbito que aún, a día de hoy, se está construyendo. Son muchos los autores que hablan sobre esta clase de juegos y defienden que es el camino correcto. A continuación, se mostrará una pequeña recopilación de artículos cuyas intervenciones están basados en el juego cooperativo.

Garaigordobil (2004) plantea un estudio basado en el juego cooperativo para evaluar los efectos en la conducta social. Se trata de una muestra compuesta por 86 sujetos de entre 10 y 11 años, donde nos encontramos con 54 experimentales y 32 de control. Los resultados de dicho estudio sugieren un impacto positivo del programa llevado a cabo ya que los sujetos experimentales muestran las siguientes características: un incremento de las conductas asertivas y una disminución en las conductas agresivas entre iguales, además de mostrar otras mejoras en cuanto a la expresión de sentimientos positivos y negativos, mostrar empatía con sus compañeros o a la hora de mantener y terminar las conversaciones. Por otro lado, los sujetos mostraron una disminución de conductas antisociales. De este modo, la autora ratifica parcialmente su hipótesis al conseguir resultados donde se consigue una disminución de conductas agresivas y aumentan las conductas sociales asertivas.

A través de este estudio, se puede afirmar que los juegos cooperativos son válidos para trabajar y mejorar las conductas sociales y asertivas de los niños, y para minimizar las conductas agresivas.

Valencia (2010) realizó una investigación cuasiexperimental controlada, cuya pretensión era comprobar la eficacia de los juegos cooperativos en la agresividad de escolares institucionalizados por alto riesgo psicosocial. En este caso la muestra fue elegida por profesionales, eligiendo a 40 niños y niñas que percibían problemas de convivencia, y a su vez, los estudiantes tenían entre 9 y 13 años. En este caso se les brindó un programa de juegos cooperativos durante 10 semanas a 20 de los estudiantes seleccionados. Tras la puesta en práctica y finalización de la intervención se obtuvieron los siguientes datos: dentro del grupo

experimental, la agresividad directa disminuyó un 84%, la indirecta un 16% y la prosocialidad aumentó un 16% debido a la influencia de los juegos cooperativos.

En este sentido en la post-prueba se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos, confirmando que los juegos cooperativos disminuyen los niveles de agresividad directa e indirecta y aumenta los niveles de prosocialidad, y además hubo una mejora en las actitudes y conductas de los niños participantes hacia la cooperación.

De este modo, gracias a este estudio se demuestra que gracias a este tipo de juegos las conductas sociales de los niños y niñas pueden mejorar en gran medida, independientemente del contexto y la situación de estos.

Por otra parte, Lavega et al. (2014) realizaron un estudio basado en los principios teóricos de la praxiología motriz centrándose en cuatro tipos de conductas motrices cooperativas. El grupo estaba compuesto por 40 niños de los cuales 18 tenían alguna discapacidad y los otros 22 no tenían. El grupo se encontraba en la franja de edades de entre 8 y 11 años, los cuales participaban en un programa diseñado para promover la inclusión a través de juegos cooperativos. Los resultados de dicha intervención constatan que todos los alumnos, tanto los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) como los alumnos sin NEE, participaron activamente en los distintos juegos cooperativos, por otro lado, la lógica interna de los juegos cooperativos orientó a los alumnos sin NEE a interactuar de forma positiva con los alumnos con NEE.

Gracias a este estudio podemos observar una de las grandes ventajas de los juegos cooperativos, como es el compañerismo y la actitud de inclusión que favorecen, propiciando que todos los participantes colaboren de forma activa, erradicando las discriminaciones.

Finalmente, Navarro et al. (2018) plantea un estudio cuyo objetivo fue analizar los efectos de una unidad didáctica de Educación Física basada en juegos cooperativos sobre la autonomía y la relación con los demás, con estudiantes de primaria. La muestra estaba constituida por 194 escolares, el grupo de control y el experimental estuvo compuesto por 102 y 90 alumnos respectivamente. Los resultados de dicho estudio manifestaron efectos positivos de la metodología empleada, llegando a certificar las hipótesis marcadas por el grupo de investigadores. En el desarrollo de la unidad didáctica, los juegos cooperativos provocaron mejoras significativas en los participantes siendo más altas las puntuaciones de las niñas que de los niños. En base a los resultados alcanzados en dicho estudio, lo lógico es aceptar que en

las sesiones de Educación Física se debe dedicar más esfuerzos para alcanzar mayor grado de igualdad entre sexos, rompiendo de esta manera los posibles estereotipos sociales que se encuentren.

Como hemos comprobado son muchos los estudios que se han llevado a cabo en torno a este tema y todos llegan a la misma conclusión: esta clase de juegos es potencialmente beneficiosa para la mejora de la conducta social de los participantes, ayuda al desarrollo empático y genera situaciones de diálogo y de respeto que, a su vez, fomentan la inclusión y el sentimiento de grupo.

CAPÍTULO 6: METODOLOGÍA

A lo largo del siguiente apartado explicaré cuál ha sido el proceso de estudio y las herramientas que he utilizado para recopilar los datos necesarios para poder desarrollar un estudio sobre el alumnado del centro en cuestión. Además, se reflejará el contexto del centro educativo, cómo es la Educación Física en el centro y, sobre todo, el alumnado, ya que se trata de un centro con unas particularidades específicas.

6.1. Contexto

En este apartado se exponen las principales características del centro en el que se ha llevado a cabo la intervención, prestando especial atención al alumnado y, además, se hará referencia la Educación Física dentro del centro.

6.1.1. El centro

El centro en el que se desarrolló la puesta en práctica es un centro público de Educación Infantil y Primaria situado en la provincia de Valladolid. El colegio se encuentra colindando con una de las zonas más conflictivas de Valladolid, esto es así a causa de los problemas internos como es el alto y frecuente tráfico de drogas dentro del propio barrio.

Se trata de un barrio con una gran diversidad étnica y cultural donde, dentro de sus habitantes, encontramos 48 nacionalidades distintas. Estos datos son extrapolables en su totalidad al centro, ya que el alumnado en su mayoría está formado por minorías étnicas.

En cuanto a la economía del barrio y de las familias hay que destacar que un 39% de las familias que viven en la barriada depende de ayudas económicas para cubrir las necesidades básicas. Por otro lado, se debe destacar que un 12% de las familias no disponen de ningún tipo de ingreso mensual. Podemos deducir con estos datos que el nivel económico del barrio y de la mayoría de los alumnos que acuden a este centro educativo tienen un nivel económico muy bajo.

De todo lo anterior se deduce que, el alumnado y las familias, por sus circunstancias, se encuentran en clara vulnerabilidad y riesgo de exclusión social, acumulándose factores económicos, laborales, educativos, étnicos y socioculturales.

El centro cuenta con un apéndice al cual denominan “LATE”, se trata de otro pequeño centro situado a unos escasos 4 minutos del colegio, donde se desarrollan actividades como circo, cosmética, talleres de bici y cine, además de ofrecer apoyo escolar a todos los alumnos de la zona.

Este centro cuenta con una amplia variedad de proyectos, amparados bajo la nueva normativa 2030, es decir, el centro se encuentra en un proceso de transformación cuyo objetivo es flexibilizar y adecuar la organización escolar, el currículo y las metodologías al contexto socio-cultural, para garantizar de este modo una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

El colegio apuesta por una utilización firme de metodologías activas para conseguir erradicar la enseñanza tradicional basada en clases magistrales, basándose además en APS (Modelo de Aprendizaje y Servicios Solidarios) y en OBS (Objetivos de Desarrollo Sostenibles). De este modo, consideran que esta es la línea de actuación para trascender en la educación y generar el cambio social tan necesario dentro del contexto sociocultural del barrio.

Dado que los APS facilitan el desarrollo de contenidos, destrezas y valores de manera práctica, el centro cuenta una amplia gama de proyectos. Entre ellos podemos destacar el de movilidad, el cual consiste en un taller de bicis coordinado con las asignaturas como son lengua y matemáticas para trabajar de una forma transversal. Además, se realiza el taller de cosmética natural, el cual está directamente conectado con el proyecto huerto, de dónde sacan los elementos necesarios para realizar perfumes y otros elementos como pigmentos. Otro de los proyectos con los que cuenta es el de teatro, destinado a los alumnos de 4º de Primaria.

Actualmente el centro se cuenta en la elaboración de otro proyecto denominado “El patio feliz”, se trata de una reestructuración del patio, donde a base de elementos y juegos, se persigue crear ambientes de aprendizajes poco convencionales.

6.1.2. El alumnado

En la actualidad el centro cuenta con unos 200 alumnos entre Educación Infantil y Educación Primaria. Se trata de un alumnado conformado por un 99% de extranjeros y minorías étnicas, en su mayoría gitanos.

El alumnado del colegio destaca por el alto número de alumnos absentistas. Esto se debe tanto a las situaciones familiares como al miedo por la pandemia. El número de alumnos absentistas se ha ido reduciendo progresivamente, no obstante, estos valores han fluctuado en gran medida de un mes para otro.

Dentro del alumnado podemos encontrar un amplio rango de disparidad en cuanto al nivel educativo, nos encontramos con muchos niños repetidores, con grandes carencias académicas, tanto a nivel de lecto-escritura como matemático.

El refuerzo y los apoyos se encuentran a la orden del día y se trabaja de forma ardua para paliar este desnivel causado principalmente por el absentismo, ya que los niños en algunas ocasiones no acuden al colegio durante meses. Precisamente por este motivo en otras asignaturas, como es el caso de Educación Física, las unidades didácticas llevadas a cabo por los docentes suelen llevar mucho más tiempo del esperado, dado la falta de alumnos.

Centrándonos en el alumnado que será estudiado, cabe destacar que es un grupo reducido de alumnos. En función del día, pueden asistir al centro entre 8 y 17 personas, esto juntando las dos aulas. Al tratarse de 6º de Primaria, nos encontramos con un alumnado más maduro en grandes rasgos que, no obstante, sigue siendo un alumnado complicado, muy exigente y la gran mayoría del tiempo poco trabajador.

El alumnado trabaja bien con una premisa, que si es eliminada provoca que surja una gran cantidad de conflictos. Esta premisa consiste en que, para el desarrollo de las propuestas de clase, para que los alumnos trabajen, formen pequeños grupos, y siempre los mismos, es decir, si los alumnos no están con su círculo particular de amistades no trabajan. Y cuando trabajan en grupos no habituales, normalmente hay que hacer un gran número de pausas, rompiendo con la dinámica y el ritmo de las sesiones.

En cuanto a los casos especiales que nos podemos encontrar en este curso, cabe destacar la presencia de 4 alumnos con desfase curricular muy elevado. Además, las relaciones son muy complicadas, ya que por ejemplo entre dos alumnos hay un conflicto grave que trasciende el

ámbito escolar. Esto hace que, en muchas ocasiones, cuando asisten los dos a clase, no pueden estar juntos.

El resto del grupo se puede dividir en cuatro grupos bien diferenciados, uno compuesto por los tres chicos que asisten siempre a clase, otro compuesto por otras tres chicas que también asisten todos los días y otros dos grupos compuestos uno por dos alumnas y otro por cinco alumnas las cuales tienen un alto nivel de absentismo. Para terminar, hay tres alumnos que no suelen estar en ningún grupo ya que no asisten normalmente a clase y cuando lo hacen acuden a clases de apoyo debido al desfase curricular que presentan.

6.1.3. La Educación Física

El centro cuenta con una zona cubierta de dimensiones aproximadas a unos 800m², donde se dispone de una pista polideportiva con campo de fútbol y baloncesto. Además, cuenta con una zona de recreo extensa, donde encontramos dos campos de fútbol sala y un rocódromo destinado a pequeñas travesías.

En cuanto al material, el centro se encuentra bien dotado, con mucha variedad, Aunque una buena parte del mismo necesita ser renovado. Dentro del cuarto de material encontramos todo lo necesario la correcta impartición del área: Balones y pelotas, para el desarrollo cualquier deporte, colchonetas y quitamiedos, bancos y espalderas, raquetas, bates de béisbol, elementos manufacturados y reciclados por el propio alumnado, minitramp, sticks de hockey etc.

Por último, cabe destacar la idea de que la actividad física y la Educación Física en sí está muy presente en el centro gracias a los proyectos como el de movilidad o el “patio feliz”, poco a poco se va fomentando más la lucha contra el sedentarismo dentro del propio colegio.

6.2. Proceso de intervención

Tomando como base todo lo expuesto en el marco teórico, se diseñó una unidad didáctica en la que se introdujeron actividades para trabajar a través del juego cooperativo. La unidad en cuestión trató sobre el parkour y, aprovechando los momentos de dinamización inicial, se fueron introduciendo juegos cooperativos en los momentos previos al grueso de la sesión. De este modo, conseguí grabar, tanto en audio como en vídeo, cuál era la relación y los diálogos del grupo-clase.

Lo que pretendía conseguir con el desarrollo de las sesiones era trabajar un tema general, Parkour, y a su vez poder comprobar, a través de distintos juegos cooperativos, cuál era el grado de cooperación del alumnado de 6º de Primaria, cómo eran las relaciones entre los estudiantes y cuáles eran sus preferencias.

La Unidad Didáctica estuvo compuesta por un total de 6 sesiones de aproximadamente 50-55 minutos desarrolladas a lo largo de tres semanas.

Las sesiones han seguido el mismo patrón a excepción de la primera y las últimas dos.

En la primera sesión se realizó una presentación teórica para poner en contexto al alumnado y sobre todo hacer hincapié en la seguridad. Una vez terminada la presentación nos dirigimos al polideportivo donde comenzamos con la unidad didáctica empezando a hacer pequeñas recepciones y saltos. En este caso, dado que el tiempo era muy limitado, la parte de activación consistió en carrera y movimientos articulares, por lo que en la primera sesión no se realizaron juegos cooperativos.

La segunda sesión comenzó realizando un Kahoot, acto seguido nos dirigimos al polideportivo y tras realizar un breve calentamiento con carrera continua y movimientos articulares, nos dispusimos a realizar dos juegos antes de comenzar con la parte del parkour.

La tercera y cuarta sesión siguieron el mismo patrón que la segunda, es decir, activación y movimientos articulares, seguidos con juegos de dinamización cooperativos. Una vez terminados estos, se inició la parte del parkour, la cual, a medida que iban pasando las sesiones, se iba complicando cada vez más.

La quinta y sexta sesión consistieron en realizar una parte de activación como las sesiones anteriores, pero en estas últimas sesiones, la metodología cambió y pasó de ser una metodología directiva a una metodología basada en los ambientes de aprendizaje. Se dispusieron rincones y zonas donde el alumno era libre para llevar a cabo y experimentar todo lo aprendido en las dos semanas anteriores. La última sesión además sirvió como evaluación.

Al finalizar cada sesión se realizaba un pequeño círculo donde se hacía una puesta en común sobre lo realizado en cada una de las sesiones.

6.3. Proceso de recogida de datos

Para la recogida de los datos necesarios para dar respuesta a los objetivos del TFG se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

- Grabaciones tanto en formato mp3 como mp4. El audio fue grabado con el móvil para poder obtener de una forma más fiable las interacciones del alumnado. En cuanto al formato de video, se realizó con una cámara estática posicionada de tal forma que se veía la mayor parte del espacio utilizado, con la finalidad de recoger la mayor información posible.
- Cuaderno de campo del profesor. Se utilizó para registrar las conductas del alumnado obtenidas a través de la observación directa. En dicho cuaderno se anotaron las impresiones tanto generales como particulares del grupo, además de anotaciones sobre el comportamiento de los participantes. Para obtener una mayor cantidad de datos, el cuaderno de campo se llevó al día, escribiendo en las horas siguientes al desarrollo de cada clase todo lo sucedido a lo largo de la misma.
- Puesta en común final. Al finalizar cada sesión se agrupaba a todo el alumnado para dialogar acerca del funcionamiento de la sesión, conocer su opinión y analizar cómo se habían visto, tanto individualmente como colectivamente. De este modo se reflexionó brevemente y de forma guiada con preguntas abiertas.
- Cuestionario de autoevaluación final. Se trata de una serie de preguntas individuales cuya pretensión fue la de conocer las impresiones y sensaciones del alumnado sobre el juego cooperativo.

6.4. Análisis de los datos

Una vez terminada la intervención y, por lo tanto, una vez recogidos todos los datos necesarios para llevar a cabo el análisis, empecé a analizar y clasificar toda la información obtenida en función de una serie de categorías asociadas a los objetivos de mi TFG. En concreto consideré los siguientes:

- Verbalizaciones orientadas a comportamientos

En esta categoría quedaron reflejados aquellos comportamientos y diálogos que los alumnos iban manteniendo a lo largo de las sesiones, es decir, cómo interactuaba el alumnado en base a lo exigido en las actividades, ¿eran comportamientos

cooperativos o competitivos?, ¿Se buscaba ayuda o se trataba de un trabajo más individual?, ¿Se apreciaba apoyo verbal?...

- Tipos de conductas manifestadas en el desarrollo de las sesiones.

Dentro de este apartado figuró todo lo referido a las conductas del alumnado de 6º de primaria, tanto aquellas conductas positivas y de compañerismo como las negativas, despectivas y agresivas.

- Preferencias en cuanto a los agrupamientos.

En este criterio se introdujeron diálogos y apuntes del docente en función de cuáles eran las preferencias a la hora de realizar los pequeños grupos y grandes grupos para el desempeño de las sesiones.

Para comenzar a ordenar toda la información, lo primero que hice fue ordenar y transcribir todos los audios recopilados en las distintas sesiones que se llevaron a cabo. Una vez que los datos derivados de los diálogos estaban ordenados según las categorías anteriores, el siguiente paso fue ordenar el cuaderno de campo del profesor, haciendo las separaciones oportunas de todo lo observado a lo largo del tiempo en el que se desarrolló la unidad didáctica. De este modo pude contrastar lo recopilado en audio y en mis anotaciones, lo que me sirvió para triangular la información obtenida antes de analizarla en mayor profundidad.

Las puestas en común, que se realizaban al acabar las sesiones, han sido de gran utilidad ya que era el propio alumnado el que aportaba ideas lo que enriqueció la información obtenida por el docente. Además, permitió contrastar los puntos de vista de profesor y alumno.

Para finalizar, la autoevaluación ha sido muy útil para comprobar cómo se ha visto cada alumno a sí mismo y cómo ha visto al resto de compañeros.

CAPÍTULO 7: RESULTADOS

A lo largo de este capítulo expondré cuáles han sido los resultados de los datos obtenidos después de transcribir y analizar todas las sesiones de video grabadas a lo largo de mi unidad didáctica. La información se ordenó en las tres categorías expuestas anteriormente: verbalizaciones orientadas a comportamientos, tipos de conductas manifestadas en el desarrollo de las sesiones y preferencia en cuanto a los agrupamientos.

Por otro lado, con el fin de proteger el anonimato del alumnado, los posibles nombres que parezcan a lo largo del narrado serán ficticios. Se ha optado por sustituir los nombres de los estudiantes por nombres de países.

A pesar de que en este documento no figuran las sesiones iniciales previas a la intervención, cabe destacar que durante dos semanas se empezó a introducir el juego cooperativo en las sesiones de Educación Física. Terminadas esas primeras semanas, y después de otras tres semanas en las que el alumnado realizó deportes alternativos, comenzó la intervención puramente dicha.

7.1. Verbalizaciones orientadas a comportamientos

A raíz de escuchar y analizar los diferentes instrumentos y técnicas de recolección de datos, hemos conseguido destacar 4 ideas principales, que emergen del análisis de las conductas y comportamientos más habituales en el alumnado.

Empezaré por las conductas de ayuda y advertencia. Estos comportamientos han sido los menos vistos a lo largo de toda la intervención; no obstante, cabe destacar algunos de los momentos en los que el alumnado ha dejado a un lado ciertas rivalidades observadas en las sesiones, para ayudar y en cierta medida, cooperar con sus compañeros.

Una vez que ya tenían todos los objetos y si disponían a construir la torre.

- *Alemania: ¡Ya está, ya está, ya está!*
- *Portugal: Es que pesan mucho.*
- *Japón: Así se van a caer.*

- *Dinamarca: ¡Cuidado!*

1ª sesión. (Actividad “La torre”)

En el segundo intento de la construcción de la torre se pudo observar que hubo algo más de cooperación ya que entre el alumnado se pudieron escuchar comentarios como “toma cógelo”, “ahora ponlo aquí”, “eso es”, “no, no, aquí, aquí” o “pero que queda uno allí, venga cógelo tú”.

1ª sesión. (Actividad “La torre”)

Mientras tanto, en el otro grupo se notaba un ambiente más de cooperación:

- *Suiza: Tú pasa por arriba por ahí.*
- *Irlanda: No, no sueltes, paso yo por debajo.*
- *Irlanda: Lo ves, y ahora tu para allá, y otra vez para allá.*
- *Dinamarca: Bajar, bajar...*

3ª sesión. (Actividad “El nudo”)

Tras haber realizado Holanda uno de los saltos que requería trampolín le ha dicho lo siguiente a Irlanda.

- *Holanda: Chicas cuidado con la pata que se rompe.*

3ª sesión (Saltos de valla)

Irlanda tiene dudas sobre cómo hacer la primera actividad y Suiza se ofrece para explicarla.

6ª sesión. (Dinamización)

Suecia en una de las postas pide ayuda tanto a sus compañeras como al profesor.

- *Suecia: A ver, ¿entonces pongo la mano aquí y luego que hago?... Vale, pongo la mano así, pongo el pie ¿y paso?, ¿Pero, y si me caigo?*
- *Francia: Te levantas, que no pasa nada.*

3ª sesión (Saltos de valla)

Otra de las conductas que menos se han repetido son las conductas de apoyo verbal en la realización de las diferentes tareas. Como ya he comentado, esta es una unidad didáctica enfocada al parkour en la que se han introducido diferentes juegos cooperativos tratando de promover así los beneficios derivados de este tipo de juegos. En cierta medida, hemos podido observar algunos comportamientos que pueden ser una pequeña transferencia de los juegos cooperativos a las actividades del parkour, como es la conciencia de equipo.

Irlanda se dispuso a realizar uno de los saltos, tras conseguirlo sus compañeras empiezan a aplaudir e Irlanda dice.

- *Irlanda: Lo he hecho, lo he hecho.*
- *Dinamarca y Holanda: (gritando) ¡Bien!*

3ª sesión. (Saltos de valla)

Durante el desarrollo de uno de los saltos de valla todo el alumnado empieza a animar a India.

- *Todos: ¡Indi, Indi, Indi!*

4ª sesión. (Saltos de valla)

Por el contrario, y en contraposición con las conductas de ayuda y de apoyo verbal, se han podido apreciar ciertas conductas negativas como son las manifestaciones egocéntricas o los comportamientos pasivos. Concretamente los comportamientos pasivos han sido propios de un grupo en concreto del alumnado y de una alumna en particular que en muchas de las ocasiones decidía retirarse de la actividad.

- *Alemania: Jomar, Jomar, es que no nos dejan hacer nada. (Refiriéndose al grupo compuesto por Canadá, India, Suiza y Francia, ya que estaban sentadas en el quitamiedos porque estaban cansadas).*

1ª sesión. (Saltos y recepciones)

- *Noruega: Es que yo no lo voy a hacer, no sé hacerlo así que no lo hago.*

2ª sesión. (Grimpeo)

- *Profesor: Último intento venga.*

- *Irlanda: Pero yo no lo he hecho*

- *Japón: Sí que lo ha hecho*

- *Profesor: Que no lo ha hecho aún*

- *Japón: Que sí que lo ha hecho, que sí, bueno venga, pero luego yo*

2ª sesión. (Grimpeo)

- *Profesor: ¿Chicas lo vais a hacer?*

- *India: Pero si es que es subir y bajar, subir y bajar*

- *Canadá: Mira, yo si quieres... mira, escucha, es que me duele la cabeza*

- *Suiza: Es que Jomar, mira, si hago ejercicio se me van los mofletes*

2ª sesión. (Saltos y recepciones)

Por último, a pesar de que los juegos y actividades seleccionados no estaban destinados a un fin competitivo, se ha podido apreciar cómo “en ocasiones” el alumnado interpretaba y le daba un sentido competitivo a los diferentes juegos que se habían planteado.

- *Irlanda: Oye están haciendo trampas, están corriendo*

- *Alemania: Pero es que míralos*

- *Japón: Pero eh, míralos*

2ª sesión. (Actividad “El gusano”)

Después de jugar al “pilla pilla” y explicar la actividad “transportar los objetos”, algunos alumnos empiezan a hacerlo de forma rápida. Cuando me acerco escucho a Alemania decir:

- *Alemania: pero venga, que es una carrera*

6ª sesión. (Actividad “Traslado”)

En cuanto a los diálogos estudiados, podemos confirmar que el grupo no es capaz de animarse y trabajar como un solo grupo. De hecho, han sido tan pocas las situaciones en las que el grupo se ha animado, que todas han quedado reflejadas en este documento. Por otro lado, las situaciones de ayuda también se han producido en muy escasa medida. Lo que, en líneas generales predominó, fue una actitud pasiva por parte de la mayoría del alumnado, ya que al ser un grupo tan reducido los alumnos pasivos sobresalían simplemente por ser mayoría. Por último, y algo que analizaré más detenidamente en la discusión, es la aparición de conductas competitivas a pesar de que no se estimulaba este estilo de conductas.

7.2. Tipos de conductas manifestadas en el desarrollo de las sesiones

A pesar de que durante la intervención siempre se hacía hincapié en la cooperación y en que lo que debía reinar en clase eran conductas positivas, de apoyo y de ánimo, las ideas principales que surgen al analizar los datos son en su mayoría contrapuestos a lo visto en el marco teórico.

La primera idea surge de lo habitual que era que, entre los propios alumnos, se inculparan unos a otros, intentando evadir sus propias responsabilidades. En líneas generales esto sucedía sobre todo cuando asistía Chile, uno de los alumnos que se mostraba agresivo en muchas de las intervenciones.

Antes de terminar el calentamiento, de fondo se estaban pegando Chile y Francia. Le llamé la atención a Chile y me contestó.

- *Chile: Que ha sido ella primero (Francia).*

Se crea una pequeña trifulca en la que las chicas dicen que Chile no para “Es él mira, es él, que no para”.

2ª sesión. (Dinamización)

- *Suiza: Si me vuelve a decir que no puedo hacer las cosas lo mato (refiriéndose a Japón) porque yo me quería subir ahí y este “no, no te subes”*
- *Suiza: Yo te aviso ¿eh?, Jomar. Como le pegue mi culpa no es, es que, porque me tiene que decir él las cosas, un mono es que es un mono.*

4ª sesión. (Dinamización)

Tras finalizar la actividad con los globos les comuniqué que los dejaran con cuidado en la mesa, ya que no disponíamos de más y posteriormente los iba a necesitar para trabajar con otro grupo. Una vez que todos llevaron sus globos a excepción de Chile y Canadá, de repente explotó un globo y ambos contestan casi de forma simultánea: “¡ha sido ella/ ha sido él!”

5ª sesión. (Globo cesto)

Otras de las ideas que surgen de la observación, se encuentra estrechamente relacionada con la conducta anterior, ya que se trata de conductas negativas y despectivas. En este caso las he dividido como leves cuando se tratan de burlas, en graves, cuando se tratan de insultos, y en muy graves cuando se tratan de agresiones o peleas. En este caso, esta, es la clase de conducta que más presencia ha tenido a lo largo de toda la intervención.

Conductas negativas leves:

- *Profesor: Perdona, ¿cómo se llama él?*
- *Italia: Manu, (y entre risas el manolito).*

2ª sesión. (Dinamización)

- *Chile: ¡Ay el jambo!, pero si se parece al papá pitufo.*

sesión. (Dinamización)

- *Profesor: Venga, círculo, nos ponemos todos. Portugal, al centro diriges el calentamiento, estaos quietos por favor. Empieza Portugal.*
- *Suiza: ¿Pero y este? (refiriéndose a Portugal de forma despectiva).*
- *Cuba: ¡Ay! Pero otra vez (Portugal estaba repitiendo el movimiento articular).*
- *Suiza: Pero que me estás liando.*
- *Cuba: ¿Pero por qué te pones en el medio?*
- *Portugal: Sí que me acuerdo, pero es que me lío con el orden.*
- *Chile: ¡El orden! (Haciéndole burla).*
- *Francia: El Italia no es normal, está así haciéndole burlas.*

1ª sesión. (Dinamización)

Conductas negativas graves:

- *Japón: Es que no quiero que me pongas con esas brujas.*
- *Canadá: Pero qué hablas cabeza de avestruz.*
- *Japón: Te has “descrito” a ti misma.*
- *India: Pero qué hablas de que pareces un avestruz con patas.*
- *India: Porque entre ese, que parece un tirillas el Rayo McQueen, y ese que parece un avestruz pero sin cabeza, con la cabeza de un mono.*

5ª sesión. (Puesta en común final)

- *Suiza: ¡Ay! Pero que te pares ya, maricón que estás “amariconao” (refiriéndose a Chile)*

2ª sesión. (Dinamización)

Además de estos fragmentos, se han podido escuchar otra clase de insultos como “babosa”, “tontos”, “un camión te parta a la mitad”, “que eres un mierdas”, “mongola” “que sí, comete un chorizo” o “pulgoso” entre otros.

Conductas negativas muy graves:

- *Alemania: Jomar, Jomar, es que no nos dejan hacer nada (refiriéndose al grupo compuesto por Canadá, India, Suiza y Francia, que estaban sentadas en el quitamiedos porque estaban cansadas).*

Acto seguido, Francia hace gesto de ir a por Alemania para pegarle.

- *Suiza: Es que, ¿por qué tiene que estar este riéndose y dándome órdenes a mí?*

1ª sesión. (Saltos y recepciones)

- *Profesor: Chile, Chile ven.*

Justo Chile coge uno de los balones y lo tira hacia donde está el grupo.

- *Profesor: Pero tío, ¿y si les das?*

- *Chile: He tirado a matar.*

2ª sesión. (Actividad “el gusano”)

- *India: Es que mira se hacen los graciosos, es que les pego.*

2ª sesión. (Actividad “el nudo”)

- *Profesor: Quiero críticas constructivas y que ahora que estamos reunidos hablemos de los problemas.*

- *Japón: Pues es que casi todas se cuelan.*

- *Suiza: Encima me dices chupa, espérate a mañana o ahora en un rato.*

- *Canadá: Un camión te parta en medio.*

- *Suiza: Te voy a hacer como ayer, el volador contra la mesa.*

5ª sesión. (Puesta en común final)

Por último, las conductas positivas prácticamente no han aparecido más allá de lo expuesto en las verbalizaciones de ayuda y advertencia; no obstante, hay alguna evidencia de ciertas conductas positivas como es el caso que se expone a continuación.

Irlanda pide ayuda tanto a sus compañeros como al profesor, “entonces pongo la mano aquí y luego, ¿qué hago?”

- *Suiza: Entonces pongo la mano, pongo un pie, paso ¿es que no se y si me caigo?*
- *India: Te levantas que no pasa nada.*

3ª sesión. (Dinamización)

A lo largo de este punto se han expuesto las conductas observadas durante el desarrollo de la unidad didáctica, y se ha observado un claro dominio de conductas negativas y agresivas. Dentro de este grupo, se concebían las burlas y los insultos como algo normal y habitual, llegando incluso en muchas ocasiones a agresiones físicas o intentos de estas. Por otro lado, y en relación con esto, se mostraba una clara tendencia a evadir responsabilidades culpando a los demás. Era muy habitual que ninguno tuviera la culpa, ya que, según ellos, la culpa era de “X”.

En cuanto a las conductas positivas, se han apreciado muy pocas dentro del grupo completo. Sin embargo, en líneas generales dentro de los pequeños grupos, cuando los conformaban ellos, solían trabajar bien y se mostraban colaboradores.

7.3. Preferencias en cuanto a los agrupamientos

En la metodología de este documento se ha hecho referencia a cuál es la mejor forma de agrupar el alumnado para conseguir cierta armonía y crear un ambiente de trabajo adecuado y distendido. A raíz de las de las observaciones anteriores a la intervención surgieron varias hipótesis; no obstante, y dado que lo que se buscaba con esta unidad era observar los comportamientos del alumnado, nos hemos percatado de lo que se expondrá en las siguientes líneas.

La primera idea que se refleja de forma más evidente es la tendencia del alumnado a cambiar los grupos para componerlos con aquellas personas de su interés. Prácticamente en todas las sesiones se ha manifestado esta conducta por parte de todo el alumnado. A excepción de la primera sesión, en la que no hubo conflictos por agrupamientos, en el resto de las sesiones se han contemplado los siguientes diálogos y comentarios.

- *Profesor: Venga tu para allá.*
- *Alumna: ¡No!, nosotros somos todos un grupo.*
- *Profesor: Bueno como veáis, pero necesito grupos de 6.*

2ª sesión. (Actividad “Carrera de gusanos”)

Después de la primera posta, les indico que necesito que hagan grupos de tres personas, a lo que me contestan.

- *India: Grupos de 5, de 5 es que somos 5.*
- *Profesor: De tres, por favor.*
- *India: ¡Que no! que de 5.*
- *India: Si no somos par y tenemos que ser impares.*

2ª sesión. (Actividad “Carrera de gusanos”)

- *Profesor: Necesito que hagáis parejas.*
- *Holanda: Parejas de tres.*
- *Profesor: No parejas, venga ponte conmigo.*
- *Holanda: No, no, no.*
- *Profesor: ¿Por qué no?*
- *Irlanda: A ver, prefieres ponerte con uno de esos o con Jomar.*
- *Holanda: Que vale venga.*

4ª sesión. (Actividad “Que no caiga”)

- *Profesor: Dos ahí y uno aquí.*
- *Dinamarca: No sé cómo lo hacen, pero siempre están juntos.*
- *India: Yo soy dos, yo soy dos.*
- *Suiza: Yo también soy dos.*
- *Francia: Y yo, yo también soy dos.*
- *Profesor: Es imposible.*
- *Suiza: Que sí, mira, porque lo has hecho así, uno dos y yo me he cambiado para que sea también dos.*

5ª sesión. (Actividad “Lanza y pasa”)

Por otro lado, en función de las posibles agrupaciones que se crean, se suelen generar más o menos conflictos. Estos suelen aparecer con un grupo en concreto compuesto por cinco alumnas (Canadá, India, Suiza, Cuba y Francia). En este caso, se presenta al grupo más hermético. Estas alumnas no suelen aceptar a otros compañeros de la misma manera que el resto de sus compañeros y compañeras no quieren trabajar con ellas.

- *Profesor: Portugal, Alemania con ellas, ¿vale?*
- *Alemania: Pero ¿para qué? (haciendo referencia a que con ellas no).*
- *India: ¿Yo con ese? Lo mato, es que lo mato.*
- *Cuba: Mira ya ha salido porque no quiere.*
- *India: Yo con ese no. Es que no. Que me pone enferma, me pongo mala.*
- *Canadá: Prefiero con Chile antes que, con estos, que les voy a pegar un tiro.*

3ª sesión. (Actividad “El nudo”)

- *Holanda, Dinamarca e Irlanda: ¡Tríos, tríos!*
- *Francia: Nos ponemos las cuatro, ¿vale? (Francia, Canadá, India y Suiza)*
- *Profesor: No, cuartetos y tríos no, hacer parejas.*
- *Japón: Es que no quiero que me pongas con esas brujas. (Refiriéndose a Francia, Canadá, India y Suiza)*

5ª sesión (Actividad “Globo cesto”)

Por último, cabe destacar la presencia de un alumno, el cual no era bien recibido por el resto de sus compañeros. A pesar de que este alumno asistía poco a clase, las pocas veces que ha asistido se han dado comportamientos de exclusión. Junto a este alumno cabe destacar la presencia de otro que no le gustaba participar porque, según él, estaba mejor solo.

- *Profesor: Venga necesito dos grupos de 6, Malta tu ponte aquí.*
- *Malta: ¡No!, ¿no puedo ir solo?*
- *Profesor: No necesito que te pongas ahí para hacer el grupo de 6.*

2ª sesión. (Actividad “Carrera de gusanos”)

- *Profesor: El que sea de este grupo, va con Italia.*

Juegan a piedra papel y tijeras para ver quién se va. Gana Alemania y se va Portugal.

- *Alemania: ¡Vamos!*
- *Portugal: Que no, que no, que yo me pongo solo.*
- *Profesor: Que no se puede estar solos, deben ser parejas. Déjame explicarlo.*

- *Portugal: No, no, yo solo, siempre me toca con él.*

4ª sesión. (Actividad “Corre corre que lo pillas”)

- *Profesor: Malta con ellos, tienes que participar.*
- *Malta: No con ellos no.*
- *Profesor: Vale pues con Italia.*
- *Malta: Peor todavía.*
- *Tutor: ¿Pues con quién te quieres poner?*
- *Malta: Yo solo.*
- *Profesor: Tríos o cuartetos venga.*
- *Malta: Pero, ¿si me pongo con él también se puede?*
- *Profesor: Venga si parejas también.*
- *Italia: Que no, que no, que yo no.*
- *Profesor: ¿Por qué no?*
- *Malta: Chacho mira, que yo soy un lobo solitario.*
- *Profesor: Que no es que seas un lobo solitario, es que debes ponerte en un grupo venga.*
- *Malta: Chacho que sí, que sí.*
- *Profesor: Parejas.*
- *Malta: Que no.*
- *Profesor: Malta porfa pues ponte con ellas.*
- *Suiza: No, ella está conmigo, no hace falta.*
- *Profesor: Venga, que va a ser más fácil con tres.*

Se acerca el tutor y le dice a Italia: A ver, ¿qué problema tienes de estar con Malta?

- *Malta: Que yo tampoco me quiero poner con él.*
- *Tutor: Pero ¿por qué?*
- *Malta: Porque es un pulgoso.*

6ª sesión. (Actividad “Que no caiga”)

De todo lo expuesto se deduce que los grupos tenían una dependencia muy elevada, ya que prácticamente en todas las intervenciones procuraban agruparse de la misma manera y, en aquellas ocasiones en la que el docente gestionaba los grupos y los formaba él, siempre buscaban una estratagema para formarlos como ellos querían. No obstante, en algunas ocasiones sí que cedían y formaban los grupos como se les exigía. A raíz de estas agrupaciones forzosas, por calificarlas de alguna manera, surgían algunas pequeñas trifulcas o conflictos ya que en muchas de las ocasiones el ambiente en clase era negativo porque no se llevaban bien entre ellos. De hecho, dentro del cuestionario final que contestaron los alumnos en la pregunta “¿Crees que esta unidad te ha servido para acercarte más a tus compañeros de clase?”, la gran mayoría respondió que no, debido a que la situación no ha cambiado. Se siguen llevando bien con sus amigos y no con el resto. Aunque también cabe destacar la presencia de respuestas tales como “Sí porque hacemos cosas juntos, nos reímos y aprendemos juntos...” Además, en la pregunta “¿con quién te has sentido más cómodo a lo largo de las sesiones?”, todos respondieron que con su círculo de amigos porque “siempre han estado juntas” o porque “es que son con los que me llevo bien”.

Por otro lado, es importante remarcar que en los conflictos siempre se veían involucradas las mismas personas, por lo que no se trataba tanto de un problema grupal, sino más bien de un pequeño grupo de estudiantes en concreto.

Para finalizar, es conveniente hacer hincapié en la presencia de dos alumnos que mantenían una situación particular. En el primer caso, Italia era un alumno repetidor que no era bien aceptado por el resto de los grupos, por lo que generalmente se aislaba y no quería participar. Y en el segundo está Malta, un alumno al que no le gustaba socializar porque él mismo se calificaba como un “lobo solitario”.

CAPÍTULO 8: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES

En este capítulo expondré la discusión, las conclusiones y las limitaciones que surgen del análisis y la puesta en práctica de la intervención.

Para empezar, recordemos que el objetivo de este Trabajo de Fin de Grado es elaborar, poner en práctica y analizar una intervención desarrollada con escolares de Educación Primaria, donde dentro de una unidad didáctica se introducían juegos cooperativos y de resolución de problemas.

A su vez, este objetivo se concreta en los siguientes:

- Determinar las preferencias y tendencias de comportamiento del alumnado durante las clases de Educación Física en la intervención.
- Identificar las conductas que se manifiestan durante la práctica de actividades físicas cooperativas.
- Analizar la influencia de los juegos cooperativos y de resolución de problemas en las preferencias del alumnado a la hora de agruparse con sus compañeros y compañeras.

8.1. Discusión y conclusiones

A continuación, se planteará la discusión y conclusiones extraídas a lo largo de la intervención y fruto de los datos que hemos podido obtener de esta. Cabe destacar que, al tratarse de un estudio en un contexto y con un alumnado en específico, no se pueden considerar estos datos como generalidades, por lo que las conclusiones extraídas no son generalizables.

En primer lugar, se abordará el siguiente objetivo, “determinar las preferencias y tendencias de comportamiento del alumnado durante las clases de Educación Física en la intervención”.

Omeñaca y Ruiz (2005) dicen que los jugadores mantienen una actitud orientada al grupo donde todos trabajan con todos para lograr la consecución de un fin en común.

Ahora bien, tras el análisis de los datos podemos afirmar que en este grupo en concreto la respuesta actitudinal no se desarrolla de la forma que especifican Omeñaca y Ruiz. En lugar

de apreciar actitudes que se orientaban al trabajo grupal, hemos podido observar el predominio de un espíritu pasivo, en el que los componentes del grupo no mantenían una actitud cooperativa, ya que han sido muy pocas las situaciones en las que el alumnado se ha visto activo, animando y ayudando al resto de sus compañeros.

En la misma línea que los autores mencionados anteriormente, Garaigordobil (2007) especifica que una de las características estructurales de los juegos cooperativos es la cooperación. La autora asegura que esta clase de juegos ayudan a que surjan conductas de ayuda mutua para lograr el fin y el objetivo del juego de forma conjunta.

A raíz de los fragmentos de diálogos que hemos podido analizar, nos percatamos y aseguramos de que lo que nos dice Garaigordobil no es extrapolable a todos los grupos. Esto es así porque, como hemos podido comprobar, el grupo con el que se ha llevado a cabo la intervención no ha demostrado que esta clase de conductas sean las predominantes; sino más bien al contrario, esta clase de conductas son las que menos aparecen a lo largo de la toda intervención llevada a cabo durante la unidad didáctica.

Autores como Brown (1990), Guitart (1990), Orlick (1995) y Omeñaca y Ruiz (2019) identifican a esta clase de juegos como juegos libres de competición, dado que su estructura interna promueve acciones y actitudes de cooperación, y elimina los factores de ganadores y perdedores. Ahora bien, tras finalizar la intervención nos hemos percatado de que los alumnos, a pesar de que los juegos seleccionados no fomentaban la competición, en muchas ocasiones hacían comentarios propios de este tipo de juegos como, por ejemplo: *“Pero venga que es una carrera”*.

Interpretamos que esta clase de comportamientos se deben al hecho de que esta metodología no ha sido trabajada con anterioridad con el grupo en cuestión, por lo que salir de los esquemas de competición y de juegos donde lo que predomina es un espíritu competitivo e individual les resulta muy complicado el cambio de lógica. Debemos ser conscientes de que la sociedad en la que vivimos, por cómo está configurada, es altamente competitiva (Devís. 2006), lo cual dificulta la cooperación. Del mismo modo, vemos cómo esto es extrapolable a las conductas de ayuda, ya que los alumnos, en líneas generales, procuraban ser los ganadores, a pesar de que en este tipo de juegos este factor no se contemple.

En cuanto al segundo objetivo “identificar las conductas que se manifiestan durante la práctica de actividades físicas cooperativas”. Autores como Garaigordobil (2004) y Valencia

(2010) hacen hincapié en sus estudios, en los cuales gracias a estos juegos se ven disminuidas los comportamientos agresivos. Esto es así ya que se trabaja la asertividad, mejorando las conductas de los niños hacia la cooperación y aumentando los niveles de prosocialidad.

En este caso debemos discrepar de los autores, ya que, lo que ha predominado a lo largo de nuestra intervención, han sido conductas negativas y agresivas, llegando incluso en algunas ocasiones a agresiones físicas. Esta clase de conductas suponemos que se deben al contexto tanto social como cultural en los que los niños se ven inmersos. De uno u otro modo, los niños reflejan lo que ven y viven fuera del colegio, por lo que esta clase de conductas eran las habituales en gran parte del alumnado.

Por otro lado, Brown (1990) dentro de sus características de los juegos cooperativos dice que estos liberan de la agresión física de tipo destructivo. En función de lo observado también ponemos en cuestión lo que nos expone Brown. En nuestra experiencia es imprescindible destacar la presencia de varios alumnos que dificultaban las sesiones, siendo ellos los principales desencadenantes de conductas agresivas.

En relación con esto último, Omeñaca y Ruiz (2019) nos explican la importancia que tiene la existencia de un buen clima social y que favorezca a las actividades y juegos cooperativos, de lo contrario será más complejo que el juego se desarrolle de la mejor forma posible, ya que un clima inadecuado puede generar malestar en el grupo y, por consiguiente, situaciones complicadas que pueden llegar a ser incluso beligerantes en algunas ocasiones.

Para finalizar, el último objetivo de este TFG era “analizar la influencia de los juegos cooperativos y de resolución de problemas en las preferencias del alumnado a la hora de agruparse con sus compañeros y compañeras”.

Guitart (1990) explica cómo el juego cooperativo es percibido por los niños como una actividad conjunta, es decir no individualizada, ya que la esencia de estos juegos no centra la atención en una sola persona o grupo. A medida que iban transcurriendo las sesiones, resultaba muy sencillo darse cuenta de que los alumnos no veían bien o no se sentían cómodos con el desempeño de las actividades de forma conjunta, sino al contrario, estos preferían realizar pequeñas agrupaciones con los que se sentían cómodos.

Por otra parte, Lavega et al. (2014) en su estudio llega a la conclusión de que gracias a esta clase de juegos se fomenta una actitud positiva, de compañerismo y de inclusión,

favoreciendo de esta manera que todos los integrantes del grupo colaboren de forma activa erradicando de esta manera las discriminaciones.

En nuestro caso, debemos destacar que esa conclusión a la que llegan Lavega et al., al igual que muchos otros autores, no se corresponde con el grupo que ha participado en esta intervención. En función de los resultados obtenidos, nos damos cuenta de que el alumnado en cuestión prefería trabajar de forma individual o en pequeños grupos, llegando incluso a insultos para no formar parte con ciertas personas en concreto.

En este sentido, Orlick (1986) insiste en que los juegos cooperativos ayudan a que cada niño o niña se sienta partícipe del juego, haciéndoles sentir parte de él. Por otro lado, también indica que los niños y niñas se quieren sentir parte de la acción y sentirse involucrados, esto contribuye a que el niño sienta la sensación de una participación satisfactoria.

En este caso, dada la presencia de varios alumnos que no se sentían cómodos con el grupo debemos discrepar de los autores anteriormente mencionados, ya que no se trataba solo de que estos alumnos no quisieran participar en los juegos, sino que, además, el resto de los compañeros tampoco los quería dentro sus grupos.

Además, Garaigordobil (2007) comenta que los juegos cooperativos estructuran procesos de comunicación que implican en los participantes, actitudes de escucha y de diálogo entre otras. En nuestro caso, las situaciones de diálogo generalmente se limitaban a la reorganización de los grupos debido a que no estaban conformes y no estaban solo con las personas que ellos querían.

En resumen, debemos tener claro que los datos que hemos obtenido se deben tomar con cierta cautela, debido al breve lapso de tiempo del que se ha dispuesto para llevar a cabo la intervención. No obstante, es muy clara la diferencia de los resultados observados en el marco teórico y de las hipótesis de los diferentes autores en relación con nuestros resultados.

Se puede afirmar que el alumnado en cuestión ha tenido un claro predominio de conductas negativas y en muchas ocasiones agresivas, dejando a un lado comportamientos de ayuda y cooperativos como los menos utilizados a lo largo de toda la intervención. A pesar de estos resultados debemos tener en cuenta que ha habido algunos alumnos que sí se han sentido cómodos y que, de hecho, les ha gustado el acercamiento a sus compañeros.

8.2. Limitaciones

A continuación, expondré algunas de las limitaciones que he encontrado a lo largo del desarrollo de mi intervención.

En primer lugar, debo destacar mi inexperiencia, tanto en la docencia como en el tema de este documento. Esto supuso un gran esfuerzo y muchas dificultades para lograr desarrollar de forma correcta las distintas sesiones planificadas.

Por otra parte, otra de las limitaciones más importante en mi opinión, ha sido el alumnado, ya que al comienzo he sido una figura externa y sin autoridad por lo que era muy complicado que el alumnado respondiera de la forma que yo había previsto. A medida que iban pasando las sesiones esta limitación ha ido disipándose. Por otro lado, debido a su contexto, también se trataba de un grupo complicado, con muchos conflictos tanto internos como externos, lo que dificultaba aún más las sesiones.

Además, otra de las limitaciones claras ha sido el tiempo. He contado con muy poco tiempo para el desarrollo de esta unidad didáctica, solo he dispuesto de 6 sesiones de entre 50/55 minutos. Esto hace que sea muy complejo poder trabajar el juego cooperativo y observar la evolución de sus conductas. Además, hay que hacer hincapié en que los alumnos no habían trabajado previamente con esta metodología lo que lo dificultaba aún más.

Por último, debemos hacer mención a la situación sanitaria por la que estamos pasando, ya que nos ha limitado mucho para desarrollar una gran cantidad de actividades que en otro contexto hubieran sido factibles y considero que, algunas incluso, más llamativas y entretenidas para los alumnos.

CAPÍTULO 9: REFLEXIÓN FINAL

Dado que esta investigación se ha desarrollado en un contexto y lugar específico los datos y resultados extraídos no se deben generalizar, además debemos ser conscientes de que no se trata de una investigación o estudio completo sobre los juegos cooperativos. No obstante, considero que los datos extraídos han servido para comprobar los objetivos que nos habíamos marcados desde el inicio.

Personalmente, he de añadir que llevar a cabo este trabajo ha sido una completa odisea, donde he cambiado de ideas en varias ocasiones, llegando incluso a empezar desde cero. Todo esto me ha supuesto un reto enorme que, sinceramente considero que me ha ayudado a crecer y a ser consciente de lo que conlleva un trabajo como este y de trabajar una metodología nueva para mí y para los alumnos. A medida que ha ido pasando el tiempo me han ido surgiendo muchos sentimientos contradictorios; no obstante, con la ayuda que he recibido, todas esas pequeñas dudas sobre el tema y la realización se han ido resolviendo. Aun a día de hoy soy consciente que queda mucho por hacer y que este trabajo con más sesiones y tiempo hubiera sido muy diferente. A pesar de que los resultados sean los que se han mostrado, personalmente terminé este documento contento, tanto por la implicación de muchos alumnos, como por mi desempeño en las distintas sesiones y su posterior análisis.

Creo que todo el tiempo invertido no ha sido en vano y que estos resultados me pueden servir para mi futuro como docente, ya que considero esta metodología como muy buena y apropiada, sobre todo si se lleva a cabo desde edades muy tempranas. Se trata de una metodología con muchas más ventajas que desventajas y por la que merece la pena luchar para seguir formando a las siguientes generaciones con consciencia de equipo.

CAPÍTULO 10: REFERENCIAS

- Antón, E. (2001). Los juegos cooperativos en educación Física. *Pedagogía Magna*, 11, 109-116. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629149>
- Boletín Oficial de Castilla y León [BOCYL]. (25 de julio de 2016). *Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León*. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant.ficheros/727061-BOCYL-D-25072016-3.pdf>
- Brown, G. (1990). *Y si jugamos... Otra vez. Nuevas experiencias de los juegos cooperativos en la educación popular*. Publicaciones Populares.
- Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo*. Fondo de cultura económica.
- Campo, G. (2000). *El juego en la Educación Física Básica*. Kinesis Editorial
- Devís, J. (2006). Bases para una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En VV.AA. *Primer taller de actualización sobre los Programas de Estudio 2006*. pp.65-74. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <http://estudiantes.iems.edu.mx/cired/docs/ae/pp/ef/aeppefprpdf01.pdf#page=65>
- Garaigordobil, M. (2004). Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial con los niños. *Psicothema*, 13(3), 429-435.
- Garaigordobil, M. (2007). *Intervención Psicoeducativa para el desarrollo de la Personalidad Infantil: Los Programas JUEGO*. En VV.AA. Actas del Congreso Internacional de Orientación Educativa y Profesional: "Nuevos enfoques educativos y su repercusión en la orientación escolar". Castellón, 22 y 23 de noviembre. (pp. 1 – 36). Universitat Jaume I.
- Guitart, R. M. (1990). 101 juegos. *Juegos no competitivos*. Graó.
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Alianza Editorial.

- Lagardera, F., & Lavega, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. *Revue Ethologie & Praxéologie*, 16, 23-43.
- Lavega, P., Lagardera, F., & Jaqueira, A. R. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el deporte* 53, 37-51.
- Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagardera, F. Araújo, P. & Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 15-32.
- Navarro, R., Rodríguez, J. E., & Cons Ferreiro, M. (2018). Evaluación de la incidencia de una unidad didáctica de juegos cooperativos en las necesidades psicológicas básicas en alumnos de educación primaria . *EmásF, Revista Digital de Educación Física*. 53, 36-44. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6482550>
- Montañés, J., Parra, M., Sánchez, T. López, R., Latorre, J.M., Blanc, P., Sánchez, M.J., Serrano, J.P. & Turégao, P. (2000). *El juego en el medio escolar* . Universidad de Castilla La Mancha . Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292996>
- Oliveras, E. P. (1998). Juegos cooperativos: juegos para el encuentro. *Educación Física y deportes*, 9. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd9/jue9.htm>
- Omeñaca, R. (2008). Los juegos cooperativos: una alternativa en la práctica lúdica dentro de la Educación Física. *efdeportes.com Revista Digital*, 126. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd126/los-juegos-cooperativos-dentro-de-la-educacion-fisica.htm>
- Omeñaca, R. Ruiz, J. (2019). *Juegos cooperativos y educación física*. Paidotribo.
- Orlick, T. (1986). *Juegos y Deportes Cooperativos desafíos divertidos sin competición*. Editorial Popular.
- Orlick, T. (1995). *Libres para cooperar libres para crear (Nuevos juegos y deportes cooperativos)*. Paidotribo.
- Spencer, H. (1900). *Principios de Psicología*. España Moderna. Recuperado de <https://archive.org/details/X24309>

Torrente, D., Pastor, A.B., Hinojo, C., Luna, N., Román, C., Úbeda, M.A. & Aranda, G.M. (2007). Los juegos cooperativos: hacia nuevas perspectivas de intervención. *efdeportes.com Revista Digital*, 109. Recuperado de: <https://www.efdeportes.com/efd109/los-juegos-cooperativos.htm>

Valencia, J. (2010). *Eficacia de los juegos cooperativos en la disminución de los niveles de agresividad en escolares institucionalizados por alto riesgo psicosocial* [Trabajo de grado, Programa Ciencias del Deporte y la Recreación]. Universidad Tecnológica de Pereira.

Velázquez, C. (2016). Desafíos físicos cooperativos: relato de una experiencia. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 53, 54-59.

CAPÍTULO 11: ANEXOS

ANEXO 1

Sesiones de la unidad didáctica

COLEGIO	SESIÓN N.º 1 Título: Iniciación a una nueva filosofía			Unidad PARKOUR	Didáctica					
6º De Educación Primaria	Asignatura: Educación física			Fecha: 13/04/2021						
OBJETIVOS	CONTENIDOS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPETENCIAS						
Objetivos: a) b) c) k)	Bloque 2 (a-b-c)	Bloque 2 (1-3)	Bloque 2 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 3.1)	CL	CM	CD	AA	CSC	CEC	SIEE
				X			X	X	X	
	Bloque 3 (a-d-e)	Bloque 3 (1)								
	Bloque 4 (a-b-c-d)	Bloque 4 (1-5)	Bloque 3 (1.1-1.5)							
	Bloque 6 (a-b-c-d-e)	Bloque 6 (1-2)	Bloque 4 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 5.1-5.2-5.3-5.4-5.5)							
			Bloque 6 (1.1-1.4-1.6-1.7 / 2.1)							
METODOLOGÍA	RECURSOS									
La metodología utilizada será una metodología similar a la del mando directo, pero no estricta, es decir el docente ofrecerá las directrices y pautas a seguir, pero el alumnado tendrá libertad para adaptar lo dicho, favoreciendo así una metodología más abierta y experimental.	Ordenador—proyector—altavoces—bancos—colchonetas—aros—bloques de madera—picas									
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES										
<p>Inicio de la sesión</p> <p>La sesión comenzará con una breve introducción teórica en el aula a través de un PowerPoint (Anexo 1, De la Unidad Didáctica), cuyo objetivo es hacer hincapié en la seguridad y en la ejecución de las recepciones, además una vez terminada dicha exposición se realizará un <i>kahoot</i> a modo de evaluación inicial. (Anexo 2, de la Unidad Didáctica)</p> <p>Calentamiento y dinamización</p> <p>Para comenzar la dinamización, dado que el parkour requiere una activación muscular y un calentamiento de las articulaciones importantes, se comenzará dando dos vueltas al polideportivo seguido de movimientos articulares, empezando desde las extremidades inferiores hasta las superiores y la cabeza.</p> <p>A continuación, se jugará al “salto medido” (este juego consiste en que, por grupos de tres, dos sujetaran una pica por el extremo colocándose el compañero que no sujeta en el medio, este tiene que dar el salto más largo posible y sus compañeros correr y pasar la pica por encima para dejarla otra vez en el suelo, acto seguido el compañero que se encuentra en el centro repetirá el salto, así hasta llegar al medio del campo de fútbol sala donde rotarán. Se debe hacer hincapié en la recepción del salto, es decir caer con las puntillas).</p>										

El siguiente juego de dinamización previo se llama “Torre”. El juego consiste en que por el suelo del polideportivo habrá bloques de madera desperdigados, una vez que el docente diga la palabra torre los alumnos deberán ir corriendo a por los bloques e intentar formar la torre más alta posible, se puede añadir más material como sillas, bancos, balones, aros etc.

Parte principal, iniciación a la recepción

En primer lugar, se les dará un aro a cada uno de los alumnos y se les pedirá que se coloquen en la línea de fondo, una vez posicionados se les pedirá que lancen el aro cerca de ellos, ya que deberán intentar caer dentro de este (hacer hincapié en la recepción); tras realizar varias veces este ejercicio, aumentaremos la dificultad añadiendo altura. En este caso se utilizarán los bancos suecos, por último, se aumentará subiéndose en el primer escalón de las gradas.

Vuelta a la calma

Como actividad de vuelta a la calma se realizará un corro y mientras se aprovecha para estirar se preguntará al alumnado qué tal ha ido la sesión, qué les ha parecido y qué consideran que se debería cambiar.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

En este caso y, a modo de evaluación inicial se realizará un kahoot muy sencillo al inicio de la clase. Por otro lado, la evaluación se realizará a través de la observación sistemática tomando de referencia los puntos de la rúbrica. Rúbrica donde se evalúe el grado de implicación, el grado colaboración, la capacidad de aportar ideas para los problemas y la capacidad de trabajar en equipo. La evaluación de la actividad por el alumnado se realizará a partir de las siguientes cuestiones orales ¿les ha gustado?, ¿qué podría cambiar...?

COLEGIO	SESIÓN N.º 2 Título: Empezamos a volar		Unidad Didáctica PARKOUR							
6 ° De Educación Primaria	Asignatura: Educación física		Fecha: 15/04/2021							
OBJETIVOS	CONTENIDOS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	HABILIDADES						
Objetivos: a) b) c) k)	Bloque 2 (a-b-c) Bloque 3 (a-b-c-d-e) Bloque 4 (a-b-c-d) Bloque 6 (a-b-c-d-e)	Bloque 2 (1-3) Bloque 3 (1) Bloque 4 (1-5) Bloque 6 (1-2)	Bloque 2 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 3.1) Bloque 3 (1.1-1.5) Bloque 4 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 5.1-5.2-5.3-5.4-5.5) Bloque 6 (1.1-1.4-1.6-1.7 / 2.1)	CL X	CM	CD	AA X	CSC X	CEC	SIEE
METODOLOGÍA	RECURSOS									
La metodología utilizada será una metodología similar a la del mando directo, pero no estricta, es decir el docente ofrecerá las directrices y pautas a seguir, pero el alumnado tendrá libertad para adaptar lo dicho, favoreciendo así una metodología más abierta y experimental.	Colchonetas—quitamiedos—bancos—cuerdas									
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES										
<p>Calentamiento y dinamización</p> <p>Para comenzar la dinamización, dado que el parkour requiere una activación muscular y un calentamiento de las articulaciones importantes, se comenzará dando dos vueltas al polideportivo seguido de movimientos articulares, empezando desde las extremidades inferiores hasta las superiores y la cabeza.</p> <p>La siguiente actividad se llama “Por arriba y por abajo” consiste en hacer dos filas una en frente de la otra dejando cierta distancia entre los componentes de la fila. Una vez colocados se les dará un balón medicinal que deben pasar por encima de su cabeza hacia atrás; la persona que pasa el balón debe ir corriendo a la fila que tiene enfrente y colocarse el último, una vez se haya llegado al final del polideportivo, o cuando el docente considere se dirá “por abajo” y el juego cambiará levemente; ahora en lugar de pasar el balón por encima deben pasárselo a su compañero pero por abajo y hacia adelante, cuando el primero de la fila haya pasado el balón debe ir corriendo a la otra y colocarse el último y así hasta volver a la posición de inicio.</p> <p>La siguiente actividad se denomina “que no quede ninguno”, se dividirá la clase en cuatro y se les otorgará a cada uno una colchoneta, entonces se colocarán en las esquinas y a la voz del docente uno de los alumnos se subirá a la colchoneta y el resto deben llevarlo hasta el centro de la pista donde habrá una gran cantidad de objetos; este alumno deberá recoger solo uno y sus compañeros regresarlo al inicio, una vez allí rotarán; esta acción se repetirá hasta que todos hayan transportado a todos y no quede material en el centro.</p> <p>Parte principal, recordatorio de recepción e iniciación a la recepción rodada y saltos</p>										

Empezaremos trabajando la recepción donde lo dejamos la sesión anterior, es decir en las gradas, esta vez después de haber calentado, para aumentar la dificultad se ampliará la longitud, se colocará el quitamiedos y se subirá un escalón en la grada.

Después se comenzará a trabajar las rodadas, para ello se iniciará directamente en las colchonetas, en el caso que se haya asimilado de forma rápida, pasaremos a introducir altura, primero se colocarán encima de un banco y saltarán a la colchoneta encadenando la rodada, si vemos que no les supone ninguna complejidad, saltarán desde dos bancos. El paso final en la evolución será saltar desde la grada al quitamiedos añadiendo la rodada.

Por último, e introduciendo el vocabulario de la sesión anterior, trabajaremos *precis* y *longis*. Para ello se colocarán dos bancos uno en frente de otro y deberán saltar de uno al otro (*precis*) se puede ir ampliando la longitud a medida que los propios alumnos lo vean necesario. Para trabajar los *longis* se realizará de la misma manera, pero con la particularidad del *longi* es decir que debe conllevar una carrera previa.

Vuelta a la calma

Como actividad de vuelta a la calma se realizará un corro y mientras se aprovecha para estirar se preguntará al alumnado qué tal ha ido la sesión, qué les ha parecido y qué consideran que se debería cambiar.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Observación sistemática tomando de referencia los puntos de la rúbrica. Rúbrica donde se evalúe el grado de implicación, el grado colaboración, la capacidad de aportar ideas para los problemas y la capacidad de trabajar en equipo. La evaluación de la actividad por el alumnado se realizará a partir de las siguientes cuestiones orales ¿les ha gustado?, ¿qué podría cambiar...?

COLEGIO	SESIÓN N.º 3 Título: ¿Hoy somos traceurs?			Unidad Didáctica PARKOUR						
6 ° De Educación Primaria	Asignatura: Educación física			Fecha: 20/04/2021						
OBJETIVOS	CONTENIDOS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	HABILIDADES						
Objetivos: a) b) c) k)	Bloque 2 (a-b-c) Bloque 3 (a-b-c-d-e) Bloque 4 (a-b-c-d) Bloque 6 (a-b-c-d-e)	Bloque 2 (1-3) Bloque 3 (1) Bloque 4 (1-5) Bloque 6 (1-2)	Bloque 2 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 3.1) Bloque 3 (1.1-1.5) Bloque 4 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 5.1-5.2-5.3-5.4-5.5) Bloque 6 (1.1-1.4-1.6-1.7 / 2.1)	CL X	CM	CD	AA X	CSC X	CEC	SIEE
METODOLOGÍA	RECURSOS									
La metodología utilizada será una metodología similar a la del mando directo, pero no estricta, es decir el docente ofrecerá las directrices y pautas a seguir, pero el alumnado tendrá libertad para adaptar lo dicho, favoreciendo así una metodología más abierta y experimental.										
Colchonetas—quitamiedos—bancos—cuerdas—picas—longboards—chinos—conos—potro—trampolín										
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES										
Calentamiento y dinamización										
Para comenzar la dinamización, dado que el parkour requiere una activación muscular y un calentamiento de las articulaciones importantes, se comenzará dando dos vueltas al polideportivo seguido de movimientos articulares, empezando desde las extremidades inferiores hasta las superiores y la cabeza.										
La primera actividad que vamos a llevar a cabo es la conocida como “el nudo” en este caso los alumnos en lugar de darse las manos tendrán que sujetar cuerdas y palos creando de este modo un nudo aún más complicado y entre todos deberán deshacerlo.										
La segunda actividad se llama “la canoa a ciegas” esta actividad consistirá en que formando dos grupos, estos se dividirán en dos filas una a enfrente de otra con una distancia considerable, el juego consiste en que una persona se subirá en un <i>longboard</i> y su compañero lo empujará poco a poco por una pista; dentro de esta pista con obstáculos el que va sentado en el longboard irá con los ojos tapados y el que le empuja deberá ir haciendo indicaciones para que la persona que va sentada haga peso hacia un lado u otro, de esta forma se conseguirá girar. Una vez que se llegue al otro lado del campo se cambiarán las parejas.										
Parte principal, recordatorio de recepción, recepción rodada y saltos e iniciación a los saltos de valla										
En esta ocasión para continuar con la progresión refrescaremos la memoria con algunos saltos y recepciones, acto seguido comenzaremos con la iniciación a los saltos de valla. Dado que debe ser algo progresivo, comenzaremos saltando dos bancos con la técnica de “Flow”, a medida que se vayan consiguiendo mejoras introduciremos otro paso como es el “soldado” (saltar la valla con el apoyo de las dos manos sin apoyar las piernas), a continuación comenzaremos con el “ <i>speed vault</i> ” (consiste en colocar una sola mano y lanzar ambas piernas por el lateral) en el caso de que algún alumno los domine comenzaremos con el “ <i>lazy</i> ” (consiste en que entrando de forma lateral al muro apoyar una mano y pasar										

con las piernas sin apoyar sobre este). Para facilitar los saltos además de realizarlo sobre los bancos también se podrán realizar los mismos saltos ayudándose del trampolín en el potro.

Vuelta a la calma

Como actividad de vuelta a la calma se realizará un corro y mientras se aprovecha para estirar se preguntará al alumnado qué tal ha ido la sesión, qué les ha parecido y qué consideran que se debería cambiar.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Observación sistemática tomando de referencia los puntos de la rúbrica. Rúbrica donde se evalúe el grado de implicación, el grado colaboración, la capacidad de aportar ideas para los problemas y la capacidad de trabajar en equipo. La evaluación de la actividad por el alumnado se realizará a partir de las siguientes cuestiones orales ¿les ha gustado?, ¿qué podría cambiar...?

COLEGIO	SESIÓN N.º 4 Título: Sí somos <i>trapeurs</i>			Unidad Didáctica PARKOUR						
6º De Educación Primaria	Asignatura: Educación física			Fecha: 22/04/2021						
OBJETIVOS	CONTENIDOS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	HABILIDADES						
Objetivos: a) b) c) k)	Bloque 2 (a-b-c) Bloque 3 (a-b-c-d-e) Bloque 4 (a-b-c-d) Bloque 6 (a-b-c-d-e)	Bloque 2 (1-3) Bloque 3 (1) Bloque 4 (1-5) Bloque 6 (1-2)	Bloque 2 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 3.1) Bloque 3 (1.1-1.5) Bloque 4 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 5.1-5.2-5.3-5.4-5.5) Bloque 6 (1.1-1.4-1.6-1.7 / 2.1)	CL X	CM	CD	AA X	CSC X	CEC	SIEE
METODOLOGÍA	RECURSOS									
La metodología utilizada será una metodología similar a la del mando directo, pero no estricta, es decir el docente ofrecerá las directrices y pautas a seguir, pero el alumnado tendrá libertad para adaptar lo dicho, favoreciendo así una metodología más abierta y experimental.	Colchonetas—quitamiedos—bancos—cuerdas—pañuelos—chinos—conos—potro—trampolín									
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES										
<p>Calentamiento y dinamización</p> <p>Para comenzar la dinamización, dado que el parkour requiere una activación muscular y un calentamiento de las articulaciones importantes, se comenzará dando dos vueltas al polideportivo seguido de movimientos articulares, empezando desde las extremidades inferiores hasta las superiores y la cabeza.</p> <p>La primera actividad se denomina “que no quede ninguno”, se dividirá la clase en cuatro grupos y se les otorgará a cada uno una colchoneta, entonces se colocarán en las esquinas y a la voz del docente uno de ellos alumnos se subirá a la colchoneta y el resto deben llevarlo hasta el centro de la pista donde habrá una gran cantidad de objetos, este alumno deberá recoger solo uno y sus compañeros regresarlo al inicio, una vez allí rotarán, esta acción se repetirá hasta que todos hayan transportado a todos y no quede material en el centro.</p> <p>La Segunda actividad se llama “corre corre que lo pillas”, este juego consiste en que cada alumno tendrá un pañuelo y por parejas colocándose a cierta distancia, se lanzarán los pañuelos al aire y el su compañero deberá coger el pañuelo antes de que este caiga.</p> <p>Parte principal, recordatorio de recepción, recepción rodada, saltos y saltos de valla</p> <p>Esta parte empezará como siempre, es decir calentando con pequeños saltos y recepciones; como particularidad en este caso los saltos llevarán agarres en las espalderas. Una vez hayan calentado todos, empezará la parte de pasos de valla, se comenzará con lo visto el día anterior y se introducirán pasos de valla inclinados (colocando los bancos en las espalderas) y además se comenzarán con los gatos (saltos de valla en el potro donde las piernas cruzan por dentro de los brazos)</p>										

Vuelta a la calma

Como actividad de vuelta a la calma se realizará un corro y mientras se aprovecha para estirar se preguntará al alumnado qué tal ha ido la sesión, qué les ha parecido y qué consideran que se debería cambiar.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Observación sistemática tomando de referencia los puntos de la rúbrica. Rúbrica donde se evalúe el grado de implicación, el grado colaboración, la capacidad de aportar ideas para los problemas y la capacidad de trabajar en equipo. La evaluación de la actividad por el alumnado se realizará a partir de las siguientes cuestiones orales ¿les ha gustado?, ¿qué podría cambiar...?

COLEGIO CRISTÓBAL COLÓN	SESIÓN N.º 5 Título: Tracurs al completo			Unidad Didáctica PARKOUR						
6º De Educación Primaria	Asignatura: Educación física			Fecha: 27/04/2021						
OBJETIVOS	CONTENIDOS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	HABILIDADES						
Objetivos: a) b) c) k)	Bloque 2 (a-b-c) Bloque 3 (a-b-c-d-e) Bloque 4 (a-b-c-d) Bloque 6 (a-b-c-d-e)	Bloque 2 (1-3) Bloque 3 (1) Bloque 4 (1-5) - Bloque 6 (1-2)	Bloque 2 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 3.1) Bloque 3 (1.1-1.5) Bloque 4 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 5.1-5.2-5.3-5.4-5.5) - Bloque 6 (1.1-1.4-1.6-1.7 / 2.1)	CL X	CM	CD	AA X	CSC X	CEC	SIEE
METODOLOGÍA	RECURSOS									
La metodología utilizada será una metodología similar a la del mando directo, pero no estricta, es decir el docente ofrecerá las directrices y pautas a seguir, pero el alumnado tendrá libertad para adaptar lo dicho, favoreciendo así una metodología más abierta y experimental. En este caso la metodología utilizada se acerca más a una metodología de aprendizaje por descubrimientos.	Colchonetas—quitamiedos—bancos—cuerdas—picas—chinos—conos—potro—trampolín									
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES										
<p>Calentamiento y dinamización</p> <p>Para comenzar la dinamización, dado que el parkour requiere una activación muscular y un calentamiento de las articulaciones importantes, se comenzará dando dos vueltas al polideportivo seguido de movimientos articulares, empezando desde las extremidades inferiores hasta las superiores y la cabeza.</p> <p>La primera actividad de activación se llama “lanza y pasa”, se trata de un juego colectivo de campo dividido. El objetivo de este juego es que sin que caiga la pelota, el grupo al completo cambie de campo. Para que un alumno o alumna pase al otro lado debe haber realizado un pase por encima de la red, de este modo fomentamos que todos pasen el balón por la red.</p> <p>El último juego de la parte de activación se denomina “globo-cesto” se trata de un juego colectivo en el que a cada pareja o trío se le dará un globo; por el suelo debe haber la mitad de los aros que de jugadores. Una vez que todos tengan su globo deberán pasárselos sin que este caiga al suelo; para conseguir puntuar uno de la pareja se la debe ingeniar para recoger uno de los aros del suelo y hacer que el globo pase por</p>										

dentro de este, dejarlo en el suelo antes de que el globo caiga y lanzar el globo hacia arriba. Para complicar el juego la misma persona no puede tocar el globo dos veces seguidas. De este modo se sumarán todos los puntos del grupo clase para hacer un marcador colectivo.

Parte principal

La quinta sesión será diferente a las demás dado que consistirá en un espacio destinado a realizar parkour sin premisas previas; se trata de un circuito o recinto con todas las zonas necesarias para realizar recepciones, saltos, caídas y pasos de valla. Por parejas o tríos los alumnos deberán realizar una travesía intentando integrar todos los componentes tratados hasta el momento. Para cambiar la dinámica cuando el docente lo considere realizará un cambio e introducirá un “pilla pilla” o carreras para llegar de un punto a otro.

Vuelta a la calma

Como actividad de vuelta a la calma se realizará un corro y, mientras se aprovecha para estirar, se preguntará al alumnado qué tal ha ido la sesión, qué les ha parecido y qué consideran que se debería cambiar.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Observación sistemática tomando de referencia los puntos de la rúbrica. Rúbrica donde se evalúe el grado de implicación, el grado colaboración, la capacidad de aportar ideas para los problemas y la capacidad de trabajar en equipo. La evaluación de la actividad por el alumnado se realizará a partir de las siguientes cuestiones orales ¿les ha gustado?, ¿qué podría cambiar...?

Esquema resumen de la sesión

COLEGIO	SESIÓN N.º 6 Título: Evaluación de los Traceurs			Unidad Didáctica PARKOUR						
6º De Educación Primaria	Asignatura: Educación física			Fecha: 29/04/2021						
OBJETIVOS	CONTENIDOS	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	HABILIDADES						
Objetivos: a) b) c) k)	Bloque 2 (a-b-c) Bloque 3 (a-b-c-d-e) Bloque 4 (a-b-c-d) Bloque 6 (a-b-c-d-e)	Bloque 2 (1-3) Bloque 3 (1) Bloque 4 (1-5) - Bloque 6 (1-2)	Bloque 2 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 3.1) Bloque 3 (1.1-1.5) Bloque 4 (1.1-1.2-1.4-1.5 / 5.1-5.2-5.3-5.4-5.5) - Bloque 6 (1.1-1.4-1.6-1.7 / 2.1)	CL X	CM	CD	AA X	CSC X	CEC	SIEE
METODOLOGÍA	RECURSOS									
La metodología utilizada será una metodología similar a la del mando directo, pero no estricta, es decir el docente ofrecerá las directrices y pautas a seguir, pero el alumnado tendrá libertad para adaptar lo dicho, favoreciendo así una metodología más abierta y experimental.	Colchonetas—quitamiedos—bancos—cuerdas—picas—longboards—chinos—conos—potro—trampolín									
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES										
<p>Calentamiento y dinamización.:</p> <p>Para comenzar la dinamización, dado que el parkour requiere una activación muscular y un calentamiento de las articulaciones importantes, se comenzará dando dos vueltas al polideportivo seguido de movimientos articulares, empezando desde las extremidades inferiores hasta las superiores y la cabeza.</p> <p>La primera actividad se denomina “traslado” consiste en que por grupos de tres o cuatro personas lleven un balón de un lugar a otro solo utilizando los pies y sin que éste toque el suelo.</p> <p>La segunda actividad se denomina “piedras colectivas” esta actividad es una variación del conocido béisbol, pero sin perdedores. Se colocarán tantas bases sean necesarias en función de los jugadores que conformen cada equipo. El lanzador se colocará en la base inicial y sin que nadie le lance nada decide qué objeto va a lanzar o golpear (frisby, balón de fútbol, de baloncesto, pelota de goma...); una vez lanzado, debe pasar por todas las bases hasta llegar a “casa”; mientras este participante corre, los miembros del otro equipo deben pasarse el balón hasta que todos los hayan tocado (pueden utilizar cualquier estrategia, como por ejemplo, hacer una fila y pasárselo rápido o poner el objeto en el centro y tocarlo todos). Una vez todos hayan tocado el objeto se grita “piedra” y el jugador debe pararse donde esté, en el caso de que se quede entre dos bases no pasará nada dado que no hay eliminaciones. El juego termina una vez que haya tantos puntos como jugadores, lo que significaría que todos han marcado su punto. El cambio de equipo se produce cuando todos los componentes de un equipo han conseguido su punto.</p>										

Variación: se trata de un único equipo en el que se le otorga un número a cada jugador para lanzar en orden; solo lanza uno y el resto debe, con la misma dinámica explicada, pasarse el balón entre ellos y gritar “piedra” cuando todos lo hayan tocado, de este modo nadie se quedará esperando y todos jugarán a la vez.

Parte principal

Esta será la última sesión de la Unidad Didáctica por lo que será la sesión de evaluación. Se realizará al igual que la sesión anterior un circuito donde se dispondrán de todos los elementos trabajados; el circuito será libre con la condición de que todos deben hacer mínimo una vez uno de los elementos vistos en clase (recepción simple, recepción rodada, saltos (*precis*, *longis*, saltos de valla cuanto más variedad mejor) y trepas). El docente les evaluará con una rúbrica.

Vuelta a la calma

Como actividad de vuelta a la calma se realizará un corro y mientras se aprovecha para estirar, se preguntará al alumnado qué tal ha ido la sesión, qué les ha parecido y qué observaciones se podrían hacer a ellos mismos y a mi puesta en práctica.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Observación sistemática tomando de referencia los puntos de la rúbrica. Rúbrica donde se evalúe el grado de implicación, el grado colaboración, la capacidad de aportar ideas para los problemas y la capacidad de trabajar en equipo. La evaluación de la actividad por el alumnado se realizará a partir de las siguientes cuestiones orales ¿les ha gustado?, ¿qué podría cambiar...?

ANEXO 2

Autoevaluación

	1	2	3	4	5
¿Cómo consideras que ha sido tu actitud durante las sesiones?					
¿Crees que has dado todo de ti superando incluso algún miedo?					
¿Cómo crees que ejecutas las diferentes acciones (recepciones, saltos...)?					
¿Cómo consideras el grado de colaboración?					
¿Crees que esta unidad te ha servido para acercarte más a tus compañeros de clase? (sí-no y por qué)					
¿Con quién te has sentido más cómodo a lo largo de las sesiones? (por qué)					

<p>¿Cómo crees que ha sido la intervención del docente, te han gustado las clases, cambiarías algo, en crees que debería mejorar? (aporta ideas)</p>	
--	--