



---

# **Universidad de Valladolid**

**Trabajo de Fin de Grado  
Grado en Educación Infantil**

**EL DEPORTE ESCOLAR COMO  
ACTIVIDAD GENERADORA DE  
ACTITUDES Y VALORES. ANÁLISIS DE  
LA OBSERVACIÓN DE LA ACTIVIDAD  
FÍSICA JUGADA**

**Alumna: Silvia Garrido de la Calle**

**Tutor: Juan Carlos Manrique Arribas**

# RESUMEN

La finalidad principal del presente TFG consiste en realizar una investigación sobre el deporte escolar, en concreto mediante el análisis de las sesiones de Actividad Física Jugada (AFJ) y a través de la creación de un instrumento de recogida de datos, que nos permita analizar si, a través del desarrollo de esta esta modalidad deportiva, se generan actitudes y valores positivos para el desarrollo integral de los niños y niñas participantes. En esa investigación examinaremos también el referente del que parte dicha modalidad, el Programa Integral de Deporte Escolar del municipio de Segovia (PIDEMSG), que tiene como marco un proyecto de I+D+i en colaboración con el Ayuntamiento de Segovia y la Universidad de Valladolid (UVA).

Dicho estudio se ha llevado a cabo durante la observación de cuatro sesiones de actividad física jugada (AFJ), cuyo desarrollo tuvo lugar en el colegio Claret del municipio de Segovia. El grupo de población observada pertenece a la franja de edad comprendida entre los 4 y 5 años.

El análisis de los diferentes comportamientos a valorar, hace necesaria una investigación de carácter cualitativo, es decir, describiendo las sesiones de observación del grupo de referencia dado y volcando los datos que se recogen en las hojas de registro creadas “ad hoc”.

Podemos concluir que en la AFJ los valores más desarrollados son; en relación a los valores sociales se subrayan como más destacados la colaboración y la cooperación y el respeto por los compañeros. De los valores individuales, se destacan el esfuerzo, el autocontrol y la autoevaluación. Por último los valores más promovidos relacionados con el juego son el respeto y cuidado por los materiales y espacios, así como la adherencia al juego.

**Palabras clave:** deporte escolar, valores y actitudes, actividad física jugada

## **Abstract**

The main purpose of the present TFG is to conduct research on school sport, notably through the analysis of sessions move physical activity (AFJ) and through the creation of a data collection instrument, enabling us to analyze if, through the development of this sport discipline, attitudes and positive values for the integral development of participating children are generated. In this research we will examine also the referent that this modality, the comprehensive program of school sports in the municipality of Segovia (PIDEMSG),

which has as I+D+i project in collaboration with the municipality of Segovia and the University of Valladolid (UVA) part.

This study has been performed during the observation of four sessions of play physical activity (AFJ), whose development took place at the Claret College of the municipality of Segovia. The observed population group belongs to the strip of between 4 and 5 years old.

The analysis of the different behaviors to assess, necessary a qualitative research, i.e., describing the given reference group observation sessions and dumping the data collected in the record sheets created "ad hoc".

We can conclude that in the AFJ the more developed values are; in relation to the social values are underlined as more outstanding collaboration and cooperation and respect by peers. Individual values, are the effort, self-control and self-evaluation. Finally the most promoted values related to gaming are respect and care for the materials and spaces, as well as adherence to the game.

**Key words:** school sports, values and attitudes, played physical activity.

## ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	6
2.	JUSTIFICACIÓN.....	6
3.	OBJETIVOS.....	7
4.	MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES.....	8
4.1.	CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS.....	8
4.2.	EVOLUCIÓN DE LA MANERA DE TRABAJAR LA MOTRICIDAD EN LOS NIÑOS DE INFANTIL.....	10
4.3.	PROGRAMA INTEGRAL DE DEPORTE ESCOLAR EN EL MUNICIPIO DE SEGOVIA (PIDEMSG).....	16
4.3.1.	Estructura y organización del PIDEMSG .....	16
4.3.2.	Desarrollo de las sesiones de AFJ .....	19
4.4.	IMPORTANCIA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA JUGADA.....	20
5.	METODOLOGÍA.....	25
5.1.	CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA INVESTIGACIÓN.....	25
5.2.	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA .....	27
5.3.	TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS.....	28
5.3.1.	La observación, cualitativa, no participante.....	28
5.3.2.	Instrumento de recogida de datos: La hoja de registro.....	29
6.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	32
6.1.	VALORES Y ACTITUDES SOCIALES.....	32
6.1.1.	Respeto hacia la monitora.....	32
6.1.2.	Respeto hacia los compañeros.....	33
6.1.3.	Colaboración y cooperación.....	33

6.1.4. Resolución de conflictos.....	34
6.2. VALORES Y ACTITUDES INDIVIDUALES.....	34
6.2.1. Creatividad.....	34
6.2.2. Esfuerzo.....	35
6.2.3. Autocontrol .....	35
6.2.4. Autoevaluación.....	35
6.3. VALORES Y ACTITUDES RESPECTO DEL JUEGO.....	36
6.3.1. Respeto y aceptación de las normas y reglas del juego.....	36
6.3.2. Respeto y cuidado de los materiales.....	36
6.3.3. Respeto y cuidado de los espacios.....	37
6.3.4. Adherencia al juego.....	37
7. CONCLUSIONES.....	38
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42
9. ANEXOS.....	46

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente TFG trata de analizar si a través del deporte escolar se generan actitudes y valores que promuevan el desarrollo integral del niño, dentro del marco social que las actividades extraescolares nos ofrecen; en nuestro caso, a través de las sesiones de “Actividad Física Jugada”, en adelante AFJ, que se imparte en distintos entornos escolares de Segovia. Dicho análisis viene precedido de una investigación cualitativa realizada a través de la observación no participativa de dos grupos; cuyo examen se realizará a través de una hoja de registro, de escala verbal, y con las correspondientes observaciones a cada sesión.

# 2. JUSTIFICACIÓN

Cuando buscamos una constatación del porqué es fundamental la actividad física y el deporte escolar durante la infancia, podemos afirmar categóricamente que estas prácticas constituyen un medio básico para el desarrollo integral del niño, abarcando no sólo conceptos puramente motrices, sino ahondando en el estudio de otros aspectos de la misma categoría, tales como los de carácter cognitivo y afectivo.

Sin embargo, no debemos confiar en que la mera realización de un deporte es en sí mismo garantía de logro de ese desarrollo integral del que hablábamos. De ahí que nosotros, en este TFG, destacamos la importancia de la planificación de la práctica deportiva; que se cumple fielmente en el Programa Integral de Deporte Escolar en el Municipio de Segovia (PIDEMSG); programa del que partirá nuestra investigación. Esa programación de los contenidos a observar entronca con la premisa que Solar (1992) destaca como

“La supervisión y control del contenido de las prácticas deportivas por parte de los responsables educativos, constituye la mejor garantía de que el deporte escolar, sea cual sea la forma de realización que adopte, esté orientado a la educación integral del niño y al desarrollo armónico de su personalidad” (p. 35)

En ese camino hacia el desarrollo integral de la persona, queremos destacar el proceso de construcción de principios y valores que impregnan todos los ámbitos de la personalidad, y que según Contreras (1998, p. 173), “Los valores y actitudes como contenido de enseñanza, al igual que los conceptos y procedimientos, no constituyen una disciplina separada, sino que son parte integrante de todas las materias de aprendizaje”. Por eso, los agentes educativos presentes en el diseño, desarrollo y evaluación de cualquier propuesta destinada al desarrollo del ámbito motor, como se plantea en nuestro TFG, y desde un punto de vista más amplio, no deben ser ajenos a esta realidad.

Por último, señalar que llevaremos a cabo la práctica de la propuesta con un grupo de niños y niñas de entre 4 y 5 años, dentro de lo que el PIDEMSG denomina “Actividad física jugada” y que más adelante pasaremos a desgranar.

### **3. OBJETIVOS**

En la realización de este TFG, buscamos la consecución de tres objetivos principales:

- Abordar la actividad motriz como recurso para el desarrollo de una educación en valores, referente principal para el desarrollo integral del niño.
- Conocer qué es la AFJ y el marco de referencia en el que se encuadra.
- Comprobar, a través del análisis y observación de las sesiones de AFJ, si ésta es una práctica propicia para originar actitudes y valores positivos.

En este camino hacia la adquisición de los objetivos, y a través del trabajo en general, se cumplirán algunas de las competencias establecidas por el R. Decreto 1393/2007, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, para alcanzar el Título de Grado Maestro en Educación Infantil:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación–.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.
3. Que los estudiantes sean capaces de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con

actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

## **4. MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES**

En este apartado queremos resaltar distintos aspectos previos a tener en cuenta antes de poner en marcha nuestra práctica. Para ello empezaremos haciendo explícitas cuáles son las principales características psicomotrices de los niños de 4 y 5 años, que son la población hacia la que va dirigida nuestra investigación. Después queremos analizar la evolución de la manera de trabajar la motricidad en los niños de infantil a través del estudio de diversos autores. Desde ese punto explicaremos la estructura y organización del PIDEMSG como propuesta de renovación pedagógica del deporte escolar y por último estudiaremos la AFJ y cuáles son las actitudes y valores que analizaremos en las sesiones observadas.

### **4.1. CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS**

Como adelantábamos ya en la justificación, esta investigación, se centra en observar las reacciones de alumnos del segundo ciclo de infantil, concretamente de 4 y 5 años. Pues bien, para comprender mejor desde dónde partimos en dicho estudio, pasamos a exponer las características principales de esas edades según algunos de los autores más relevantes que vincularon sus estudios sobre el desarrollo y el ámbito motriz.

Wallon (1979) centra sus bases epistemológicas, dando especial importancia a la unión de lo psicológico, lo motor y lo afectivo, gracias a ello se inicia el proceso de construcción del esquema corporal y la propia imagen. Según Berruezo (2000, p. 30), “el niño se construye a sí mismo a partir del movimiento”. Su desarrollo va del “acto al pensamiento”, de lo concreto a lo abstracto, de la acción a la representación, de lo corporal a lo cognitivo”. Ese desarrollo se sucede en el devenir de una serie de estadios:

- Estadio de impulsividad motriz y emocional (0-12 meses).
- Estadio sensorio motriz y proyectivo (2-3 años).
- Estadio del personalismo (3-6 años).
- Estadio del pensamiento categorial (6-12 años).



- Estadio de la pubertad y la adolescencia (12 años).

El estadio que a nosotros nos competiría, por las edades mencionadas, sería el del personalismo, en el que se produce una toma de conciencia y afirmación de la personalidad en la construcción del yo. Entre los tres y los cuatro años se destaca la denominada *edad de la gracia*, con la puesta en práctica de habilidades expresivas y motrices. A partir de los cuatro años, la precisión de los gestos se hace más precisa, mostrando un perfeccionamiento funcional que se traduce en una motilidad más coordinada y precisa de todo el cuerpo. Adquiere un desarrollo importante en la precisión de sus actividades manuales. La actividad postural es ahora espontánea y grácil. El tono ha continuado su maduración disminuyendo ahora la hiperextensibilidad. Además, poco antes de los 5 años, surgen las primeras manifestaciones en la representación de roles, gracias a la habilidad que demuestran hacia la imitación.

Por su parte, las investigaciones de Piaget (1982) tienen su reflejo en la motricidad infantil desde el momento en que relaciona el papel que juegan las acciones motrices en el proceso de desarrollo de la inteligencia. Inteligencia y motricidad van unidas, pero a medida que se desarrolla más el pensamiento abstracto, se le concede menos relevancia a la motricidad.

En ese desarrollo se suceden una serie de etapas que posibilitan un continuo reajuste en la creación de nuevas estructuras mentales en las que subyacen los estadios anteriores. “Las estructuras variables serán, por tanto, las formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte, y afectivo, por otra, así como según sus dos dimensiones individual y social (interindividual).” (Piaget, 1991, p. 13). Estos estadios o etapas del desarrollo serían:

- Estadio sensoriomotor (de 0-2 años).
- Estadio preoperacional (de 2 a 7 años).
- Estadio de las operaciones concretas (de 7 a 12 años).
- Estadio de las operaciones formales (de 12 a 14 años).

Nuestro estudio se enmarcaría dentro del segundo periodo, el estadio preoperacional, que a su vez se subdivide en dos sub etapas, la simbólica (2-4 años) y la intuitiva (4-7 años) que se caracteriza por el paso del pensamiento preoperatorio a la etapa de las operaciones concretas. El niño entiende su relación con los otros de manera recíproca, al utilizar el lenguaje y compartir experiencias, juegos y actividades.

Para Gesell (1958), el desarrollo humano tiene una doble vertiente, el crecimiento y la motricidad. Según Gesell, recogido en Mesonero (1994), dice lo siguiente:

“A los 4 años, le agradan bastante los ejercicios motóricos. Es capaz de mantener brevemente su cuerpo sobre un solo pie, trepar y brincar medianamente...Posee además una coordinación motora mucho más fina que en el estadio anterior... A los 5 años, posee un gobierno mayor de la actividad corporal general. Salta sin dificultad usando los pies de forma alternada... Sus coordinaciones llegan también a ser más finas”.  
(p.110).

Gracias al conocimiento que estos estudios, que nos acercan a la naturaleza de este periodo de la infancia que nos compete, podemos ajustar cualquier actividad motriz al nivel que poseen, y así plantear y conseguir los objetivos que nos proponemos de manera óptima.

## **4.2. EVOLUCIÓN DE LA MANERA DE TRABAJAR LA MOTRICIDAD EN LOS NIÑOS DE INFANTIL**

La actividad física y la motricidad en cuanto al trabajo realizado con niños de infantil ha ido evolucionando a lo largo de los años y según la época, éste ha estado vinculado a modas e innovaciones. Quizás la más conocida de todas ellas sea la psicomotricidad. Según la FAPEE (Federación de Asociaciones Psicomotricistas del Estado Español),

La psicomotricidad es una disciplina que, basándose en una concepción integral del ser humano, se ocupa de la interacción que se establece entre el conocimiento, la emoción, el cuerpo y el movimiento y de su importancia para el desarrollo de la persona, así como de su capacidad para expresarse y relacionarse en un contexto social (p. 166).

En esta misma línea, Da Fonseca (1996), nos aporta una visión holística acerca de la psicomotricidad,

La psicomotricidad ha dejado de ser estudiada aisladamente, hoy se encuentra enriquecida con los estudios de la vía instintivo-emocional con los del lenguaje, con los de la imagen del cuerpo, con los aspectos perceptivo-gnósicos y práxicos y con toda una red interdisciplinar que ha otorgado al estudio del movimiento humano una dimensión más científica y menos mecanicista.  
(p. 24)

A partir de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico.

Esta conceptualización actual de la psicomotricidad ha sido posible gracias a diferentes personajes, que desde distintos campos de acción, como la medicina, la educación o la psicología; fueron a lo largo de su experiencia arrojando luz al concepto de psicomotricidad.

Es por eso que iremos desgranando algunas experiencias que desde comienzos del s. XX han supuesto un avance en el campo de la psicomotricidad.

Uno de los precursores en la conceptualización de la psicomotricidad fue el francés Le Boulch (1992) que a mediados del siglo XX desarrolló sus investigaciones en dos etapas. La primera, proponía una educación física que buscaba un correcto desarrollo del niño, desde un punto de vista más teórico, que abandonó en pos de una educación por el movimiento, a la que denominó psicokinética, cuyo fin proponía una educación por el movimiento que ayudara al desarrollo global de la persona, con un planteamiento práctico y plausible, lejos de la mera teorización del primer momento. Por lo tanto, buscaba una integración del movimiento en paralelo a la vida en sociedad, poniendo en cuestión la simple adquisición de conocimientos.

Otra aportación a la psicomotricidad que queremos destacar fue el trabajo de Mendiara (1999), cuya propuesta, a la que denominó, “Espacios de Acción-Aventura” pretendía establecer dentro del marco escolar, un lugar en el que los alumnos encontraran la posibilidad de experimentar sus vivencias a través del juego y el movimiento. En dicha propuesta se observan tres ámbitos desde los que partir:

- El motor: para el desarrollo de distintas habilidades y destrezas.
- El intelectual: para la búsqueda de soluciones a propósitos motores desde un pensamiento divergente.
- El afectivo-relacional: en relación a los recursos materiales y personales que en la actividad confluyen, iguales y/o adultos.

Ésta experiencia se pensó para alumnos de entre 3 y 8 años, y permite que cada niño, en función de su nivel de maduración y características propias, ajuste la actividad de un modo único.

Tres aspectos fundamentales rigen los objetivos de la experiencia de Mendiara (1997, p. 66):

1. La educación del niño en su totalidad, no solo en su movimiento, sino toda su realidad como ser viviente y cultural. Se pretende que los niños maduren y que en ese madurar desarrollen todos los aspectos componentes de su personalidad (biológicos, cognitivos, afectivos y sociales).
2. La utilización del juego como recurso pedagógico de aplicación inmediata y como medio de desarrollo individual y social. Se pretende que los niños jueguen, y que en ese jugar, alcancen la autonomía, desarrollen su capacidad creativa y potencien su adaptación al mundo exterior.

3. La experimentación del gozo de aprender a tiempo. Se pretende que los niños aprendan sin forzar ni frenar sus posibilidades reales, y que en ese aprender adquieran competencias, desarrollen capacidades y aprendan a aprender.

Esta concepción ambientalista se relaciona, tal como apunta el propio autor, con la práctica motriz de Aucouturier (2007), la psicomotricidad vivenciada, que integra el conocimiento desde las distintas capacidades del niño.

En base al desarrollo de los alumnos de las edades a las que va dirigida esta práctica, el autor propone su organización en bloques de contenidos o ciclos, que se explican de la siguiente manera:

Ciclo I: Juegos de ejercicio. Espacios naturales

Son montajes que persiguen el ejercicio físico desde un punto de vista individual y que persiguen una iniciación en el juego y autonomía para el desarrollo del mismo, que implican cierto nivel de autorregulación de la acción.

Ciclo II: Juegos simbólicos. Espacios imaginarios

En la realización de estos montajes entra en juego el desarrollo del juego simbólico, con la inclusión de espacios y materiales que alientan al niño al desarrollo de un pensamiento divergente.

Ciclo III: Juegos con reglas. Espacios recreativos

El más normativo de los tres espacios, lo que implica no sólo la autorregulación de la conducta para con uno mismo, sino para los demás individuos que participan en la actividad. Son montajes que implican el cumplimiento de reglas para su correcta consecución.

Los espacios de acción-aventura se organizan en tres tiempos:

- Fase inicial: Primer punto de referencia en el que el adulto introduce, a modo de motivación, a los niños en la actividad, a través de diferentes indicaciones.
- Juego activo: Es el eje fundamental de la sesión, en la que los niños dan cuenta de su desarrollo motor y la toma de decisiones que ello implica. El profesor aquí se muestra como observador de la actividad o recondutor de la misma si fuera necesario.
- Verbalización final: Como punto final de la acción, motiva la reflexión del niño, que le lleva indiscutiblemente a un punto de autoevaluación de la actividad. Este pensamiento reflexivo es compartido también por el adulto.

Por último, cabe destacar la inmensa labor organizativa que representa la propuesta de Mendiara, no solo de planificación de objetivos y contenidos, sino de organización de los espacios y materiales para que se cumplan dichos fines.

Pasamos ahora a analizar el trabajo de Blández, en Vizuet (2003), a través de su trabajo de ambientes de aprendizaje, que son espacios transformados cuyo objetivo principal es la libre interacción de los alumnos, y cuyo montaje sea lo suficientemente motivador para el ejercicio motriz del niño. El juego libre es, por lo tanto, el principal recurso didáctico.

Desde este punto se destacan dos ideas importantes. La primera es que el niño es el principal constructor de su aprendizaje; y segunda, el maestro se encarga de facilitar ese aprendizaje organizando los ambientes en los que el niño se desenvolverá.

Esta organización parte de los siguientes puntos:

- ❖ Los recursos materiales:
  - Específicos: gimnasio, patio de recreo, deportes, psicomotricidad.
  - No específicos: naturales, reciclados (domésticos o industriales), fabricación propia, comerciales.
- ❖ Espacios y materiales atractivos y motivadores.
- ❖ La presencia de diferentes niveles de complejidad.
- ❖ Los objetivos y contenidos planteados.

Según el bloque temático que se trabaja puede presentar diferentes estrategias para la creación del ambiente de aprendizaje más apropiado.

- a. Desplazamientos: voltear, arrastrarse, gatear, andar, correr y deslizarse. Se utilizarán estrategias tales como, planos inclinados cortos, túneles, laberintos, puentes colgantes, etc.
- b. Saltos: Horizontales, verticales y saltar obstáculos. Con materiales como, plinto, bloques de espuma, cuerdas, etc.
- c. Equilibrios: Estático y/o dinámico. Con balones medicinales, sacos de psicomotricidad, bancos, cintas para pegar en el suelo, etc.
- d. Trepas, suspensiones y balanceos: Acciones como trepar colgarse y balancearse. Recursos como sogas verticales, redes, espalderas, tirolinas, etc.

- e. Lanzamientos, recepciones y botes: Lanzar, pasar, recibir y botar. Se utilizan, pelotas, bates, globos, dianas, porterías, canastas, etc.
- f. Percepción, control y expresión corporal: Percepción del propio cuerpo, control respiratorio y expresarse a través del cuerpo. Con recursos tales como puzles del cuerpo, pintura de piel, telas, instrumentos musicales, etc.
- g. Manejo de objetos: Tocar, empujar, mover, tirar, arrastrar, rodar o construir. Con aros, picas, triciclos, carretillas, neumáticos, ladrillos de psicomotricidad.

Una vez estructurado el espacio y el material, Blández, organiza las sesiones en tres momentos:

- I. El encuentro inicial: En él se recibe al grupo, y en torno a un corro se explican las normas básicas de comportamiento.
- II. Desarrollo de la actividad: El grupo a través del juego libre pasa por los distintos ambientes.
- III. Puesta en común: El grupo participa más activamente, dando sus opiniones y analizando la práctica. Se exponen las dificultades, se verbalizan los logros y se evalúan las actuaciones.

Por último, vamos a desgranar la propuesta de Velázquez (2004), principal exponente de las actividades físicas cooperativas en nuestro país.

Según Velázquez, Fraile y López (2014) Johnson; Johnson y Houlbec (1999), “el aprendizaje cooperativo (AC) es definido como una metodología educativa basada en el trabajo en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, en los que los estudiantes trabajan juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás miembros de su grupo”. Y también como “actividades colectivas donde las metas de los participantes son compatibles y donde no existe oposición entre las acciones de los mismos, sino que todos buscan un objetivo común, con independencia de que desempeñen el mismo papel o papeles complementarios” (Velázquez, 2001, p. 45).

De estas definiciones se podemos inferir la idea de que las actividades físicas cooperativas son el mejor recurso que la educación posee para el desarrollo integral del individuo, y más certeramente, en el ámbito en el que se centra nuestro TFG, en una educación generadora de actitudes y valores prosociales.

Estos valores a los que Velázquez (2004) hace referencia, parten de la idea de la cultura de la paz, que en educación se denomina educación para la paz, que incide en tres grandes ámbitos que se interrelacionan entre sí: ámbito personal, ámbito social y ámbito ambiental.

De la interrelación de estos aspectos y de las características de la educación física, surge la idea de Velázquez (2004) de la educación física para la paz. Gracias a esta práctica se promueven aspectos como la solidaridad, la cooperación, el respeto, la libertad, la responsabilidad, el diálogo y la tolerancia. Así lo destaca también Omeñaca (2009, p. 3)

“La alternativa cooperativa en educación física propicia un clima de inclusión, posibilita progresos en todas las personas en relación con la educación corporal y motriz, genera un alto grado de satisfacción en los participantes, potencia la autoestima, se erige en un buen contexto para la educación intercultural, favorece la comunicación y posibilita el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes prosociales. Todo ello resulta viable porque en el seno de la cooperación no se suscitan relaciones de antagonismo en las que los logros de una persona han de ir indefectiblemente unidos a que otra u otras sean derrotadas. En este caso hay convergencia de fines, o al menos fines compatibles, de tal modo que, coordinando las acciones dentro del grupo, todas las personas pueden alcanzar aquello de anhelan”.

Las actividades físicas cooperativas ofrecen, frente a propuestas de carácter competitivo, muchas ventajas. Así lo demuestran diversas investigaciones. La autora española, Garairgordobil (1994), extraído de Velázquez (2004, p. 26) en su estudio sobre actividades cooperativas, destaca, entre otras conclusiones,

“la mejora de la cooperación grupal y de las conductas prosociales altruistas, el significativo descenso de las conductas agresivas, el incremento del autoconcepto global del alumnado, el relevante incremento de los mensajes positivos hacia los compañeros y la práctica desaparición de los negativos y una mejora de la creatividad.”

Queda, por tanto, transformar la práctica diaria con metodologías que utilicen técnicas o estrategias que favorezcan el desarrollo de actividades físicas cooperativas. Pasamos a explicar brevemente algunas de estas estrategias (Velázquez, 2004):

“Marcador colectivo, Orlick (1990): Proceso: 1. Todos los participantes actúan individualmente o en pequeños grupos realizando una tarea encomendada por el profesor. 2. Los individuos o grupos obtienen puntos en función de una serie de criterios previamente determinados y cada persona es responsable de controlar su propia puntuación. 3. Los puntos obtenidos por cada persona, o por los distintos grupos, se suman al marcador colectivo de la clase. 4. Se pueden establecer recompensas si la clase logra un número de puntos determinado”. (p.72).

El objetivo en esta estrategia es claramente cooperativo, pues el fin de la actividad se entiende desde el momento en que cada individuo pone de su parte para el bien del grupo.

“Yo hago, nosotros hacemos, Velázquez (2003): Proceso 1. El docente forma grupos de cuatro a seis personas, preferentemente heterogéneos en etnia, sexo y nivel de habilidad. 2. Se propone una tarea motriz abierta, con diferentes posibilidades de ejecución correcta. 3. Cada miembro del grupo ensaya individualmente diferentes propuestas y, de entre todas, elige dos que sea capaz de realizar correctamente. 4. Se juntan los grupos. 5. Cada integrante del equipo muestra a sus compañeros la ejecución correcta de una de las dos respuestas que eligió. Es responsable de que todos sus compañeros del grupo realicen la tarea correctamente. 6. El profesor puede seleccionar a un miembro de cada grupo para que ante toda la clase ejecute correctamente las cuatro respuestas que su grupo planteó o puede pedir a todos los miembros del grupo que, a la vez, muestren a la clase, una tras otra, sus propuestas. 7. Cabe la posibilidad de que, en grupo, se intente mejorar cada respuesta dada, acordando y ensayando nuevas acciones para dificultar su ejecución. 8. Se pueden otorgar recompensas en función de la calidad del trabajo realizado, con base en parámetros previamente definidos y conocidos por los alumnos”. (pp. 76-77).

### **4.3. PROGRAMA INTEGRAL DE DEPORTE ESCOLAR EN EL MUNICIPIO DE SEGOVIA (PIDEMSG)**

En este apartado queremos enmarcar la AFJ dentro del proyecto global en el que se desarrolla el PIDEMSG, así como explicar la manera en que han ido desarrollándose las sesiones de AFJ que son objeto de la investigación para este TFG.

#### **4.3.1. Estructura y organización del PIDEMSG**

El Programa Integral de Deporte Escolar en el Municipio de Segovia, (PIDEMSG) tiene su origen en el año 2009, en el que, en el marco de un proyecto de I+D+i, se plantea el análisis de la situación del deporte escolar en el municipio de Segovia, como punto de partida para la aplicación del mismo. Dos son las premisas sobre las que se sustenta dicho proyecto: por una parte, promover hábitos de vida saludables y, por otra, un replanteamiento del concepto de “deporte escolar”, más tendente hacia posiciones cercanas al ámbito competitivo (Manrique, López, Monjas, Barba y Gea 2011, p. 63).

Los objetivos principales de éste proyecto son:

- Desarrollar un Programa Integral para el Deporte Escolar en Segovia que permita mejorar la calidad actual del mismo, incrementar el nivel de realización de actividad física regular, aumentar la satisfacción de los participantes y generar hábitos de práctica física-deportiva en la población.



- Desarrollar un programa de Deporte Escolar Formativo y Global que logre elevar los niveles de participación, incrementar el bagaje motriz y la cultura deportiva de esta población, así como evitar situaciones de especialización precoz.
- Establecer un programa de formación inicial y permanente de los técnicos deportivos encargados de llevar a cabo el deporte escolar. Este programa sería complementario con las dinámicas de asesoramiento, seguimiento y orientación de dichos técnicos sobre las problemáticas que vayan surgiendo.
- Realizar un seguimiento y evaluación del funcionamiento del programa y los resultados iniciales alcanzados respecto a las variables estudiadas.
- En función de los resultados obtenidos en una primera fase, tomar las decisiones oportunas para ir mejorando progresivamente el programa e ir resolviendo los problemas detectados.

Estos objetivos se organizan en torno a una metodología basada en el juego, “esa actividad por excelencia en la infancia” (Bañeres, et al. 2008, p. 9), orientada al deporte y a la conquista de aprendizajes básicos en cualquier disciplina motriz; gracias al carácter polideportivo en que se le ha encuadrado; huyendo así de la especialización en una modalidad deportiva concreta. Además, esta metodología, según Martínez, Pérez y López (2012, p. 9) “agrupa un conjunto de elementos materiales, humanos y técnicos que comparten la necesidad de crear y ejecutar una educación en valores desde el juego y la actividad física y deportiva.”, que en esencia es el aspecto básico sobre el que se vertebra nuestro TFG.

Es a su vez muy importante poner en valor la participación clave de los diferentes agentes educativos que están presentes en el proceso de investigación del programa, su puesta en práctica y evaluación de del mismo. Desde una perspectiva deductiva, partimos de los conocimientos e intereses de los investigadores de la universidad, presentes directa e indirectamente en todos los pasos del programa, con labores que van desde el diseño, al desarrollo y la evaluación del plan, hasta el asesoramiento y la correcta coordinación con las diferentes personas involucradas en el mismo. También se ven incluidos los gestores del propio Instituto Municipal de Deporte de Segovia (IMD), con labores más orientadas hacia la gestión, organización y financiación de los recursos; los técnicos deportivos, que sirven de nexo de unión entre los agentes nombrados con anterioridad y que aúnan su esfuerzo para el continuo reciclaje del proyecto y su correcta marcha.

También entran en juego los maestros de referencia de los centros adscritos, que organizan el deporte escolar en su centro, guían a los monitores y coordinadores ante cualquier dificultad que se presente. Los coordinadores, por su parte, son personal cuya función se

desarrolla a caballo entre la organización de los encuentros y la supervisión del proyecto y de los monitores que las realizan. Por último, pero no por eso menos importante, los monitores llevan a la práctica el último nivel de concreción del programa, en la aplicación del proyecto en las diferentes sesiones de deporte escolar. De ellos depende en gran medida el éxito del programa; por eso se apuesta por una cierta “profesionalización” del servicio, desde una doble perspectiva: la de la formación, específica; y la económica, que dota de mayor fundamento a su labor (Martínez et al, 2012). En Monjas, Ponce y Gea (2013, p. 38) también se destaca el papel de los padres como “apoyo clave para un buen funcionamiento del programa”.

El PIDEMSG abre su oferta a todos los colegios del municipio de Segovia, públicos y concertados, y a un grupo de alumnado que se divide en cuatro categorías (Monjas et al, 2013, p. 39):

- Actividad física jugada, para 2º y 3º de Infantil (4-6 años).
- Prebenjamín, para primer ciclo de primaria (6-8 años).
- Benjamín, para segundo ciclo de primaria (8-10 años).
- Alevín, para tercer ciclo de primaria (10-12 años).

Esta oferta es gratuita, lo que facilita la participación de cualquier escolar sea cual sea su situación familiar, y que, como apuntan Monjas et al (2013, p. 38), “Cumple de este modo el PIDEMSG con una de sus ideas de base, el carácter integrador desde el fomento de la participación en las actividades físico-deportivas.”.

El programa tiene, como último nivel de concreción, dos tipos de actividades fundamentales (Monjas, et al 2013): los entrenamientos, que, como apuntan Martínez et al (2012, p.10) “más que entrenamientos son sesiones de aprendizaje”, y los encuentros.

Los entrenamientos o sesiones de aprendizaje buscan, en el curso de dos horas semanales, una hora si hablamos de AFJ, el desarrollo de habilidades motrices y la adquisición de valores y actitudes que se derivan tanto de la propia estructura de la sesión, organizada en momentos fijos o rutinas, como de las estrategias y técnicas cooperativas que se aplican.

Por otra parte, los encuentros que se desarrollan mensual (AFJ y prebenjamín) o quincenalmente (Benjamín y alevín), poseen idéntica finalidad a los entrenamientos, "se busca que la competición sea formativa, poniendo el énfasis en enseñar a jugar y aprender a convivir, a divertirse jugando y a utilizar la actividad física y deportiva desde un enfoque de educación en valores" (Monjas et al 2013, p. 40). Ese carácter formativo se amplía y refuerza al compartir con otros niños y niñas su misma forma de disfrutar estas actividades.

### 4.3.2. Desarrollo de las sesiones de AFJ

El presente trabajo tiene como objetivo fundamental observar y analizar si las sesiones referidas a la AFJ consiguen los objetivos planteados inicialmente según el proyecto de Deporte Escolar para los alumnos de Infantil.

Los entrenamientos o sesiones de aprendizaje responden a una planificación de carácter anual, que se organiza en torno a bloques de contenidos (*Ver anexo 1: Bloques de contenido*), y divididos por los trimestres del curso. Éstos se programan de tal manera para que exista la mayor conexión posible con los contenidos que se trabajan en el colegio. Así, por ejemplo, en el mes de febrero se trabajó el bloque de contenido “El carnaval”, coincidente con esta celebración. En todas las sesiones que se desarrollan en ese mes es el tema recurrente. Bien es verdad que en algunas ocasiones no es posible hacer esa vinculación, pero siempre se procura relacionar con algún aspecto puntual que se convierte en el eje conceptual de la sesión.

La estructura de los entrenamientos se desarrolla en torno a un Plan de Sesión (*Ver anexo 2: Plan de sesión*), que es igual para todas las sesiones de AFJ, en el que se incluye un primer apartado, el contexto, donde se especifican distintos datos, tales como: el nombre del centro, el grupo, la fecha y lugar dónde se realiza la sesión y el proyecto o eje sobre el que se apoya la misma. Este diseño de sesión se articula en torno a tres grandes momentos: Empezando, En marcha y Para terminar.

- ◆ Empezando: Es el momento inicial, en el que a modo de asamblea, se pasa lista y se saluda a los compañeros y a la monitora. Después, los niños y niñas recuerdan las normas previas al juego (trabajo en equipo, respetar a los demás y a la monitora, respetar y cuidar el material, respetar el juego, no gritar, respetar el turno de palabra, etc.). Por último, la monitora establece un diálogo con todos los alumnos, en el que se incluyen las explicaciones sobre los juegos que se van a desarrollar.
- ◆ En marcha: Se ponen en práctica los juegos que componen la sesión. En ellos la monitora interviene lo menos posible, y casi exclusivamente de forma verbal. Si existe alguna actitud o comportamiento no deseado, se para el juego y se vuelven a recordar las normas. Además, existen momentos de parada para la reflexión, así como para añadir distintas variantes al juego propuesto. No existen un número fijo de actividades a practicar, ya que esta circunstancia depende de cómo se desarrollen los juegos en vista del grado de implicación que los niños y niñas muestren. Una vez que terminan los juegos, todos recogen el material que se ha utilizado.

- ◆ Para terminar: A modo de conclusión, se vuelve a la rutina de la asamblea, en la que, desde la calma que este momento ofrece, se hace la puesta en común de lo que ha sucedido, recordando lo que se ha hecho desde el inicio hasta el final. Además, los niños y niñas expresan de forma espontánea sus preferencias por los juegos que más les han gustado. Del mismo modo se recuerdan las normas del inicio y cada niño, de forma individual, se autoevalúa en el cumplimiento de las mismas. Por último, y si es oportuno, se recuerda a los niños si hay “encuentro” con otros colegios.

Este plan de sesión recoge también tres apartados que invitan a la reflexión del monitor, y que su vez le sirven de evaluación de la práctica de la sesión. Una sección para recoger cualquier tipo de observaciones, otra de análisis y replanteamiento para próximas sesiones y la última para incluir algún aspecto a destacar. En este sentido, la monitora que desarrollaba las sesiones observó, desde las primeras sesiones, que uno de los grupos era muy movido y que les costaba cumplir las normas. Por ese motivo, ella decidió, como propuesta de mejora, incluir una técnica de economía de fichas (*Ver anexo 3: Sistema de economía de fichas*) en la autoevaluación, para modificar esas conductas. Así, en el momento de reflexión sobre el cumplimiento de las normas ella les pregunta cómo creen ellos que se han portado en la sesión y si han cumplido las normas. Como lo que se busca es reforzar las conductas positivas, son sólo estas las que tienen una consecuencia, que es, proponer para el grupo una canción o juego para la próxima sesión.

#### **4.4. IMPORTANCIA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA JUGADA**

Cómo hemos anticipado ya desde el comienzo, la propuesta a analizar se refiere a la Actividad Física Jugada (2º y 3º curso del segundo ciclo de Educación Infantil de 4-6 años), que tiene como marco de referencia el proyecto de I+D+i dentro del PIDEMSG, que junto con la propuesta de Deporte Escolar (del 1º al 3º ciclo de primaria, 7 a 12 años), parte de unos principios (Fraile, de Diego, Monjas, Gutiérrez, López, 2001), de procedimiento que pasamos a enumerar:

- ✓ Educación y recreación frente al rendimiento.
- ✓ Recondicionar la competitividad y adaptarla a las características del contexto educativo.
- ✓ Descubrir la actividad física como algo abierto y saludable.

- ✓ Continuar el desarrollo de los valores de la Educación Física a partir de la oferta extraescolar.
- ✓ Creatividad y autonomía frente a mecanización de los gestos motrices y dependencia del técnico o entrenador deportivo.

Tal y como expresan Monjas, et al (2013), estos principios van a concretarse en los siguientes objetivos:

“(1) Permitir la mejora de la calidad del Deporte Escolar en Segovia; (2) Incrementar el nivel de realización de actividad física regular en la franja de población de 7- 14 años en la ciudad de Segovia; (3) Mejorar la satisfacción de los participantes en el programa; (4) Generar hábitos de práctica física- deportiva en la población y disminuir los niveles de obesidad de los participantes en el programa; (5) Elevar los niveles de participación en actividad físico-deportiva de escolares de los dos géneros a través de un programa de Deporte Escolar formativo y global; (6) Incrementar el bagaje motriz y la cultura deportiva de esta población; (7) Evitar situaciones de especialización precoz, por sus efectos negativos a nivel personal y deportivo; (8) Mejorar de la condición física, habilidad motriz y competencia deportiva de la población escolar segoviana; (9) Consolidar una estructura de deporte y actividad física a nivel escolar; (10) Introducir nuevas formas de coeducar y enseñar desde la perspectiva de género y mejorar los instrumentos de educación no formal para la concienciación social en materia deportiva; (11) Crear un marco estable de trabajo, intercambio y colaboración de todos los agentes sociales y educativos; (12) Establecer un programa de formación inicial y permanente de los técnicos deportivos encargados de llevar a cabo el Deporte Escolar” (p. 36).

En todos estos objetivos subyace el objetivo último del programa,

“la formación integral de los escolares, como la consolidación de hábitos de práctica deportiva, la iniciación a la comprensión de la lógica interna de un amplio número de deportes, el desarrollo de valores relacionados con la inclusión, la coeducación, el juego limpio y el respeto de las normas, etc.” (Martínez, Pérez y López, (2012), en Monjas, et al, 2013, p. 37).

En el siguiente cuadro, vamos a relacionar los objetivos que se plantea el PIDEMSG, y por lo tanto aplicables al apartado de “Actividad Física Jugada”, con los que nos planteamos en la consecución de nuestro TFG. Con ello pretendemos dar respuesta a los objetivos de nuestro TFG desde el principal punto del que se desprenden.

Por razones de espacio he optado por señalar los objetivos del PIDEMSG a través de números que corresponden con los citados en la parte inmediatamente superior a este cuadro:

OBJETIVOS DEL TFG	OBJETIVOS DEL PIDEMSG
1. Abordar la actividad motriz como recurso para el desarrollo de una educación en valores, referente principal para el desarrollo integral del niño.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11.
2. Conocer qué es la AFJ y el marco de referencia en el que se encuadra.	1, 2, 3, 5, 8, 9, 10, 11, 12.
3. Comprobar, a través del análisis y observación de las sesiones de AFJ, si ésta es una práctica propicia para originar actitudes y valores positivos.	1, 2, 4, 5, 7.

*Tabla 1: Objetivos del TFG y relación con los objetivos del PIDEMSG*

A su vez, vamos a relacionar las competencias básicas que establece la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la *Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE), que en su art. 6 “se entiende por currículo el conjunto de competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente ley orgánica”, con los objetivos que nos planteamos en nuestro TFG; ya que, tal y como recogen Fraile et al, (2001, p. 42), en relación a la AFJ, “Nuestro propósito general consiste en diseñar una actividad física extraescolar conectada con los objetivos y contenidos del programa de Educación Física, acorde con la Reforma Educativa, que permita relacionar la actividad de dentro y fuera de la escuela”.

1. Competencia en comunicación lingüística:

Esta competencia se relaciona con los tres objetivos de nuestro TFG, pues la investigación y análisis implica el control del código lingüístico desde todas sus perspectivas, oral, de lectura y escrita y de comprensión del mismo.

2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:

Esta competencia de manera especial con el tercer objetivo propuesto, ya que, a través del análisis y la interpretación de los datos que se nos plantean en la investigación, se desarrolla

la habilidad para interpretar y expresar de forma clara y concisa los datos posteriores conclusiones a las que hace referencia nuestro TFG.

### 3. Competencia digital:

Desarrollamos esta competencia en los tres objetivos que nos planteamos, ya que, mucha de la información que necesitamos recopilar y estudiar, tiene como plataforma las tecnologías de la información y la comunicación.

### 4. Aprender a aprender:

En el proceso de investigación del TFG, se van creando nuevas estructuras que nos permiten avanzar en el proceso de aprendizaje, se construyen nuevos conocimientos que nos servirán como base para los aprendizajes posteriores.

### 5. Competencias sociales y cívicas:

El presente trabajo nos acerca a la realidad deportiva en el municipio de Segovia, a sus circunstancias y características propias. Su estudio nos ayuda a desarrollar nuevas estrategias para favorecer el desarrollo de habilidades sociales, que nos permitan vivir de forma activa y participativa en nuestra sociedad.

### 6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:

Cuando abordamos la búsqueda de la mejora del desarrollo integral de los niños y niñas a través del deporte escolar, estamos abriendo nuevos caminos que implican una evaluación previa para diagnosticar las necesidades de las que partimos y realizar a partir de ella una toma de decisiones que se encaminen a la mejora de esta práctica.

### 7. Conciencia y expresiones culturales:

En el desarrollo de las sesiones de AFJ se plantean juegos populares y tradicionales que se van transmitiendo de generación en generación y que debemos conservarlos como nuestro patrimonio cultural.

Para finalizar este apartado, vamos a detallar cuáles son los valores que pueden desarrollarse a través del desarrollo de la AFJ. Partimos así del objetivo principal que nos planteábamos anteriormente: Abordar la actividad motriz como recurso para el desarrollo de una educación en valores, referente principal para el desarrollo integral del niño.

Valores y actitudes a observar en las sesiones de AFJ	
❖ Respeto hacia:  -Monitoras  -Compañeros/as	-Si se observan actitudes de escucha hacia las instrucciones de las monitoras.  -Si se discrimina o aparta a los compañeros por razones de raza, sexo, o habilidades que muestran en el juego.
❖ Respeto y aceptación de:  -Normas y reglas del juego	- Si se cumplen las normas con vistas a desarrollar los juegos con deportividad.
❖ Respeto y cuidado de:  -Materiales  -Espacios	-Si cuidan el material y lo organizan.  -Si mantienen limpios y no estropean los diferentes espacios en que se desarrollan las actividades.
❖ Colaboración y cooperación	-Desarrollo de las actividades en equipo.
❖ Creatividad	-Si proponen nuevas variantes a los juegos que se proponen por iniciativa propia de los alumnos.
❖ Esfuerzo	-Si existe interés y placer por la superación de los retos que se proponen.
❖ Autoevaluación	-Si se desarrolla el juicio crítico, de manera constructivista.
❖ Autocontrol	-Si se facilitan momentos de reflexión.
❖ Adherencia al juego	-Si la AFJ es fuente de diversión y disfrute.
❖ Resolución de conflictos	-Si existen momentos para buscar soluciones ante desacuerdos de forma



	autónoma.
--	-----------

Tabla 2: Valores y actitudes a observar en las sesiones de AFJ y breve descripción

## 5. METODOLOGÍA

Una vez analizados todos los aspectos que se derivan de la AFJ y su marco de referencia, el PIDEMSG, nos disponemos a reflexionar sobre las consideraciones generales de nuestro objeto de investigación para después explicar qué metodología ha sido utilizada para llevar a cabo nuestra investigación, así como sus características principales. Después analizaremos el instrumento de recogida de datos utilizado y la técnica que nos ha servido para dicho fin. Por último abordaremos el análisis de los datos obtenidos.

### 5.1. CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA INVESTIGACIÓN

El objeto de estudio que nos ocupa, está orientado hacia la demostración, a través del análisis de las sesiones de AFJ, de si éstas, son una forma que favorezca el origen y la promoción de actitudes y valores positivos relacionados con el desarrollo integral del niño.

Para ello hemos planificado la observación de las sesiones que hemos desarrollado durante el presente curso escolar 2013-14 en el Colegio Claret de Segovia, entre los meses de febrero a mayo. Concretamente hemos observado las sesiones que se desarrollaban los lunes de 17:30 h. a 18:30 h. con la monitora Victoria Herrero Toledano, que se encargaba del desarrollo de las mismas y en las que, de manera ocasional, participaba también otra monitora que estaba en periodo de formación.

Hemos elegido como instrumento de recogida de datos, la hoja de registro, pues nos proporcionaba el soporte ideal para la recopilación de datos de manera clara, sencilla y concisa. Esta hoja de registro (*Ver anexo 4: Hoja de registro*) se diseñó “ad hoc”, y en ella se recogen los datos que identifican las sesiones de AFJ, y que más adelante quedan descritas, como los valores y/o conductas que se van a analizar. Para que ese análisis sea lo más completo posible, hemos añadido, en cada valor a observar, un apartado en el que se recogerán las observaciones oportunas que se relacionen con lo visto y escuchado a los diferentes participantes de las sesiones. Esta decisión nos ayuda a contextualizar los valores y dotarles de una mayor significación, que repercutirá de manera positiva a la hora del volcado de datos.

La monitora Victoria Herrero mostraba en su práctica poseer sobradas cualidades sobre la práctica motriz en infantil, y en especial sobre la aplicación del conocimiento de la estructura de la AFJ y los objetivos que en ella se proponen. La manera en que guiaba las sesiones, respetando los

diferentes momentos en que se estructura el plan de la sesión (*Ver anexo 2,*) y la forma en que se dirigía a los niños y niñas revelaban esta capacidad, fruto de su experiencia y de la formación que el PIDEMSG les facilita. La monitora de prácticas sólo llevó a cabo el desarrollo de una de las sesiones observadas, y en el resto de los casos observaba y también participaba de la sesión a propuesta de la monitora principal.

El grupo estaba formado por un máximo de 19 niños, aunque en diferentes sesiones, este número variaba hasta los 15-16 niños y niñas, por diferentes circunstancias (ej. por enfermedad). Este grupo se caracterizaba por su heterogeneidad en cuanto al número de niños y de niñas que lo componían, siendo sensiblemente superior el de las últimas. También podemos apuntar que el grupo en general era muy activo y hablador, en palabras de la monitora “*más movido que el grupo de los martes*”. Si bien es verdad, que esa impulsividad, cuando se reconducía al desarrollo de los juegos, actuaba en favor de la participación en los mismos.

Nos proponemos ahora a definir lo que entendemos de cada una de las conductas a observar, para conseguir tener una mejor idea de lo que realmente ha ocurrido en las sesiones observadas. Para ello, iremos aportando los datos más determinantes recogidos de cada una de estas conductas. Las variables *a) Respeto hacia la monitora* y *b) Respeto hacia los compañeros/as*, ambas hacen referencia a los recursos personales que intervienen en la sesión. Aunque sendas conductas hablan del respeto, hemos querido separarlas ya que las valoraciones de los niños y niñas en este sentido suelen variar, pues adulto y niños juegan papeles distintos en el desarrollo de la actividad. Con estos valores a observar queremos ver si se respeta a la monitora como figura que guía en los juegos y a los compañeros como miembros de un mismo grupo de referencia. La categoría *c) Respeto y aceptación por las normas y reglas del juego* nos permite observar si los niños y niñas cumplen las instrucciones de la monitora para la sesión en general y los juegos en particular. Con las variables *d) Respeto y cuidado de los materiales* y *e) Respeto y cuidado de los espacios*, ponemos la mirada en los recursos materiales de los que se disponen y del correcto uso de los mismo. En *f) Colaboración y cooperación*, damos el valor al grado de participación, en sentido grupal, entendiendo al compañero como pieza fundamental para que el juego sea aún más rico. El ítem *g) Creatividad*, nos posiciona en la capacidad de los niños y niñas para desarrollar el pensamiento divergente, en la búsqueda de nuevas propuestas o alternativas a los juegos que se proponen. El siguiente apartado, *h) Esfuerzo*, nos ayuda a observar la energía que cada uno pone en las actividades y la iniciativa que en ello lleva implícito. En el apartado *i) Autoevaluación*, se nos permite observar el desarrollo de la capacidad autocrítica, para que sean capaces de valorarse en lo que hacen bien y de buscar soluciones para las actitudes negativas. Cuando observamos el apartado *j) Autocontrol*, buscamos poner nuestra atención en la capacidad de gestión de los impulsos, en nuestro caso referidos a la acción en el juego. Sin embargo, no podemos perder de vista que esta

capacidad se encuentra en pleno desarrollo en la edad infantil, como una de las facultades más complejas de construir. El apartado *k) Adherencia al juego* nos permite percibir en los niños y niñas si los juegos son fuente de diversión y disfrute para ellos. Por último, con el ítem *l) Resolución de conflictos*, podemos fijarnos en las estrategias que los niños y niñas desarrollan para la búsqueda de soluciones ante las posibles diferencias que surjan en el devenir del juego.

## **5.2. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

Para el estudio del caso que nos proponemos examinar, vamos a utilizar un enfoque metodológico cualitativo, ya que, según la definición encontrada en Hernández, Fernández y Baptista (2003, p. 6), “se utiliza una recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y poder así o no probar hipótesis en su proceso de interpretación”. A través de este enfoque podemos ajustar la respuesta a nuestro objetivo. Esta perspectiva posee unas características que se ajustan a la propuesta que nos planteamos en nuestro TFG, y que son:

1. El investigador o investigadora plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente o definido.
2. [...] el investigador comienza examinando el mundo social y en este proceso desarrolla una teoría coherente con los datos, de acuerdo con los que observa, frecuentemente denominada *teoría fundamentada* (Esterberg, 2002), con la cual observa qué ocurre. Dicho de otra forma, las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas), porque van de lo particular a lo general.
3. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio.
4. El enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados.... Consiste en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos grupos y colectividades.

En nuestro caso, la hoja de registro se creó expresamente para esta observación, no sin antes haber sufrido numerosas modificaciones.

5. [...] el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.

La hoja de registro con observaciones fue la técnica que mejor se definía para nuestra observación.

6. El proceso de indagación se mueve [...] entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. A menudo se llama holístico, porque se precia de considerar el “todo” sin reducirlo al estudio de sus partes.

7. El enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad (Corbetta, 2003).

Desde esta premisa se optó por la observación no participante, para que la investigación fuera lo más veraz y objetiva posible.

8. ...se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente).

9. Postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes respecto de sus propias realidades.

10. ...el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado.

En nuestro caso ha accedido al campo convirtiéndose en un observador no participante, para poder ver con suficiente perspectiva todos los acontecimientos que ocurrían durante la sesión

11. Las investigaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ni necesariamente obtener muestras representativas; incluso, regularmente no buscan que sus estudios lleguen a replicarse.

12. El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es *naturalista* (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad) e *interpretativo* (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan). (Hernández, et al 2003, p. 9-10).

Desde este planteamiento ya somos capaces de abordar cual ha sido la técnica principal en nuestra investigación, así como el instrumento para registrar dicha investigación.

## **5.3. TÉCNICA E INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS**

### **5.3.1. La observación, cualitativa, no participante.**

Cuando hablamos de observación, Bunge (2000, p. 604) dice que la observación propiamente dicha puede caracterizarse como una percepción *intencionada* e *ilustrada*. Intencionada o deliberada, porque se hace con un objetivo determinado; e ilustrada porque va guiada de algún modo por un cuerpo de conocimiento. En nuestro caso, intencionada y guiada al comprobar nuestro objetivo final, es decir, si el deporte escolar, y más concretamente, el desarrollo de las sesiones de AFJ, son generadoras de actitudes y valores positivos. También ilustrada, porque parte de un marco de referencia en el que se apoya nuestra investigación.

La observación cualitativa nos permitía dar sentido a nuestro estudio ya que como apuntan (Hernández, et al, 2003):

“Es una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes” y busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que lo rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad”. (p. 459).

Además, en nuestro trabajo estaríamos utilizando una observación no participante, ya que “es aquella donde el investigador no participa de manera activa dentro del grupo que observa, es decir, se limita a mirar y a "tomar notas sin relacionarse con los miembros del grupo” Pick de Weiss y Velazco de Faubert (1994), en Espacio Virtual (2007). Mi papel en el desarrollo de las sesiones ha sido el de mera observadora. Entraba a las sesiones y me colocaba en un lugar apartado de la acción, para que ellos no estuvieran distraídos con mi presencia, pero lo suficientemente cerca como para observar y escuchar todos los comentarios que se producían. En ningún momento llegué a presentarme, ni saludarles e incluso, aunque sabían que yo estaba allí nunca me tenían en consideración. Como anécdota, he de referir que en una ocasión una niña se acercó antes de que se iniciara la sesión y me preguntó qué estaba haciendo allí. Para no revelar mi propósito en vistas de no condicionar su actividad yo le contesté que sólo estaba viendo a qué jugaban. Al finalizar las sesiones, y siempre cuando ya se habían marchado los niños y niñas, yo me acercaba a la monitora para hacerle algún comentario, o resolver alguna duda, y ella siempre se mostró muy dispuesta a facilitarme la investigación.

### **5.3.2. Instrumento de recogida de datos: La hoja de registro**

Después del estudio del diseño del trabajo, el siguiente paso para avanzar en la investigación es el de la recogida de datos, que parte de una hoja de registro diseñada “ad hoc” y estructurada en torno a un sistema de conductas que recogen los valores y actitudes observados. Éstos se valoran de acuerdo con cinco ítems de escala verbal tipo Likert, a los que se les han

asignado cinco valores: 0. Nada de acuerdo, 1. Poco de acuerdo, 2. De acuerdo, 3. Bastante de acuerdo, 4. Muy de acuerdo.

Para identificar las cuatro sesiones que se han observado se ha utilizado un código que se compone de los siguientes datos: el orden, la fecha y el lugar en que se llevó a cabo la jornada. Así la sesión que se observó en primer lugar, en el mes de febrero y que tuvo lugar en la sala de psicomotricidad, se señalaría de la siguiente forma: (1ª/18-2/psic.)

SESIONES			CÓDIGO
Nº	Fecha	Lugar	IDENTIFICATIVO
1ª sesión	18 de febrero	Sala de psicomotricidad	(1ª/18-2/psic.)
2ª sesión	17 de marzo	Sala de judo	(2ª/17-3/judo)
3ª sesión	7 de abril	Patio del colegio	(3ª/7-4/patio)
4ª sesión	12 de mayo	Sala de judo	(4ª/12-5/judo)

*Tabla 3: Identificación de las sesiones*

Completando el grado de acuerdo con la variable a observar, en cada categoría se ha incluido un apartado de observaciones, en el que se han ido recogiendo las valoraciones más significativas en relación a las expresiones de los niños y niñas, de la monitora, así como a las circunstancias que rodeaban a la práctica de la AFJ.

Por último, señalar que, todas las hojas de observación recogen la fecha, el lugar, el grupo observado y el proyecto en el que se encuentra inscrita la sesión a observar.

La hoja de registro utilizada en la observación realizada en cada una de las sesiones quedó diseñada de la siguiente manera:

<b>ACTIVIDAD FÍSICA JUGADA</b>					
<b>Fecha de la sesión:</b>	<b>Grupo:</b>		<b>Lugar:</b>		
	<b>Proyecto:</b>				
<b>Valores y actitudes a observar en las sesiones de AFJ</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
	<b>Nada de acuerdo</b>	<b>Poco de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Bastante de acuerdo</b>	<b>Muy de acuerdo</b>
Respeto hacia la monitora					
Respeto hacia los compañeros/as					
<b>Observaciones:</b>					
Respeto y aceptación por las normas y reglas del juego					
<b>Observaciones:</b>					
Respeto y cuidado de los materiales					
Respeto y cuidado de los espacios					
<b>Observaciones:</b>					
Colaboración y cooperación					
<b>Observaciones:</b>					
Creatividad					
<b>Observaciones:</b>					
Esfuerzo					
<b>Observaciones:</b>					
Autoevaluación					
<b>Observaciones:</b>					
Autocontrol					

<b>Observaciones:</b>					
Adherencia al juego					
<b>Observaciones:</b>					
Resolución de conflictos					
<b>Observaciones:</b>					

Tabla 4: Hoja de registro

## 6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El análisis de datos nos permite volcar las observaciones que hemos llevado a cabo en las sesiones de AFJ entre los meses de febrero a mayo. Para ello iremos profundizando una a una, en las conductas observadas descritas en el epígrafe anterior, en un proceso de decodificación de la información obtenida a través de la hoja de registro de cada sesión (*Ver anexo 4: Hojas de registro*).

Con el fin de obtener una mayor sistematización del análisis hemos agrupado los valores y actitudes observados en tres secciones: Valores y actitudes sociales, valores y actitudes individuales y valores y actitudes respecto del juego. Dentro de cada sección se recogerán las conductas analizadas que le representen.

### 6.1. VALORES Y ACTITUDES SOCIALES

#### 6.1.1. Respeto hacia la monitora

La función de la monitora en las sesiones de AFJ es la de proponer las actividades motrices a los niños y niñas y guiar el desarrollo de los diferentes juegos propuestos. Para ello debe disponer de una serie de cualidades que hagan que esta tarea se produzca de la manera más fluida posible. Estas cualidades de las que hablamos van más allá de su formación como profesional del deporte escolar (aspecto muy importante en el diseño del programa). Además debe ser capaz de transmitir sus conocimientos con un lenguaje acorde con los objetivos planteados, es decir, abierto a la posibilidad de establecer un diálogo lleno de matices que resalten la importancia de la actividad motriz en un marco de respeto mutuo.

El valor más repetido en relación hacia el respeto de la monitora es el 3 (Bastante de acuerdo). En todas las sesiones observadas la monitora ha tenido que llamar la atención a diferentes niños y niñas en distintos momentos de la actividad, sobre todo en el saludo y durante las



explicaciones de los juegos. Sin embargo, estas no han sido por una falta de respeto directa hacia la monitora, sino que, en general, se debe a que el grupo es muy hablador. Los niños comentan los juegos mientras la monitora explica las variaciones de los juegos y eso hace que los demás no se enteren y que la monitora se distraiga. Por otra parte, resaltamos el vínculo afectivo que se establece entre la monitora y los niños y niñas, y que es muestra también del respeto que la tienen. Así se muestra en algún comentarios que hacen: *“yo me pongo con Viki”* (3ª/7-4/patio).

### **6.1.2. Respeto hacia los compañeros**

El grupo que hemos observado se ha mostrado desde el principio de curso como un equipo unido en el que no se han observado actitudes de exclusión entre ellos. El valor más repetido en relación al respeto por los compañeros ha sido el 4 (Muy de acuerdo). Muchas son las muestras de compañerismo que se han observado: En la sesión (1ª/18-2/psic.), una niña anima a un compañero que tenía que llegar dando pequeños toques de pelota al aro: *“¡Venga, que casi lo consigues!”*. También, cuando un niño reivindica su turno con la pelota en la fila y otro compañero le dice: *“Es verdad, que estaba delante de ti”*. En la sesión (2ª/17-3/judo), una niña, sin querer, le quita el pañuelo a uno de su equipo y le dice *“Uy!, perdón”*. Por último, destacar que en todas las sesiones hemos observado muestras de amistad y gestos de cariño entre ellos, se abrazan, son simpáticos unos con otros, se muestran sonrientes y contentos de estar juntos.

### **6.1.3. Colaboración y cooperación**

El planteamiento de las sesiones parte desde un enfoque cooperativo, es decir, el éxito de la misma no radica en el triunfo del individuo sino en el del grupo. Así se refleja en los valores obtenidos para este ítem, pues el más repetido es el valor 4 (Muy de acuerdo). En la sesión (1ª/18-2/psic.), tienen que ponerse dentro de los aros sin que nadie se quede fuera. Cada vez se van retirando aros, por lo que tienen que ponerse muchos niños en un aro solo. *“Que sí que hay hueco”*, dice un niño mientras se aprietan todos y la sujetan de la espalda para que no ponga el pie fuera del aro.

Saben valorar el resultado del juego como consecuencia de desarrollar los juegos en equipo. Así, en la sesión (3ª/7-4/patio), ante la pregunta de la monitora: *“¿podríamos haberlo conseguido si no lo hubiéramos hecho en equipo?”*, a lo que se le contestó: *“No, porque la pelota se quedaría quieta en el mismo sitio”* y *“si solo jugara un niño el paracaídas no se movería”*. La palabra “equipo” para ellos no implica competición, si no que se entiende como una forma de organizar el juego. Precisamente, en la sesión (1ª/18-2/psic.), se divide el grupo en tres equipos y todos a la vez tienen que llegar, dando pequeños toques, hasta un aro. Cuando finaliza el primer equipo ellos dicen: *“Nosotros ya hemos terminado”* y me sorprende no escuchar a nadie la palabra

“ganar”. En la sesión (4ª/12-5/judo), jugando a la cadena, un niño dice: “*si vamos muy rápido María se suelta*”, y si se rompe la cadena no se puede seguir jugando.

Es de destacar que en las observaciones realizadas no ha habido muestras de agresividad entre los compañeros. Tampoco hemos observado discriminación alguna hacia compañeros o compañeras por razón de sexo y/o por competencia motriz, ni actitudes que persiguieran el propio lucimiento personal.

#### **6.1.4. Resolución de conflictos**

En el análisis de esta conducta, vamos a hacer una doble distinción: la resolución de conflictos entre compañeros y la resolución de conflictos en el desarrollo de los juegos. En el primer caso, tenemos que afirmar que en ninguna de las sesiones observadas han surgido conflictos entre los compañeros, por lo que no se puede dar ningún valor a este respecto. En el segundo caso hemos de señalar que el valor más repetido ha sido el 2 (De acuerdo). En el desarrollo de las sesiones se van introduciendo una serie de variantes que les van suponiendo nuevos conflictos, entendidos éstos como retos, y que deben ser capaces de buscar la manera más ajustada para resolverlo.

En la sesión (3ª/7-4/patio), en el juego de “Ratón que te pilla el gato”, todos tenían que coger solo una sección del paracaídas correspondiente a un color, pero como había más niños que colores, la monitora preguntó: “*¿Cómo lo hacemos ahora?*”, a lo que una niña enseguida respondió: “*Pues nos ponemos dos en un color*”. Sin embargo, es frecuente que la monitora dé la solución a estos conflictos sin preguntar primero. Por ejemplo, en la sesión (4ª/12-5/judo), en el juego de “La cadena”, cuando ésta se hizo muy grande para el espacio que se disponía y para mejorar el desarrollo del juego, la monitora propuso dividir la cadena en dos partes más cortas, pero no les preguntó a ellos cómo podían solucionarlo.

## **6.2. VALORES Y ACTITUDES INDIVIDUALES**

### **6.2.1. Creatividad**

Cuando hablamos de creatividad en el desarrollo de un juego, nos estamos refiriendo a la iniciativa que muestran los niños y las niñas para proponer variantes al mismo. En este sentido hemos de decir que según las sesiones observadas, el valor más repetido ha sido el 1 (Poco de acuerdo). Sin embargo, la lectura que debemos hacer de este dato no es tanto como que la AFJ no promueva el pensamiento divergente entre los participantes, sino que esas variantes, en la mayoría de las sesiones, se exponen por la monitora debido a que el tiempo del que se dispone es poco. Aun así, en la sesión (1ª/18-2/psic.), en el juego “Buscamos una comparsa”, los niños y las niñas tienen

que desplazarse libremente por el espacio mientras la monitora canta una canción, y cuando deja de cantar, todos deben meterse dentro de un aro. La monitora preguntó: “¿Cómo queréis que nos movamos ahora?”, a lo que una niña respondió: “Ahora de puntillas”; y después otra: “Ahora a gatas”.

### **6.2.2. Esfuerzo**

Son muchos los aspectos que podemos destacar en este ítem, como son el esfuerzo por realizar bien un juego, o, de manera menos consciente por su parte, por mejorar su competencia motriz. También el ánimo por ayudar al grupo a terminar el juego tal y como se propone. Muchas expresiones recogen este sentir, por ejemplo en la sesión (3ª/7-4/patio), en el juego del paracaídas, un niño les dice a todos: “Tenemos que conseguirlo”. En la sesión (1ª/18-2/psic.) en el juego de llevar en equipo la pelota a un aro, entre ellos se aconsejaban: “si le damos muy fuerte se nos sale el balón, es mejor despacito”. En (4ª/12-5/judo), en el juego de “La cesta de frutas”, decía un niño al compañero: “si corremos mucho (giramos rápido) no se comen la fruta (no cogen al compañero)”. El valor más repetido en este apartado ha sido el 4 (Muy de acuerdo).

### **6.2.3. Autocontrol**

Ya comentábamos en el capítulo anterior, que este apartado debía ser analizado, especialmente, en el contexto del proceso de desarrollo del control de la impulsividad. En todas las sesiones se muestran actitudes impulsivas, pero ninguna va destinada a satisfacer su propio interés, sino que es fruto de esas ganas por participar y jugar con los demás. Por eso, el valor más repetido ha sido el 4 (Muy de acuerdo). En la sesión (3ª/7-4/patio), en el juego de “Ratón que te pillas el gato”, aunque quieren volver a ser “gato” o “ratón”, saben que la norma era no poder repetir para que todos pudieran jugar. Un niño comentó, cuando la monitora le dijo que le tocaba a él: “Yo no puedo, que ya he sido ratón”. En ninguna de las sesiones se ha observado ninguna respuesta violenta como fruto de la frustración, ya que ésta desaparece al dar cabida en las sesiones a la participación de todos sus integrantes.

### **6.2.4. Autoevaluación**

En todos los entrenamientos, tal como vimos cuando explicábamos cómo se desarrollaban las sesiones de AFJ, existe un momento al final de la actividad que invita a la reflexión sobre lo ocurrido. Es en este momento cuando la monitora insta a los niños y a las niñas a que se evalúen a sí mismos. Hemos observado que son muy autoexigentes consigo mismos, incluso más de lo que la monitora valora; y que no tratan de ocultar sus “fallos”. Los exponen de manera clara y son capaces también de ofrecer una solución para futuras ocasiones. En ocasiones no solo

hablan sobre ellos mismos, sin que también involucren a algún compañero, pero no con el afán de culparle, sino para que ellos también tengan la oportunidad de comentar lo ocurrido.

En la sesión (3ª/7-4/patio), una niña comentaba: *“Yo creo que me he portado bien, he cumplido las normas”*. En la sesión (4ª/12-5/judo), decían: *“Todos hemos perdido”*, cuando la monitora les preguntó sobre la norma de respetar el juego. En esa misma sesión, una niña decía: *“Yo hoy regulín”*, cuando era su turno de palabra. El valor más repetido en este apartado ha sido el 4 (Muy de acuerdo). Recordamos además que la monitora estableció un método de control de la conducta a través de un sistema de economía de fichas (*Ver anexo 3: Sistema de economía de fichas*), que tenían tres colores: verde para el bien, amarillo para el regular y rojo para mal. En este sentido, en la sesión (1ª/18-2/psic.), decían: *“Yo estoy en el amarillo porque no he dejado hablar”*.

## **6.3 VALORES Y ACTITUDES RESPECTO DEL JUEGO**

### **6.3.1. Respeto y aceptación de las normas y reglas del juego**

Al inicio de las sesiones, de manera rutinaria, los niños y niñas recuerdan las normas de la clase, que se enuncian de manera clara y sencilla: *“Hay que respetar el material”*, *“Hay que trabajar en equipo”*, *“Tenemos que respetar el juego”*, etc. De esta manera, el recuerdo de las normas se convierte en un hábito. Durante el desarrollo de los juegos es muy común tener que flexibilizar alguna regla, bien sea por la forma en que se desenvuelven los niños y las niñas o porque se observe alguna dificultad en la aplicación de las diferentes habilidades motrices que se trabajan. Esos cambios son acogidos con naturalidad y asumidos por el grupo sin más problemas. En este apartado, el valor más repetido ha sido el 3 (Bastante de acuerdo). Los niños y las niñas muestran una gran honestidad en sus reflexiones en torno a las reglas, como en la sesión (1ª/18-2/psic.) cuando una niña dice a la monitora: *“Se nos ha salido la pelota”*, cuando eran preguntados si ya habían llegado al final. En la misma sesión, un niño decía: *“¡Esto no es una carrera!”* y un compañero le contestó: *“Se trata de llegar”*. Sin embargo, es rara la sesión donde no hay que llamar la atención a algún niño por incumplir la norma sobre levantar la mano para hablar o guardar silencio cuando la monitora habla.

### **6.3.2. Respeto y cuidado de los materiales**

Cuando la monitora expone la norma sobre el cuidado y respeto del material, se incide en cómo hacer un buen uso de él (si no lo han manejado nunca) y también en las consecuencias que tiene el no cuidar ese material. En la sesión (3ª/7-4/patio), cuando utilizaban el paracaídas en el patio del colegio, algunos niños lo pisaron, sin darse cuenta de que ello podría conllevar a que la tela se rompiera. También en esta misma sesión aprendieron a doblar todos juntos el paracaídas, para poder guardarlo bien y utilizarlo en más ocasiones. En todas las sesiones que se han realizado

juegos con el material, éste ha sido suficiente, y creemos que en parte esto ha contribuido a que no hayan surgido problemas para compartirlo. En general son respetuosos con los materiales que se utilizan, y así lo muestra el dato, ya que el valor más repetido ha sido el 4 (Muy de acuerdo).

### **6.3.3. Respeto y cuidado de los espacios**

Las sesiones observadas se han desarrollado en diferentes espacios del colegio: sala de psicomotricidad (1ª/18-2/psic.), sala de judo (2ª/17-3/judo) y (4ª/12-5/judo) y patio del colegio (3ª/7-4/patio). Los espacios con los que cuenta este colegio son variados y bien acondicionados para el desarrollo de las sesiones, salvo la sala de judo, que tiene muy mala acústica. Esto hace que las sesiones que se han desarrollado allí hayan sido más revueltas y los niños se muestren más agitados. Las indicaciones llegaban con dificultad, por lo que había que repetirlas muchas veces.

En cuanto al respeto por los espacios, hemos observado que son respetuosos con ellos, aunque en ocasiones es difícil no saltarse la norma, como ocurría en las sesiones de la sala de judo, ya que había unas colchonetas apiladas y, aunque no se podía subir en ellas, algún niño se tiraba encima para jugar. Además, si en alguna ocasión no se respetaba el espacio era fruto del despiste, con lo que la monitora solo tenía que recordar la norma para que no se repitiera más. Un ejemplo fue en la sesión (2ª/17-3/judo), cuando una niña, para que no le quitaran el pañuelo que llevaba en la espalda a modo de cola, se apoyó en la pared y puso un pie en ella. Al momento de recordar la norma, se corrigió la actitud y se volvió al juego sin más consecuencia. El valor más repetido en este apartado ha sido el 4 (Muy de acuerdo).

### **6.3.4. Adherencia al juego**

Cuando hablamos de adherencia al juego, nos referimos al nivel de implicación y participación de los niños y las niñas, y a cómo reconocen el mismo como fuente de diversión y disfrute. El valor más repetido en este apartado ha sido el 4 (Muy de acuerdo). En todas las sesiones observadas se advierte el elevado nivel de satisfacción con las actividades, que se traduce en las ganas de jugar. En la última sesión observada (4ª/12-5/judo), la monitora les anunció que sólo quedaban dos días para jugar y todos exclamaron en coro: “¡Ohhhhh!”. Siempre se muestran expectantes e ilusionados por conocer qué juegos se plantearán para ese día. En la sesión del (3ª/7-4/patio) con el paracaídas, se decían: “¡Qué divertido el juego de hoy!”. Por último, destacar un aspecto que se enlaza con el apartado de *colaboración y cooperación*, y es que ese clima de equipo hace que surja en ellos un sentimiento de pertenencia al grupo, que supone un escalón más en la construcción de la propia personalidad como ser social.

Para finalizar con el análisis de los datos observados, queremos ofrecer la media de la consecución de las actitudes descrita, obteniendo como resultado 3,153. Este dato podemos considerarlo como positivo en vistas a las conclusiones que se ofrecerán posteriormente.

## **7. CONCLUSIONES**

Una vez estudiados en profundidad los datos obtenidos en las observaciones de las sesiones de AFJ, el siguiente paso es relacionar estos datos con los objetivos que nos proponíamos para nuestro TFG. De esta forma, podremos evidenciar las conclusiones a las que hemos llegado a través de nuestra investigación.

### **OBJETIVO 1. ABORDAR LA ACTIVIDAD MOTRIZ COMO RECURSO PARA EL DESARROLLO DE UNA EDUCACIÓN EN VALORES, REFERENTE PRINCIPAL PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO**

Cuando nos proponíamos este objetivo, queríamos poner de manifiesto la importancia que poseen las actividades motrices para la promoción de actitudes y valores positivos. Para ello, hemos estudiado cómo distintos autores, en diferentes momentos en el tiempo, han abordado éste tema. Las informaciones recogidas nos han ofrecido los antecedentes que vertebran el marco teórico sobre el que se sustenta nuestro TFG. Este estudio viene a afirmar que el concepto general que se tiene sobre lo que puede significar la actividad física, va más allá del desarrollo de la correcta praxis de las habilidades motrices. Es decir, se entiende desde un punto de vista holístico, ya que se aproxima a una concepción de la actividad física integrada e interrelacionada con los diferentes ámbitos de desarrollo de la personalidad.

### **OBJETIVO 2. CONOCER QUÉ ES LA AFJ Y EL MARCO DE REFERENCIA EN EL QUE SE ENCUADRA**

El apartado anterior nos sirvió de referencia para afrontar el siguiente objetivo, conocer el PIDEMSG y analizar la propuesta que se encuentra incluida en él, la referida a la AFJ.

De éste análisis realizado podemos decir que la AFJ es una propuesta de actividad física orientada a los niveles de 4 y 5 años del segundo ciclo de educación infantil. Sus principales retos pasan por conseguir el impulso de la actividad física en el deporte escolar dentro de un marco eminentemente lúdico y orientado a la promoción y desarrollo de actitudes y valores que permitan a niños y niñas construir su propia identidad en función de las relaciones que se establecen con sus iguales.

Después de haber observado las sesiones de AFJ y queremos destacar los rasgos más significativos que hemos visto a través de las sesiones de trabajo.

Las sesiones de AFJ poseen un carácter lúdico y recreativo, que permite que los niños y niñas que acuden ellas disfruten de las actividades que se proponen sin buscar en ello más objetivo que la satisfacción del juego.

Además ese carácter recreativo, se produce en un marco de igualdad de oportunidades, desde diferentes puntos de vista. El primero, se relaciona con la igualdad entre ambos sexos, pues las actividades observadas propician la participación de los niños y niñas desde un punto de vista no sexista. El segundo, el que se relaciona con las capacidades motrices que los niños y niñas poseen de manera individual, pues los juegos no buscan el entrenamiento de los gestos motrices, sino que, las habilidades de cada uno se van a orientar hacia un objetivo grupal, y cada una de las aportaciones beneficia a tal objetivo. Por último, la propia dimensión del programa, su gratuidad, favorece el acceso en igualdad de condiciones a todos los escolares de los centros adscritos.

Esta propuesta también es generadora de valores personales, que no individualistas, que los niños y niñas perciben de manera directa, y que, como apuntábamos anteriormente, se relacionan especialmente con la diversión que produce el juego. Por otro lado, y de manera más indirecta para ellos, la AFJ, les facilita la creación de hábitos de vida saludable a través del deporte. Como saludable es el tener una imagen ajustada de uno mismo, un autoconcepto equilibrado, que les permita sentir la práctica deportiva como pilar para el desarrollo de su personalidad.

Otro rasgo importantísimo que destacamos de las sesiones de AFJ es su carácter social, puesto que proporciona a los niños y niñas situaciones de juego que pasan ineludiblemente por contar con la ayuda y colaboración de los compañeros. En ese camino de socialización los niños conviven con sus iguales y les permiten, a través de los juegos y de los diálogos que se producen en ellos, que se busquen nuevas formas de dirigir su acción en beneficio del grupo, y comprobando con el éxito del grupo es tan o más satisfactorio que el individual.

Por último destacar la coordinación que la planificación de las sesiones de AFJ tienen con el entorno escolar en el que se desarrollan, pues aporta un doble beneficio, por una parte, contribuye a que exista una continuidad de criterios entre los diferentes agentes educativos implicados que facilita un mensaje claro y en la misma dirección en relación a los objetivos que se proponen a los niños y niñas que participan en estas actividades, e incluso esa continuidad se extrapolaría a los encuentros con los demás centros inscritos al programa. Por la otra, se

favorece la consolidación del programa, de la concepción del deporte escolar como vía para el desarrollo de diferentes habilidades motrices desde un contexto cooperativo.

### **OBJETIVO 3. COMPROBAR, A TRAVÉS DEL ANÁLISIS Y OBSERVACIÓN DE LAS SESIONES DE AFJ, SI ÉSTA ES UNA PRÁCTICA PROPICIA PARA ORIGINAR ACTITUDES Y VALORES POSITIVOS**

Después de las observaciones realizadas podemos concluir de manera general que, tal y como se plantean las sesiones de AFJ, éstas demuestran ser una práctica muy favorecedora para originar y promover actitudes y valores positivos entre sus participantes. De las trece conductas observadas, once están por encima de la media y ocho muestran el valor más alto de la escala.

De entre los valores sociales, se subrayan como más destacados la colaboración y la cooperación y el respeto por los compañeros. El grupo se muestra cohesionado y los niños manifiestan estar contentos de pertenecer a ese equipo. Desarrollan todas sus habilidades en un marco de participación, donde el objetivo final es compartido por todos. Se sienten útiles y necesarios para el buen funcionamiento de las actividades, lo que ayuda a fortalecer su autoestima y a construir de forma positiva su imagen personal. En este sentido, parte de este éxito referido a la consecución de los valores sociales parte de la misma estructura de las sesiones. En ellas se da preferencia al grupo frente a las individualidades, característica que permite desarrollar en ellos estrategias para una convivencia pacífica, ya que se genera un compromiso en cada uno de ellos en relación a su grupo.

Aunque los valores alcanzados por los apartados relacionados con el respeto a la monitora y la resolución de conflictos han sido más bajos que los anteriores, concluimos también que, aunque es necesario trabajar más en este sentido, sí son valores presentes en la actividad. Probablemente, si se siguen trabajando de esta manera y que con las oportunas variaciones seguro que irán tomando mayor cuerpo en las sesiones.

En este sentido, son varias las propuestas de mejora que formulamos para que la sesión se pueda realizar con una mayor calidad y eficacia. Sería interesante establecer alguna técnica que regule el problema que presentan con relación a hablar en las explicaciones y que se busque la solución a corto plazo, es decir, en el mismo instante en que se producen. Una técnica sencilla de aplicar es modular el tono de voz, de manera que en el momento que empiecen a hablar, bajamos el tono de voz, lo que les obliga a guardar silencio si quieren saber lo que se está diciendo. También se pueden utilizar consignas sencillas como “Tapa, tapita, tapón”, haciendo el gesto de ponernos un tapón en la boca y hacer la mímica correspondiente. Por supuesto, el refuerzo positivo es el mejor apoyo para conseguir que una conducta se repita. Así



que en el momento que alguien esté en silencio, alabaremos a esa persona con frases como “Muy bien esta amiga que escucha en silencio” o “Fenomenal por Fulanito, que respeta la norma de escuchar”. En relación a la resolución de conflictos, la mejora que proponemos es dar mayor participación a los propios alumnos a través de preguntas del estilo de: “¿Y cómo lo haríais vosotros?” o “¿Se os ocurre otra forma de hacerlo?” y reducir las intervenciones directas de la monitora.

En los valores individuales, se destacan de entre los cuatro analizados tres: el esfuerzo, el autocontrol y la autoevaluación.

Si poco a poco vamos dando las herramientas suficientes para que los niños vayan interiorizando la necesidad de esforzarse, como el camino más satisfactorio para lograr cualquier aprendizaje, les estaremos dotando de un soporte básico para toda su vida, no sólo escolar, sino también de desarrollo personal. En las sesiones de AFJ se favorece la construcción de este valor, desde el momento en que se proponen retos que ellos pueden alcanzar, pero en el que tienen que poner de su parte para conseguirlo. Además, ese esfuerzo se complementa con expresiones positivas que lo fortalecen. En cuanto al autocontrol, se ve favorecido en las sesiones cuando se establecen normas claras y concisas para realizar los juegos, que les ofrece un marco estable sobre el que ajustarse, así como las paradas entre actividades para reflexionar sobre su propia acción, que les procura un momento de tranquilidad para reflexionar sobre su conducta. Por último, el desarrollo de la autoevaluación se concreta en el momento final de las sesiones. Refleja el compromiso que cada uno tiene para consigo mismo, pero también para el grupo. Les ayuda a mejorar en su autonomía y en la creación de una imagen ajustada de sí mismos.

La creatividad ha sido la única variable a observar que ha recibido el valor 1 (Poco de acuerdo). Creemos que las sesiones de AFJ sí son un marco adecuado para el desarrollo de la creatividad. Pensamos que ésta ha obtenido un valor tan bajo porque no se ha dado la oportunidad a los niños y niñas de que sean ellos los responsables de buscar otras alternativas de llevar a cabo los juegos. En conversación con la monitora al finalizar una sesión (3ª sesión-7/4/14), ella expresaba que las sesiones eran muy cortas, y que en tan poco espacio de tiempo no se podía hacer todo; por eso ella optó por escuchar más a los niños y niñas que lo que le demandaban era un mayor número de juegos. Nuestra propuesta de mejora para incrementar la presencia de este valor en las sesiones de AFJ pasa por establecer momentos en las sesiones donde se les inviten, por ejemplo, a través de preguntas guía, a buscar una nueva manera de hacer las cosas.

Por último, en relación a los valores relacionados con el juego, los más valorados han sido: el respeto y cuidado por los materiales y espacios, así como la adherencia al juego.

Pensamos que los valores que hablan del respeto y cuidado de los materiales y espacios se adquieren en diferentes momentos de la sesión. En primer lugar, cuando se especifican como normas previas al juego y se suponen como indispensables para el disfrute de las sesiones. También en el desarrollo de las actividades, cuando se recuerdan en los momentos de reflexión previos al cambio de juego. Por último, en la autoevaluación final, cuando se les da la oportunidad de recapacitar sobre ellos.

La adherencia al juego, es decir la capacidad de disfrute y diversión que se genera en las sesiones de AFJ, parte de hacer sentir a los niños y niñas como núcleo principal del juego, huyendo de automatismos o de la pura ejercitación de gestos motrices, aunque sin olvidar los objetivos de desarrollo del programa acerca de las habilidades motoras. Por otra parte, el hecho de que se descarguen a los juegos del componente de la competitividad, entendiendo ésta no solo como un valor segregador, sino como cualidad orientada a la búsqueda de un interés compartido; le dota de un sentido puramente lúdico, más recreativo.

Por último, señalar que sería conveniente introducir alguna técnica que ayude a mejorar el valor a observar sobre el respeto y aceptación de normas y reglas. En algunas ocasiones sería conveniente elogiar de manera personal al que sí cumple dichas reglas: “Genial por Fulanito porque está escuchando atentamente cuando hablo”. También se puede acompañar de una consecuencia que implique la retirada de atención para el que no las cumple, como puede ser establecer un tiempo fuera del juego, que a su vez implique la responsabilidad de que, cuando vuelva a él, cumpla la norma o regla infringida. El objetivo no es apartar del juego al niño, sino enseñarle que ante actitudes negativas existen consecuencias negativas, y viceversa; pero que el principal responsable de ello es uno mismo.

Para finalizar, y como conclusión general, estamos en disposición de sostener que las sesiones de AFJ son fuente de promoción de actitudes y valores positivos que favorecen el progresivo desarrollo integral de cada persona, en nuestro caso, gracias a la práctica deportiva.

## **8. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS**

Aucouturier, B. (2007). *Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz*. Barcelona. Graó.

Berruezo, P. P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y España. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, abril 37, pp. 21-33.

- Bañeres, D., Bishop, A. J., Claustre, M., Comas, O., Escuela Infantil Platero y Yo, Garaigordobil, Hernández, M. T., Lobo, E., Marrón, M.J., Ortí, J., Pubill, B., Ruiz A., Soler, M. P. y Vida, T. (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona. Graó.
- Bunge, M. (2000). *La investigación científica: su estrategia y su filosofía*. Siglo XXI. p 604.
- Contreras, Jordán, Onofre (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Colección La Educación Física en... Reforma. Ed. Inde, p. 173.
- Da Fonseca (1996). *Estudio y génesis de la psicomotricidad*. Barcelona. Inde, p. 24.
- Fraile, A., de Diego, R., Monjas, R., Gutiérrez, S., y López, V. (2001). *Actividad Física Jugada. Una propuesta educativa para el deporte escolar*. Alicante. Marfil, p. 42.
- Gesell, A. (1958). *Psicología evolutiva de 1 a 16 años, vol. II*. Buenos Aires. Paidós.
- Hernández S. R., Fernández C. C. y Baptista L. P. (2003). *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill. p. 6.
- Johnson, D. W., Johnson, Roger T., Houlbec, E. J. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires. Aique.
- Le Boulch, J. (1992). *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética*. Barcelona. Paidós.
- Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la *Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE), (BOE núm. 295 de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921).
- Manrique, J.C., López, V.M., Monjas, R., Barba, J.J. y Gea, J.M. (2011). Implantación de un proyecto de transformación social en Segovia (España): Desarrollo de un programa de deporte escolar en toda la ciudad. *Apunts. Colección Educación Física y Deportes. n° 105*, pp. 58-66.
- Mendiara, J. (1999). Espacios de Acción Aventura. *Apunts. Colección Educación Física y Deportes. n° 56*, pp. 65-70.
- Mesonero, A. (1994). *Psicología de la educación psicomotriz*. Textos universitarios Ediuno. Universidad de Oviedo, p. 110.
- Piaget, J. (1982) *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid. Aguilar.
- Piaget, J. (1991) *Seis estudios de psicología*. Barcelona. Ed. Labor, p. 13.

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, para alcanzar el Título de Grado Maestro en Educación Infantil (BOE núm. 260 de 30 de octubre de 2007, pp. 44037 a 44048).

Solar, L. (1992) El deporte en la edad escolar. *Actas de las VII Jornadas de deporte y corporaciones locales: El deporte en la edad escolar*, La Coruña, p. 35.

Velázquez, C. (2001). Las actividades físicas cooperativas en un programa de Educación Física para la paz. En Actas I Congreso Estatal de Actividades Físicas Cooperativas. Medina del campo. Valladolid. *La Peonza publicaciones*, p.45.

Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México. Secretaría de Educación Pública, p. 26.

Velázquez, C., Fraile, A. y López, V: M. (2014). Aprendizaje cooperativo en educación física. *Artigos Originais*. Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 239-259, ene/mar de 2014.

Vizueté, M. (coord.) (2003). Los lenguajes de la expresión. *Los espacios y los materiales en Educación Física. Los ambientes de aprendizaje*. (Blández, J.) Madrid. Ministerio de Educación, p. 103-116.

Wallon, H. (1979) *Del Acto al Pensamiento*. Barcelona. Grijalbo.

### **Recursos electrónicos:**

FAPEE (Federación de Asociaciones de Psicomotricistas del Estado Español). *La psicomotricidad. ¿Qué es?* [http://www.psicomotricistas.es/?page\\_id=166](http://www.psicomotricistas.es/?page_id=166). (Consulta: 13 de enero de 2014).

Garaigordobil, M. *Evaluación de una intervención psicoeducativa en sus efectos sobre la conducta prosocial y la creatividad*. [http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/Libros\\_completos/MEC%20Premio%201994%20Programa%208-10.pdf](http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/Libros_completos/MEC%20Premio%201994%20Programa%208-10.pdf). 1994

Martínez, S., Pérez, D. y López, V.M. *Diseño y desarrollo de un programa integral de deporte escolar municipal*. [http://www.apefadal.es/pdf/revista\\_24\\_digital/revista24\\_pag\\_7\\_13.pdf](http://www.apefadal.es/pdf/revista_24_digital/revista24_pag_7_13.pdf) (2012). Revista pedagógica de educación física. Nº 24, junio. Adal, p. 9.

Monjas, R. Ponce, A. y Gea, J. M. *El PIDEMSG. Una propuesta alternativa al modelo de deporte escolar tradicional.* <http://museodeljuego.org/athlos-revista/athlos-no-4/el-pidmsg-una-propuesta-alternativa-al-modelo-de-deporte-escolar-tradicional/>, junio 2013, p. 29-48.

Omeñaca, J. V. *Juegos cooperativos y actividades físicas cooperativas en educación física.* [http://www.bakeola.org/archivos/monograficos/contenidos%5C1\\_es\\_ENTREVISTA%20JESUS%20VICENTE.pdf](http://www.bakeola.org/archivos/monograficos/contenidos%5C1_es_ENTREVISTA%20JESUS%20VICENTE.pdf). Noviembre de 2009, p. 3.

Espacio Virtual. *101 términos de investigación científica.* [www.espaciovirtual.wordpress.com/2007/08/11/101-terminos-de-investigacion-cientifica/](http://www.espaciovirtual.wordpress.com/2007/08/11/101-terminos-de-investigacion-cientifica/). Agosto 2007.

## ANEXO 1: BLOQUES DE CONTENIDOS

### PROGRAMA DE DEPORTE ESCOLAR DE SEGOVIA

#### BLOQUES DE CONTENIDOS OCTUBRE, NOVIEMBRE Y DICIEMBRE 2013-2014

CATEGORÍA/MES	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE
<b>A.F.J.</b>	Juegos cooperativos. (hasta 18 oct.)	PROYECTO: “Los exploradores” (hasta 15 nov.)	PROYECTO: “El invierno” (hasta 13 dic.)
<b>PREBENJAMINES</b>	Juegos y retos cooperativos. (hasta 18 oct.)  Pre- olimpiada: juegos de invasión, cancha dividida (hasta el 15 nov.)	Bate y campo (hasta 29 nov.)	Espacios de acción – aventura (hasta 13 dic.)
<b>BENJAMINES</b>	Juegos y retos cooperativos. (hasta 18 oct.)  Pre- olimpiada: juegos de invasión y cancha dividida (hasta 8 nov.)	Bate y campo (hasta 22 nov.)	Juegos de invasión y Kin-bal (hasta 13 dic.)
<b>ALEVINES</b>	Juegos y retos cooperativos. (hasta 18 oct.)  Pre- olimpiada: juegos de invasión y cancha dividida (hasta 8 nov.)	Bate y campo (hasta 22 nov.)	Juegos de invasión y Kin-bal (hasta 13 dic.)

### BLOQUES DE CONTENIDOS 2º TRIMESTRE CURSO 2013-2014

CATEGORÍA/MES	ENERO	FEBRERO	MARZO
<b>A.F.J.</b>	<b>Proyecto:</b> <b>“Año nuevo”</b> (hasta 07/02/2014)	<b>Proyecto:</b> <b>“El carnaval”</b> (hasta 14/03/2014)	<b>Proyecto: “Primavera”</b> (hasta 11/04/2014)
<b>PREBENJAMINES</b>	<b>Juegos de cancha dividida</b> (hasta 24/01/2014)	JUEGOS DE INVASIÓN <b>Balonmano</b> (hasta 7/02/2014) <b>Hockey</b> (hasta 21/02/2014)	<b>Baloncesto</b> (hasta 6/03/2014) <b>Atletismo</b> (hasta 28/03/2014)
<b>BENJAMINES</b>	CANCHA DIVIDIDA <b>Juegos de cancha dividida y Voleibol</b> (hasta 24/01/2014)	DEPORTES DE INVASIÓN <b>Ultimate</b> (hasta 7/02/2014) <b>Balonmano</b> (hasta 21/02/2014)	<b>Atletismo</b> (hasta 7/03/2014) <b>Kin- ball</b> (hasta 21/03/2014)
<b>ALEVINES</b>	CANCHA DIVIDIDA <b>Juegos de cancha dividida y Voleibol</b> (hasta 24/01/2014)	DEPORTES DE INVASIÓN <b>Ultimate</b> (hasta 7/02/2014) <b>Balonmano</b> (hasta 21/02/2014)	<b>Atletismo</b> (hasta 7/03/2014) <b>Kin- ball</b> (hasta 21/03/2014)

## BLOQUES DE CONTENIDOS 3º TRIMESTRE 2013-2014

CATEGORÍA/MES	MARZO	ABRIL	MAYO
<b>A.F.J.</b>	<b>Proyecto:</b> <b>“PRIMAVERA”</b> (hasta 11 abril) 4 Sesiones Encuentro 25 abril	<b>Proyecto:</b> <b>“EL MUNDO”</b> (hasta 9 mayo) 3 Sesiones Encuentro 9 mayo	<b>Proyecto:</b> <b>“EL MEDIO AMBIENTE”</b> (hasta 30 mayo) 3 Sesiones Encuentro 30 mayo
<b>PREBENJAMINES</b>	<b>KIN- BALL</b> (hasta 11 abril) 4 Sesiones Encuentro 25 abril	<b>JUEGOS AUTÓCTONOS</b> (hasta 2 mayo) 4 Sesiones Encuentro 2 mayo	<b>ORIENTACIÓN</b> (hasta el 16 mayo)(4 Sesiones) Encuentro 16 mayo  <b>DEPORTES ADAPTADOS</b> (hasta el 30 mayo)(4 Sesiones)
<b>BENJAMINES</b>	<b>RUGBY</b> (hasta el 4 abril) 4 Sesiones Encuentro 4 abril	<b>ORIENTACIÓN</b> (hasta el 25 abril) 4 Sesiones Encuentro 25 abril	<b>FÚTBOL</b> (hasta 13 mayo)(5 sesiones) Encuentro 23 mayo  <b>DEPORTES ADAPTADOS</b> (hasta el 30 mayo)(5 sesiones)
<b>ALEVINES</b>	<b>RUGBY</b> (hasta el 4 abril) 4 Sesiones Encuentro 4 abril	<b>ORIENTACIÓN</b> (hasta el 25 abril) 4 Sesiones Encuentro 25 abril	<b>FÚTBOL</b> (hasta 13 mayo)(5 sesiones) Encuentro 23 mayo  <b>DEPORTES ADAPTADOS</b> (hasta el 30 mayo)(5 sesiones)







## ANEXO 2: PLAN DE SESIÓN

### PLAN DE SESIÓN Proyecto Deporte Escolar Segovia. Curso 2013-2014

<b>CONTEXTO:</b>	
Centro:	grupo:                      fecha:                      lugar:
U.D, proyecto, eje:	
Saludo Explicaciones y diálogos Recuerdo normativa	<b>EMPEZANDO</b>
-Rutina inicial o 1ª actividad -2ª actividad (Paradas de Reflexión) -3ª actividad -4ª actividad Recogida material	<b>EN MARCHA</b>
Puesta en común Información Encuentros Despedida	<b>Y PARA TERMINAR</b>
OBSERVACIÓN	
ANÁLISIS Y REPLANTEAMIENTO PROXIMAS SESIONES	
ALGÚN ASPECTO A DESTACAR	

Material proporcionado por la monitora de AFJ

### ANEXO 3: SISTEMA DE ECONOMÍA DE FICHAS

NOMBRE DEL ALUMNO/A	FECHA SESIÓN	FECHA SESIÓN	FECHA SESIÓN	FECHA SESIÓN	FECHA SESIÓN
1. Juana Cuéllar					
2. Denys Martín					
3. Leonardo Rosa					
4. Violeta Barna					

(Los nombres utilizados no corresponden a ningún niño/a de las sesiones observadas de AFJ).

## ANEXO 4: HOJA DE REGISTRO

ACTIVIDAD FÍSICA JUGADA					
Fecha de la sesión: 12 mayo 2014		Grupo: Lunes		Lugar: Sala de judo	
Proyecto: “ El mundo”					
Valores y actitudes a observar en las sesiones de AFJ	0	1	2	3	4
	Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
Respeto hacia la monitora			X		
Respeto hacia los compañeros/as					X
<b>Observaciones:</b> Es un grupo muy hablador, las monitoras tienen que elevar la voz.					
Respeto y aceptación por las normas y reglas del juego					X
<b>Observaciones:</b> Muy bien todo el grupo. Solo dos algún problemilla, bien reconducido por monitora.					
Respeto y cuidado de los materiales					X
Respeto y cuidado de los espacios				X	
<b>Observaciones:</b> Se suben a las colchonetas. Algún pie en la pared.					
Colaboración y cooperación				X	
<b>Observaciones:</b> “si vamos muy rápido María se suelta”					
Creatividad		X			
<b>Observaciones:</b> No existen momentos específicos para que ellos propongan. Un niño dice “ora vamos hacia atrás” en el juego de la cadena.					
Esfuerzo					X
<b>Observaciones:</b> En el juego de la cesta “si corremos mucho (giramos rápido) no se comen ruta (no cogen al compañero)”.					

Autoevaluación					<b>X</b>
<b>Observaciones:</b> <i>“Todos hemos perdido” dice ante la pregunta de la norma sobre respetar el juego. Aunque Viki no lo valora así. Solo unos pocos no la han respetado. “Yo hoy regulín” dice una niña cuando le pregunta Viki.</i>					
Autocontrol				<b>X</b>	
<b>Observaciones:</b> Son muy impulsivos, el juego invita a la acción.					
Adherencia al juego					<b>X</b>
<b>Observaciones:</b> “¡Ohhhhh!” exclaman todos cuando les dicen que ya solo quedan dos jugones para terminar.					
Resolución de conflictos			<b>X</b>		
<b>Observaciones:</b> La monitora propone dividir la cadena en dos partes más cortas. No les pregunta a ellos					

Presentamos una única hoja de registro como muestra.