

Facultad de educación de Palencia

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EL JUEGO BUENO COMO CONTENIDO DE UNA LECCIÓN EN EL MEDIO
ACUÁTICO**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

AUTORA: VIRGINIA CASTRO FERNÁNDEZ

TUTOR: NICOLÁS BORES CALLE

PALENCIA, 2023

Resumen

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es hacer un ensayo de una nueva manera de estructurar las lecciones de Educación Física Escolar, basándome en una lógica que sea pedagógica-didáctica en lugar de anatómica- fisiológica. De manera que, he diseñado un plan de intervención de cuatro mini-lecciones de juegos en el medio acuático mediante el juego bueno. Este plan ha sido puesto en práctica en las clases de natación de 4.º Año del Centro Social Padres Redentoristas, ubicado en Castelo Branco (Portugal), donde he realizado mi ERASMUS+.

Como resultado, he realizado un análisis de los resultados obtenidos en mi planificación, intervención y el posterior desarrollo hipotético de juego bueno, apoyándome en la fundamentación teórica del trabajo.

Palabras clave

Juego bueno; Educación Física Escolar; piscina; intervención; seguridad; relaciones.

Abstract

The main objective of this Final Degree Project is to test a new way of structuring the lessons of Schoolar Physical Education, based on a pedagogical-didactic logic instead of an anatomical-physiological one. So, I have designed an intervention plan of four mini-lessons of games in the aquatic environment through good play. This plan has been put into practice in the 4th year swimming classes of the Centro Social Padres Redentoristas, located in Castelo Branco (Portugal), where I have done my ERASMUS+.

As a result, I have carried out an analysis of the results obtained in my planning, intervention and subsequent hypothetical development of good play, based on the theoretical basis of the work.

Key words

Good play; school physical education; swimming pool; intervention; safety; relationships.

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Justificación	7
3. Objetivos.....	9
4. Fundamentación teórica.....	10
4.1 Juego motor reglado	10
4.2 Relación juego con educación y Educación Física.....	11
4.3 Juego bueno	15
4.3.1 Núcleos temáticos.....	16
4.4 Construcción del juego	18
4.5 Juegos en el medio acuático	21
4.5.1 Las ventajas de los juegos en el medio acuático	22
5. Propuesta de intervención.....	24
6. Resultados obtenidos	25
6.1 La temporalización	25
6.2 El inicio de la unidad didáctica no fue el adecuado	27
6.3 Elección del juego	28
6.4 Factores del espacio que influyen en la intervención	30
6.5 Mi comunicación en la intervención	31
6.6 Los momentos de reflexión construyendo el juego bueno	33
7. Conclusiones.....	34
8. Bibliografía.....	40
9. Anexos	40
9.1 Anexo I.....	40
9.2 Anexo II.....	54
9.3 Anexo III	71

1. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de Fin de Grado se presenta un análisis de una propuesta de intervención educativa en el medio acuático, llevada a cabo durante mi período de ERASMUS+, donde he podido realizar las prácticas del *Practicum II* en el Centro Social Padres Redentoristas, ubicado en Castelo Branco (Portugal).

Mi propósito principal es hacer un ensayo de nuevas formas de estructurar las lecciones de Educación Física en las que la lógica que las sostenga sea la pedagógica didáctica y no la anatómica fisiológica. Con esto no significa que cuando encuentre dificultades en el juego, como conflictos o lesiones, o cuando los resultados no se ajusten a lo planeado, cambie de juego como es habitual, como sugiere García Monge (2011). Sino que, partiendo de esos problemas, junto a los alumnos iré dando solución a esas dificultades.

La propuesta que he planificado se basa en una lección con estructura clásica de Educación Física en el agua, concretamente en la piscina, en la que hay diez minutos de juego de calentamiento, previo a la parte principal de la clase. En este tiempo, voy a intervenir educativamente realizando cuatro juegos planificados por mí, mediante el contenido de juego bueno en las dos clases de 4.º Año. Además, esa planificación y desarrollo posterior están traducidos al castellano, pues mis intervenciones las realicé en portugués, lo que supuso un reto para mí.

A través de este contenido, los alumnos serán conscientes de sus propias acciones en el juego sobre dos de los cuatro principales núcleos temáticos del juego bueno: seguridad y relaciones. Además, de comprender cómo pueden ser modificados de manera colectiva y consensuada, según los intereses y necesidades de los alumnos de manera individual y colectiva.

Con el fin de realizar este trabajo, presento una argumentación a través de la cual, expongo los motivos que me han llevado a escoger a hacer un ensayo de un cambio de la estructura de la lección, con una planificación de juegos dentro de un medio acuático, concretamente en la piscina. Posteriormente, nos encontramos con los seis objetivos que

previamente he establecido para conseguir desarrollar mi Trabajo de Fin de Grado.

A continuación, proseguiremos con el apartado de fundamentación teórica dividido en cinco subapartados. En él, recojo la información teórica necesaria, extraída de fuentes fiables como artículos de revista o libros, en la que se basa mi intervención. Estos subapartados abordan los juegos motores reglados y su uso en la educación y Educación Física Escolar a lo largo de la historia, el contenido de juego bueno y como se construye, y la visión “romántica” de los juegos en el medio acuático.

Seguido de los fundamentos sobre los que se apoya mi trabajo, pasaremos a un apartado donde presento mi propuesta de intervención, así como cinco factores que han influido para la elaboración de esta. La cual está formada por una descripción del contexto, objetivos, contenidos, planificación de la intervención, su desarrollo en el contexto real, y su posterior planteamiento hipotético de juego bueno.

Una vez presentada la propuesta, pasaré a hacer un análisis de los aspectos mencionados en mi plan de intervención, así como rasgos que han influido en ella. Para la elaboración de este apartado, he considerado hacer seis puntos para recoger las características y resultados obtenidos.

Para concluir mi Trabajo de Fin de Grado, hago una conclusión donde expongo las ideas a que he llegado durante el desarrollo de mi Trabajo de Fin de Grado. Por último, incluyo las referencias bibliográficas utilizadas como fuente de información, al igual que los anexos, que contienen información adicional que complementan y facilitan la comprensión de mi trabajo.

2. JUSTIFICACIÓN

La elección de mi TFG inicialmente no fue sencilla, debido a que mi *practicum II* lo he realizado en las clases de Educación Física en la piscina con 2.º Año y 4.º Año, y en psicomotricidad. Además, mis prácticas las llevé a cabo en Castelo Branco (Portugal) puesto que en mi último curso del Grado de Educación Primaria he realizado allí el ERASMUS+.

Tras el período de observación en prácticas, mi profesor nos dio instrucciones a mi compañera y a mí sobre cómo iban a ser nuestras intervenciones. Cada una teníamos que realizar un juego diferente en el calentamiento de cada clase, de manera no consecutivas porque mi compañera de prácticas tenía que intervenir una semana y yo la siguiente. Las cuales debían durar diez minutos aproximadamente, con el fin de que los alumnos se desfogasen y divirtiesen. Tras recibir las instrucciones de mi profesor de prácticas, la elección se volvió más sencilla.

La estructura utilizada en las lecciones era clásica. Comenzaba con un calentamiento donde los alumnos jugaban para liberar energía y luego, pasaban a la parte principal de la clase, donde realizan ejercicios de natación. Esta estructura fue el punto de partida para mi propuesta, ya que observé inconvenientes, y para mi intervención pretendía hacer un ensayo de nuevas formas de estructurar las lecciones de Educación Física Escolar, centrándome más en la enseñanza y aprendizaje de los alumnos que en la anatomía fisiológica.

Gracias a la asignatura “Juegos y Deportes” que cursé en 3.º de Educación Primaria, la cual abordaba los juegos, su visión y uso de estos a lo largo de la historia de la educación, recordé el contenido de juego bueno, ya que se centra más en la manera de jugar que en el juego en sí.

El juego bueno, según García Monge (2011), se basa en cuatro núcleos temáticos, pero decidí centrarme en dos de ellos más concretamente: las relaciones y la seguridad. La causa fue que los niños pasan la mayor parte de su tiempo en el agua jugando, ya seas

solos o bajo supervisión, por lo que es fundamental que sean conscientes de los peligros que hay, y también, con el fin de que las relaciones entre los alumnos sean equilibradas para un juego óptimo.

Otro motivo por el que decidí escoger ese contenido fue porque durante los siete meses que he estado en prácticas, he podido observar varias situaciones como conflictos, peleas, malas palabras entre compañeros, y pretendía que los alumnos aprendiesen a jugar de manera colectiva desde el respeto, solucionando sus diferencias y siendo conscientes de los problemas que surgían en el juego.

Así, los alumnos podrán utilizarlos durante su tiempo de ocio en medio acuáticos como en la piscina en verano, en el mar cuando están de vacaciones.... Y también, aprender crear por ellos mismos juegos donde sean conscientes de la seguridad y del equilibrio de las relaciones sociales.

Por lo tanto, mi propuesta de intervención consiste en diseñar y poner en práctica un plan de intervención de cuatro lecciones de diez minutos de juegos que los alumnos ya conocen, utilizando el juego bueno. Además, de realizar posteriormente una hipótesis sobre cómo podrían continuar los juegos en cada clase, debido a cinco aspectos determinantes que influyeron en el desarrollo de los juegos.

3. OBJETIVOS

- Hacer ensayo de nuevas formas de estructurar las lecciones de Educación Física en las que la lógica que las sostenga sea la pedagógica didáctica y no la anatómica fisiológica.
- Conocer el uso del juego motor reglado en educación y Educación Física Escolar a lo largo de su historia.
- Planificar mini-lecciones de juegos colectivos de calle adaptados al medio acuático para trabajar la seguridad y las relaciones del juego bueno.
- Ofrecer un modelo de juego bueno de cada plan de juego que pueda servir en momentos de ocio de los alumnos.
- Analizar los resultados obtenidos sobre mi planificación de la intervención del juego bueno y su posterior desarrollo.
- Aplicar los conocimientos que he ido adquiriendo a lo largo del Grado de Educación Primaria poniéndolos en práctica partiendo de un contexto real.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este punto, abordé temas mediante distintos autores que han sido de gran utilidad para la elaboración de la fundamentación teórica. A continuación, vamos a ver los asuntos más abordados: los juegos motores reglados, su definición, percepción...; seguiremos con la relación entre juego, educación y Educación Física, partiendo desde la visión del juego en los siglos XV y XVI; posteriormente, hablaré sobre el juego bueno y dentro de este, explicaré brevemente los núcleos temáticos de él; para terminar, trataré los juegos en el medio acuático, así como sus supuestas ventajas en el desarrollo psicológico y motor de los niños.

4.1. Juego motor reglado

El juego, para Gimeno y Pérez (1989), es un conjunto de actividades por el que el individuo plasma sus intereses y sentimientos, y mediante el lenguaje, ya sea simbólico u oral, donde muestra su personalidad. Estos autores conciben el juego como una forma de que las personas representen lo que no se puede percibir en la realidad.

Dentro del juego, Lavega (2000), divide los juegos en dos agrupaciones:

- Los juegos sedentarios en los cuales las acciones motrices no se utilizan necesariamente, pero hay competición de alguna forma.
- Los juegos motores en los cuales todas las respuestas son la consecuencia de una participación unida a las características personales del individuo, mayormente corporales.

El grupo de juegos en el que nos vamos a centrar va a ser el último, los juegos motores. Sin embargo, dentro de estos, nos focalizaremos en los juegos motores reglados.

El juego motor reglado es un escenario en el que los actores pueden dar salida a lo más íntimo de su personalidad. Surgen en él las conductas más espontáneas y ello provoca individualismo, rechazos, conflictos, marginaciones... (García Monge, 2005, p.121).

Además, este autor añade que este tipo de juego es representante de la cultura que normaliza tanto la adquisición de conductas y cualidades como ciertos usos, prácticas y experiencias del propio cuerpo en cada contexto. Según Soto Vergés. R. (s.f) en la “*Teoría de los juegos*” de Roger Caillois, para asumir y demostrar la responsabilidad en el desarrollo psicológico, estos juegos son fundamentales.

U. Bronferbrenner (1987), mencionado en el artículo *Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. Implicaciones para la Educación Física* de Alfonso García Monge y Henar Rodríguez Navarro, el juego es como un microsistema que muestra la cultura a la que pertenece.

Siguiendo con el anterior artículo mencionado, cada juego tiene un texto que se interpreta al realizar la acción de jugar, pero detrás de él, se puede observar que en cada uno hay un fundamento y significado, es decir, una simbología según A. Pelegrín (como se citó en García Monge y Rodríguez Navarro, 2007). Añadiendo a esto, la aportación de B. Jeu (como se citó en García Monge y Rodríguez Navarro, 2007), a través de esa simbología, los jugadores van normalizando la realidad sin ser conscientes de ello, mediante los símbolos y significados. Es decir, conforme a Parlebas (como se citó en García Monge y Rodríguez Navarro, 2007) podemos considerar que el juego es un elemento por el que las personas van asimilando y adquiriendo la cultura de la que forman parte, por medio de las experiencias corporales de propias.

4.2 Visión del juego en educación y Educación Física Escolar

A lo largo de la historia en educación, el juego siempre ha estado presente ya que, existía antes del origen de esta área como expresa Huizinga (1972) en su primer libro *Homo Ludens* “el juego es más viejo que la cultura”.

A continuación, haré un resumen de la tesis de García Monge (2005) sobre la relación entre juego y educación: En los siglos XV y XVI, nació el concepto de “Infancia”, el cual dio origen a la escolarización, que es descrita por el autor Aries, P. (1987) como el proceso

en el que los niños dejaban de aprender directamente de los adultos y eran aislados en el colegio como reemplazo del aprendizaje.

También, en estos siglos apareció una nueva clase social al conseguir subir en la categoría social, lo que provocó que lo relacionado con la improductividad, impulsividad o juego fuese eliminado para pasar a ser productivo.

A su vez, el movimiento humanista del Renacimiento defendía la creencia de que los niños pueden aprender divirtiéndose. La “infancia” y el “juego” percibidos como espacio perfecto de felicidad, empiezan a equipararse en términos al admitir este movimiento histórico, la importancia de la fase de la infancia y, el valor del juego como elemento fundamental para el progreso intelectual de los niños, del cual los docentes pueden sacar beneficios.

Esta corriente concebía el juego como provechoso para poder enseñar, además de que fuese bueno de por sí. Sin embargo, entendían el juego como juegos de adultos desde juegos de lanzamientos de aros hasta de pelota y, en ocasiones considerado como otra actividad física que contribuían a formar cuerpos prestigiosos.

A parte del movimiento humanista del Renacimiento, también en este período está el movimiento Reformista de la iglesia y de la subsiguiente Contrarreforma. Algunos de esos grupos protestantes reconocieron de cierto modo, el juego como una manera de educar, mientras que los calvinistas manifestaron su rechazo al juego. En cuanto a la iglesia católica, tomó el control de la educación con el objetivo de restaurar la unión religiosa y mostraban tolerancia hacía el juego y la competición para instruir individuos con cuerpos fuertes y enérgicos y vigilantes.

En contraste, estaban las “Escuelas Pías”, instituciones que brindaban educación gratuita para los menos privilegiados. Estas rechazaban los juegos infantiles al percibirlos como un acto libre que se oponían a sus objetivos, lo cuales eran que los niños estuviesen ocupados y crearles buenos hábitos.

La Ilustración surgió en el siglo XVII, lo que provocó un “redescubrimiento” de la idea

de infancia donde los niños se reconocían como una etapa evolutiva con un valor intrínseco, caracterizada por la flexibilidad y vulnerabilidad, dejando de ser considerados adultos en pequeño.

Para los autores de la época, John Locke y Jean-Jacques Rousseau, el juego se percibía un espacio ideal para el feliz desarrollo de los niños, es decir, como un método para promover el crecimiento durante la infancia de controlar divirtiéndose. Estas concepciones evolucionaron en prácticas completamente contrarias: de la domesticación/ modelación hasta la libertad plena.

En este siglo, también aparece el Filantropismo, a los que, si les gustaba el juego libre, pero debido a los prejuicios de la época, los juegos tenían que tener utilidad y un propósito definido, todos ellos adaptados a los intereses del adulto buscando endulzar la educación.

El enfoque filantropista, destaca tres fundamentos: enseñanza de la autorregulación y la moderación, desalentando la diversión excesiva y el placer improductivo, según la cual, el profesor interrumpe el juego antes de que se acabe para que los alumnos aprendan a moderar y auto controlarse; el papel del adulto seleccionando, planeando, encaminando y supervisando los juegos; el valor del juego enseñanza de cosas provechosas para la vida como historia o matemáticas. Sin embargo, esta no era la realidad, sino que en verdad los educadores tenían una visión del juego como una cosa riesgosa e irregular.

No obstante, lo que realmente influyó a finales del siglo XIX y del siglo XX, fueron cuatro corrientes:

- La idea principal del romanticismo enfocada en la preservación y conservación de las costumbres. Entre estas tradiciones se encuentra la práctica del entrenamiento que se sigue manteniendo en la actualidad.
- Las ideas de los regeneracionistas e higienistas que consideraban el juego como una actividad innata, donde se desarrolla todas las capacidades de manera espontánea y equilibrada en un entorno idílico. Por ello, se introdujo el juego en el colegio para contrarrestar el cansancio escolar, separando el juego de sus

contextos habituales.

- Las ideas de los naturalistas y militares que, a través del juego, pretenden formar individuos sanos y disciplinados que protejan la patria.
- Las ideas de las pedagogías activas (herederos del filantropismo) que tenían como objetivos en los juegos, buscar un mediador entre los intereses del adulto y del niño. Lo que provocó la creación de “la escuela nueva”, dos maneras de abordar la contradicción del juego libre y juego educativo.

En el ámbito de la Educación Física, según Alfonso García Monge (2005) en *La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal*, provoca que el valor del juego sea débil por varios motivos como: no tener en cuenta el cuerpo de los alumnos porque se suele impartir las clases según cuadro los horarios con otras áreas de la escuela, no según el ritmo del cuerpo a esas determinadas horas, lo que provoca que se convierta en un tiempo de desfogue.

En cuanto a los juegos en Educación Física Escolar, las circunstancias empeoran debido a que las actividades se parecen de manera significativa a las acciones que realizan los alumnos en los recreos. Estos intentan aprovechar el tiempo de juego como una vía de catarsis y liberación. Como consecuencia de la utilización del juego en Educación Física, los alumnos están controlados por lo impulsivo, motivados por satisfacer necesidades instantáneas y envueltos en un estado de agitación que les imposibilita prestar atención y tomar conciencia con los problemas vinculados a la materia.

Citado en *Una salida al dualismo: juego y trabajo de John Dewey* de Carlo Rodríguez de Sabariz. El jugar para el niño es tan serio como el trabajo para el adulto, no serio por supuesto en el sentido de destruir la espontaneidad o menoscabar la libertad, pero serio, en el sentido de que absorbe toda su atención, de ser para él en ese momento la única realidad que existe. Es un error, por lo tanto, suponer que el juego es equivalente a entretener al niño o que se opone a lo serio o incluso al esfuerzo extenuante (Dewey, 1900, 200-201).

4.3 Juego bueno

En este apartado, es fundamental mencionar a Marcelino Vaca, Mercedes Sagüillo y Alfonso García Monge, responsables de la dirección en 1991 del Seminario de Formación Permanente Tratamiento Pedagógico de lo Corporal donde iniciaron su labor enfocándose en el propósito de modificar los juegos proporcionando recursos al alumnado para que puedan hacerlo.

A través de las estructuras del juego P. Parlebas (1988) mencionado en el artículo Construyendo una lógica educativa en los juegos. “El juego bueno” de García Monge, A. (2011), su lógica interna, entendida por el autor, citado en 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, como un “sistema de los rasgos pertinentes de una situación motriz y de las consecuencias que entraña para la realización de la acción motriz correspondiente” (Parlebas, 2001: 302). Mediante las cuales, observamos diversas situaciones de juegos al encontrarse la lógica de la actividad con la personal como, por ejemplo: desprecios, mofas, disputas, agresiones, representación visual de determinados valores (A. Pelegrín, 1996^a; A. Pelegrín, 1996b) ...

Siguiendo con la referencia del artículo de García Monge, A., el docente tiene que tratar de solucionar los problemas anteriores, evitando cambiar de juego ya que, así intenta impedir que sucedan inconvenientes producidos en el juego, provocando que los alumnos no sean conscientes de estos. Asimismo, evitar modificar de forma obligada las reglas de los juegos porque no colabora a que los estudiantes aprendan de ellas, de manera que la modificación sea por características que necesiten cambiar el juego. Además de tener en cuenta la lógica personal y del grupo.

Para que los estudiantes participen y conozcan los problemas, la mejor opción ante la resolución de los inconvenientes es usar las disputas que nacen en los juegos y utilizarlos como una forma de educar a los estudiantes. Con ese propósito, el profesor puede aplicar tácticas como parámetros de acción para que los estudiantes lleven sus actos a una lógica educativa mediante la reflexión.

Para lo cual, se puede hacer a través de: tiempo de reflexión de los parámetros de realización, estrategias didácticas que impulsen que los alumnos tomen conciencia de sus actos por medio de alusiones de su conducta, y tiempos de reflexión en la actividad que fomenten a reconocer lo que no está bien.

Con esto, se da más importancia a la vivencia y la evolución del aprendizaje que al juego para que así sean conscientes del cambio. Además, para que sea posible, el papel del profesor tiene que ser activo para pasar de un proceso lúdico a uno educativo.

Esto nos lleva a la definición de “juego bueno”. Hay varias definiciones dependiendo del punto de vista de cada autor, pero yo he escogido la siguiente definición de García Monge, A. (2011):

Aquel que se adapta a las características de un grupo, a sus intereses y necesidades, así como a los intereses del docente, en el que se da un equilibrio en las relaciones, todos tienen una oportunidad de participar y progresar, se desarrolla sin conflictos ni riesgos de lesiones, en los espacios adecuados en el que los jugadores participan en el pacto de sus normas para que éste sea más interesante y adecuado al grupo que lo practicarán. (p.43).

4.3.1 Núcleos temáticos del juego bueno

Con la finalidad de crear el “juego bueno” anteriormente explicado, García Monge (2011) trata cuatro núcleos temáticos básicos para poder llevarlo a cabo:

- **Seguridad:** es uno de los núcleos fundamentales en la Educación Física Escolar y en el desenvolvimiento de los juegos y deportes específicamente. Su objetivo es que los estudiantes comprendan que cuando ocurre una lesión o daño, el juego termina, y que reconozcan su responsabilidad en el desenvolvimiento de una actividad regulada, segura y beneficiosa. En este núcleo se abarca aspectos como:
 - Colaboración en la preparación de las áreas del juego para reducir los riesgos.
 - Cuidado de la vestimenta personal.
 - Control del movimiento, intentando no realizar acciones que impliquen riesgo

tanto para sus compañeros como para sí mismo, manteniendo una actitud considerada hacia los demás que implique la identificación de actos peligrosos y la búsqueda de maneras de juego más seguras.

- **Relaciones:** es otro de los núcleos cruciales para que la actividad pueda valorarse como educativa. Busca que los estudiantes vayan siendo conscientes de que el juego sea equilibrado, en el que todos tengan oportunidad de participar en diferentes roles, sin tensiones ni recriminaciones, admitiendo la responsabilidad de ayudar a aquellos que enfrentan mayores dificultades. En este núcleo se abarcan aspectos como:
 - Atención y aceptación de otras opiniones, diálogo.
 - Participación en diversos roles dentro del juego.
 - Aceptación de las desigualdades y entendimiento de la responsabilidad personal de ayudar a los demás.
 - Integración de todo en el juego en un entorno de empatía, tolerancia y respeto, sin desprecios ni exclusiones.
 - Comprensión y utilización de los principios que favorecen la mejora de la colaboración.

- **Intervención personal y responsabilidad:** aquí se incluyen elementos como la aceptación de la victoria y pérdida, la actitud relajada y tolerante, la identificación y regulación de los sentimientos, la respuesta a la pregunta “¿qué puedo hacer yo para que juguemos mejor juntos?”. En este núcleo se abarcan aspectos como:
 - Aceptación tanto de la victoria como de la derrota.
 - Conocimiento de las transformaciones emocionales que surgen del juego.
 - Mantener una actitud tolerante.
 - Postura positiva frente a los acontecimientos del juego.
 - Mediación en las disputas que surjan.
 - Posición empática.Búsqueda de la mejora personal.

- **Normativa:** en este buscamos que los estudiantes tomen conciencia de que las normas no son fijas, pero sí que son necesarias para la acción colectiva. Aquí el objetivo es que los alumnos descubran su papel como protagonista en el establecimiento de las normas y su influencia en el desarrollo del juego. En este núcleo se abarcan aspectos tales como:
 - El establecimiento de un conjunto básico de normas de funcionamiento (escucha, respeto, ayuda...).
 - Respeto por cumplir las reglas y la evolución de la acción continuando con la lógica de juego.
 - La comprensión de las reglas como un acuerdo conjunto.
 - La modificación de las normas con el objetivo de que se ajusten mejor a las características del grupo, consiguiendo un juego interesante y atractivo para todos los integrantes.
 - La comprensión de la influencia de las modificaciones de las normas en el proceso del juego.
 - El conocimiento de los elementos de la estructura del juego que posibilitan su elaboración o cambio.

Mis propuestas de lecciones se centrarán más específicamente en los dos primeros núcleos temáticos de juego bueno: seguridad y relaciones.

4.4 La construcción del juego bueno

El siguiente apartado es un resumen de la organización de las lecciones que sigue un enfoque estándar establecido por Vaca (2002) y Bores (2005), presentado en el artículo Construyendo una lógica educativa en los juegos. “El juego bueno” de García Monge, A. (2011). Para esa planificación, los autores han incluido las estrategias didácticas que se necesitan para alcanzar los objetivos esperados en la unidad sobre el juego bueno. La secuenciación es la siguiente:

- **Compartir el proyecto:** es importante para el aprendizaje de los alumnos que el tema se presente de manera explícita desde el comienzo de la lección. Uno de los instrumentos que se pueden utilizar para centrar el tema, es la pizarra. En la cual, el profesor puede escribir el título y algunos elementos relacionados con el tema que se hayan trabajado en cursos anterior. También, las palabras del docente pueden contribuir a que los alumnos sientan curiosidad, a través de un a breve explicación de los objetivos junto a la propuesta de un desafío para la lección.
- **Proponer un juego inicial que plantee problemas sobre el tema y dé posibilidades de desarrollo:** hay que seleccionar debidamente los juegos que se van a realizar en la lección, pues no todos permiten aprovechar al máximo el contenido y ajustarse a los intereses y necesidades de los estudiantes. Algunas pautas pueden ser desde la elección de los juegos que plateen problemas relacionados con el núcleo temático escogido, para que se genere una situación inicial en los estudiantes que genere disonancia cognitiva o, la secuenciación por edades, es decir, que no requieran de habilidades complejas para su edad y que les impliquen mucho. Lo ideal son juegos que los alumnos ya conozcan.
- **Centrar en problemas concretos del juego el tema de la lección. Reflexión en y tras la acción, giro hacia la lógica educativa:** el docente introduce a los estudiantes en la lógica educativa planteando preguntas cuando se van involucrando en la actividad. Las preguntas, que no deben ser amplias, estarán basadas en situaciones que han sucedido en el juego, las cuales guiarán la reflexión y se realizarán en forma de ágora, en el que se escucha y participa de diferentes modos como levantando la mano, atendiendo al compañero, mirando al profesor (Vaca y Sagüillo, 2009) ... En este momento, el docente puede ir mostrando ejemplos que han ocurrido en clase.
El objetivo es que los jugadores cambien su enfoque en el juego, pasando de tener una visión egocéntrico- impulsiva hacia otra más reflexiva y empática. Para lograrlo, el profesor tiene que conocer bien los criterios específicos de ejecución.

- **Identificar los elementos relacionados con el tema de la lección que les permitan tener las claves de lo que estamos trabajando:** la información proporcionada a los estudiantes, ya sea a través de respuestas o acciones, debe ser organizada y compartida, de manera que tomen conciencia del tema en cuestión. Esto puede hacerse a través de criterios de realización o indicadores que se registren en la pizarra o en los cuadernos de los estudiantes. Esos criterios deben ser observables y establecidos en común, además de compartir un vocabulario con el fin de facilitar el diálogo y democratización de las intervenciones. También, se pueden controlar con observadores externos como alumnos para que identifiquen comportamientos que supongan control y descontrol.
- **Trabajo autónomo en pequeños grupos en situaciones de menor complejidad:** para intentar que todos los niños tengan oportunidades para explorar nuevas respuestas a su ritmo, sería beneficioso incluir momentos en las lecciones en los que los estudiantes practiquen el juego en pequeños grupos. Estos momentos pueden verse como “ensayos del juego”, donde los jugadores ponen en práctica los criterios acordados de realización o donde pueden descubrir nuevos criterios de realización.
- **Compartir y evaluar las producciones o resultados:** en este proceso, se intenta que los estudiantes adopten un rol de observador y evaluador para que evalúen su propia acción y la de sus compañeros, según los criterios anteriormente establecidos en conjunto. Con el objetivo de que los jugadores sean conscientes de las consecuencias de su participación desde una perspectiva distinta, a la vez que el profesor va mediando para aprovechar al máximo el rol de observador-observado.
Esta evaluación puede ser mediante fichas entregadas por el docente o siguiendo la estrategia de Marcelino Vaca Y Mercedes Sagüillo (2009), dividiendo la pizarra en dos partes, en una de ella se anota los criterios en forma negativa y en otra, en

forma positiva y a continuación, irán poniendo cruces en los realizados.

En resumen, este es un proceso que, mediante las normas, preguntas y reflexiones, los alumnos van formando su propio aprendizaje siendo protagonistas de este, junto al papel de mediador del profesor.

4.5 Juegos en el medio acuático

El agua es un componente vital para los seres humanos, ya que hay una relación estrecha ya desde el periodo prenatal. Según Fouace, J. (1985), mencionado en el artículo *El medio acuático en el área de la Educación Física*, los seres humanos aprendimos a nadar antes que andar. Sin embargo, esta habilidad la perdemos según pasan los primeros meses de vida y tenemos que volver a adquirirla.

Es decir, los niños están gran parte de su vida jugando en el agua, ya sea mar, río...pero, sobre todo, en la piscina, bien por la práctica como extraescolar o como lugar lúdico para pasar su tiempo de ocio. Vaca (2000, p.26) concibe la piscina como “un pequeño microsistema en el que se producen intercambios experienciales entre los propios alumnos, a la vez que se cruzan con las orientaciones educativas del profesor que trata de lograr que cada niño adquiriera un sentimiento responsable en el medio acuático”.

Según el informe del Consejo Superior de Deportes (2017), mencionado en la ponencia invitada de Luis Miguel Ruiz Pérez, se ha observado un aumento en la participación en actividades acuáticas en los últimos años. En este contexto, Colado- Sánchez y Cortell-Tormo (2007) proponen la necesidad de aprovechar las propiedades y los beneficios del medio acuático para proporcionar vivencias y contextos controlado, que permitan interactuar y relacionarse con un entorno físico y diferente.

Por ello, la oferta de la práctica de natación en los centros educativos es necesaria y es importante el enfoque educativo de Gosálvez y Joven (1997), citado en el artículo *El medio acuático en el área de la Educación Física* (Prieto Saborí y Nistal Hernández,

2001), por el cual, el enfoque tiene como fin complementar la formación total del estudiante, usando el agua como un recurso añadido en la Educación Física dentro del entorno escolar.

Los movimientos que se llevan a cabo en entornos acuáticos bien como actividad física o como ejercicios, para Godoy (2002), desempeñan un papel fundamental para las personas ya que sirven como fines preventivos, de promoción de la salud, terapéuticos o recreativos.

Sin embargo, como sugiere Mendiara, Gil (citado en Saldias Lizama, et al., 2019) debido a los programas de enseñanza-aprendizaje tradicionales que habitualmente se imparten en las clases,

Si pueden generar clases rutinarias y repetitivas, lo cual lleva a que los alumnos no se vean motivados ni interesados por la actividad. Por lo tanto, los maestros deben intentar plantear metodologías que motiven a los alumnos, respetando las necesidades personales e impulsando el desarrollo social equilibrado entre los compañeros.

Continuando con el anterior estudio citado de Saldias Lizama et. al. (2019), es importante tener en cuenta que el dominio acuático está estrechamente relacionado con el desarrollo de las habilidades motrices según Párraga (2015). Siguiendo con esto, Mármol (citado en Saldias Lizama et.al., 2019), el juego tiene un efecto significativo en el avance de los procesos de aprendizaje, y ayuda de manera notable al desarrollo de estas habilidades, especialmente en el medio acuático.

4.5.1 Las ventajas de los juegos en el medio acuático

Las ventajas de los juegos en el medio acuático según Carlos Contreras Rodríguez (2011) en el artículo de *La importancia de la práctica de la natación en la educación de los niños y las niñas* son:

- Los niños adquieren conciencia de su propio cuerpo y del entorno que les rodea.
- Estimula los sentidos.

- Favorece la relación y socialización entre el grupo de iguales.
- Ganan autonomía e independencia al alejarse de su base de seguridad, es decir, desplazarse en tierra.
- Favorece el desarrollo de habilidades esenciales para la supervivencia.
- Comienzan a controlar los movimientos de los brazos y del pedaleo.
- Favorece la orientación espacial en el desplazamiento, permitiéndoles descubrir un espacio multidimensional.
- Se refuerza el sistema inmunológico.
- Desarrolla el equilibrio.
- Se facilita la flotación y el desplazamiento.
- Contribuye a la fortaleza muscular y del sistema cardiorrespiratorio.
- Se presenta los conceptos de la altura y de la profundidad.

Sin embargo, la idea de los beneficios que tienen los juegos en el desarrollo motor y psicológico de los niños, es una visión “romántica” de hacer juegos en la piscina, en la que estos solucionan problemas.

5. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Con la intención de llevar a cabo mis intervenciones en dos clases de natación de 4.º curso durante mis prácticas en el Erasmus, he optado por desarrollar una unidad didáctica en la cual, hay cuatro mini lecciones. Cada una, consiste en un juego diferente cada día, con una duración aproximada de diez minutos, como función de calentar previamente al inicio de la parte central de la clase. Estos diseños y planificaciones se encuentran en el *Anexo I*. Posteriormente, he descrito en el *Anexo II*, cómo se desarrollaron los juegos en cada clase de 4.º Año.

Estas lecciones estaban determinadas por cinco aspectos influidas por el contexto:

- Poco tiempo de la clase para realizar el desarrollo de mi intervención.
- No saber el tiempo que voy a tener realmente para poner en práctica el juego.
- Juegos de desfogue, que sirvan para cansarse, pero que a su vez no planteen muchos problemas debido al tiempo y descontrol de la clase.
- Un juego por día.
- El profesor tiene una planificación que va variando según considere y las necesidades de la clase.

Como consecuencia del tiempo breve para llevar a cabo todo el desarrollo completo del juego bueno, posteriormente a las intervenciones, he planteado la evolución del juego bueno que considero que se sucedería durante el resto del tiempo de la clase. Para cada grupo de 4.º curso, he realizado un juego bueno porque son alumnos distintos con características, intereses y necesidades diferentes. Este desarrollo se ubica en el *Anexo III*.

6. LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE MI INTERVENCIÓN Y SU ANÁLISIS

Este apartado de mi Trabajo de Fin de Grado, surge como consecuencia de los *Anexo I* y *Anexo II*, donde presento el diseño y planificación de la unidad didáctica que he realizado junto a su implementación en las dos clases de 4.º curso. También, por el *Anexo III*, que corresponde al posterior desarrollo de lo que sería el juego bueno para cada grupo en particular.

Con el propósito de abordar de manera completa y precisa este punto, he optado por seleccionar seis temas principales sobre los que realizar el análisis. Para ello, me he basado en mis vivencias y los resultados obtenidos de la puesta en práctica de la unidad didáctica y, en la continuación hipotética de juego bueno para cada clase.

Mi intención, al identificar estos temas, es poder profundizar en su estudio y utilizarlos como herramientas en mi futuro como profesora.

6.1 La temporalización de la propuesta

Para dar comienzo al análisis, quiero empezar por tratar la temporalización presentada en el *Anexo I*, donde presento en qué periodos específicos voy a llevar a cabo la intervención, así como los calendarios que corresponden a los meses de la implementación.

En mi diseño, planifiqué realizar los cuatro juegos en cuatro semanas. Sin embargo, estas no las programé de forma consecutiva, ya que la intervención de mi compañera de prácticas también debía llevar a cabo juegos durante el calentamiento. Esto implicaba que una semana sería ella la encargada de dar la clase, y a la siguiente semana me tocaría a mí.

Lo que provocó que al tener los alumnos solo una vez natación a la semana, estuviesen

sin realizar juego bueno cada dos semanas. Además, mi compañera no realizaba juego bueno, por lo que a los alumnos les metíamos en una metodología diferente cada semana.

Lo óptimo habría sido realizar todas las lecciones de forma continua, de manera que los estudiantes se pudieran familiarizar con la metodología y la percibieran mejor, sin variaciones de una semana a otra. Dado que ya de por sí con una clase a la semana es fácil que los estudiantes pierdan el hilo de una semana a otra, añadir una semana más lo ha complicado.

Por ello, habría sido beneficioso realizar el juego durante toda la duración de la clase, permitiendo una mayor inmersión y aprovechamiento por parte de los alumnos.

Un factor también que ha afectado a la planificación era si la primera clase se retrasaba, ya sea bien en la llegada al vestuario o en la salida de estos, porque provocaba que los juegos que estaban planificados para diez minutos tuviesen que durar menos tiempo o incluso como fue en el caso de la lección II de 4.º Año B, que ni se pudo realizar el juego.

Lo que causó esta situación fue que los alumnos de esa clase no participaron en el mismo número de juegos que la otra clase, lo que pudo afectar a su experiencia de aprendizaje. Asimismo, la falta de tiempo en cada aula limitó el logro de los objetivos establecidos.

En relación con la planificación prevista de los días, el tercer juego se vio afectado por una excursión que desconocíamos mi profesor de práctica y yo, por lo que durante dos semanas no hubo juego bueno y se tuvo que aplazar, moviendo así también el día de la cuarta lección. También, causó que no pudiese realizar un juego más.

Para futuras unidades didácticas, deberé tener previsto posibles modificaciones de días y conocer actividades que se vayan a realizar para que así, mi plan de intervención no se vea tan afectado.

Además, desconocía el tiempo real que tenía para desarrollar los juegos. Este iba variando según las entradas y salidas de los vestuarios de cada clase.

6.2 El inicio de la propuesta no fue el adecuado

Siguiendo con mi análisis, voy a continuar con un el inicio de la unidad didáctica porque conduce el resto del desarrollo de la práctica

La primera lección comienza la última semana de marzo, tal y como he mencionado anteriormente. Una fecha tardía para dar inicio al juego bueno, ya que lo ideal según Vaca (2001), es comenzarla a principios del curso escolar porque es esencial establecer los fundamentos que definen la estructura básica del funcionamiento de la asignatura. De esta forma, se permitirá generar un entorno de trabajo propicio para tratar con precisión y exactitud.

Además, hay que tener en cuenta que los alumnos antes de las vacaciones están más agitados y susceptibles, por lo que también favoreció a que hubiese más discusiones y agresiones, centrándose los alumnos más en eso que en reflexionar sobre sus acciones.

A esas alturas del curso, llevaban realizando durante varios meses la misma metodología, que consistía en jugar en el momento de calentamiento al juego del “Stop” y normalmente, cuando todos hubiesen hecho el rol de pillar, se iniciaba la parte central de la clase.

Por ello, estaban acostumbrados a unos métodos distintos a los que iba yo a realizar y desde el punto de vista del niño, podía resultar “aburrida” por perder tiempo de jugar, ya que en la primera lección se quejaron al parar. Sin embargo, según fueron transcurriendo las clases, los niños mostraron más interés y se observaba en sus expresiones faciales, la ilusión de pactar las normas teniendo en cuenta sus ideas.

Sumándole a esto, la introducción del juego bueno no fue el mejor ya que, los alumnos desconocían totalmente el juego bueno. Además, debido a que había poco tiempo para realizar el juego y desarrollar la unidad didáctica, mi primera explicación sobre qué consistía el juego bueno, no fue la óptima ni la que hubiese hecho en otras circunstancias.

Esto fue una de las causas por las que, en las dos primeras clases, un número reducido de

respuestas desde mi punto de vista. Lo que provocó que, al no haber numerosas participaciones, hubo carencias en la exploración y resolución para solucionar los problemas en el juego, lo cual limita la variedad de opciones disponibles.

6.3 Elección del juego

Mi profesor de prácticas dio instrucciones de cómo tenían que ser los juegos que tenía que llevar a cabo. Estos tenían que ser diferentes cada día con una duración de diez minutos aproximadamente. Además, debían de ser realizados en el momento previo de la parte central de la clase, a la que corresponde al momento de calentamiento en una estructura clásica de enseñanza-aprendizaje. Se buscaban que fusen juegos de desfogue, donde se divirtiesen, pero sin generar mucho alboroto.

En la unidad didáctica he realizado cuatro lecciones cada una con un juego específico. Estos juegos se basan en la definición de García Monge (2011), en la que aparecen cuatro núcleos temáticos.

Siguiendo sus indicaciones también, los alumnos tienen que conocer los juegos, formando parte de su cultura lúdica, para agilizar el proceso y tratar los temas más rápido. Esta he ido conociendo durante los siete meses que he realizado prácticas y he estado en la universidad.

Dentro de los cuatro núcleos temáticos del juego bueno mencionados anteriormente, me centré en dos de los temas: la seguridad y las relaciones. Estos temas surgieron como consecuencia de las instrucciones propiciadas por mi profesor de prácticas y por el tiempo reducido que tenía para desarrollar el juego en las clases. Los medios acuáticos son espacios que presentan numerosas situaciones peligrosas y en donde los niños se relacionan durante sus actividades acuáticas, lo que justifica la elección de los temas.

Opté por hacer dos juegos enfocados en la seguridad y los otros dos en relaciones, con el objetivo de abordar de manera equilibrada ambos temas. Para la secuenciación de los

temas, agrupé los juegos que compartían los mismos núcleos temáticos. Esto ayudaría a centrar mejor la atención de los alumnos, especialmente considerando la falta de control en la temporalización.

En el primer juego, opté por tratar las relaciones porque en la clase de 4.º Año A suelen ocurrir enfrentamientos, palabras ofensivas entre los compañeros. Aunque después de la intervención, vi que hubo numerosas situaciones de relaciones desequilibradas y lo cual confirmó que fue una buena opción, a pesar de haber dudado de si hacer el tema de relaciones con él.

En el segundo juego, continúe con el tema de relaciones y elegí el juego de “la cadeneta” para abordar las relaciones porque según García Monge (2011) es un buen juego para tratar este tema. Además, de que ya conocían este juego en el contexto en el que yo he vivido. Pero considero que este juego también hubiese resultado apropiado para abordar el tema de seguridad, ya que se presentaron numerosas situaciones peligrosas, como pasar debajo de las corcheras agarrados de la mano o los diferentes ritmos de los alumnos en el agua.

Para la lección tercera, cambié de núcleo y abordé la seguridad mediante el juego “la araña” una variante de un juego que realiza en Portugal, pero que no es de participación simultánea. Elegí el tema de la seguridad al observar la situación del anterior juego con las corcheras, aunque, cuando fui preparar el material, no pusieron las corcheras, por lo que tuve que modificar el juego. Gracias a esto, me enseñó la importancia de ser previsora al preparar las variantes y los materiales para futuras planificaciones.

En el último juego, “Splash”, seguí con el tema de la seguridad, una variante del “Stop” porque no podía hacer ese juego debido a que jugaron en el primer semestre. Considero que esta elección fue acertada, ya que a través de la nueva variante trabajaron otras habilidades, como la inmersión, que no habían abordadas en los otros juegos.

En resumen, durante la unidad didáctica, he diseñado y planificado juegos relacionados con los núcleos temáticos de seguridad y relaciones del juego bueno, considerando las

indicaciones de mi profesor de prácticas y adaptando los juegos al medio acuático, concretamente a la piscina. Esta experiencia me ha enseñado la relevancia de ser previsor, tanto en la planificación de variantes como en la preparación de materiales, con el fin de garantizar un desarrollo exitoso de los juegos en futuras ocasiones.

6.4 Factores del espacio que influyen en la intervención

La implementación de la unidad didáctica se llevó a cabo en el espacio de la piscina, puesto que fue el medio acuático donde realicé mi *practicum II*. Este espacio ha tenido gran influencia sobre el diseño y la puesta en práctica de mi intervención.

Para mí, este entorno ha sido un nuevo espacio a la hora de dar clase. De por sí tengo poca experiencia dando clase y la que tengo es gracias al *practicum I*. Añadiendo esto a mi falta de experiencia junto a un nuevo espacio en el que dar clase, provocó que la primera lección me encontrase desubicada. Como, por ejemplo: en dónde ubicarme para tener una mejor observación, dado que desde fuera apenas podía ver lo que ocurría dentro del agua en ciertos juegos y, en ciertos momentos no conseguía observar acciones como, por ejemplo, si un alumno pillaba a otro en la parte más profunda de la piscina.

En resumen, mis inseguridades y mi falta de experiencia se agrandaron como consecuencia de dar clase en un espacio nuevo. Para dar solución a este problema, ahora comprendo que debería haberme preparado más las primeras clases donde me surgían más desafíos.

Otro aspecto en este espacio fue el lugar donde se llevaban a cabo las reflexiones y la forma en las que se hacían. La manera idónea, según Vaca y Sagüillo (2009), de abordar el momento de soluciones de los problemas es alrededor de una pizarra, creando los alumnos un ágora. En cambio, al estar en la piscina, no había pizarra y los estudiantes, como mucho, podían sentarse encima del bordillo. El desarrollo del juego bueno hubiese sido mejor, si llevase una pizarra portátil, aunque debido al tiempo limitado que teníamos, resultaría también difícil ir anotando a mi parecer.

Asimismo, debería haber entregado a los alumnos fichas de autoevaluación a los alumnos para comprobar la eficacia, involucrarles más en el proceso del juego bueno y perfeccionar mi acción docente. Pero, debido a que no fue posible terminar de desarrollar el juego bueno de cada lección y al espacio, no pude realizarlas.

El contacto con los alumnos también se ha visto afectado por este medio acuático. No pude mantener una relación más cercana de profesora de prácticas y de alumno debido a la limitación de contacto mientras ellos dentro del agua y yo fuera. El único contacto más cercano que he tenido ha sido porque ayudaba a secar el pelo del estudiante. Esto ha generado que en la práctica no haya habido mucha afectividad, ya que no fue posible establecer una conexión más estrecha con los alumnos.

6.5 Mi comunicación en la intervención

Este subapartado aborda diversos aspectos, comenzando por la acústica de la piscina que está relacionado con el punto anterior. La piscina donde he realizado las prácticas presenta problemas de insonorización debido a que el techo es antiguo y falta algunas piezas, lo que afecta a su capacidad de reducir el sonido.

Como consecuencia, tengo que gritar más de lo habitual, incluso más que en el patio. El agua en movimiento causado por las acciones de los niños y el eco que se genera cuando hablan y gritan también influyen en la necesidad de elevar el tono de voz. Así mismo, existe una considerable distancia entre el lugar donde me posiciono para poder observar mejor y donde se encuentran los alumnos. Para dar solución a los problemas, me compré un silbato antes de dar comienzo a la unidad didáctica, pero he notado que mi voz es más débil los días siguientes de dar clase.

Siguiendo con el tema de tono de voz, en mi primera clase no se me escuchaba muy bien, según el *feedback* que me dio mi profesor y mi compañera de prácticas. En cambio, yo sentía que estaba hablando muy alto y que me estaba forzando a hablar. A medida que se fueron desarrollando las clases, observé que yo estaba equivocada. Pues según fui

adquiriendo práctica, mi tono de voz mejoró notablemente incluso hasta decir mi profesor que colocaba bien la voz y el tono era muy bueno.

Fueron varios los motivos que contribuyeron a que no hablase lo suficientemente alto, como, por ejemplo: al ser la segunda vez que ponía en práctica el juego bueno (la primera fue en la asignatura de “Juegos y Deportes” con mis compañeros), mi inseguridad a que los alumnos no me entendieran, dudas sobre si lo estaré haciendo bien, autoexigencia a hacerlo perfecto. Esto me sorprendió, ya que en mi vida cotidiana y académica nunca había tenido problemas para hablar en público. Sin embargo, desde mi perspectiva, todos estos factores fueron influidos principalmente por hablar en portugués.

Nunca había hablado más de una oración seguida en portugués, ya que estaba acostumbrada a hablar español durante las prácticas o, en algunas ocasiones, por inseguridad, prefería no decir nada. Entonces, esto supuso un gran cambio para mí.

La primera clase memoricé lo que iba a decir en portugués, algo que no resultó óptimo porque me puse nerviosa y no me expresé de la manera más adecuada, desde mi punto de vista, en la explicación del juego o en la realización de preguntas. También, me costaba reprender a los alumnos porque no sabía cómo hacerlo.

En cambio, la segunda clase, salió mucho mejor a nivel de comunicación, tal como lo había planeado. A medida que pasaban los días, gané confianza en mí para hablar en portugués. Además, cambié de técnica y simplifiqué más las palabras de la explicación y las preguntas, por si se me olvidaba algo o si no me acordaba de cómo se decía determinada palabra.

La tercera y última clase ya no tenía miedo al hablar en portugués, la explicación del juego fluía de manera natural, pero sí que me costó un poco formular una pregunta.

Durante el proceso, he notado una considerable evolución en mi comunicación. Al comenzar la unidad didáctica, tenía poco dominio del portugués, hablaba con un tono de voz bajo y con cierta desconfianza. Actualmente, he adoptado una actitud completamente diferente y puedo comunicarme en portugués de forma sencilla.

6.6 Los momentos de reflexión construyendo el juego bueno

A pesar del tiempo limitado, decidí seguir la misma secuenciación que se utiliza en una lección de una clase entera para la construcción del juego bueno: propuesta, acción reflexión. El objetivo era pactar las normas entre todos para así poder entender a las características, necesidades e intereses del grupo y de los individuos, haciendo que se sientan partícipes y protagonistas de la elaboración del juego.

Por lo tanto, en todas las lecciones se incluyó un momento de reflexión, excepto en la lección de “la araña” de 4.º Año A (presentada en el *Anexo III*), debido a que había menos tiempo del que esperaba y no paré el juego hasta que no pillaron a todos, porque quería que se involucrasen el mayor número de personas para facilitar la comprensión.

En la primera clase, los alumnos se quejaron de hacer una pausa para la reflexión, ya que lo percibían como un tiempo en el que no estaban jugando. Sin embargo, a medida que avanzaban las clases, esta percepción cambió y, en general, los estudiantes se mostraron más motivados, como pude observar y me expresaron algunos de ellos.

Aunque, la participación en las reflexiones aumentó, no fue en gran medida. Esto puede ser atribuido a diferentes factores, como la falta de comprensión de las preguntas formuladas o la dificultad para entender el método de juego bueno. No sé con certeza la razón de la poca participación, pero podría ser óptimo realizar las reflexiones en grupos más pequeños, para que los alumnos se sientan más cómodos de expresar su opiniones, ideas o dudas.

Para facilitar la comprensión, siguiendo a García Monge (2011), mostré ejemplos a los alumnos de sus acciones, de manera que la comprensión de las preguntas fuera mayor y más sencilla como expliqué en los juegos de “La araña” y “Splash”, que aparecen en el *Anexo III*.

7. CONCLUSIONES

A lo largo de la historia del juego en educación ha tenido múltiples usos, como suavizar la educación, liberación emocional y ser una forma de compensación, entre otros. Los juegos se han utilizado en Educación Física como una manera de controlar mientras los alumnos se divierten, con la idea de que los juegos deben ser útiles.

Por este motivo, propuse una forma de estructurar las lecciones, reemplazando la estructura clásica que obliga a los alumnos a cambiar de modelo de aprendizaje y de actitud. En su lugar, he optado por introducir un contenido que permite a los estudiantes a participar activamente aportando ideas en un ambiente colectivo

Mi elección para ello fue hacer juego bueno en mi intervención porque es un contenido perfecto para abordar los juegos de una manera lúdica, al mismo tiempo que aprenden a relacionarse de forma equilibrada atendiendo a los aspectos inseguros.

Esta estructura está siendo cada vez más conocida por los docentes y está ganando presencia en los colegios. En cambio, cuando presenté el juego bueno a mis tutores de prácticas de Portugal, no lo conocían ni había escuchado hablar de él.

Mediante los resultados obtenidos, pude observar varios aspectos. En primer lugar, se evidenció el uso del juego bueno en el aula. Aunque en la primera clase, el juego no salió como esperaba y la participación fue bastante escasa, considero que se debería implementar más esta metodología. A medida que los algunos fueron comprendiendo el juego bueno, se motivaron y participaron más, reflexionando sobre sus acciones.

También pude observar una mejora en el ambiente de las clases durante los juegos. Al principio, había varias discusiones y agresiones, pero comparada con la última clase, se fomentó el compañerismo y los estudiantes fueron más conscientes de sus acciones y no agredían o discutían.

Generalmente, el juego tuvo buenos resultados con una lengua distinta, una futura docente en prácticas en un contexto educativo y espacio diferente es posible que también funcione

en otros lugares.

Desde mi punto de vista, la elección de juego bueno como contenido de enseñanza-aprendizaje es óptimo, ya que busca adaptar los juegos a las características, necesidades e intereses del alumnado y del docente. Sin embargo, siempre que se den las condiciones fundamentales para desarrollar completamente el juego bueno, no como en la intervención que he realizado.

A pesar de que me pareció la forma más idónea de tratar los juegos de desfogue de manera educativa, también fue un desafío, especialmente al principio.

Uno de los motivos fue que, aunque ya había realizado una práctica con mis compañeros utilizando el juego bueno en “Juegos y Deportes”, aún necesitaba estudiar más sobre el tema y enfrentarme una situación más real como “docente”. Pero lo que sobre todo presentó un reto para mí, fue tener que explicar los juegos en portugués y las preguntas en ese idioma, además, de comprender las respuestas de los alumnos, lo cual en algunos casos resultaba difícil de entender.

Otro aspecto que afectó al desarrollo de la intervención fue la temporalización. También afectó a que los alumnos no conozcan el desarrollo entero del juego bueno y que puedan utilizarlo totalmente. Además, las intervenciones no pudieron ser secuenciadas por diversos motivos como las vacaciones escolares o las intervenciones de prácticas de mi compañera. Por lo que, para poder desarrollar adecuadamente el juego bueno, es necesario que haya tiempo suficiente para realizar los juegos y reflexiones.

Así mismo, la participación no fue la óptima para tener una variedad de respuestas en el juego, lo que habría enriquecido el aprendizaje y la evolución de este.

Gracias a este Trabajo de Fin de Grado y a la asignatura de “Juegos y Deportes”, he ampliado mis conocimientos previos en cuanto a juegos motores reglados, la visión que se ha tenido lo largo de la historia de la educación, en relación también con la Educación Física, una nueva metodología que motiva a los alumnos a reflexionar y a ser consciente de sus acciones.

Finalmente, esta propuesta nos ofrece la oportunidad de seguir avanzando en el estudio del juego bueno. Algunas áreas que se podrían abordar:

- Realizar juego bueno con alumnado en colegios de otros países.
- Realizar la propuesta de intervención completa.

8. BIBLIOGRAFÍA

Albacarrín, A. y Moreno- Murcia, J. A. (2011). Valoración de la inclusión de las actividades acuáticas en Educación Física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 26, 123-139. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/2742/274219446009.pdf>

Alonso Roque, J.I., López de Sosoaga López de Robles, A., Segado Segado, F., y Argudo Iturriaga, F.M. (2010) Análisis de las situaciones motrices lúdicas en eventos recreativos populares. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10 (39), 483-501. Disponible en: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista39/artanalisis178.pdf>

Autores que defienden el juego. (10 de junio de 2012). *El juego en la Educación Inicial*. Disponible en:

<http://eljuegoenlaeducacioninicialuc.blogspot.com/2012/06/autores-que-definen-el-juego.html>

Colado- Sánchez, J. C., y Cortell- Tormo, J. M. (2007). Evaluación en la enseñanza de las habilidades motrices básicas en el medio acuático: el equilibrio. Aspectos introductorios (i). *Journal of Human Sport and Exercise*, 2(1), 10- 27. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/pdf/3010/301023486002.pdf>

Contreras Rodríguez, C. (2016). La importancia de la práctica de la natación en la educación de los niños y las niñas. *Educación Física y Deporte*, 161. Disponible en:

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet->

[LaImportanciaDeLaPracticaDeLaNatacionEnLaEducacion-4189891%20\(1\).pdf](LaImportanciaDeLaPracticaDeLaNatacionEnLaEducacion-4189891%20(1).pdf)

- García Monge, A. (2011). Construyendo una lógica educativa en los juegos en Educación Física escolar. *Ágora para la educación física y el deporte*, 13 (1), 35-53.
- García Monge, A. (2005). *Desarrollo curricular del juego motor reglado en educación física escolar* (tesis). Universidad de Valladolid.
- García Monge, A. y Rodríguez Navarro, H. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. *Educación Física y Deporte*, 26 (2), 83-110.
- Godoy, C. A. (2002). Programa de actividades acuáticas para la salud. *Educación Física y Deporte*, 42. Disponible en:
<https://www.efdeportes.com/efd45/acuat.htm>
- Gosálvez García, M., & Joven Pérez, A. (1997). Natación y sus especialidades deportivas. Disponible en:
<http://hdl.handle.net/11162/57908>
- Soto Vergés, R. (s.f). “*Teoría de los juegos*” de Roger Caillois. Recuperado de <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcb9c2>
- Saraví, J.R., Lombardo, N., Orlovsky, M., Laborda, R., Marelli, M., Peregrino, A., Ruffino, J.D. (2015) Lógica interna y Educación Física. Presentación de un proyecto de investigación [en línea]. 11º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 28 de septiembre al 10 de octubre de 2015, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7221/ev.7221.pdf
- Prieto Sabori, J. A. y Nistal Hernández, P. (2001). El medio acuático en el área de la educación física. *Educación Física y Deporte*, 42. Disponible en:
<https://efdeportes.com/efd42/acuat.htm>
- Rodríguez Sabariz, C. (2018). Una salida al dualismo: juego y trabajo en John Dewey.

ÉNDOXA: Series Filosóficas, 41, 135-156. Disponible en:

<https://www.proquest.com/openview/4e508574d36f43cb6d03d5520bc980b1/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1596369>

Rojas Bajaña, R.A., Morales Neira, D.J., Cuesta Mora, A.B., Granda Serafín, A., Sandoval Jaramillo, M.L. (2017). Actividades acuáticas para la salud en la unidad educativa Liceo Naval de Guayaquil. *Educación Física y Deporte*, 229. Disponible en:

<https://www.efdeportes.com/efd229/actividades-acuaticas-para-la-salud.htm>

Saldias Lizama, N. D., González Orb, M., Caro Orellana, D. S., Guzman González, D. A., Jerez Peña, S., Lobos González, M. (2019). *Metodología lúdico acuática de ambientación en niños de 6 a 10 años*. *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile)*, 36, 336-341. Disponible en:

[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-MetodologiaLudicoAcuaticaDeAmbientacionEnNinosDe6A-7260923%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-MetodologiaLudicoAcuaticaDeAmbientacionEnNinosDe6A-7260923%20(1).pdf)

Vaca Escribano, M. y Bores, N. J. (2005). *La lección de EF en el tratamiento pedagógico de lo corporal*. Barcelona: INDE.

Vaca Escribano, M.J. y Sagüillo Rodríguez, M. (2009). El tablero en las lecciones de Educación Física Escolar. Su contribución al aprendizaje. *Educación física y deporte*. 28-1, 85-102. Disponible en:

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElTableroEnLasLeccionesDeEducacionFisicaEscolarSuC-3157916.pd>

9. ANEXOS

9.1 Anexo I. Plan de intervención: “Juegos de calentamiento en el medio acuático de forma más segura y equilibrada en la interacción social”

Contexto

Esta unidad va a ser puesta en práctica en el Centro Social Padres Redentoristas, concretamente en la piscina del centro donde he estado realizando mis prácticas todo el curso. Este se encuentra ubicado en la ciudad portuguesa de Castelo Branco.

El colegio es una institución privada imparte clases desde niños de los cinco meses hasta 2.º Ciclo, que corresponde con 4.º Año, dividiéndose el centro en la sede denominada Colegio Nuestra Señora del Rosario y, en el jardín de infancia “*O Raposinho*”.

Además, cuenta con numerosos servicios como escuela de fútbol, de música y danza y piscina, en la que los niños de preescolar y 1º ciclo tienen la oportunidad de aprender a nadar. El alumno comienza con una fase de habituación y culmina con la esperanza de saltos de cabeza, giros y tres estilos: crol, espalda y braza.

Las intervenciones que estoy haciendo durante mis prácticas en la piscina son a la clase de 2.º Año y a las dos clases de 4.º Año, en las que he utilizado la misma unidad didáctica.

Pero, he decidido centrarme para hacer el análisis en los alumnos de último curso, es decir, las clases de 4.º Año, “A” y “B”, ya que son clases del mismo curso, pero la manera de relacionarse, el comportamiento y el tema de seguridad son bastante diferentes.

Temporalización

La primera clase de 4.º tiene diecisiete alumnos. Mientras que, la clase de 4.º Año B la forman 18 alumnos. Ambos grupos tienen natación un día por semana, exactamente los miércoles, de 16:00 a 16:45 y de 17:00 a 17:45.

La temporalización se desarrollará en cuatro semanas, es decir, un juego por clase. Sin

embargo, no se realizarán de forma consecutiva debido mi compañera de prácticas vamos alternándonos en el desarrollo de los juegos, una semana ella y la siguiente yo. Además, la temporalización también está afectada por las vacaciones de Pascua y festivos en Portugal.

Las siguientes tablas representan los meses de marzo, abril y mayo donde he señalado naranja las vacaciones y festivos y, con amarillo, los días en teoría que voy a desarrollar los juegos:

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
		1	2	3
6	7	8	9	10
13	14	15	16	17
20	21	22	23	24
27	28	29	30	31

Tabla 1

Marzo 2023

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
3	4	5	6	7
10	11	12	13	14
17	18	19	20	21
24	25	26	27	28

Tabla 2

Abril 2023

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1	2	3	4	5
8	9	10	11	12
15	16	17	18	19
22	23	24	25	26
29	30	31		

Tabla 3

Mayo 2023

Espacio y Materiales

Las mini lecciones se desarrollarán en la piscina cuya longitud es de diecisiete metros por dieciocho de ancho, con una profundidad de ochenta centímetros a un metro con veinte centímetros.

Además, la piscina cuenta con números materiales como banderines, poyetes, colchonetas, separada roes, canastas, churros, objetos de inmersión...

Las siguientes tres imágenes muestran cómo es la piscina y los materiales que hay en ella:

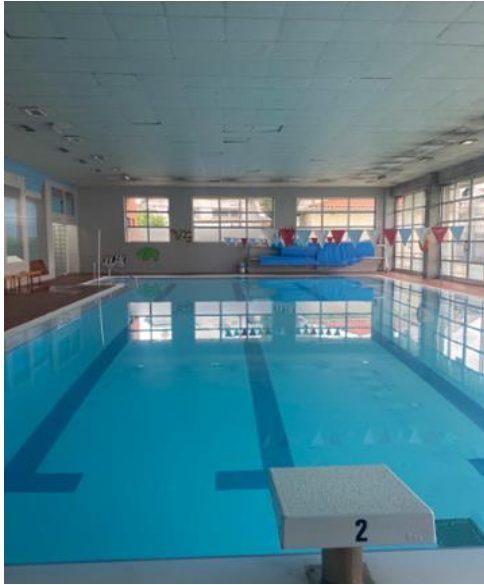


Figura 1 Piscina fondo



Figura 2 Piscina entrada



Figura 3 Materiales de la piscina

Objetivos

- Conocer las características principales del juego bueno.

- Identificar acciones inseguras, tanto propias o como de sus compañeros, que realicen durante el transcurso juego.
- Tomar conciencia de sus acciones en el desarrollo del juego.
- Establecer de manera colectiva ente todos los compañeros las normas.
- Respetar las opiniones de las demás personas.
- Participar en el juego en un ambiente seguro y equilibrando junto al resto de sus compañeros.

Contenidos

- Modificación de elementos en la estructura del juego como el tamaño del espacio, casas, número de perseguidor...
- Conocimiento de acciones propias y de sus compañeros relacionadas con la seguridad en el juego.es...
- Manejo de las relaciones equilibras en el juego.
- Elaboración de normas de manera conjunta en los momentos de reflexión.
- Aceptación y respeto por las normas acerca de la seguridad y relaciones en el juego.

Localización En El Currículum

Este plan de intervención está ubicado en el *currículum*, ya que trata los juegos.

En relación al DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, podemos localizar los contenidos de la unidad didáctica en el currículo mayormente en el Bloque C. Resolución de Problemas en situaciones motrices, Bloque D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices, Bloque E. Manifestaciones de la cultura motriz y Bloque F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno, ya que es donde se muestran los contenidos asociados a los juegos. Los

contenidos son los siguientes:

- Habilidades y destrezas motrices básicas genéricas: locomotrices, no locomotrices y manipulativas. Combinación de nuevas habilidades motrices. Las habilidades básicas en medios y situaciones estables y conocidas. Aplicación de habilidades motrices básicas y específicas en la resolución de situaciones de juego de creciente complejidad motriz. (Bloque C)

-Acciones motrices (individuales, de oposición, de cooperación y de cooperación oposición): Práctica de habilidades motrices específicas: gimnásticas, atléticas/o pre deportivas. Participación en juegos tradicionales, alternativos y/o en la naturaleza. Valores fundamentales del juego: el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado. Roles de trabajo que le corresponde a cada uno como jugador dentro de un equipo. Estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición. y/o pre deportivas. (Bloque C)

- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego. (Bloque D)

– Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los juegos y las danzas como manifestación de la interculturalidad: adaptación del movimiento corporal a estructuras rítmicas y musicales. Iniciación en Juegos o deportes tradicionales de Castilla y León (Lucha leonesa, frontón, comba, rana, tanguilla...) y juegos emergentes (Numanball, Datchball, Goubak, Quiddith, Kinball) (Bloque E)

– Posibilidades motrices de los espacios de juego y esparcimiento infantil. (Bloque F)

En cuanto a los criterios de evaluación, los podemos observar en las competencias específicas 2, 3, 4:

2.2 Adoptar decisiones y encadenar acciones en situaciones lúdicas, juegos y actividades deportivas, ajustándose a las demandas derivadas de los objetivos motores, de las características del grupo y de la lógica interna de situaciones individuales, de

cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos simulados de actuación. (STEM1, CPSAA4, CE1)

3.2 Respetar las normas consensuadas en clase, así como las reglas de juego y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, valorando la aportación de los participantes. (CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3)

4.1 Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artístico expresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual castellano leonesa, así como otros procedentes de diversas culturas y distintas épocas, contextualizando su origen, su aparición y su transmisión a lo largo del tiempo y valorando su importancia, repercusión e influencia en las sociedades pasadas y presentes. (CP3, CCEC1, CCEC2, CCEC3)

Estructura De Las Lecciones

En todas las lecciones voy a realizar la misma estructura secuenciada.

Primero, los alumnos irán entrando según estén preparados con el material necesario para la piscina. Cuando estén todos, mi profesor de prácticas hablará con los alumnos sobre temas que haya que tratar como próximos eventos, pasados eventos realizados o cualquiera otra cuestión que deba ser abordada.

Una vez tratado lo anterior, mi profesor me dará paso para comenzar con el juego. Iniciaré la clase con un saludo general, ya que ya les había saludado individualmente cuando entraron a la piscina. Luego, pasaré a explicar brevemente el juego bueno.

A continuación, daré comienzo al momento de construcción del aprendizaje, donde empezaré presentando el juego que se desarrollará junto con su regla primaria. Después, explicaré en qué consistirá el juego y daré inicio a la partida. Al cabo de cuatro minutos de juego, llamaré a los estudiantes para que se sienten encima de la pared y poder reflexionar sobre las acciones.

Partiré haciendo una pregunta sobre seguridad u relaciones y, según observe sus rostros de comprensión o no, haré la misma pregunta, pero modificada para una mejor

comprensión. Los alumnos responderán y tras reflexionar conjuntamente sobre las acciones y pactar entre todas las normas, los alumnos jugarán con las nuevas normas si hay tiempo.

Cuando mi profesor me diga que no hay más tiempo de juego, les llamaré y les comunicaré que el juego se ha terminado y que se deberán sentar encima del bordillo para iniciar la clase de natación.

Título	“Baloncesto en el agua”
Número de la lección	I
Núcleo temático básico	Relaciones
Material	Cuatro canastas, dos pelotas.
Actividades	<p>Momento de encuentro:</p> <p>Los alumnos entrarán a la piscina cuando estén cambiados y se sentarán en fila encima de la pared de la piscina. Cuando estén todos, mi tutor de prácticas hará un recibimiento personal y pasará lista como comienzo de la clase.</p> <p>Posteriormente, haré un saludo personal.</p> <p>Momento de construcción de aprendizaje:</p> <p>En este momento, explicaré a los alumnos brevemente qué es el “juego bueno”.</p> <p>A continuación, les presentaré el nombre del juego “Baloncesto en el agua”. Y también, su regla primaria.</p>

	<p>Seguidamente, explicaré el juego. Empezaré diciendo que voy a dividir a la clase en cuatro equipos: un equipo contra otro equipo y, los otros dos restantes, entre sí. Cada equipo deberá intentar meter el balón en la canasta del equipo contrario y cuando consigan meter el balón, ganarán un punto.</p> <p>Luego, haré los cuatro equipos y les indicaré en que canasta se tiene que colocar cada equipo. Cuando todos los integrantes de los grupos estén, daré comienzo a la partida.</p> <p>Después, de la primera partida o cuando yo consideré que hay situaciones ideales en la que se pueda reflexionar sobre la seguridad, pararé el juego y les llamaré para que se sienten en el borde de la piscina, con el fin de hacer preguntas y expresen sus opiniones e ideas. Las primeras preguntas que voy a hacer va a ser ¿Todos los integrantes del grupo han participado? ¿Qué podemos hacer para que en los pases no los hiciese siempre las mismas personas?</p> <p>Luego, volverán a la acción el campo modificado en el caso de que diese tiempo de jugar otra partida.</p> <p>Si da tiempo, realizaría las siguientes preguntas después de la acción: ¿Habéis visto alguna complicación en pasársela a todas las personas antes de encestar? ¿Qué podemos hacer para que todos participen y no siempre los mismos, pero que no resulte difícil encestar?</p> <p>Momento de despedida:</p> <p>Los alumnos entrarán a la piscina cuando estén cambiados y se sentarán en fila encima de la pared de la piscina. Cuando estén todos, mi tutor de prácticas hará un recibimiento personal y pasará</p>
--	--

	<p>lista como comienzo de la clase.</p> <p>Posteriormente, haré un saludo personal.</p>
--	---

Título	“La cadeneta”
Número de lección	II
Núcleo temático básico	Relaciones
Materiales	Ninguno
Actividades	<p>Momento de encuentro:</p> <p>Los alumnos entrarán a la piscina cuando estén cambiados y se sentarán en fila encima de la pared de la piscina. Cuando estén todos, mi tutor de prácticas hará un recibimiento personal y pasará lista como comienzo de la clase.</p> <p>Posteriormente, haré un saludo personal y les recordaré qué es el “juego bueno”.</p> <p>Momento de construcción de aprendizaje:</p> <p>A continuación, les presentaré el nombre del juego: “la cadeneta”, que en portugués es “a <i>corrente</i>”. Y también, su regla primaria.</p> <p>Seguidamente, desarrollaré en qué va a consistir el juego. Un jugador va a comenzar pilando y tendrá que intentar pillar a los demás compañeros</p>

	<p>tocando con su mano alguna parte del cuerpo de sus compañeros.</p> <p>Cuando a un jugador sea pillado, tendrá que coger su mano con la persona que está pillando. Así cada vez que una persona es pillada. Cuantas más personas sean pilladas, más larga es la cadena.</p> <p>Después, de la primera partida o cuando yo consideré que hay situaciones ideales en la que se pueda reflexionar sobre la seguridad, pararé el juego y les llamaré para que se sienten en el borde de la piscina con el fin de hacer preguntas y expresen sus opiniones e ideas. Las primeras preguntas que voy a hacer van a ser: ¿Es difícil pillar a los jugadores con solo una cadena? ¿Qué podemos hacer con la cadena para que sea más fácil pillar a los demás?</p> <p>Luego, volverán a la acción el campo modificado en el caso de que diese tiempo de jugar otra partida.</p> <p>Si da tiempo, realizaría las siguientes preguntas después de la acción: ¿Cuál es la mejor forma para hacer cadenas? ¿Cuál es un número equilibrado de personas para dividir la cadena?</p> <p>Momento de despedida:</p> <p>Para finalizar el momento del juego, haré sonar el silbato para que se tiene que sienten todos en la pared con el fin de que mi profesor de prácticas pueda comenzar la clase de natación.</p>
--	---

Título	“La araña”
Número de lección	III

Núcleo temático básico	Seguridad
Materiales	Separador pequeño, dos churros
Actividades	<p>Momento de encuentro:</p> <p>Los alumnos entrarán a la piscina cuando estén cambiados y se sentarán en fila encima de la pared de la piscina. Cuando estén todos, mi tutor de prácticas hará un recibimiento personal y pasará lista como comienzo de la clase.</p> <p>Posteriormente, haré un saludo personal y les recordaré qué es el “juego bueno”.</p> <p>Momento de construcción de aprendizaje:</p> <p>A continuación, les presentaré el nombre del juego: “La araña”. Y también, su regla primaria.</p> <p>Seguidamente, desarrollaré en qué va a consistir el juego. Una persona va a comenzar pillando, esa persona será la araña y se va a colocar en la línea del medio de los separadores. El resto de jugadores se va a colocar en el otro lado de la línea.</p> <p>La araña, la persona que pilla, tiene que intentar pillar a sus compañeros moviéndose en una línea imaginaria, de izquierda a derecha hasta los banderines y, el resto de jugadores intentar pasar al otro lado después de que la araña diga “araña”.</p> <p>Cuando la araña pilla a un jugador, se convierte también en araña y tienen que juntar sus manos para seguir apañando. Si las manos se separan, la otra persona no es pillada.</p> <p>Después, de la primera partida o cuando yo consideré que hay situaciones ideales en la que se pueda reflexionar sobre la seguridad, pararé el juego y les llamaré para que se sienten en el borde de la piscina con el fin de hacer preguntas y expresen sus opiniones e ideas. Las</p>

	<p>primeras preguntas que voy a hacer van a ser: ¿Habéis estado cómodos con el tamaño del campo? ¿Qué podríamos hacer para que el espacio fuese mayor?</p> <p>Luego, volverán a la acción el campo modificado en el caso de que diese tiempo de jugar otra partida.</p> <p>Si da tiempo, realizaría las siguientes preguntas después de la acción: ¿Es seguro pasar por la zona de las escaleras? ¿Por qué? ¿Qué haríais para hacer el juego más seguro después de haber reflexionado sobre las escaleras?</p> <p>Momento de despedida/ continuación de la clase:</p> <p>Para finalizar el momento del juego, haré sonar el silbato para que se tiene que sienten todos en la pared con el fin de que mi profesor de prácticas pueda comenzar la clase de natación.</p>
--	--

Título	“Splash”
Número de lección	IV
Núcleo temático básico	Seguridad.
Materiales	Ninguno
Actividades	<p>Momento de encuentro:</p> <p>Los alumnos entrarán a la piscina cuando estén cambiados y se sentarán en fila encima de la pared de la piscina. Cuando estén todos, mi tutor de prácticas hará un recibimiento personal y pasará lista como comienzo de la clase.</p>

Posteriormente, haré un saludo personal y les recordaré qué es el “juego bueno”.

Momento de construcción de aprendizaje:

A continuación, les presentaré el nombre del juego: “Splash”, una variante del “Stop” que también, su regla primaria “pillar y no ser pillado”. Seguidamente, desarrollaré en qué va a consistir el juego.

Después, de la primera partida o cuando yo consideré que hay situaciones ideales en la que se pueda reflexionar sobre la seguridad, pararé el juego y les llamaré para que se sienten en el borde de la piscina con el fin de hacer preguntas y expresen sus opiniones e ideas. La primera pregunta que voy a hacer van a ser: “¿Habéis visto alguna cosa peligrosa cuando las personas son pilladas? ¿Qué podríamos hacer para que el resto de compañeros sepan que estamos pillados? “¿podemos decir “Splash” cuando la persona que pilla no haya pillado?

Luego, volverán a la acción el campo modificado en el caso de que diese tiempo de jugar otra partida.

Si da tiempo, realizaría las siguientes preguntas después de la acción

Momento de despedida:

Para finalizar el momento del juego, haré sonar el silbato para que se tiene que sienten todos en la pared con el fin de que mi profesor de prácticas pueda comenzar la clase de natación.

9.2 Descripción y análisis de la implementación de las lecciones en la práctica

9.2.1 Lección I: “Baloncesto en el agua”

4.º Año A

Antes de que comenzase la clase, había preparado los materiales: dos balones, dos canastas y dos cestas, debido a que no había más canastas. Estas las coloqué debajo de cada uno de los banderines porque así, cada campo tenía las mismas medidas de perímetro. En cuanto, a profundidad, en un campo les llegaba el agua generalmente por el pecho y en el otro, por el cuello.

Era mi segunda clase con 4 Año, pero era su última antes de tener las dos semanas de vacaciones por causa de la Pascua.

Los alumnos entraron puntuales a la piscina. Primero, entraron cinco chicos, que no paraban de hablar. El profesor les dijo que se sentasen encima del bordillo de la piscina sin hablar, pero seguían hablando y uno se cayó de la pared al agua. Después, todas las chicas menos una, entraron. Mi profesor de prácticas les preguntó dónde estaba la otra alumna, a lo que una estudiante respondió “es una lenta”. Posteriormente, los otros alumnos y alumna que faltaban por cambiarse, vinieron.

Todos sentados encima de la pared, el profesor comenzó con un saludo y pasando lista de faltas, a la vez que los estudiantes decían el motivo de ausencia de los alumnos que se habían nombrado y no fueron a clase. A continuación, mencionó que la semana que viene iban a comenzar las vacaciones de Pascua, pero que, sin embargo, la piscina iba a estar abierta para quién quisiera. A lo que los alumnos les respondieron mayoritariamente que no iban a ir esas semanas.

Tras ello, el maestro les comentó que iba a dar yo la clase. Seguidamente, me dio paso para comenzarla.

Antes de empezar, tuve que pedir silencio porque estaban muy agitados. A continuación,

presenté el juego “Baloncesto en el agua” y la reacción de los alumnos fue gritar de ilusión, por lo que tuve que decir más alto “silencio”. Les expresé que, si no entendían algo de lo que decía, que me preguntasen o que preguntasen al docente.

Primero, expliqué brevemente qué es el “juego bueno” y la regla primaria de este juego “hacerse con un espacio a través de un objeto y evitar que se hagan con un espacio a través del objeto”.

A continuación, expliqué en qué iba a consistir el juego. Al terminar, un alumno me preguntó si ellos iban a hacer los equipos, pero le dije que los iba a hacer yo. Seguidamente, inicié la división de equipos, tres en cada uno y con niveles acuáticos equilibrados en cada uno, pero también de carácter. Primero, decía un nombre y después, el número del equipo señalando a qué canasta tenían que ir cada uno. Nada más elegir al primer niño, ya había otros que me decían que querían con él, sin embargo, esto se repitió en varias ocasiones más. Aunque también, hubo quejas de alumnos por quién les había tocado y me preguntaban si les podía cambiar.

Al finalizar la creación de equipos, comuniqué que tenían que estar todos en la pared para comenzar el juego porque estaban formando barullo. También, una alumna se quejó de que no tenían el mismo número. Tras ello y, al observar los alumnos que no comenzaba el juego hasta que estuviesen más relajados, todos se pusieron de espaldas a la pared.

Conté hasta tres y lancé cada bola a un lado de un campo en el medio dando comienzo al juego. En el lado izquierdo, no se escuchaban disputas aparentemente. Pero, en el lado derecho, una alumna con fuerte carácter comenzó a mandar a sus compañeros sobre a quién tenían que lanzar la bola. Además, cuando el otro equipo encestabá, se molestaba notablemente, hablaba mal y se ponía un poco agresiva. En cuanto a los equipos del lado izquierdo, cuando les miré más detenidamente, observé que en un equipo siempre se la pasaban a los dos mismos. Los dos equipos tenían en común un alboroto, griterío mayor de común en las clases y que en cada campo, los alumnos siempre hacían los mismos roles impuestos por dos alumnas.

Al ver las dos situaciones, paré los partidos y les expresé que tenían que subirse encima

de la pared. Todavía seguían hablando, unos enfadados con otros, otros quejándose, etc. Mi profesor gritó “silencio” y posteriormente, pregunté: “¿Todos los integrantes del grupo han participado?”. A lo que respondieron que no y un alumno comentó que en su grupo solo se la pasaban entre dos. Seguidamente volví a preguntar “¿Qué podemos hacer para que en los pases no los hiciese siempre las mismas personas?” Una niña respondió que pasársela entre todos antes de encestar.

Pero, mi profesor me llamó para pausar el juego y continuar con la clase. Por lo que, les anuncié que el juego había acabado y que tenían que dejar la bola. Como seguían enfadadas generalmente entre sí, el docente les dijo que ya no podían hablar más del juego porque se había acabado. Aun así, durante la clase y en el vestuario, se notaba tensión entre ciertos alumnos.

4.º Año B

Los materiales ya estaban colocados de la clase anterior, por lo que cuando terminé de secar el pelo a las alumnas de la clase anterior, fui a la piscina. Cuando llegué, todavía no había llegado ningún estudiante. Mi profesor me dijo que con esta clase el juego saldría mejor porque son más calmados.

Al minuto, entraron los tres primeros alumnos. Después, tres chicas y cinco chicos, los cuales venían alborotados para cómo normalmente se comportan. Al cabo de un instante, entraron los restantes.

En el momento en que se sentaron todos, el docente hizo un saludo general y pasó lista de faltas, donde los alumnos por voluntad propia, explicaron la ausencia de algunos de sus compañeros cuando estos eran nombrados. Después de pasar lista, el profesor recordó que la siguiente semana comenzaban las vacaciones de Pascua e iban a tener dos semanas de vacaciones, por lo cual, preguntó quién iba a acudir esas semanas. Las respuestas fueron desorganizadas y variadas desde “sí”, “no”, “no se” y las razones de su falta.

A continuación, mi tutor de prácticas les comunicó que el juego iba a darlo yo y que si no entendían alguna cosa, que lo dijese. Tras esto, hice un saludo general y volví a comentar

que, si no entendían algo, que lo preguntasen al profesor o a mí.

Comencé explicando resumidamente en qué consiste el juego bueno y pregunté si me habían entendido, a lo que respondieron que sí. Después, revelé el juego que se iba a realizar en ese día “Baloncesto en el agua”. Seguidamente, anuncié la regla primaria “hacerse con un espacio a través de un objeto y evitar que se hagan con un espacio a través del objeto” y expliqué el juego.

Al terminar de explicarlo, dije a los estudiantes que iba a hacer yo los grupos, a lo que algunos reaccionaron con un gesto facial de decepción. Para la creación de los equipos, seguí el mismo mecanismo de la clase anterior: primero el nombre y después, el número de canasta. Los estudiantes no se quejaron con quién les había tocado, solo dos de ellos me pidieron que querían ir con un compañero exacto.

Cuando ya estaban todos en la zona de su canasta, les indiqué que tenían que estar todos pegados a la pared para iniciar el partido. Todos siguieron mi pauta, excepto dos que les tuve que repetir dos veces la indicación.

Una vez que estaban todos pegados a la pared, conté hasta tres y pité. Automáticamente lancé el balón al medio dando comienzo al juego. En el inicio del juego fue no hubo disputas. Comencé contemplando el lado derecho porque estaban dos alumnos con bastante carácter y podía ser el campo donde más problemas sucediesen. Pero, iba turnando mi observación de un campo a campo. Pese a mis pensamientos previos al juego, el lado izquierdo comenzó con una actitud agresiva, en la que los niños de los equipos contrarios se gritaban de malas maneras y comenzaban a encararse, casi a pegarse, algo inusual en esta clase porque generalmente tienen una actitud de compañerismo y respeto entre ellos, a diferencia de la clase anterior.

Al ver la situación, antes de que pasasen los cuatro minutos, paré el juego con el silbato y les comuniqué que tenían que sentarse encima de la pared entre las dos canastas. Para ello, tuve que repetirlo tres veces hasta que todos se sentaron.

Posteriormente, reanudé la sesión y les formulé la pregunta “¿Todos los integrantes del

grupo han participado?”, a lo cual sus respuestas fueron que no y acto seguido pregunté “¿Qué podemos hacer para que en los países no los hiciese siempre las mismas personas?”. Un alumno dijo que pasar la bola entre todos. Entonces, volvieron a comenzar el juego con las nuevas normas.

En un campo, unos equipos formados por dos estudiantes cooperaban muy bien y conseguían meter canasta fácilmente, mientras que el equipo rival apenas había comunicación. Los alumnos seguían agitados se volvieron a enfrentar dos niños de equipos contrarios y mi profesor de prácticas, les preguntó qué pasaba y un niño dijo que el otro compañero (que normalmente es tranquilo) comenzó a enfrentarse porque decía que le hizo daño cuando le quitó el balón. Entonces, el docente les mandó sentarse en las escaleras y me dijo que parase el juego. Por lo que, les expresé que el juego se había terminado y que tenían que volver a la pared inicial. Mientras se dirigían allí, la mitad de los alumnos seguían hablando del juego con una actitud enfadada.

9. 2. 2 Lección II: “La cadeneta”

4.º Año A

En el momento en el que sentimos que los niños estaban entrando en el vestuario, nos dirigimos a la piscina mi profesor, mis compañeras de prácticas y yo. No estuve antes en la piscina porque no iba a necesitar material para realizar el juego.

A los segundos de que llegásemos, entraron una alumna y un alumno, a los cuales el docente les mandó quitarse las chanclas y sentarse encima del borde, pero sin meterse dentro de la piscina. Los alumnos y alumnas fueron entrando y el profesor les iba indicando lo mismo que a los anteriores compañeros. Sólo faltaba una niña por entrar porque tenía una herida y se la tenía que proteger. Mientras tanto, una alumna comentó que la próxima semana no iban a poder ir a la piscina porque tenían excursión a Aveiro durante todo el día. Pero un niño manifestó que él no iba ir, inmediatamente su compañera de clase le corrigió de malas maneras que, si un niño no iba a la excursión, se tenía que

quedar en casa.

Una vez que estuvieron todos, el maestro les saludó de manera general y les preguntó que qué les parecería si los padres fuesen un día a hacer actividades dentro del agua con ellos, a lo que la mayoría de estudiantes expresaron eufóricamente que les encantaría. Aunque, algunos otros expresaron que sus familiares no podrían acudir debido al horario de trabajo laboral u otro alumno dijo “¿Para qué van a venir los padres a la piscina, si ya tengo una piscina en casa?”. La cuestión del profesor tenía como objetivo ir introduciendo el evento que estábamos organizando mis compañeras de prácticas y yo, dirigido a los tutores legales y los alumnos para que pudiesen pasar tiempo con ellos haciendo juegos dentro del agua.

Posteriormente, mi profesor les anunció que ese día sería yo la persona que diese la clase. Acto seguido, me dio paso para comenzar la clase.

Primero, hice un saludo general y les verbalicé que, si no entendían algo, que me lo preguntasen. Acto seguido, recordé brevemente qué era el juego bueno. Después, mencioné el juego “La Cadeneta”, en portugués “*A Corriente*”, y su regla primaria: pillar y no ser pillado. Entre tanto, algunos alumnos afirmaban que conocía ese juego y, otro estudiante, levantó la mano queriendo explicar en qué consistía.

Tras ello, expliqué el juego. Luego, pregunté si habían entendido todo, a lo que respondieron que sí y aproveché, para recordarles que tenían que juntarse las manos a modo de recordatorio. Una vez terminada la explicación, elegí a un niño para comenzar como pillador, el cual consideraba que, al estar involucrado desde el principio, sabría dar respuesta a las problemáticas.

Posteriormente, les comuniqué, solo una vez, que podía comenzar y los otros jugadores se repartieron por la piscina para dar comienzo al juego. El que se la quedaba pillo a un niño, con el que se coordinó bien para seguir pillando. Luego pillaron a una niña que no estaba metida en el juego. Al pillarla, ya comenzaron las dificultades debido a que los dos niños iban más rápido que su compañera e iban tirando de ella. También, los niños iban hacía un lado y, la niña iba a otro, pero finalmente acabaron pillando a un compañero y a

una compañera.

Cuando pillaron a los anteriores compañeros mencionados, la dificultad se hizo mayor porque uno alumno tiraba de los demás. Además, se añadieron otros problemas como pasar cinco personas unidas de las manos por debajo de las corcheras. En el momento que pillaron al siguiente estudiante, se hizo más notable el problema cuando los dos niños que empezaron pillando querían pillar a unos compañeros y, otra alumna del otro extremo de la cadena quería pillar a una alumna diferente, lo que hizo que arrastrase a su compañero de al lado y se rompiese la cadena. Automáticamente, paré el juego y les recordé que tenían que estar con las manos juntas, tras ello, continuaron jugando. La alumna del lateral y los otros dos niños querían seguir yendo a sitios opuestos, entonces la niña se impuso y empezó a dirigir al resto de sus compañeros hablándoles más alto.

Cuando pillaron al siguiente estudiante, paré el juego haciendo sonar el silbato ya que, faltaban diez segundos para que se cumpliesen cuatro minutos desde el inicio del juego y ya había surgido problemáticas notables visibles. Como la mayoría seguía jugando metidos en el juego, tuve que volver a silbar y decir más alto que fuesen todos a la pared. Esta vez sí me hicieron caso y se dirigieron al bordillo mientras hablaban sobre el juego.

Una vez todos sentados, les pedí silencio y les pregunté “¿Es difícil pillar a los jugadores con solo una cadena?” para que se diesen cuenta de que era necesario cortar la cadena para ponerse de acuerdo para poder pillar y que no se dividiera la cadena. A lo que me respondieron todos los niños que habían pillado que sí, entonces volví a preguntar “¿Qué podemos hacer con la cadena para que sea más fácil pillar a los demás?”. Todas las respuestas fueron “hacer más pequeña la cadena”.

Sin embargo, el juego se tuvo que acabar al decirme mi profesor que tenía que terminar ya y les comuniqué que el juego se había acabado y que se tenían que sentar todos encima de la pared. Algunos alumnos fueron directamente sin decir nada y otros, comentando que querían seguir jugando.

4.º Año B

El juego de “La Cadeneta” no pude realizarlo con la clase de 4.º Año B debido a que se retrasaron quince minutos y no hubo tiempo para realizar el juego.

9.2.3 Lección III: “La araña”

4.º Año A

Durante los últimos meses, en las clases de natación de los alumnos de 4.º Año colocamos las corcheras que dividen la piscina en cuatro calles en la piscina antes de los estudiantes entren. Por ello, mi intervención la había preparado y planificado pensando en que las corcheras iban a estar.

Mi idea era hacer el juego de la araña en el que la araña tenía que quedarse entre las dos corcheras del medio y, los otros jugadores tenían que pasar de un lado a otro entre las corcheras, siendo estas unos de las principales problemáticas en cuanto a seguridad.

Pero, cuando pregunté a mi profesor de prácticas si poníamos las corcheras porque iba a comenzar la clase, me dijo que no, debido a que ese día quería centrarse más en que los estudiantes fuesen percibiendo la técnica de la braza y no en la organización por calles, porque había muchos que no la habían adquirido.

Por ello, cambié la planificación del juego a su segunda variación, en la cual, ponía en el medio la corchera que separa la zona prohibida de nadar para pre-escolar, de la que, si pueden, con el objetivo de crear una pared y que hubiese más organización en la clase porque solo tenía diez minutos de juego. Además, la línea de referencia que iba a tener la araña iba a ser los banderines y de ancho de una pared hasta los churros que había marcado.

Los alumnos cuando fueron entrando a la piscina. Los chicos fueron los primeros en entrar debido a que se cambiaron antes que sus compañeras. Primero, dejaron sus chanclas fuera de la piscina y después, se metieron en la piscina. Pero, el docente les mandó sentarse en

fila encima del borde de la piscina. Primero, llegaron tres chicas que se metieron dentro de la piscina y se sentaron como el resto de sus compañeros y pocos segundos más tarde, las otras dos alumnas que quedaban en el vestuario, pero a estas sus compañeros las metían prisa para poder comenzar la clase.

Cuando todos estuvieron sentados encima del bordillo, mi profesor de prácticas les saludó de forma general y como inicio, recordó a los estudiantes que la siguiente semana iban a asistir dentro de la piscina sus familiares debido a que mis compañeras de prácticas y yo habíamos organizado un evento para las familias en el cual los tutores legales de los alumnos podían hacer juegos en un horario de aula normal. Los niños estaban emocionados, unos decían que ya habían elegido a su padre, otros a su madre y hacían preguntas diversas sobre el evento. Pero, había que comenzar ya la clase y mi profesor me dio paso para empezar.

Primero, hice un saludo general a la clase y les recordé brevemente “el juego bueno”. Después, les desvelé el juego que iban a hacer, pero que antes de comenzar a explicárselo, tenía que ir al otro lado de la piscina. Me preguntaron que, si tenían que ir por fuera, pero les dije que tenían que ir por dentro. La mayoría iban distraídos en el camino, notablemente alterados, a pesar de que les decía que tenía que ir rápido porque había menos tiempo debido a que el inicio de la clase fue más largo que lo habitual.

Cuando ya llegaron, les mandé sentarse encima del bordillo. Generalmente, lo hicieron enseguida, excepto dos alumnos que estaban distraídos y dos de sus compañeros les dijeron que se tenía que sentar.

Posteriormente, les dije que si no entendían algo que me volviesen a preguntar. Luego, recordé que era el juego bueno y empecé a explicar el juego de la araña. Correspondido a la modificación del juego a causa de no poner las corcheras, el campo de la araña fue en la parte profunda, desde la mitad de la piscina indicada con corcheras infantiles hasta la pared y de ancho, de una pared hasta una recta imaginaria hasta el tercer poyete de los cuatro que hay. Además, la araña solo se podía mover en una línea ficticia formada por los banderines.

Tras explicarles el juego, elegí a la araña. Mi decisión fue escoger a una de las alumnas más maduras psicológicamente de la clase, para que desde el principio estuviese involucrada en la problemática y que, la resolución de problemas fuese más activa desde el primer momento.

La estudiante comenzó pillando a dos de sus diez compañeros. Mientras, tuve que recordar a un alumno que no se podía pasar la línea imaginaria de los churros. En la siguiente partida, pillaron a otro y la organización fue buena. Pero, en la tercera, los cuatros estudiantes no se organizaban y la alumna que elegí para ser araña, empezó a decidir sobre la organización de la araña en cuanto a girarse como, por ejemplo: a quién darle la mano cuando una persona es pillada; a lo que sus compañeros no la debatían. Los demás estudiantes cuando pasaban de un lado a otro no se pegaban a la pared y comenzaban a animar a los del otro lado que no habían pasado o a abuchearle, dependiendo de quién fuese. También, lanzaban agua de manera animosa.

En la siguiente vuelta, pillaron a un niño y este quiso expresar su opinión sobre qué hacer, pero su compañera no le hizo caso. Según fueron pillando gente, la alumna siguió planificando, hasta que otra estudiante fue pillada y se sumó a orientadora de las jugadas. Todos las hacían caso, sin embargo, dos hermanos no sabían dónde ponerse y una cogió del brazo a uno y le puso en el sitio que ella consideraba que debía colocarse”.

Ya solo quedaban dos, uno de ellos intentó ir por la zona de fuera del campo porque le resultaba muy complicado pasar al no quedar espacio para que todos los estudiantes estuviesen sus manos juntas y extendidas, sino que estaban pegados unos a otros. Por ello, al intentar pasar por fuera, su compañero le pilló y en ese momento comenzó a llorar. El otro alumno intentó también pasar, pero no lo consiguió.

Cuando todos fueron pillaos, el tiempo de juego se había acabado, les llamé con el silbato y les dije que se sentasen en el otro bordillo para continuar con la clase. Dos niños se quejaron de que querían seguir jugando y pillar ellos.

4.º Año B

Entré a la piscina cuando ya estaban dos niños sentados encima del bordillo porque me había retrasado al estar en el vestuario de las niñas secando el pelo a las de la clase anterior y también, poniendo gorros y gafas de la clase que iba a entrar. Al entrar, llegaron los niños que faltaban, dos especialmente estaban inquietos y, a los segundos, vinieron las dos niñas del vestuario.

Cuando ya estaban todos sentados en el borde, mi profesor inició la clase con un saludo y el recordatorio del evento, en el que los niños comentaron sin turno de palabra ni orden si iban a poder sus padres o no o por qué no podían. Como cada se estaba pasando el tiempo, mi profesor me presentó diciendo que ese día iba a dar yo la clase.

Como inicio, hice un saludo general. Posteriormente, les mencioné el juego, pero que antes de explicárselo, tenían que ir al otro lado de la piscina por dentro del agua.

Esta clase iba más garbosa, sin que les hubiese dicho nada. Cuando estaban llegando al bordillo, les dije que se sentase encima mirando hacia mí, pero cuando ya estaban a punto de llegar, los dos niños que estaban más despistados y alborotados no avanzaban y no me escuchaban. Uno ya me hizo caso a la tercera vez y al otro alumno, le tuve que decir que o se sentaba ya porque no había tiempo o no podía jugar.

Ya todos sentados, les expresé que, si no me entendían algo, que me preguntasen y recordé que era el “juego bueno”. Posteriormente, la regla primaria de “La Araña”: “atrapar y no ser atrapado”. Después, comencé a explicar el juego con la variante de las corcheras porque esta clase es la siguiente de 4.º Año A. Mientras explicaba, observé que un niño tenía una expresión facial de que juego era, algo inusual porque en mi experiencia en Portugal, juegan con otra modalidad llamada “*Muro do Chinês*”, que significa “Muro del Chino”. En el cual, un niño comienza a pillando y cuando pilla a un jugador, este se queda en estático encima de la línea imaginaria. Cuantos más jugadores pillados, más grande será la muralla y menor el espacio para pasar.

Conforme a ello, seleccioné al jugador que iba a comenzar pillando. Mi decisión fue elegir

al alumno que mejores estrategias hace (desde mi punto de vista) porque tan solo quedaban cuatro minutos para que terminase el tiempo de jugar.

A continuación, le dije al estudiante que se pusiese debajo de los banderines y al resto, que se pusiesen de espaldas a la pared para poder comenzar. Cuando empezó el juego, “la araña” consiguió pillar a un jugador y los resto de jugadores pasaron la corchera, en vez de quedarse delante de ellas. En la siguiente partida, pillaron a otros dos, los cuales se pusieron unos a cada lado. Los cuatro pilladores no tuvieron ninguna disputa para cambiar de lado, ni para organizarse sobre quién se tenía que poner a cada lado.

En la siguiente, pillaron a otros tres. Únicamente quedaban dos por ser pillados que habían conseguido pasar por debajo de las manos que todavía estaban separadas, pero con los tres nuevos integrantes a la araña el sitio era más reducido y no podían ya pasar por debajo porque los pilladores no tenían casi espacio para poder moverse y, se tenían que quedar estáticos les quedaba la zona de fuera del campo o si extendían los brazos se salían algún alumno de la línea de las banderas. Solo estaba libre para poder pasar la zona de fuera del campo, donde intentó pasar un niño, pero su compañero le recordó que eso era fuera y fue pillado. El otro intentó pasar y no lo consiguió.

Conforme a ello, silbé con el silbato y les llamé para que se sentasen todos encima del borde. Esta vez lo hicieron de manera más apresurada que a la ida. En cuanto estuvieron todos, les pregunté “¿Habéis estado cómodos con el tamaño del campo?” y me respondieron “no” y alguno “no, necesitábamos más espacio”. Por ello, les volví a preguntar “¿Qué podríamos hacer para que el espacio fuese mayor?” y me contestaron tres alumnos “que fuese de pared a pared”. Tras ello, les dije que íbamos a probar cómo iba a ser el juego con las nuevas normas.

Elegí a una alumna para que fuese la araña, la cual pilló a dos de sus compañeros. Sin embargo, en la segunda partida, el tiempo de juego acabo con una señal que me hizo mi profesor. Posteriormente, pité con el silbato y les anuncié que el juego se había acabado y tenían que volver todos a la pared del principio de la clase.

9. 2. 4 Lección IV: “Splash”

4.º Año A

La semana pasada mi profesor de prácticas no puso corcheras debido a que los alumnos no habían adquirido todavía el estilo de braza y por este motivo, decidió que centrar mejor la lección en adquirir braza y no tanto en la organización de las calles. Por ello, mi lección fue diseñada sin corcheras porque suponía que iba a seguir con la braza ya que, la semana pasada todos excepto tres alumnos no habían entendido los movimientos.

En el momento en el que entré en la piscina, estaban sentados en el borde tres estudiantes. A los pocos segundos entraron dos alumnas y el resto de estudiantes. No pudieron asistir las tres alumnas, las que tienen más carácter.

Cuando ya estaban todos en el bordillo mirando hacía el profesor, comenzó la clase manifestando que ese día iba a ser el último día de prácticas de mis compañeras y el mío. La mayoría de los estudiantes pusieron cara de tristeza, otros de asombro. También, preguntaron sobre donde nos íbamos o si nos íbamos a quedar a vivir en Portugal.

Tras ello, el docente preguntó sobre quién estaba inscrito en la competición que iba a acontecer el próximo sábado. Los alumnos respondieron generalmente que no sabían, otros preguntaron que qué era lo que iba a pasar el sábado, otros explicaron los motivos por lo que no podían ir, pero sin que se los pidiese el maestro.

Una vez tratado el tema de la asistencia a la competición, mi profesor comunicó que iba a ser yo la persona que diese el juego. Lo primero, hice un saludo general a la clase y recordé de forma rápida “el juego bueno”. Después, presenté el juego “Splash” junto a su regla primaria “pillar y no ser pillado”.

Tras esto, comencé a explicar el juego que es una variación del juego “Stop”, pero en el agua. Observé las expresiones de la cara de los alumnos y aproximadamente tres no me habían entendido sobre cómo se podía salvar, por lo que, con la ayuda de mi compañera de prácticas, representé cómo era la forma de salvar: el jugador pillado se agacha y la persona que le salva, pasa por encima.

Al finalizar la explicación, les pregunté si habían entendido todo, a lo que me respondieron que sí y elegí una alumna para ser la pilladora. Anuncié al resto de jugadores se podían meterse dentro del agua para escapar y, luego, a la pilladora.

La estudiante emprendió el objetivo del juego y fue pillando a sus compañeros. Los cuales fueron salvando, pero a algunos no les salvaban porque no sabían si estaban parados o era porque estaban pillados y en dos situaciones, observé que un estudiante preguntó a otro si estaba pillado. Cuando pasaron cuatro minutos de juego, paré el juego con la voz y les verbalicé sentarse en el bordillo. Todos excepto dos se sentaron y llamándoles por sus nombres, les dije que se sentasen mirando para mí.

En el momento que estuvieron todos sentados, les pregunté “¿Habéis visto alguna cosa peligrosa cuando las personas son pilladas?”, a lo que dijeron que no. Como consecuencia de la respuesta, les conté el ejemplo que había visto en la partida anterior y escuché como algunos niños decían “ah...” a la vez que asentían. Siguiendo con esto, les pregunté “¿Qué podríamos hacer para que el resto de compañeros sepan que estamos pillados?”, la alumna que se la había quedado respondió “podemos decir una palabra”, entonces, contesté a la solución con otra cuestión “¿Podemos decir “Splash” cuando la persona que pilla no haya pillado?” y todos los estudiantes dijeron que sí. Por ello, les propuse jugar con la nueva regla que acabábamos de hacer. Elegí a otro alumno.

La partida se inició nuevamente y el jugador fue a pillar a sus compañeros. Cuando les pillaban, decía “Splash” como habíamos acordado antes, sin embargo, decían la palabra de manera repetida y gritando. Después, de cuatro minutos de juego, les volví a llamar para que se sentasen.

Todos fueron rápidamente y sentados encima de la pared, les pregunté “¿os parece seguro que las personas que son pilladas digan muchas veces “Splash”?”, observé sus gestos faciales y reformulé la pregunta con un ejemplo “es decir, si os parece peligroso que una persona repita varias veces la palabra porque, por ejemplo, una persona que está salvando, puede desorientarse al escucharla varias veces”. Todos los que respondieron dijeron que no era seguro.

Por consiguiente, les lancé otra pregunta “¿Qué podemos hacer para que los compañeros que van a salvar, sepan quién está pillado?”, a lo que respondieron dos alumnos, uno dijo que las personas pilladas, solo podían decir una vez “Splash” cuando fueron pilladas y al otro alumno no le entendía, por lo que le pedí que me lo volviese a repetir y su compañera me lo repitió, pero era la misma solución que dijo su compañero.

A continuación, decidí quién iba a pillar y todos los estudiantes se fueron al agua. Mientras, un alumno se quedó en el borde para decirme que se lo estaba pasando muy bien.

Una vez iniciado el juego, el pillador empezó a pillar a sus compañeros y estos cumplieron la regla de decir solo una vez la palabra. Durante el juego, observé que dos estudiantes habían sido pillados encima de las escaleras. Y otra situación observada fue un niño intentó salvar a una niña, pero por otro lado iba otra compañera y casi se chocan. Al terminar los cuatro minutos del tiempo de juego, le llamé para sentarse y continuar con el “juego bueno” de “Splash”, pero cuando todos estuvieron sentados, mi profesor me dijo que la clase tenía que comenzar y tomó él la palabra.

4.º Año B

Mi profesor, mi compañera de prácticas y yo estábamos en la piscina cuando fueron entrando los alumnos de uno en uno según estuvieran preparados con los materiales puestos. Estaban todos, a excepción de un estudiante.

Una vez que la clase entera estuvo sentada en el bordillo, mi profesor comunicó a los estudiantes que iba a ser la última clase mis compañeras y la mía. Los escolares reaccionaron como la otra clase anterior con sorpresa, con gestos faciales tristes. Seguidamente, el docente dijo que iba a dar yo la clase y me pasó el turno de palabra.

Comencé haciendo un saludo general a la clase. Como estaban hablando, pedí silencio y volví a saludar una vez que estaban todos calmados. Posteriormente, recordé qué es el “juego bueno” y acto seguido, mencioné el juego al que iban a jugar, “Splash”, y su regla primaria: “pillar y no ser pillado”.

Luego, expliqué en qué iba a consistir el juego junto una representación con mi compañera de prácticas sobre cómo salvar a las personas pilladas pasando por encima de ellas ya que, la clase anterior no lo entendieron o no me entendieron todos. Al terminar esto, pregunté si lo habían entendido, a lo que asintieron y respondieron que sí. A continuación, nombré a la persona que iba a comenzar pillando y los estudiantes se dispersaron por la piscina.

La partida comenzó y el estudiante que se la quedaba pilló a tres, los cuales estaban al fondo de la piscina en la parte que más cubría y donde algunos no conseguían hacer apenas pie. Al mismo tiempo, el resto de compañeros se encontraban en la zona menos profunda. El pillador iba a por los jugadores no pillados, pero específicamente a por personas, sin observar a quién tenía más cerca. En cambio, los compañeros pillados no eran salvados, no por relación porque eran de los alumnos que más se relacionan con el resto, sino porque los jugadores estaban atentos al pillador y no se daban cuenta de que había compañeros pillados.

De repente, mi profesor paró el juego porque se había olvidado de preguntarles quién iba a ir a la competición del sábado. Los escolares dijeron que no sabían y quién sí que sabía, dio su respuesta. Los alumnos que estaban más alejados del profesor se encontraban inquietos y saltaban sobre sí mismos, mientras que los alumnos más próximos al profesor, le seguían haciendo preguntas.

El juego continuó tras las dudas y al minuto, paré el juego con la voz para hablar sobre las normas. Los estudiantes fueron rápidos, pero a dos estudiantes les tuve que llamarle la atención porque estaban hablando en vez de sentarse.

Cuando todos estuvieron en la pared sentados, pregunté “¿habéis visto alguna cosa peligrosa cuando las personas son pilladas?”, percibí que los estudiantes no me estaban entendiendo al no responder y por su expresión facial. Por lo que, puse el ejemplo de que había personas pilladas al fondo de la piscina donde no cubría casi y no estaban siendo salvadas. Reformulé la pregunta “¿Qué podemos hacer para que sea más seguro para las personas pilladas?” a lo que respondieron tres alumnos “decir una palabra cuando una

persona sea pillada”. Entre la anterior pregunta y la siguiente, hice una pausa entre las preguntas, para cambiar a un alumno de sitio y colocarle entre los dos alumnos que seguían hablando. Después, continué con el tema y pregunté “¿Podemos decir la palabra “Splash” cuando una persona sea pillada?”, todos dijeron que sí y les propuse probar la nueva norma.

Tras ello, elegí a un alumno, uno de los cuales estaba hablando para que se metiese en el juego y así su compañero también. El juego se reanudó y el pillador fue a por sus compañeros. Algunos cuando eran pillados, no se les escuchaba apenas decir “Splash” y otros lo repetían varias veces gritando.

Volví a llamar a los estudiantes para que se sentasen en el bordillo y seguir con las preguntas. Sin embargo, mi profesor me dijo que la clase de natación tenía que continuar y verbalicé a los niños que el juego se había acabado.

9.3 ANEXO III: propuesta de juego bueno

Tras la puesta de la unidad didáctica en el contexto real, voy a hacer una hipótesis de lo que continuaría el desarrollo juego bueno en las clases de 4.º Año A y 4.º Año B.

9.3.1 Lección I “Baloncesto en el agua”

4.º Año A

Reanudando la práctica, continuaría tratando los pases porque pretendo que sean consciente de que pasársela siempre a todos los alumnos no es la mejor opción porque igual algunos no están bien posicionados, por ejemplo. Las preguntas serían la siguientes:

- ¿Habéis visto alguna complicación en pasársela a todas las personas antes de encestar?
- ¿Qué podemos hacer para que todos participen y no siempre los mismos, pero que no resulte difícil encestar?

A lo que responderán que pasársela a los compañeros, pero según su localización en el campo.

En relación a que los alumnos siempre tenían los mismos roles, pretendo que se vayan cambiando las funciones en el juego para que vayan interactuando entre todos y probando distintos roles. Para ello, lo haré a través de las preguntas:

- ¿Hacemos distintos roles en el juego?
- ¿Cómo podemos hacer para que todos participemos por igual?

A lo que dirán que ir cambiando los roles.

Para finalizar, haré unas preguntas con el objetivo de fomentar la buena cooperación entre los integrantes de los equipos tanto para contraatacar como para la defensa de la canasta propia. Quiero que entiendan que es fundamental el diálogo antes y durante las acciones para lograr el fin. Para llevarlo a cabo, haré la siguiente cuestión:

- ¿Qué estrategia puede hacer cada equipo para intentar meter la bola en la otra

cesta más rápido y que no metan la cesta?

4.º Año B

Prosiguiendo con la puesta en práctica del juego, las siguientes preguntas que haría tienen que ver con la última pelea con el objetivo de intentar evitar las peleas actuando de manera educativa y solucionando ellos las posibles discusiones:

- ¿Cuál es el problema de estas discusiones?
- ¿Qué podemos hacer para que no haya estas agresiones?

A lo que responderán que no se puede agarrar a los compañeros del equipo contrario.

Después, continuaré con el aspecto de los pases porque es importante ya que no siempre la mejor opción es pasar la bola a todas las personas debido a que algunos de ellos pueden encontrarse en una posición más o menos favorable para ejecutar el lanzamiento. Las preguntas serían las siguientes:

- ¿Habéis visto alguna complicación en pasársela a todas las personas antes de encestar?
- ¿Qué podemos hacer para que todos participen y no siempre los mismos, pero que no resulte difícil encestar?

A lo que responderán que pasársela a los compañeros, pero según su localización.

Por último, para que la cooperación sea mejor entre los miembros del equipo a la hora de contraatacar la canasta rival y defender la propia con el fin de que la respuesta sea dialogar antes o durante la acción, haré la siguiente cuestión:

- ¿Qué estrategias puede hacer cada equipo para intentar meter la bola en la otra cesta más rápido y que no metan la cesta?

9.3.2 Lección II “La cadeneta”

4.º Año A

Continuando con la lección, el siguiente elemento que quiero tratar es el cómo se cortaría

la cadena, es decir, a partir de qué número los alumnos se dividen con el fin de que los alumnos dejen a un lado las amistades que tengan fuera del juego y se centren en equilibrar el juego de la mejor forma para todos:

- ¿Cuál es la mejor forma para hacer cadenas?
- ¿Cuál es un número equilibrado de personas para dividir la cadena?

Posteriormente, el siguiente aspecto en abordar sería la decisión para hacer esas pequeñas cadenas con el fin de que perciban que la forma más idónea es escoger colocarse al lado de los compañeros de las esquinas de la cadena e ir dividiéndose por extremos, ya que cuando una persona es pillada, tardan en colocarse nuevamente en la cadena porque quieren estar al lado de sus amigos:

- ¿Cómo podemos hacer para que la división de la cadena sea más rápida y no perdamos tiempo de jugar?

La siguiente reflexión sería acerca sobre la ruptura de la cadena como vimos en la práctica al querer ir unos alumnos a por unos compañeros y otros estudiantes, a por otros:

- ¿Por qué la cadena se parte?
- ¿Qué podemos hacer para intentar no romper la cadena?

Tras la anterior pregunta sobre la decisión conjunta de a quién pillar, pasaremos a la última pregunta que voy a plantear con el objetivo de que no siempre pillen a la misma persona y vayan a por las más próximas:

- ¿Vamos a pillar siempre al mismo compañero?

¿Qué pueden hacer los alumnos pilladores para intentar atrapar a diferentes compañeros?

9.3.3 Lección III “La araña”

4.º Año A

Siguiendo con el desarrollo de la puesta en práctica, mi propuesta de juego bueno seguiría

con las próximas preguntas:

- ¿Habéis estado cómodos con el tamaño del campo?
- ¿Qué podríamos hacer para que el espacio fuese mayor?

A las que responderán que ampliar el espacio. Con estas quiero que perciban que el espacio es pequeño y también, puede ser peligroso al estar bastantes personas pegadas. A las que dirán que ampliar el espacio.

A continuación, seguiré con el tema del espacio, pero específicamente con el elemento de las escaleras porque al ir buceando, puede ser que se choquen con ellas y hacerse daño. Por consiguiente, realizaré estas preguntas:

- ¿Es seguro pasar por la zona de las escaleras? ¿Por qué?
- ¿Qué haríais para hacer el juego más seguro después de haber reflexionado sobre las escaleras?

Tras eliminar el espacio de las escaleras, pasaremos a la situación en la que los niños cuando pasaban de un lado a otro, se quedaban al principio y no apoyaban en la pared. Con esto quiero que sean consciente de que, si un compañero pasa buceando rápido por intentar salvar y no les ve, pueden provocar que se choquen. Haré las siguientes cuestiones:

- ¿Qué puede pasar si un alumno pasa la araña y no ve que un compañero está delante de la araña?
- ¿Cómo podemos solucionar ese choque?

A través de la respuesta de que se apoyen en la pared, surgirá otra que abarcar el peligro del hierro de los poyetes al apoyarse porque se pueden dar con la cabeza al pasar rápido. Por ello, voy a intentar que vean ese peligro y den soluciones a las preguntas:

- ¿Veis peligroso el hierro de los poyetes? Si la respuesta es no, les diré un ejemplo: si os giráis muy rápido y no lo veis, os podéis dar o, también cuando pasáis rápido.
- ¿Cuál puede ser la solución al problema de seguridad con el poyete?
- ¿Cómo lo podemos señalar?

Para finalizar, la respuesta sería dejar un pequeño hueco de distancia marcados por churros.

4.º Año B

Continuando con el desarrollo de la práctica, seguiré abordando el elemento del espacio a través de las siguientes preguntas sobre el peligro de las escaleras. Para que perciban el problema, haré las siguientes preguntas:

- ¿Es seguro pasar por la zona de las escaleras? ¿Por qué?
- ¿Qué haríais para hacer el juego más seguro después de haber reflexionado sobre las escaleras?

Suponiendo que la respuesta será eliminar la zona de las escaleras, otra problemática serán los poyetes. Pretendo que entiendan que son peligrosos porque se pueden chocar con ellos al ir rápido según pasan o al girarse:

- ¿Veis peligroso el hierro de los poyetes? Si la respuesta es no, les diré un ejemplo: si os giráis muy rápido y no lo veis, os podéis dar o, también cuando pasáis rápido.
- ¿Cuál puede ser la solución al problema de seguridad con el poyete?
- ¿Cómo lo podemos señalar?

La respuesta sería dejar un pequeño hueco de distancia marcados por churros.

Después, proseguiremos con otro aspecto, la corchera. Exactamente cuando pasan al otro lado de la corchera, ya que los alumnos se pueden chocar contra esta según van nadando. Para hablar sobre este aspecto, lo introduciré con las siguientes cuestiones:

- ¿Es seguro pasar por debajo de la corchera? Si no perciben el problema, les pondré un ejemplo de cuando casi se chocan.
- ¿Cuál puede ser la solución para no pasar por debajo de la corchera?

Para terminar, la solución sería quedarse enfrente de la corchera sin pasar por debajo.

9.3.4 Lección IV “Splash”

4.º Año A

Continuando con la lección, una situación donde no había seguridad fue cuando dos alumnos fueron a las escaleras y podía ser peligroso para los otros alumnos si les tenían que salvar allí. Por ello, realizaría las siguientes cuestiones:

- ¿Habéis podido salvar a vuestros dos compañeros que estaban en las escaleras?
¿Por qué?
- ¿Qué podemos hacer para que sea más seguro el espacio para poder salvar?

Tras eliminar la zona de las escaleras, abordaremos la situación del casi choque entre dos alumnos por salvar a una compañera. Para mostrar la situación a los estudiantes, explicaré la situación que se produjo para cambiar la norma de salvar, diciendo el nombre del compañero que esté pillando y van a salvar al llegar a él.

- ¿Qué sucede cuando dos o más personas van a salvar a la misma persona?
(Menciono el ejemplo).
- ¿Existe alguna forma de prevenir el choque al intentar salvar?

4.º Año B

Siguiendo con la puesta en práctica, las siguientes preguntas que haría serían relacionadas el aspecto de la profundidad ya que, en la puesta en práctica hubo alumnos que les quedaba mucho para hacer pie en la parte más profunda, pasando los banderines y al estar quietos en forma de palo, puede ser peligroso. Por tal motivo, es el momento de que los alumnos analicen el espacio y la percepción corporal para solucionar la problemática de la parte onda como tragarse más agua de lo habitual:

- Los niños que no eran salvados y estaban en la parte profunda, ¿qué les ha pasado al estar más tiempo de lo normal en el agua?
- ¿Cómo podemos solucionarlo?

Luego, la respuesta sería acortar el espacio de juego hasta los banderines.

Posteriormente, trataremos la repetición de la palabra “Splash” porque puede provocar que una persona que esté salvando pueda perder su orientación en cuanto a personas pilladas, por ello, haré las siguientes preguntas:

- ¿Os parece seguro que las personas que son pilladas digan muchas veces “Splash”?
- ¿Qué podemos hacer para que los compañeros que van a salvar, sepan quién está pillado?

Después, pasaré a otro aspecto también relacionado con la palabra “Splash” porque las personas que decían en voz baja “Splash”, no se las escuchaba apenas. Así que, quiero que los alumnos entendían que es igual de peligroso que no se les escuche porque pueden más tiempo en la parte profunda de la piscina y poder ahogarse si les cubre mucho:

- ¿Habéis salvado a gente que no habíais escuchado decir “Splash”?
- ¿No escuchar a un compañero que esté en la parte más profunda que puede provocar?
- ¿Qué pueden hacer esos alumnos para que se les escuché bien?