



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

La iniciación deportiva en la Educación Física Escolar a través de un planteamiento reflexivo

TRABAJO DE FIN DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

AUTOR: Marlene Aguado Zabalza

TUTOR: Nicolás Julio Bores Calle

Palencia, febrero del 2024

RESUMEN

El siguiente Trabajo de Fin de Grado (TFG) surge con la idea de que el alumnado adquiera consciencia de sus acciones no solo de manera individual, sino que vaya a lo colectivo, causando una evaluación del pensamiento. Para ello, este trabajo cuenta con una intervención basada en tres juegos modificados que permite al alumnado planificar, diseñar y analizar las estrategias que deben pensar en grupo para cada uno de los juegos. Este trabajo se ha realizado para introducir de forma diferente la iniciación deportiva, desde un aspecto educativo. Es por ello por lo que, ya que se han añadido ciertos aspectos del Tratamiento Pedagógico de lo Corporal que, además, ayuda al alumnado a realizar un cambio en su perspectiva introspectiva del juego. La unidad didáctica se ha puesto en práctica en un colegio de la ciudad de Palencia, donde el alumnado adquiere sus conocimientos a través de la reflexión de las situaciones.

Se ha observado y analizado la actitud del alumnado durante las sesiones realizadas, con el objetivo de mejorar la calidad de las situaciones de juego, la participación y la cooperación. El alumnado aprende unos de otros, a través de la puesta en común, corregir sus propias faltas y proponer ideas.

PALABRAS CLAVE

Educación Física Escolar, iniciación deportiva, Teaching Games for Understanding, juegos modificados, toma de decisiones, estrategias, Tratamiento Pedagógico de lo Corporal.

ABSTRACT

The following end-of-grade Project (TFG) arises with the idea that students become aware of their actions not only individually, but also collectively, causing an evaluation of their thinking. For this, this work has an intervention based on three modified games that allows students to plan, design and analyse the strategies that they have to think in group for each of the games. This work has been carried out to introduce sport initiation in a different way, from an educational aspect. For this reason, certain aspects of the Pedagogical Treatment of the Body have been added, which also helps students to change their introspective perspective

on the game. The didactic unit has been put into practice in a school in the city of Palencia, where the pupils acquire their knowledge through the reflection of the situations.

The attitude of the pupils was observed and analysed during the sessions, with the aim of improving the quality of the game situations, participation and cooperation. Students learn from each other, through sharing, correcting their own mistakes and proposing ideas.

KEYWORDS

School physical education, sports initiation, Teaching Games for Understanding, modified games, decision making, strategies, Pedagogical Treatment of the Body.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. JUSTIFICACIÓN	8
2.1. Vinculación del trabajo con el currículo educativo	9
2.2. Vinculación con las competencias del título	10
3. OBJETIVOS	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	12
4.1. El deporte. La iniciación deportiva	12
4.1.1. Definición del deporte	12
4.1.2. La actividad deportiva educativa y la competición	13
4.1.3. La iniciación deportiva	15
4.1.4. La comprensión y la toma de decisiones	17
4.2. Clasificación de los deportes	18
4.2.1. Los juegos modificados	19
4.2.2. Ultimate, Fútbol americano y Rugby-Touch	20
4.3. Metodología	21
4.3.1. Modelos de enseñanza alternativa de los deportes	22
4.3.2. Metodología utilizada en Educación Física Escolar	23
4.3.3. Justificación por parte de la ley educativa vigente, LOMCE	24
5. METODOLOGÍA DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO	25
5.1. Herramientas utilizadas para la recogida y el análisis de datos	25
5.2. Contexto	26
6. ANÁLISIS DE DATOS	27
6.1. Pasar de lo individual a lo colectivo	27
6.2. Pasar de lo impulsivo a lo planificado	29
6.3. Crítica acerca de los recursos para el desarrollo del tema	31
6.4. La comprensión y toma de decisiones como eje de las estrategias	32

6.5. Metodología escogida	34
6.6. Cosas que mejoraría	35
7. CONCLUSIONES	36
8. BIBLIOGRAFÍA	38
9. ANEXOS	41
Anexo 1: Propuesta inicial de la unidad didáctica	41
Anexo 2: Desarrollo de las actividades y análisis de las mismas	49
Anexo 2.1.A. Desarrollo de la sesión 1.....	49
Anexo 2.1.B.1. Narración de la primera sesión de 6.º A.....	52
Anexo 2.1.B.2. Narración de la primera sesión de 6.º B.....	58
Anexo 2.1.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 1.	63
Anexo 2.2.A. Desarrollo de la sesión 2.....	65
Anexo 2.2.B.1. Narración de la segunda sesión de 6.º B.	68
Anexo 2.2.B.2. Narración de la segunda sesión de 6.º A.....	71
Anexo 2.2.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 2.	74
Anexo 2.3.A. Desarrollo de la sesión 3.....	75
Anexo 2.3.B.1. Narración y análisis de la tercera sesión de 6.º A.	77
Anexo 2.3.B.2. Narración y análisis de la tercera sesión de 6.º B.	79
Anexo 2.3.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 3.	81
Anexo 2.4.A. Desarrollo de la sesión 5.....	83
Anexo 2.4.B.1. Narración y análisis de la cuarta sesión de 6.º B.	85
Anexo 2.4.B.2. Narración y análisis de la cuarta sesión de 6.º A.	87
Anexo 2.4.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 4.	89
Anexo 2.5.A. Desarrollo de la sesión 5.....	90
Anexo 2.5.B.1. Narración y análisis de la quinta sesión de 6.º A.....	91
Anexo 2.5.B.2. Narración y análisis de la quinta sesión de 6.º B.	93
Anexo 2.5.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 5.	95

Anexo 3: Ficha 1: Normativa de los 3 juegos que deberán dibujar el alumnado. ...	96
Anexo 4: Ficha de ayuda para guiar a los equipos.	100
Anexo 5: Planificaciones de estrategias para el juego 1 dibujadas en casa por parte del alumnado de 6.º.	103
Anexo 5.1.: Curso 6.º A	103
Anexo 5.2.: Curso 6.º B	103
Anexo 6: Planificaciones de estrategias para el juego 2 dibujadas en casa por parte del alumnado de 6.º.	104
Anexo 6.1.: Curso 6.º A	104
Anexo 6.2.: Curso 6.º B	104
Anexo 7: Planificaciones de estrategias para el juego 3 dibujadas en casa por parte del alumnado de 6.º.	105
Anexo 7.1.: Curso 6.º A	105
Anexo 7.2.: Curso 6.º B	105
Anexo 8: Autoevaluación de la Unidad Didáctica.....	106

1. INTRODUCCIÓN

En el siguiente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se puede observar el diseño y puesta en práctica de una intervención didáctica centrada en la iniciación deportiva a través de la incorporación de 3 juegos modificados dentro del ámbito de la Educación Física Escolar. Para hacer que el pensamiento del alumnado comience a encaminarse hacia un pensamiento colectivo, planificado y democrático el método empleado para esta puesta en escena sea el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC). Todo ello, podrá verse a través del desarrollo de los siguientes puntos.

En primer lugar, se contará con la justificación donde se detalla la importancia de la elección del tema junto con su vinculación con el currículo vigente de Castilla y León, además de la relación con las competencias con el grado de Educación Primaria.

Tras ello, se desarrollará la fundamentación teórica la cual se encuentra relacionada con la unidad didáctica puesta en escena. Aquí, podremos ver el nacimiento de los temas principales: el análisis del concepto de iniciación deportiva; los juegos modificados con los que se han trabajado; la metodología utilizada durante el desarrollo del diseño.

En los juegos modificados, se suprime cualquier parte de la normativa que implique agresividad, conflicto o cualquier aspecto técnico. A partir de las reglas puestas, el alumnado irá diseñando diferentes estrategias colectivas donde podrán ver que las mejoras reales se dan a partir de situaciones reales de juego, del trabajo en equipo y no de forma individual, tal y como están acostumbrados.

Después, se podrá apreciar el contexto al cual se encuentra diseñada esta unidad didáctica, comentando también los instrumentos para recoger datos y el análisis de los mismos.

También podrá leerse un apartado donde se analicen y comparen los resultados obtenidos con la teoría empleada y desarrollada en apartados anteriores. Se podrá observar las limitaciones y complicaciones obtenidas a lo largo de la puesta en práctica tanto a nivel docente como las observadas por parte del alumnado.

Y, por último, se expondrán las conclusiones llegadas tras la realización de este trabajo, comentando aquellos puntos fuertes y débiles. Además, también se destaca la visión personal del alumno y su visión del proceso de aprendizaje desarrollado durante la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado.

2. JUSTIFICACIÓN

El siguiente trabajo se ha realizado teniendo en cuenta un marco teórico basado en la iniciación deportiva, a través de una metodología que favorece a la comprensión de los juegos (Devís-Devís y Peiró, 2018, p.6), dentro del ámbito de un colegio público de Palencia. La ley educativa vigente es Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

Se ha realizado una iniciación deportiva en el contexto educativo durante el periodo del Prácticum II dentro del CEIP Tello Téllez de Meneses, 6.º curso de Primaria. Se parte de tres juegos modificados con normativas parecidas (Ultimate, Fútbol americano y Touch-Gugby) los cuales son juegos de equipo de invasión (Devís-Devís, 2013, p.203). Todo ello, se trabaja a través del Teaching Games for Understanding (TGfU) de Bunker y Thorpe (1982), el cual se basa en profundizar en la reflexión de las situaciones reales, ante lo técnico o situaciones ficticias. Sin embargo, para profundizar en los razonamientos de las acciones del alumnado, se hace uso de unos ítems aportados por el TPC. Este modelo ayuda a no centrarse en un deporte, sino que se encarga en educar a partir del juego de estas actividades.

A través de todo ello, se pretende llevar a cabo un cambio de perspectiva en el análisis del juego desde la mirada del alumnado para realizar tomas de decisiones más planificadas y organizadas y menos impulsivas, dejando que todos participen de forma activa y democrática.

El Decreto 26/2016, donde se detallan los conocimientos de la comunidad autónoma, se dice que la finalidad de la Educación Física se basa en la adquisición de la competencia motriz tras la integración de los conocimientos necesarios a través de la conducta motora (p. 34588). Es aquí cuando debemos ser críticos y analizar si todos los conocimientos que se vayan a adquirir en esta área deben ser motoras o también pueden adquirirse de diversas maneras. Según Fernández (2021, p. 62), cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje orientado desde la formación integral, no solo se preocupa por los campos de salud relacionados al nivel físico, también contempla el desarrollo cognitivo y académico, en busca de la mejora personal. Es aquí cuando debemos plantearnos una educación que sea completa, que contenga todos los aspectos anteriores.

El aprendizaje significativo que adquieren determina las experiencias sensitivas, locomotoras y de manipulación que marcarán la vida de los más jóvenes, tal y como lo define Martínez-Álvarez (2013, p. 166) marcaría su “huella corporal”. El eje de la cuestión se centraría cuando comenzamos con un grupo dentro de la escuela cuyas experiencias de vida han sido poco enriquecidas y no tan ricas. Si se analiza desde una mirada de maestras

especialista en Educación Física, se debe plantear sesiones que sean significativas para el alumnado, donde sobre los protagonistas. Esto implica que comiencen a aprender y a pensar dentro del área de Educación Física de forma más reflexiva y analítica a lo que están acostumbrados a hacer, ya que no son muchas las veces que así se da este tipo de pensamiento.

2.1. Vinculación del trabajo con el currículo educativo

El contexto presentado sufre un cambio legislativo iniciado el 30 de septiembre de 2022, cuyos cambios influyen en los cursos impares durante el curso 2022/2023, según el 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. No obstante, al situarse este trabajo en 6.º de Primaria, se encuentra la LOMCE que, al encontrarnos en la comunidad autónoma de Castilla y León, se rige por el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

El tema que se está desarrollando durante este documento se enmarca dentro de los contenidos correspondientes al Bloque 4 “Juegos y actividades deportivas” de acuerdo con el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Acorde con ella, el bloque mencionado presenta contenidos relacionados con el juego y las actividades deportivas donde resulta imprescindible la relación interpersonal, la solidaridad, la cooperación y el respeto a las normas y hacia sus iguales, llegando a adquirir especial relevancia.

El desarrollo de este trabajo se apoya en la iniciación deportiva en juegos de invasión ya que debo seguir la programación anual de mi tutor de prácticas del centro. Especialmente, el trabajo se centra en el tema relacionado con las estrategias colectivas y los juegos de equipo.

Profundizando en el tema se centra, principalmente, en las reflexiones que implican las estrategias, especialmente las estrategias colectivas. Ambos cursos de 6.º de Primaria se encuentran acostumbrados a realizar estrategias individuales, sin tener en cuenta el tipo de juego (colectivo/individual), las capacidades propias y las de sus compañeros, centrándose mayoritariamente en las amistades, casos hipotéticos y surrealistas ajenos a la realidad.

2.2. Vinculación con las competencias del título

A través de este trabajo se pretende desarrollar las competencias exigidas del Grado de Maestro de Educación Primaria dictaminadas en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Primaria, a través del módulo de optatividad.

Dentro del “Conocer y comprender de manera fundamental el potencial educativo de la Educación y el papel que desempeña en la sociedad actual, de modo que desarrolle la capacidad de intervenir de forma autónoma y consciente... (p.16)”. Este trabajo se basa en el análisis de las posibilidades que aportan los juegos modificados como instrumento para realizar una iniciación deportiva dentro del ámbito escolar de la Educación Física Escolar, que está relacionado con el modelo de TGfU. Sin embargo, con el objetivo de educar jugando se han añadido ciertos aspectos relacionados con el método de enseñanza escolar denominado Tratamiento Pedagógico de lo Corporal, ya que así se cumplía con el propósito de conducir al alumnado hacia un pensamiento democrático, colaborativo y planificado. Además, este apartado también habla sobre el papel docente en la actividad física, el cual suele adquirir demasiado protagonismo en muchas prácticas deportivas. Sin embargo, en este trabajo ese rol pasa a un segundo plano, dejando que el alumnado adquiera el verdadero protagonismo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, en “saber transformar el conocimiento y la comprensión de la Educación Física en procesos de enseñanza y aprendizaje adecuados a las diversas e impredecibles realidades escolares...” (p.16) se comenta sobre el diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje adaptados a los estudiantes, es lo que se viene desarrollando en la Unidad Didáctica planteada y llevada a cabo. Esta ha requerido de constantes cambios y reformas para adecuarse al contexto del alumnado, por lo que ha promovido la lectura de más artículos con respecto al tema.

3. OBJETIVOS

En este Trabajo de Fin de Grado (TFG) trabajaremos con la siguiente lista de objetivos los cuales forman parte del pilar de este estudio:

- Valorar el uso de los juegos modificados para realizar iniciación deportiva dentro de Educación Primaria.
- Conocer y emplear las posibilidades que incluyen el Teaching Games for Understanding y el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en el desarrollo de los juegos modificados.
- Analizar la influencia que tiene la normativa y los aspectos técnicos en cada juego modificado a la hora de diseñar estrategias.
- Conducir las acciones impulsivas e individualistas del alumnado hacia acciones planificadas y organizadas a través de una metodología comprensiva.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La enseñanza de los deportes, dentro de la educación primaria, es un tema controvertido. Mientras que unos defienden una enseñanza que implique una iniciación deportiva competitiva, otros piden que se supriman de las etapas educativas escolares. Devís-Devís (2013, p.199) argumenta que la Educación Física y el deporte pueden haber adquirido cierta connotación de negativa ante la sociedad, no obstante, sigue siendo una herramienta práctica para la liberación.

Esta fundamentación teórica se encuentra orientada desde los conceptos más amplios del tema a los básicos, facilitando al lector el avance de la lectura.

4.1. El deporte. La iniciación deportiva

La iniciación deportiva tiene una posición dentro del ámbito escolar, sin embargo, hay que entender bien el propio concepto para llegar a integrarlo de manera adecuada.

4.1.1. *Definición del deporte*

La palabra deporte, tal y como la conocemos en la actualidad, se trata de una palabra polémica. Se encuentra relacionada con lo sociocultura de cada momento realizando adaptaciones continuas al entorno en el que se halla.

Para Huizigan (2000), citado por Rivero (2016) define esta palabra como

En el deporte, nos encontramos con una actividad que es reconocidamente juego y que, sin embargo, ha sido llevada a un grado tan alto de organización técnica, de equipamiento material y de perfeccionamiento científico, que, en su práctica pública colectiva, amenaza con perder su auténtico tono lúdico. (p. 57)

Parlebas (2001, p.113) afirma que “el deporte es competición”. Para él, una práctica física no sería considerada deporte si no estuviera integrada en el contexto competitivo pues, de otra manera, cualquier actividad lo sería. Mientras tanto, Velázquez (2001, p.1) argumenta que tanto el término deporte, como todo lo que conlleva consigo, ha evolucionado mucho socialmente en poco tiempo. Antes se entendía esta práctica como algo único para personas con capacidades exclusivas, mientras que ahora puede considerarse desde su diversificación y su prolongación a todos los públicos.

Chiva y Hernando (2014, p.24) afirman que la práctica del deporte ha sido influida por el contexto sociocultural en el que se encontraba en cada momento. Las raíces históricas del deporte comienzan en la prehistoria, por lo que ha ido cambiando el concepto de dicho término a causa del paso del tiempo y entorno. Los cambios surgidos se reflejan las acciones, comportamientos y valores que había en cada una de las épocas, llegando a configurarse tales como el juego, la danza y la lucha.

Como se puede apreciar, la propia palabra tiene múltiples y muy diferentes significados igual de válidas. Pese a ello, todas las definiciones cuentan con varias ideas en común: la consideración del deporte como una actividad física realizada por una o varias personas, con un reglamento y con cierto carácter competitivo.

Por otro lado, Mejía (2016, p.4) argumenta que entre las ventajas del deporte también se puede considerar como un aliado estratégico que favorece la formación individual, dando más oportunidades y aprovechamiento en el ámbito social, tales como el crecimiento, el desarrollo y la convivencia.

Según Blázquez (1995, p.22), existen tres diferentes tipos de deportes que parten de diferentes contextos, los cuales son:

- El deporte competitivo tiene como objetivo ganar dicha situación para conseguir grandes resultados. En ciertas ocasiones, se necesita superar a un contrario y a sí mismos.
- El deporte recreativo sería aquel que se realiza por puro placer. Carece del sentido de competición mientras que prima la socialización.
- El deporte educativo se enfoca en potenciar una educación en valores y de aprendizaje, desde un punto de vista más educativo que los dos anteriores, rechazando el carácter competitivo. Se pretende favorecer el desarrollo integral del alumnado. Corrales (2010, p.27) fortalece este punto argumentando que la finalidad es el logro de capacidades motrices y psicomotrices, sin olvidarse del carácter psicológico y sociológico.

Durante el desarrollo de este trabajo primará la última idea antes que los otros dos. Sin embargo, no sería correcto pasar por alto los otros dos tipos de deporte ya que el alumnado se encuentra familiarizado con ellos en mayor o menor medida.

4.1.2. La actividad deportiva educativa y la competición

Según Corrales (2010, p.30) el deporte, por sí mismo, no tiene carácter educativo. A la hora de enfocarlo hacia lo pedagógico, debe cumplir con aspectos que se encuentren alejados

del deporte espectáculo y del elitismo. Existen dos puntos importantes que son importantes de entender: el deporte dentro del ámbito educativo y el deporte elitista que impregna de valores selectivos a nuestra sociedad. La confusión y mezcla de ambos términos hace que el deporte adquiera una connotación negativa al referirnos a él. Entre los aspectos que infravaloran al deporte dentro del ámbito educativo, está el contexto social y cultural donde el resultado el numérico instantáneo y el final son primordiales, pasando desapercibidos los sujetos quienes sí son importantes en el deporte educativo.

García (2005) argumenta que “con sistemas de equipos, ligas y resultados es imposible invadirse a la necesidad de obtener un buen puesto en la clasificación, ello obliga a seleccionar, favorecer a los que destacan en las acciones de aquellos que son más eficaces” (p. 533).

Fraile (2004, p.53) para explicar este hecho realiza una clasificación donde se distinguen dos formas de ver la práctica deportiva relacionado con la competición dentro del ámbito escolar: “ganar como consecuencia” y “ganar como circunstancia”.

En la primera clasificación, “ganar como consecuencia”, entre los objetivos podemos encontrar el logro del máximo rendimiento y la búsqueda del resultado final, potenciando el triunfo. A esto también se le puede denominar espíritu competitivo. Oliva, Díaz y Cisneros (2021, p.1282) apoyan este argumento afirmando que la sociedad impone unos intereses bajo la influencia de ciertos valores comerciales. Un ejemplo claro ejemplo de ello sería la reproducción del sistema actual de competición, donde los reglamentos federados adquieren la mayor importancia, se fomenta el ganar y derrota del adversario. Se trata de una práctica poco educativa porque incentiva la discriminación de los alumnos y destaca a aquellos que son buenos en ella, siendo totalmente elitista.

Por otro lado, tenemos la visión del “ganar como circunstancia” cuyo objetivo se centra en el desarrollo personal y armónico del alumnado, pasando a un segundo plano la competición, ya que el triunfo es fruto del azar. Esta segunda clasificación encamina al alumnado hacia un gran desarrollo personal, de disponibilidad y autonomía. Adquiere mayor importancia la cooperación; cuidado y respeto hacia uno mismo y el resto de los participantes; el trabajo en equipo logrando metas y objetivos todos juntos.

La competición se puede ver desde la crítica realizada por autores que analizan la influencia que tiene en la práctica educativa. Esta acción se puede realizar tanto de forma individual como colectiva, ya que depende del deporte que se esté realizando. Además de que se puede dar de forma directa, para la lucha de un logro o por mejorar ciertos resultados

(Azurmendi, 2000, p.15). Es Blázquez (1995, p.30) quien propone dos vertientes de análisis de la competición.

Por un lado, se relaciona especialmente con la práctica del deporte desde el pensamiento humanista. El objetivo se centra en obtener el máximo fruto de los valores unidos a la competición, esencial para el deporte. Al formar parte de la cultura y la sociedad, esta impregna y acaba siendo parte de uno mismo.

Por otro lado, solo se destacan aquellos rasgos negativos de la competición sin visualizar las características positivas que tiene y las que aportaaciones que realiza. Es la práctica que mayor voz ha adquirido, la que obtiene y detecta todos los efectos posibles de la praxis y rendimiento político.

4.1.3. La iniciación deportiva

Uribe (1991) argumenta con la siguiente frase acerca de la iniciación deportiva

la iniciación deportiva desde la perspectiva de la ciencia de la acción motriz como un proceso pedagógico y sistemático orientado a la formación perceptivo-motriz, físicomotriz y sociomotriz del individuo que aprende, considerando sus características psicológicas, sociológicas, las características que configuran el deporte y los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar. (p.71)

Hernández, Castro, Gil, Cruz, Guerra, Quiroga y Rodríguez (2001) afirman que la iniciación deportiva se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje cuyo objetivo se centra en la capacidad de realizar y conocer un deporte. Todo ello, se inicia tras la primera toma de contacto hasta saber jugarlo con coherencia y adecuación a la estructura funcional del deporte.

García (2022) reformula este concepto comentando que la iniciación deportiva es el camino que coge para la unión del conocimiento y la aptitud de ejecución del deporte, posicionando como meta jugar acorde con la estructura funcional (p.3).

Es un concepto difícil de definir desde una perspectiva psicopedagógica, donde todo comienzo debe contar con un proceso cronológico, aportando nuevas oportunidades regladas a los sujetos. Esta se puede considerar un proceso de socialización de acciones estructuradas dando obligaciones a los sujetos. Aunque también se puede pensar que es mediático en el campo educativo por considerar que la competición va de la mano de la iniciación deportiva, pues cuenta con objetivos educativos y didácticos (Blázquez, 1995, p.20).

A su vez, Sánchez-Bañuelos (1996), citado por Corrales (2010, p. 30), argumenta que el deporte educativo debe cumplir con los siguientes componentes:

- Componente lúdico. El aprendizaje que se da mediante el juego no es que sea atractivo, sino que también favorece a la comunicación y socialización entre los participantes.
- Componente agonístico. Orientar la competición hacia un lado más educativo ayuda al desarrollo de aptitudes y actitudes tanto individual como grupal.
- Componente normativo. La consideración del juego como componente favorecedor de normativas y reglamentos, pues la aceptación de esta ayuda al ámbito social.
- Componente simbólico. La superación de ciertas acciones puede beneficiar en el logro de situaciones reales.

Con el nombre que se conoce otro tipo de iniciación deportiva, se basa en el estudio realizado por Bunker y Thorpe (1982) en una publicación del artículo “A model for the teaching of games in secondary schools” de donde surgió el modelo de Teaching Games for Understanding. Se puede considerar el pilar de las metodologías para la enseñanza de los deportes surgidas tras la publicación de esta primera, donde se replantea el enfoque de los juegos deportivos y apartando la enseñanza de los aspectos técnicos de los mismos. La difusión internacional se produjo tras el congreso de la Asociación Internacional de Escuelas Superiores de Educación Física (AIESEP) en 1983 y 1984, además de la incorporación de nuevos autores, como Almond (1986), que realizaron aportaciones acordes a su contexto sociocultural. El podemos propuesto por los autores Bunker y Thorpe comenzó a tener diferentes nombres en función del contexto, los autores y las contribuciones realizadas (Devís y Peiró, 2018, p.2).

En el contexto español, la difusión de esta forma de iniciación deportiva se dio a través de autores como Devís-Devís, Peiró, Sánchez, Read, etc. quienes investigaron y desarrollaron una enseñanza de los juegos deportivos centrado en el ámbito educativo de la Educación Física Escolar. Es más, Devís-Devís propone los juegos modificados para realizar la iniciación deportiva, perspectiva que mantiene las ideas del TGfU.

Todo proceso conlleva consigo mismo ciertos pasos que se deben respetar, aún más cuando se trata con infantes en pleno desarrollo cognitivo y motriz. Cuando comenzamos una iniciación deportiva dentro del ámbito educativo, García (2022, p.3) puntualiza que la mayoría de los autores consideran que, para definir el concepto de iniciación deportiva, es

necesario una clasificación por etapas basadas en la edad de los individuos. Además, se destaca que todas las categorías se deben posicionar primero el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerado como estructura funcional específica de cada deporte.

La edad para iniciarse al deporte el alumnado, varía en función a los criterios utilizados por cada autor. Para Paredes (2002, p. 43), tras la incorporación de las reglas dentro del juego, se fomenta y se descubre otro tipo de actividad e interés haciendo que en edades entre 8 y 11 años se facilite la asimilación de la realidad. Y, entre los 12 y los 16, se incluyan juegos reglados y socializadores por su desarrollo cognitivo. Por otro lado, García (2011, p.47) comenta que en los cursos de 5.º y 6.º de Primaria se pueden introducir juegos de bate y campo, además de aquellos que incluyan el manejo de un móvil. Sin embargo, también afirma que la inclusión de este tipo de juegos depende del tipo de madurez que tenga el grupo. García (2022, p.5) argumenta que desde la perspectiva práctica que implica la iniciación al deporte, se concebir como una oportunidad para que el alumnado fomente sus habilidades psicosociales y físicas, haciendo uso de distintas y múltiples experiencias motoras, a la vez que se fomentan sus conocimientos corporales.

4.1.4. La comprensión y la toma de decisiones

La comprensión tiene un papel primordial en este camino ya que implica percibir, entender, analizar y valorar las situaciones ofrecidas. Si esto se da desde los conocimientos técnicos no se potencia la reflexión. Pese a ello, cualquier juego viene marcado por reglas que marcan el desarrollo del juego, donde se dan situaciones y problemas que son totalmente inciertos. Es por lo que la comprensión de estos principios favorece a la interpretación de los elementos tácticos básicos. Es más, cuando el pensamiento se orienta hacia las estrategias, especialmente a las grupales, no solo se fomentan las acciones participativas, toma de decisiones y sentimiento de grupo, sino que también se comienza a dar una correlación entre lo pensado y diseñado junto con lo realizado (Sánchez-Bañuelos, 1995, p. 83; Devís-Devís, 2013, p. 200).

4.2. Clasificación de los deportes

En la actualidad, se puede decir que existen múltiples clasificaciones de deportes las cuales han ido variando con el tiempo.

Para Devís-Devís (2013, p. 200) para practicar los juegos deportivos hace tener un mínimo de conocimientos acerca del saber cómo realizar, no menos importante que el saber teórico. Es por lo que reflexiona sobre el aprendizaje de las habilidades técnicas ya que estas solo se practican en un determinado contexto, sin poder extrapolarse a ninguna otra situación y llegando a considerarse una actividad de repetición.

A la hora de encontrar clasificaciones acerca de los deportes no cualquiera sirve. En este caso, aquellas que más interés causan son aquellas que tienen propósitos metodológicos ya que se centran en aclarar, ordenar y sistematizar. Según Robles et al. (2009) pueden destacarse autores como Parlebas (1988), Hernández Moreno (1994), Almond (1986) y Devís-Devís (1992).

Parlebas (2001, p.53) cuando habla de actividades sin competición, se refiere al desarrollo de acciones libres pero regladas. No lo denomina deporte ya que considera que el deporte tiene una connotación competitiva. Menciona la siguiente clasificación acerca de los juegos deportivos realizada en 1988. Se basa en tres criterios de acción motriz: interacción con los compañeros (C); interacción con el adversario (A); incertidumbre en el medio (I). Cuando se encuentra un guion en alguno de los elementos, significa que no hay incertidumbre en él.

Tabla 1.

Clasificación de deporte según Parlebas (1988).

Letras	Explicación	Muestra de práctica
<u>C</u> <u>A</u> <u>I</u>	No existe ningún tipo de incertidumbre	Golf
<u>C</u> <u>A</u> I	La incertidumbre se encuentra en el medio físico.	Surf
C <u>A</u> <u>I</u>	La incertidumbre se encuentra en el compañero.	Malabarismo
C <u>A</u> I	La incertidumbre está en el medio físico, realizando una actividad de cooperación.	Alpinismo
<u>C</u> A <u>I</u>	El adversario es la incertidumbre.	Boxeo
<u>C</u> A I	El adversario y el medio se desconocen.	Esquí de fondo
C A I	El medio es incierto, pero existe relación entre el compañero y el adversario.	Ciclismo de ruta
C A <u>I</u>	Mientras que el entorno es estable, la incertidumbre se encuentra en el compañero y el adversario.	Rugby

Fuente: información obtenida del documento Juego, Deporte y Sociedad. Léxico de praxeología motriz.

Hernández (1984) junto con Blázquez (1995), citado por Robles et al. (2009), parten de la clasificación aportada por Parlebas a la que le añaden dos nuevos elementos: el uso del espacio y la participación. Proponen las siguientes clasificaciones:

1. Deportes psicomotrices o individuales.
2. Deportes de oposición.
3. Deportes de cooperación.
4. Deportes de cooperación/oposición.

Y, tras añadir los dos elementos en relación con el espacio y a los participantes, resaltando los deportes sociomotrices, proporciona tres subapartados en la última categoría:

4.1. Actividades deportivas practicadas en un espacio separado, cuya participación con el móvil sea alternada: bádminton.

4.2. Deportes que compartan el mismo espacio y se alterne la participación: pelota vasca.

4.3. Actividades deportivas que tengan un espacio común y la participación sobre el objeto móvil sea simultánea: rugby.

Además, Almond (1986), citado por Devís-Devís y Peiró (2018, p. 5), donde clasifica los juegos deportivos en función a la similitud de los principios tácticos básicos y la problemática surgida dentro del juego. Pueden apreciarse en las siguientes categorías:

- Juegos deportivos de blanco o diana, tal y como es el caso del golf.
- Juegos deportivos de muro o pared, por ejemplo, frontón a mano.
- Juegos de campo y bates, es el caso del béisbol.
- Juegos deportivos de cancha dividida, así como el tenis.
- Juegos deportivos de invasión, tal y como el balonmano.

4.2.1. Los juegos modificados

Los juegos modificados se centran en las ideas que mantiene en el modelo de enseñanza deportiva de Teaching Games for Understanding. Estos juegos son una alternativa para realizar una iniciación deportiva (Lizandra y Valencia-Peris, 2017, p. 44). “Un juego deportivo modificado es un juego que posee competición y un sistema de reglas que permite concluir quién gana y quién pierde. Es un juego global de principio a fin y no una situación jugada o parte de un juego” (Devís-Devís, 2013, p.201).

Lizandra y Valencia-Peris (2017, p.45) argumentan que son juegos flexibles ya que el reglamento utilizado puede variar, por lo que no tiene que terminar igual que empezó. Los cambios aplicados facilitan la comprensión de los aspectos tácticos del juego. Devís-Devís

alega que no entra dentro de la categoría de juego pues reduce las exigencias técnicas y exagera la táctica de la simplificación del juego deportivo. Además, tampoco entraría dentro de los rangos de minideporte o predeporte son meras reproducciones de los deportes estandarizados (2013, p.201).

El juego modificado ofrece un contexto de juego que amplía la participación de todo el alumnado, sin importar su condición física tras la reducción de los aspectos técnicos. La segregación por sexo que se aprecia en otros juegos, aquí disminuye además de favorecer los grupos mixtos. El propio alumnado es quien adquiere en futuras intervenciones el poder de decidir acerca de la normativa a la hora de quitar o poner ciertas reglas (Devís-Devís, 1992, p.153).

Devís-Devís (2013, p.203) propone un modelo de enseñanza basada en la clasificación de juegos modificados propuesta por Almond (1986), que incorpora ciertas variaciones del autor Ellis (1983):

- Juegos de blanco o diana: golf.
- Juegos de campo y bate: béisbol.
- Juegos de cancha dividida o red y muro: tenis.
- Juegos de invasión: fútbol.

4.2.2. *Ultimate, Fútbol americano y Rugby-Touch*

Los juegos modificados empleados en el desarrollo de este proyecto se encuentran centrados en juegos de invasión. Estos son los siguientes: Ultimate, Fútbol americano y Rugby-Touch. Las estrategias que el alumnado deberá buscar tienen que estar centradas, según Devís-Devís (2013, p.204), “desmarcarse con y sin balón, buscar espacios libres, profundidad y amplitud, apoyar al compañero/a, abrir juego, distintos tipos de defensa”.

A la hora de llevar a cabo este modelo, uno de los obstáculos es la secuenciación de los juegos modificados elegidos, pues se tiene que respetar los aspectos de desafío óptimo y complejidad táctica. La dificultad de los juegos va en aumento, haciendo mayor hincapié en lo relacionado con la toma de decisiones (Sánchez, 2017, p. 9). La reducción de la complejidad del juego brinda mayor oportunidad de juego al alumnado.

Se trata de que el alumnado comience a adquirir una actitud ante las acciones y no se dejen de llevar por la competición, el individualismo y sus costumbres. A través de estos argumentos, se pretende que la toma de conciencia a la hora de planificar y desarrollar las

estrategias en equipo sea democráticas, coherentes e impliquen el juego de todos los participantes.

En el *Anexo 3* se podrá observar las normativas utilizadas en cada juego. Para establecer estas reglas, se ha partido de reglamentos básicos de dichos deportes.

Con respecto al material, quedan eliminados aquellos elementos que dificultan la práctica del juego: en el caso del Ultimate, queda eliminado el frisbee y, en el Fútbol americano y el Rugby-Touch, no se juega con el balón ovalado. En cambio, se utilizará un balón esférico de gomaespuma de tamaño medio para que facilitar su uso. Siguiendo la argumentación de García “la habilidad que demanden debería ser asumible por la mayoría de los participantes” (2005, p.517).

Queda totalmente prohibido:

- El contacto físico y burlas o cualquier otro tipo de falta de respeto.
- Salirse fuera del campo.
- No respetar las distancias dialogadas con los compañeros.
- No honrar las 3 normas de oro.

La razón por la que se ha decidido eliminar los nombres originales de cada juego, se centra en una hipótesis acerca de la posible relación que podría hacer el alumnado al llegar a unir cada juego original con el reglamento federado. Eso podría complicar el juego ya que se podrían incluir aspectos competitivos relacionados con los deportes elitistas.

4.3. Metodología

A la hora de tener que planificar este trabajo, se debía cumplir con ciertos aspectos. La planificación que se realizaba debía estar centrada en una iniciación deportiva, especialmente en el Rugby, ya que así me lo exigía mi tutor de prácticas. Cuando comencé a investigar sobre el tema, y hablándolo con Nicolás Bores, tutor de este TFG, llegamos a la conclusión de que podría proponer unos juegos modificados donde se fomenta los aspectos tácticos y parte de la teoría del TGfU (López-Ros, Castejón-Oliva, Bouthier y Llobert-Martí, 2015, p.47).

Entre los objetivos que tienen los juegos modificados, están “ampliar la participación a todos y todas las participantes” e “integrar ambos sexos en las mismas actividades, ya que se salva el problema de la habilidad técnica y se favorece la formación de grupos mixtos y la participación equitativa” (Devís-Devís, 2013, p.202). Sin embargo, entre el alumnado de 6.º de Primaria existe carencias de reflexionar, tomar consciencia sobre el juego y comprenderlo. Es por ello por lo que, se decide seguir las líneas de del Tratamiento Pedagógico de lo

Corporal, especialmente, las argumentaciones de García (2005), que habla sobre el juego bueno. Cuenta con un apartado de estrategias, que son otra oportunidad de enriquecer los escenarios a través de acuerdos, planificaciones y toma de decisiones.

4.3.1. Modelos de enseñanza alternativa de los deportes

Durante décadas la Educación Física Escolar se ha centrado en modelos de enseñanza tradicionales, donde el docente adquiere mayor protagonismo que el alumnado. Según Cárdenas, Miranda, Ureña y Piñar (2010, p.92), existen dos vertientes relacionadas entre sí, que ayudan a la explicación del proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el alumnado: la didáctica y la teoría del currículo. Mientras que la primera se centra en el perfeccionamiento de la práctica técnica, la teoría del currículo se centra más en las exigencias curriculares de lo sociocultural, también llamados contenidos curriculares.

Existe una gran percepción negativa hacia la enseñanza tradicional del deporte enfocado en la práctica excesiva de la técnica, dejando de lado la toma de decisiones y la conciencia táctica (Abad, Benito, Giménez y Robles, 2013, p. 144).

Pese a la influencia del modelo tradicional en las escuelas, se da voz al Teaching Games for Understanding dentro de la enseñanza de los deportes. Según López-Ros et al. (2015, p.48) este modelo resalta por tres cuestiones.

El primero, es por poner en el punto de inicio los juegos modificados. A través de ellos, el alumnado vive ciertos contextos de juego donde comienzan a adquirir conciencia de los elementos esenciales del juego que se encuentran relacionados con la táctica y las estrategias básicas.

La segunda cuestión se centra que el comportamiento que adopta el alumnado dentro del juego se justifica si ayuda a resolver la situación de juego planteadas, “durante el ataque, avanzar, mantener y conseguir puntuar” (López-Ros et al., 2015, p.48).

Y, por último, el tercer aspecto se basa en la complejidad táctica debe ir creciendo. Devís-Devís (2013, p.204) apoya esa idea, matizando en que ese aumento se da tras el avance de los juegos y el avance de sus aprendizajes.

La competición siempre se encuentra presente en todas las reglas, tal y como lo argumenta Devís-Devís (2013) “posee competición y un sistema de reglas que permite concluir quién gana y quién pierde” (p. 201). Sin embargo, a través del TPC se pretende educar a partir del juego, junto con las actividades planteadas. De esta forma, el alumnado comenzará a ver más consciente de sus acciones y el razonamiento de ellas.

4.3.2. Metodología utilizada en Educación Física Escolar

El Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC) es un modelo educativo empleado en la Educación Física Escolar. Se enseña en la Facultad de Educación de Palencia basándose en la corriente de la psicomotricidad. Se trata de una estrategia de trabajo basada en la reflexión sobre las acciones realizadas, al mismo tiempo que guía al docente hacia la observación y análisis del cuerpo y movimiento (Vaca, 2008).

En estas líneas se puede observar la propuesta de García (2005) sobre la construcción del juego bueno, ya que, según el autor, es necesario que los juegos reúnan una serie de características puestas por el propio alumnado (p. 816). García argumenta que el desarrollo curricular del juego en Educación Primaria debería estar compuesto por: “Juego Bueno”, “Habilidades en el juego”, “Estrategias en el juego” y “Cultura lúdica” (2005, p.814). En este caso, este trabajo se centra en los aspectos relacionados con “Estrategias en el juego”. Al hablar de este punto, lo argumenta refiriéndose como escenarios únicos que permiten al alumnado a llegar a acuerdos, planificaciones y toma de decisiones no solo de manera individual, sino también colectiva.

El logro de este punto se consigue tras ser capaces de superar la impulsividad y el egocentrismo mientras que resuelven los problemas surgidos en el juego, es por lo que García propone los siguientes ejes básicos (2005, p. 517):

- Conducir de las acciones impulsivas a las acciones planificadas.
- Cambiar de las acciones individuales a las colectivas.
- Diseñar, proponer y practicar planes de acciones con opciones.
- Saber y hacer uso de diferentes elementos tácticos que favorezcan a la hora de comprender las acciones y situaciones dadas, aportando alternativas.

Todo este proceso implica ayudar al alumnado a crear un mejor vínculo entre la acción y el pensamiento. Dentro de todo ello, se pretende trabajar aspectos motrices, cognitivos, emociones y relacionales que influyen en los juegos. Sin embargo, no todos tienen las mismas formas de expresarlo o vivenciarlo, ya que se encuentra influenciado por la mochila de experiencia de Martínez-Álvarez (2013, p.66).

La estructura de sesión sigue el planteamiento de García (2005, p.131) es la siguiente:

- Momento de encuentro. Se describe el primer encuentro realizado con el alumnado. Primero, estando sentados en círculo recordando lo realizado hasta ahora. Además, se

utilizará este momento para ir introduciendo los puntos que trabajaremos durante la sesión y dará lugar a posibles dudas y/o preguntas que tengan.

- Momento de construcción del aprendizaje. Se dará paso a la imaginación del alumnado y sus diseños para las estrategias en cada uno de los juegos. A través de todo ello, se hará hincapié en un método de trabajo reflexivo, dejando de lado la impulsividad y el individualismo. A través de fichas planteadas, el diálogo y la puesta en escena llegaremos a un aprendizaje significativo.
- Momento de despedida. En este último momento se reflexionará acerca de toda la sesión, comentando cualquier problema y/o sugerencia. También servirá para darles pinceladas sobre la siguiente sesión, mandándoles de tarea el diseño de estrategias para el siguiente juego.

4.3.3. Justificación por parte de la ley educativa vigente, LOMCE

La ley educativa vigente también marca los contenidos que deben trabajarse, es por lo antes, de iniciar este trabajo, no se podía salir de los márgenes de dicha legislación.

En esta habla del “respeto de su momento madurativo” y “la lógica interna de las diversas situaciones motrices” (p. 34589). Es por ello por lo que, en todo momento, los contenidos y objetivos a alcanzar tendrán en cuenta el nivel en el que se encuentre el alumnado. Además, también se habla de valores sociales e individuales, pilares fundamentales para el desarrollo de la metodología TPC.

A la hora de cumplir con las “combinaciones diferentes modelos de sesiones y actividades” es en donde resalta la metodología comprensivo horizontal ya que, previamente, no habían llegado a plasmar en papel aquello que tenían en mente realizar, además de tener que contar con cada uno de los participantes de sus equipos, sus opiniones y respetar al resto.

5. METODOLOGÍA DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO

Esta intervención formó parte del trabajo desarrollado durante el periodo del Prácticum II el cual comenzó el 13 de febrero de 2023 y finalizó el 19 de mayo del mismo año. Esta comenzó la última semana de abril y las dos primeras de mayo. El planteamiento de la unidad didáctica se puede ver en los *Anexos 1 y 2* los cuales serán motivo de análisis, apartado que se comentará más próximamente. Estos datos partirán de la puesta en práctica de dicha unidad didáctica titulada “Jugamos en equipo a tres juegos que parten desde misma regla primaria” planificada y dirigida por una servida, bajo la supervisión del tutor de colegio. Esta unidad didáctica se basa en un método reflexivo y dejando de lado lo relacionado con lo tradicional.

La planificación ofrecida en dichos anexos se diseñó con el objetivo de que el alumnado tomase conciencia de la influencia que tienen las estrategias colectivas a la hora de jugar en equipo. La planificación y diseño que requieren se basa en la normativa de cada juego, es por lo que cuando son pensadas en equipo, de manera democrática, contando con los miembros del mismo, el avance que surge es mejor en todos los aspectos, dejando de lado los aspectos impulsivos e individualistas dirigidos hacia el pensamiento comprensivo.

5.1. Herramientas utilizadas para la recogida y el análisis de datos

En la selección de herramientas para la recogida y el análisis de datos de cada una de las lecciones llevadas a cabo, y con el objetivo de obtener la mayor calidad de información posible, se han utilizado diferentes estrategias e instrumentos. Se usó las narraciones, los análisis y reflexiones de cada una de las lecciones presentadas en el *Anexo 2*, además de videos realizados desde la primera sesión de cada uno de los grupos, con la autorización de mi tutor de prácticas. No se pueden mostrar por la protección a los menores, tampoco han sido publicados en ningún lugar.

La realización de las narraciones descritas en dichos anexos, junto con sus correspondientes análisis y reflexiones, parten de la observación directa realizada durante el desarrollo de las sesiones. Igualmente, los videos realizados durante las sesiones me han ayudado para poder analizar detenidamente las actuaciones.

Partimos de una primera sesión donde el número de jugadores para el juego era muy elevado, no había tiempo de planificación, además de que a ninguno se les había ocurrido contar con compañeros que no formasen parte de su grupo de amigos (costumbres y

tradición). La evolución surgida con el paso de las sesiones hizo que se comenzase a ver la puesta en escena de las estrategias que comentaban y plasmaban en las fichas e, incluso, llegando a cambiarlas por la no concordancia del contexto idealizado al juego real surgido (ver las figuras de los *Anexos 5, 6 y 7*).

Por otra parte, se han elaborado fichas de ayuda para complementar el nivel del alumnado (ver *Anexo 4*). Cabe destacar que el uso de estas fichas, o la solicitud de ellas, no sería considerado como aspecto negativo, ya que implica el reconocimiento de sus debilidades y la búsqueda de alternativas soluciones a los problemas.

Por último, en la quinta y última sesión, se realizó una ficha de autoevaluación (ver *Anexo 8*) donde se expusieron los aspectos o ideas clave que tuvieron en cuenta a la hora del diseño, elaboración, corrección y puesta en práctica de las estrategias. Además, también cuenta con un apartado de actitud que sirve para que sean críticos con ellos mismos acerca del comportamiento, con ítems que analizan de manera transversal ciertas características del comportamiento del alumnado.

5.2. Contexto

Los grupos elegidos para el desarrollo de mi unidad didáctica fue en 6.º de Primaria de doble línea. En el Grupo A, cuyo número de alumnado es 25, está compuesto por 12 niños y 13 niñas y el Grupo B, cuenta con un total de 23 niños y niñas, de los cuales 12 son del género masculino y 11 del género femenino. En ambos grupos existe una gran carencia de trabajo en equipo y compañerismo, además de una discriminación mutua.

Es importante aclarar que no contaba con ningún alumno que tuviera algún tipo de diversidad funcional que requiriera de apoyo y atención, por lo que no se tuvo que realizar ninguna adaptación especial. La metodología empleada para el desarrollo de la unidad didáctica era diferente a lo que estaban habituados, pues se pasó del mando directo a uno más reflexivo. Lo sorprendente de todo ello fue que la complicación de la metodología se centraba en dibujar las estrategias en las fichas proporcionadas.

Por último, pero no menos importante, los nombres presentados durante las narraciones e, incluso, en este documento, son totalmente ficticios con el fin de querer proteger los datos del alumnado que intervino durante el desarrollo de la unidad didáctica. Al igual que, cuando se observen las fichas anexas, no aparecerán los nombres de los propios autores.

6. ANÁLISIS DE DATOS

Para poder reflexionar en mayor profundidad sobre todo lo trabajado a lo largo del Trabajo de Fin de Grado, este apartado se encuentra dividido en varios subapartados, los cuales son los ítems que se han ido observando, con el fin de ser analizados. Esta selección se debe a las aportaciones que da García (2005, p.517), aunque en este trabajo se encuentran más resumidas. El método que se ha llevado a cabo para analizar los datos ha sido la evolución surgida en diferentes ítems a lo largo de las diferentes sesiones.

6.1. Pasar de lo individual a lo colectivo

Antes de llegar a realizar la programación de la unidad didáctica llevada a cabo, se desarrollaron semanas de observación acerca de las necesidades y/o carencias que tenía el alumnado. Es ahí cuando se pudo observar que existía una gran influencia por parte de lo individual en juegos que implicaban a los grupos. En relación con este tema, era primordial que el alumnado también tuviera la oportunidad de observar esa tendencia que existía entre ellos.

Claro ejemplo de ello son las siguientes narraciones correspondientes a la sesión 1

... un grupo de chicos más agresivos, peleones y con cierta chulería, picándose unos a otros (Anexos 2.1.B.1., p.55, párrafo 5).

... chicas se posicionan en la parte de atrás de su campo, incluso a algún chico con una condición física diferente ... (Anexo 2.1.B.2., p. 60, párrafo 7).

Si se hubiese dejado al alumnado actuar según sus costumbres y tradiciones (son las narraciones de arriba), el avance no hubiese sido muy significativo, es por ello por lo que durante la primera sesión se realizaron preguntas guía en el momento de despedida las cuales hacían que reflexionases sobre su forma de actuar dentro del campo. Un ejemplo de ello es la siguiente narración.

... cómo han gestionado los diferentes avances y retrocesos realizados en los distintos juegos (Anexos 2.1.B.1., p. 58, párrafo 7).

En este caso, pese a que el objetivo se centre en conducir el trabajo hacia un pensamiento colectivo y democrático, sí que fueron a nivel individual para que se autoanalizase sobre su rol y/o la posición que tenía cada uno de los jugadores dentro del campo. Sin embargo, tras el paso de por los tres juegos, fueron comentados y reflexionados

esos aspectos en gran círculo, la toma de conciencia sobre el nivel en el que estaban fue significativo.

De aquí nace el interés individual y colectivo por cuestionarse, mejorar y aprender. Individual, ya que cada uno debe interiorizar aspectos fundamentales como el compartir, pensar en el resto, hacerse un hueco dentro del grupo. No es que solo reinase el sentimiento de competición, sino que, previamente, también había muchas personas que no participaban tal y como se narra en los siguientes replanteamientos

Al dejar el contacto físico atrás, la participación de aquellas personas que solían encontrarse más retiradas en otros momentos comienza a formar parte con una participación activa. (Anexo 2.3.C, p. 83, párrafo 2).

El reclamo que hubo por parte de algunas chicas sobre las carreras constantes que hacían los chicos, me invita a pensar que ellas también quieren adquirir mayor protagonismo en el juego y no dedicarse solo a un único rol (Anexo 2.4.C., p. 90, párrafo 4)

García (2005, p.574) argumenta que, en los juegos de libre intervención, antes de forzar la intervención de los participantes, es recomendable hacerlo por persuasión y aptitud en el juego. Las reflexiones que hace el alumnado sobre su propio rol hacen que se cuestionen qué es lo que quieren para su conveniencia, pero es ahí cuando también influye de manera directa el espíritu de equipo, el logro de ciertos objetivos o tareas de manera grupal. Esto hace que deban comenzar a pensar sobre el papel que quieren adquirir para el logro de dichas metas.

Para fomentar la colaboración entre los grupos, el alumnado tenía que poner de su parte, que hubiese un interés, es por lo que la novedad hizo que hubiese mayor implicación: cambio continuo de equipos, planificación de estrategias o escoger aquellas que se asemejan mejor al juego, bloquear o no. Además, todo ello hizo que el alumnado aumentase sus posibilidades para desarrollar sus habilidades sociales con aquellos que no tenían tanta relación en la puesta común de tareas, ver que cada compañero pone de su parte para el logro de una meta en común.

El hecho de que el alumnado supiera que no había una tarea mal hecha causó más tranquilidad en ellos y, por lo tanto, dio naturalidad a las situaciones. También aumentó la confianza en uno mismo, aspecto que pudo verse a través de la autoevaluación en el Anexo 8, en prácticas como el fomento de la participación y, en ciertos casos, solicitar a su equipo el poder tener un papel más activo dentro del juego.

La competición, aspecto que se comentará con mayor profundidad en el siguiente subapartado, al inicio causaba que en ciertos alumnos tuvieran el pensamiento de que el objetivo fuera ganar, era a lo que estaban acostumbrados. Sin embargo, el cambio fue realizándose conforme el paso de las sesiones. Uno de los ejemplos de este cambio es el caso de Carlos cuyo objetivo, en las clases previas a la iniciación a estos juegos, siempre se centraba en ganar y ser el mejor de la clase, pese a todo lo que ello implicase. El tener que llegar acuerdos y escuchar las opiniones del resto, se transformó ese pensamiento tradicional e individualista hacia uno donde todos los grupos buscaban el bienestar de su equipo.

Otro de los aspectos que se mejoró y ayudó a pasar de lo individual a lo colectivo fue el acabar las sesiones pensando en los demás y, por consecuencia, en la gran mayoría de los alumnos sentimiento de pertenencia al grupo. Cada cual tenía su propio nivel de pensamiento táctico, ya que se basa en la experiencia y práctica del mismo. Sin embargo, todo ello ha hecho que tengan la oportunidad de aprender unos de otros, nutrirse de los conocimientos de sus compañeros.

Cabe destacar también dos roles que, claramente, se apreciaron a partir de la primera sesión: líder y jefe. Depende mucho de la actitud que el alumnado coja a la hora de que mejorar todos juntos. Está el de jefe, que se dedica a decir afirmaciones relacionadas con lo que está bien o está mal. Pero, no nos podemos olvidar del rol de líder que también hay ciertos compañeros que deciden acoger, el cual se basa en ayuda a sus compañeros para que el triunfo de los objetivos sea de todos.

6.2. Pasar de lo impulsivo a lo planificado

Dice García que cuando el alumnado es capaz de superar los impulsos y tendencias egocéntricas para la resolución de problemas en conjunto planteadas a lo largo de las actividades, son indicadores referenciales de han alcanzado “su máxima realización en el juego” (2005, p.515).

El alumnado, al inicio de la unidad didáctica, no se encontraba muy acostumbrado a profundizar en cómo mejorar todo juntos como equipo de clase ya que existe influencia del “ganar como consecuencia” (Fraile, 2004, p. 53), esto hace que el único aspecto que persiste en sus mentes la competición y el espíritu competitivo. Carlos (6.ºA) y Luis (6.ºB) son unos de los muchos casos que podía encontrarse en este tipo de pensamiento.

El comportamiento impulsivo se fue transformando ya que las tareas que se mandaban implicaban la participación del resto de la clase en el avance de todos los compañeros. Pese a

haber resentimiento cuando eran bloqueados en los primeros momentos del juego 3 pronto tuvieron que adoptar otra perspectiva de juego. Ejemplo de ellos es:

... se ven caras de frustración y algún que otro resentimiento. La primera reacción que tienen es mirarme, como si fuese a decir algo al respecto, pero entre los propios compañeros se recuerdan que forma parte de la normativa ... (Anexo 2.3.B.2., p. 81, párrafo 5).

Pasan en la última sesión a centrarse, tal y como se puede apreciar en la siguiente narración:

... persiguen otros objetivos como pertenecer más en los avances de su equipo ... (Anexo 2.5.B.2., p. 95, párrafo 3).

García (2005, p. 533) resalta que la competición y el resultado poseen su propio valor en situaciones de juego que son relajados y tranquilos. Pese a ello, el problema se centra cuando el alumnado se encuentra en un estadio de egocentrismo y también tiene influencia de la cultura deportiva dominante. Un ejemplo de impulsividad que había entre el alumnado es la escena que formó en la primera sesión tras la inclusión del contacto físico como estrategia individual, además de ser un claro ejemplo de competición elitista. Y es que en esa cultura dominante el alumnado vivencia cualquier día, en los campos de juego donde se ven situaciones de violencia.

Sin embargo, cuando la competición pasa a un segundo plano, se ha podido observar la impulsividad también. Eso hace que comience a haber mayor predominio en la toma de decisiones por parte del alumnado, incluyendo también la aceptación del resto de los compañeros.

Las distintas incertidumbres que aparece en los contextos son originadas por el reglamento dado y las interacciones de los jugadores, ya sea con ellos mismos o con el objeto, esto origina la reclamación de tomas de decisiones ajustadas a dichos momentos. Es el propio el que plantea desafíos y son los propios jugadores quienes deben dar respuesta (Devís-Devís, 2013, p. 200). Para que esas respuestas queden claras, les propuse tareas que incidieran en plasmar aquello que pretendían realizar, es decir, que hubiese una planificación previa a lo que iban a poner en práctica. No obstante, siguiendo el Teaching Games for Understanding, las situaciones de aprendizaje tenían que estar contextualizadas (López-Ros et al, 2015, p.51). El alumnado debía ver sus avances y ser consciente de ello, es por lo que la planificación previa, las ediciones y correcciones posteriores hicieron que pudieran ser más conscientes de sus conocimientos (las figuras de los *Anexos 5, 6 y 7*).

6.3. Crítica acerca de los recursos para el desarrollo del tema

La utilización de los recursos empleados durante el desarrollo de la unidad didáctica fueron los siguientes:

- La repetición de los 3 juegos.

La repetición no solo da al alumnado más oportunidades a la hora de llevar a cabo sus acciones, sino que también hace que pueda reflexionar sobre lo realizado, analizar qué es lo que mejor les ha servido y repetir en futuras intervenciones. García (2005, p. 544) considera que la repetición de los juegos da mayor confianza al alumnado para probar las hipótesis de juego planteadas, profundizar en posibles y diferentes opciones tácticas, y reconocer en los demás y en sí mismos los avances realizados desde el inicio hasta el nivel en el que se encuentran.

- Simplificación de los juegos deportivos dando mayor oportunidad de intervenir.

Los juegos modificados permiten que el reglamento varíe según más convenga en cada situación, tal y como afirma Devís-Devís (2013, p. 201), son simplificaciones de juegos deportivos dando mayor protagonismo a las exagerando la táctica. Al reducirse los aspectos técnicos que tanto incomodan en la práctica de muchos deportes, hace que aumente la participación del alumnado.

En base a esta argumentación, he podido comprobar que la actividad de muchos alumnos ha aumentado de manera exponencial tras realizar el trabajo realizado con ambas clases de 6.º de Primaria. Muchas chicas no se atrevían a participar en muchas de las propuestas realizadas en clase las cuales incluyesen enfrentarse a otro grupo, es más, en muchas ocasiones eran quienes se quedaban en un lado del campo, intentando pasar desapercibidas. No solo se trataba de un aspecto de género, ya que también se podía ver en chicos que pasaban desapercibidos en clase.

La insistencia en que debían participar todos juntos, en conseguir metas comunes, ha hecho que su participación sea más activa y constante, que tengan un rol dentro de su propio equipo. Debe destacarse también en la siguiente narración donde comenzaron a haber chicas que también querían saber qué es lo que se siente cuando tu rol destaca ante el resto realizando carreras con el balón.

... no les gusta a algunas chicas. Pese a haber mejoras a nivel global, ese aspecto también debe ser debatido por el grupo... Llegan a la conclusión de que deben repartirse ese rol, por lo que se irá rotando (Anexo 2.4.B.1., p. 87, párrafo 2).

También está el ejemplo de Andrea quien era de las personas que siempre había acogido el rol de defensa sentían la necesidad de correr hacia delante, ser más protagonistas.

... el caso de Andrea, quien nunca antes se había atrevido a correr hacia delante con el balón por miedo a que le quitase el pañuelo... (Anexo 2.5.B.2., p. 93, párrafo 6).

Eso son claros ejemplos el alumnado ha despertado y manifiesta tener un rol con mayor importancia.

- Tiempo para la puesta en común y reflexión acerca de las estrategias por grupos pequeños.

García (2005, p.544) propone dar tiempo al alumnado no solo para que aprendan a compartir, sino también para planificar las acciones que van a llevarse en conjunto. Para ello, el trabajo consta con un trabajo previo en casa y la puesta en común con su equipo antes y durante la sesión.

La tarea realizada en casa hace que el alumnado tenga la oportunidad de buscar información, si así lo necesita, es decir, cubrir esa demanda. No solo se realizó antes de empezar la unidad didáctica (*Anexo 3: figuras sobre la tarea enviada antes de iniciar la UD*), sino que, tras finalizar cada una de las sesiones, tenían la tarea de pensar y plasmar una estrategia, a través de diseños, para el juego que iba a realizarse al día siguiente (en las figuras de los *Anexos 5, 6 y 7*).

La puesta en común en pequeños grupos daba pie a que el alumnado tuviera que compartir lo diseñado, y encaminarse hacia una puesta en común. Pese al principio plantear situaciones poco acordes a la realidad, poco a poco fueron encaminando sus diseños hacia la realidad en la que se encontraban. Además, el poder contar con la oportunidad de cambiar y reestructurar aquellos que veían necesario, les aportaba mayor seguridad.

6.4. La comprensión y toma de decisiones como eje de las estrategias

Para poder comprender qué es lo que pueden llegar a realizar en el diseño de sus estrategias, es fundamental que el alumnado sea consciente de sus posibilidades y limitaciones dentro de los juegos.

A la hora de comprender, el alumnado se debe iniciar desde el conocimiento el entorno, por lo que les toca realizar un análisis sobre reglamento, jugadores y dinámicas. El reglamento viene dado por el docente; los jugadores se conocen desde que prácticamente toda

primaria, aunque puede haber situaciones novedosas; las dinámicas las establecen cada equipo acorde a las dos variantes comentadas previamente.

El alumnado nunca antes había tenido tiempo para pensar sobre cómo jugar dentro del ámbito de la Educación Física, pudiendo llegar a causar confusión. La siguiente narración se da cuando el alumnado se encuentra en círculo, diferenciando entre las estrategias individuales y las colectivas. Se puede observar que el alumnado acude a los ejemplos de jugadas de equipo de fútbol de élite.

... es cuando alguien saca de banda [...]es cuando nos dice que un lateral saca de banda, se lo pasa a un centrocampista y se dirige hacia la portería. (Anexo 2.1.B.1., p.54, párrafo 2).

De todos modos, el alumnado debía interiorizar que todos sus compañeros no cuentan con esas capacidades como para poder realizar magia dentro del campo, y eso sí que se vio en ciertos momentos: pases largos y gran velocidad, que sus compañeros tuvieran una velocidad mayor a la realidad.

El análisis que el alumnado hacía sobre los aspectos comentados previamente fue en base a la práctica de ensayo-error, al comprobar que todo lo que imaginaban no pasaba (Sánchez-Bañuelos, 1995, p. 83; Devís-Devís, 2013, p. 200), especialmente en siguientes líneas:

... lanzamientos largos donde nadie es capaz de llegar, ellos mismos no saben darme una respuesta ... (Anexo 2.1.B.1., p. 55, párrafo 4).

... alumnado que se dedica a bloquear pases de forma incontrolada. Cuando les preguntaba el porqué de esas acciones me decían que era para evitar que así siguieran atacando ... (Anexo 2.1.B.1., p. 55, párrafo 4).

pero también hay otros ejemplos como los posteriores:

... alcanzar pases de compañeros desde mucha distancia y así avanzar más que el resto ... (Anexo 2.2.B.1., p. 69, párrafo 8)

... se arriesgan a realizar pases largos a aquellos compañeros que sí son capaces de recepcionarlos ... (Anexo 2.2.B.2., p. 72, párrafo 5)

Pese a ir corrigiendo poco a poco sus costumbres, a nivel personal reconozco que es difícil sacar al alumnado de ciertos hábitos.

Por otro lado, en el proceso de toma de decisiones, el alumnado debía pasar de pensar en uno mismo a planificar estrategias teniendo en cuenta al resto, lo que implicaba compartir, puestas en comunes democráticas y hablar. Las tomas de decisiones no eran solo parte de un inicio o de un determinado momento, dentro del propio campo, mientras que el juego seguía

su marcha, se seguían organizando a través de la comunicación, justificándose unos a otros el porqué, sin que las voces pasasen de un tono normal. Todo ello, no solo favorecía la interacción entre los compañeros, sino que también hacía de manera individual, que pasase de lo impulsivo a la planificación.

6.5. Metodología escogida

El alumnado con el que se ha puesto en práctica la unidad didáctica lleva consigo una gran mochila de experiencias (Martínez-Álvarez, 2013, p. 166) individuales o, como mucho, incidiendo la participación de aquellos amigos. Esta metáfora es causante de haber adquirido ciertos hábitos que han determinado su paso por la Educación Física. Por todo ello, la metodología que debía escoger tenía que transformar el pensamiento que tenían hasta entonces, dando una vuelta de 180°. Es por lo que, a la hora de incluir los juegos modificados, estaba utilizando el Teaching Games for Understanding. Sin embargo, la metodología que acabé utilizando fue el TPC ya que ayudaba a quitar los aspectos competitivos.

Al deber cumplir con la programación de tutor debía hacer que la iniciación deportiva, pero es ahí cuando debía realizar una unidad didáctica que satisficiera alguna necesidad que hubiese. Una metodología que favorezca la comprensión no es solo una forma diferente que introduce al alumnado en el deporte, en este caso, en base a los juegos modificados, partíamos desde un juego hasta acabar en otro, los cuales compartían ciertas características normativas y podrían enriquecer al alumnado.

Debía incluir la mayor participación posible, independientemente de las condiciones físicas, temores y pensamientos, por eso tenía que encargarme de que el alumnado se sintiera parte del grupo, también sentirse escuchado por sus compañeros, sin comentarios ofensivos. La eliminación de aspectos técnicos complejos fue clave para que no hubiese por dónde atacar.

Por otro lado, teníamos una parte del alumnado donde la competición se encontraba a flor de piel y, por lo tanto, querían ganar costase lo que fuese. Como maestra, debía encaminarles hacia objetivos donde no hubiese rastro de esas olimpiadas, haciéndoles reflexionar sobre la importancia de la colaboración, cooperación y el sentimiento de grupo.

La metodología del TPC favorece la reflexión que realiza el alumnado acerca de sus acciones. Esta ayuda a educar a través del juego haciendo que las tomas de decisiones y la comprensión de los mismos sea esencial para que haya una participación real. Su estructura permite el planteamiento y narración de las sesiones que se encuentran en los anexos: permite

la reflexión de los aspectos sucedidos para llegar a acuerdos y/o modificaciones necesarias, teniendo en cuenta al resto de los compañeros; fomenta la práctica de ensayo-error favoreciendo la investigación para posibles respuestas a las acciones de los juegos.

6.6. Cosas que mejoraría

Todo lo realizado en durante el desarrollo de la unidad didáctica podría tener una revisión y, por consecuencia, una mejora. Los aspectos que se deberían mejorar serían los siguientes.

En primer lugar, en relación con el diseño de las estrategias, se subirían todas las tareas realizadas por el alumnado al aula virtual, de esta forma no habría olvidos de papeles en casa. Claro está, que también se permitiría el poder presentarlo a mano, según lo que más prefirieran. He de añadir que este sistema favorezca el control de sus tareas.

En segundo lugar, en vez de jugar a tres juegos, la unidad didáctica se podría haber basado en dos, lo que haría que la distribución fuese diferente: 1 primera sesión de toma de contacto; 2 sesiones para cada juego; y la última sesión, 6.º sesión, para el volver a poner en práctica la primera y ver la evolución surgida. También, otra de opción se basaría en centrar una unidad didáctica por cada juego, profundizar en el trabajo de cada uno de ellos, pero este último planteamiento no sería posible porque el tiempo es un gran condicionante.

En tercer lugar, se podría haber utilizado instrumentos digitales los cuales permitiese al alumnado revivir y visualizar lo realizado por ellos mismos, llevándolos a un análisis profundo sobre sus actos. Ejemplo de ello sería el uso del vídeo. Se podría utilizar los últimos 10 minutos del momento de construcción de aprendizaje para analizar lo que hubiesen realizado durante la sesión de ese día. De ahí anotarlos, y mejorar en la siguiente sesión. En definitiva, se basa en la búsqueda de recursos para mejorar el aprendizaje siendo el alumnado el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje.

Pese a haber contado con el aprobado de mi tutor de centro escolar, no hubiese estado mal que tuviera conocimientos o dominio sobre el tema, ya que el trabajo presentado, no lo habría llegado a experimentar previamente.

7. CONCLUSIONES

La realización de este Trabajo de Fin de Grado ha hecho que deba investigar, informarme y formarme a la hora de llevar a cabo un trabajo de iniciación al deporte a través del trabajo de las estrategias. A la hora de llevar a cabo este proceso, he tenido que recurrir a autores, investigaciones y apuntes para adquirir los conocimientos suficientes desarrollarlo, es por lo que ha sido de gran utilidad los apuntes obtenidos por la asignatura de Juegos y Deporte, de la mención de Educación Física. Se ha de incluir la obtención de datos recogidos durante el desarrollo de la unidad didáctica, los cuales han favorecido a que aumente el nivel de este trabajo.

La investigación acerca de diferentes formas de realizar iniciaciones deportivas ha hecho que mi campo de conocimiento haya crecido tras la lectura de numerosos autores. El trabajo de estos ha hecho que pueda ver otras perspectivas diferentes y, de ahí, seleccionar aquella que mejor se ajustase al contexto presente.

He de añadir que, pese a la controversia que pueden causar las iniciaciones deportivas dentro del campo educativo, son grandes fuentes de formación y preparación del alumnado, además de todas las posibilidades educativas que otorgan. Concretamente, que el alumnado haya puesto de su parte para dejar sus tradicionales estrategias individuales y encaminarse hacia un pensamiento colectivo, democrático y con mayor perspectiva de grupo. Parte del fruto obtenido también es la relación creada entre el alumnado y yo, como docente, la cual ha facilitado a la hora de implicarse y poner interés.

A la hora de diseñar mi unidad didáctica quería que hubiese algo que más una simple realización por parte del alumnado, es por ello por lo que analicé las necesidades que había y la línea de mi tutor, y realizar una programación que satisficiera en parte esas exigencias. Quería que el alumnado siguiera aprendiendo, pero sin salir de sus capacidades y posibilidades. Es ahí cuando el propósito se encontraba en que el alumnado aprendiese unos de otros y en base de la práctica de ensayo-error, realizando correcciones visualizadas sobre la marcha. Además, el trabajo realizado en pequeños grupos ha ayudado a que el grupo se encuentre más unido, tengan en mayor consideración a sus compañeros y haya una convivencia más sana.

La aplicación de la metodología compresiva horizontal dentro de las prácticas realizadas en el CEIP Tello Téllez ha hecho que tenga una experiencia diferente a las experiencias que tuve durante mi paso por la educación primaria. El alumnado en todo

momento ha sido consciente de su cambio de actitud dentro del aula, ya que debían contar con sus compañeros, las ideas que tuviese, llegar a acuerdos donde todo el mundo pudiera tener el rol que mejor se asemejase a sus necesidades; la impulsividad ha quedado de lado tras la reflexión de cada uno de los actos tanto a nivel personal como a nivel colectivo, sino eran sus propios compañeros quienes se corregían y/o apoyaban; elevar el nivel de consciencia dentro de los juegos pues cada decisión influye a la hora de ejecutar.

Por último, a nivel personal, a la hora de planificar la unidad didáctica llevada a cabo, me causaba cierta incertidumbre, angustia y desconcierto por no conocer las situaciones que podían darse de manera concreta, sabía lo que quería, pero no sabía cómo iba a actuar el alumnado en cada situación. He de añadir, que ha sido un gran reto personal la aplicación de una metodología no utilizadas hasta entonces. Al tener la oportunidad de repetir las sesiones dos veces, mis errores podían ser reconducidos, pero nunca volvían han surgir situaciones parecidas a las preparadas por mis fallos, por lo todo ello hizo que creciese a nivel personal.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Abad, M.T., Benito, P.J., Giménez, F.J., y Robles, J. (2013). Fundamentos pedagógicos de la enseñanza comprensiva del deporte: Una revisión de la literatura. *Revista Deportes CCD*, 9(8), pp. 137-146.
- Arias, E. A. (2003). Implicaciones didácticas de la teoría del esquema en el aprendizaje y entrenamiento de la técnica deportiva. *Artículos de Revisión*, 1(8), pp. 86-90.
- Azurmendi, J. (2000). Deporte educación VS Deporte competición. *Revista de deporte y actividad física para todos*, 1, pp. 9-27.
- Blázquez, D. (1995). Parte I. A modo de introducción. *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 19- 46). INDE.
- Chiva, O., y Hernando, C. (2014). Origen, evolución y actualidad del hecho deportivo. *Revista EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 6 (31), pp. 21-34.
- Corrales, A.R. (2010). El deporte como elemento educativo indispensable en el área de Educación Física. *Revista EmásF. Revista digital de Educación Física*, 1(4), pp.23-36.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 142, de 25 de julio de 2016, pp. 34588 a 34647.
- 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. Boletín Oficial de Castilla y León, núm.190, de 30 de septiembre de 2022, pp. 48316 a 48849.
- Devís-Devís, J. (1992). Parte II. Una alternativa de enseñanza para los juegos deportivos. Bases para una propuesta de cambio en la enseñanza de los juegos deportivos. En Devís-Devís, J. y Peiró, C. *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (pp.141-159). INDE.
- Devís-Devís, J. (2013). Capítulo IX. La enseñanza de los juegos deportivos en la Educación Física Escolar: Un estudio de casos en investigación colaborativa. En Castejón, F.J., Giménez, F.J., Jiménez, F. y López, V. (Coor.). *Investigación en formación deportiva* (pp. 199-224). Wanceulen Editorial Deportiva, S.L.
- Devís-Devís, J. y Peiró, C. (2018). La iniciación en los juegos deportivos: la enseñanza para la comprensión. *Revista Expomotricidad*, pp. 1-24. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/333215>

- Fernández, L. F. (2021). Justificación curricular de la valoración de la condición física en secundaria en el Principado de Asturias. *Revista española de Educación Física y deportes -REEFD-*, 433(31), pp. 52-62.
- Fraile, A. (2004). El deporte escolar como práctica educativa. *Revista reflexiones originales. Lúdica pedagógica*, 1(9), pp. 51-62.
- García, A. (2005). *Desarrollo curricular del juego motor reglado en Educación Física Escolar: estudio de casos en el segundo ciclo de Primaria* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, pp. 515-670 y 814-868.
- García, A. (2005). Capítulo V. La lección de juego motor reglado. En Bores, N.J. (Coord.) *La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal* (pp. 121-149). INDE
- García, A. (2011). Construyendo una lógica educativa en los juegos en Educación Física Escolar: “El juego bueno”. *Revista Ágora. Para la Educación Física y el Deporte*, 13(1), pp. 35-54.
- García, D.H. (2022). La iniciación en el deporte bajo el enfoque de la praxiología motriz. *Revista Impetus*, 15(2), pp. 1-7. <https://doi.org/10.22579/20114680.861>
- Hernández, J., Castro, U., Gil, G., Cruz, H., Guerra, G., Quiroga, M. y Rodríguez, J.P. (2001). La iniciación a los deportes de equipo cooperación/oposición desde la estructura y dinámica de la acción de juego: un nuevo enfoque. *Revista digital de Educación Física y Deportes*, 6(33), pp. 1-2.
- Lizandra, J. y Valencia-Peris, A. (2017). El modelo de TGfU a través de los juegos modificados. *Revista Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 57, pp. 44-48.
- López-Ros, V., Castejón-Oliva, F.J., Bouthier, D. y Llobert-Martí, B. (2015). Modelos para una enseñanza comprensiva del deporte. Espacios comunes para el encuentro (y algún desencuentro). *Ágora para la Educación Física y el deporte*, 17(1), pp. 45-60.
- Martínez-Álvarez, L. (2013). El tratamiento de lo corporal en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78(27,3), pp. 166-173.
- Martínez-Álvarez, L., Vaca, M. y Barbero, J.I. (1996). Introducción: la Educación Física en la escuela comprensiva. *Revista de Educación*, 311, pp. 7-12.
- Mejía, A.A. (2016). Efecto del deporte competitivo en el tejido escolar de dos instituciones de la comuna 16 en Medellín. *Revista: Infancia, Educación y Aprendizaje*, 2(2), pp.1-21. <http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/index>

- Oliva, C., Díaz, C. y Cisneros, S. (2021). La ética en la práctica del deporte y la actividad física. *Revista Peruana de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 8(4), pp. 1279-1292.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, pp. 53747-53750 <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3857>
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural* (Tesis doctoral). Universidad de Alicante. Recuperado en <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/10115/1/Paredes-Ortiz-Jesus.pdf>
- Parlebas, P. (2001). C. Casi deporte. *Juego, Deporte y Sociedad. Léxico de praxeología motriz* (pp. 50-100). Editorial Paidotribo.
- Parlebas, P. (2001). D. Decisión motriz. *Juego, Deporte y Sociedad. Léxico de praxeología motriz* (pp. 101-169). Editorial Paidotribo.
- Rivero, I. V. (2016). El juego desde los jugadores. Huellas en Huizinga y Caillois. *Enrahonar. Quaderns de Filosofia*, 56, pp. 49-63. Recuperado en <https://revistes.uab.cat/enrahonar/article/view/v56-rivero>
- Robles, J., Abad, M.T., y Giménez, F.J. (2009). Concepto, características, orientaciones y clasificaciones del deporte actual. *Revista Educación Física y deportes*, 14 (138).
- Sánchez, R. (2017). Planificar en el modelo TGfU. Niveles de complejidad táctica como recursos para comprender el juego. *Revista Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 57, pp. 8-14.
- Sánchez, R., Devís-Devís, J., y Navarro-Adelantado, V. (2014). El modelo Teaching Games for Understanding en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. *Revista Ágora para la educación física y el deporte*, 16(3), pp. 197-213.
- Uribe, I.D. (2016). Iniciación deportiva y praxiología motriz. *Revista Educación física y deporte*, 19(2), pp. 69-74.
- Vaca, M. (2008). De la educación psicomotriz al tratamiento pedagógico. *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Editorial Grao.
- Velázquez, R. (2001). El deporte moderno. Consideraciones acerca de su génesis y de la evolución de su significado y funciones sociales. *Revista EF y deportes*, 7(36). <https://www.efdeportes.com/efd36/deporte.htm>

9. ANEXOS

Anexo 1: Propuesta inicial de la unidad didáctica.

Título de la unidad didáctica: “Jugamos en equipo a tres juegos que parten de la misma regla primaria”.

Contexto:

La presente unidad didáctica se llevará a cabo durante el periodo del Prácticum II durante el curso 2022/2023 en la mención de Educación Física en el CEIP Tello Téllez de Meneses, situado en el barrio San Antonio en la ciudad de Palencia, Castilla y León. Se trata de un colegio público de doble línea con diferentes contextos socioeconómicos, pero sin gran diferencia entre ellos. El espacio que disponemos es de un pequeño gimnasio, un gran patio y la prestación del polideportivo municipal de “Eras de Santa Marina” durante ciertas horas, situado a 10 minutos de dicho centro escolar.

Se desarrolla durante un cambio legislativo donde la Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) dará comienzo durante el desarrollo del curso 2022/2023 en los cursos impares de la etapa de Educación Primaria, según el 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. Por lo que en los cursos pares seguirá vigente la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

En la Comunidad Autónoma de Castilla y León se guía por lo indicado en el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, especialmente siguiendo el Anexo I.C. Áreas del bloque de asignaturas específicas.

Grupos de referencia:

Durante el periodo comentado anteriormente, impartí clases de Educación Física a los cursos de 3.º, 4.º, 5.º y 6.º. Sin embargo, la propuesta se llevará a cabo en ambos cursos de 6.º de Primaria, siendo un total de 48 niños y niñas (25 en el Grupo A y 23 en el Grupo B). Existe una gran rivalidad entre ambas clases, por la falta de comunicación y la competición.

En el Grupo A, cuyo número de alumnos es 25, está compuesto por 12 niños y 13 niñas. La relación entre los compañeros es buena, aunque hay carencias de trabajo en grupo

además de participación, especialmente a la hora de hablar en gran grupo, por miedo a equivocarse.

El Grupo B, cuenta con un total de 23 niños y niñas, de los cuales 12 son del género masculino y 11 del género femenino. La convivencia aquí es mucho más compleja que en la clase anterior. Existe cierto rechazo entre algunos compañeros y compañeras, aunque es notorio el rechazo que le hacen a uno de los compañeros de clase. Conviven con este problema desde hace mucho tiempo y no son capaces de solucionarlo.

Justificación:

Son múltiples los motivos principales los que me llevan a cabo la elección de estos grupos.

En primer lugar, debía cumplir con la propuesta de Leopoldo Escudero de realizar una iniciación deportiva en el rugby. Mi planificación y adaptación a su propuesta hizo que tuviera que adelantar un tema titulado “Juegos predeportivos de exterior” el cual iba a llevarse a cabo una semana posterior a terminar el Prácticum.

En segundo lugar, he seguido las líneas de García que argumenta la iniciación deportiva en los cursos superiores de Primaria, además, de invitar al alumnado a realizar estrategias para la conducción del pensamiento del alumnado hacia la planificación y lo colectivo.

En tercer lugar, la planificación pretende que el alumnado, a través de la interacción y el diálogo con sus compañeros, llegue a ver que la normativa es decisiva a la hora de plantear estrategias. Todo ello interviene en las relaciones con sus iguales pues deben llegar a acuerdos, donde todos los diferentes puntos de vista deben ser contemplados y todas las opiniones pueden ser válidas para el diseño de las estrategias.

La edad de los participantes ronda entre los 11 y 12 años. Pese a la edad, no todos tienen las mismas capacidades técnicas desarrolladas ya que causa la diferencia las extraescolares deportivas. Para equilibrar las diferencias esta planificación se plantea desde el lado de la comprensión del juego, relacionado con el diseño y programación de estrategias. A lo largo de este documento podrá leerse la iniciación a esta perspectiva, pero la evolución real se vería plasmada tras un periodo largo, del cual no se dispone.

Objetivos

- Conocer el significado de las estrategias y los dos tipos que hay: estrategias individuales y estrategias colectivas.
- Distinguir entre los dos tipos de estrategias explicadas.
- Valorar las estrategias grupales en juegos modificados grupales.
- Reflexionar sobre las distintas normativas de cada juego diseñando estrategias acordes a las mismas.
- Comprender las explicaciones realizadas tanto de sus iguales como del docente sobre las estrategias, haciendo uso adecuado de términos y conocimientos en cada una de las situaciones.
- Expresar autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo los problemas estratégicos planteados en cada momento.
- Respetar a toda la comunidad educativa y material implicada en el proceso.

Contenidos

- **curriculares** según DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León:

Bloque 3. Habilidades motrices:

- Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo.
- Asimilación de nuevas habilidades o combinaciones de las mismas y adaptación de las habilidades motrices adquiridas a contextos de práctica de complejidad creciente, lúdicos o deportivos, con eficiencia y creatividad.

Bloque 4. Juegos y actividades físico-deportivas:

- Aplicación de la organización espacial en juegos colectivos, adecuando la posición propia, las direcciones y trayectorias de los compañeros, de los adversarios y, en su caso, del móvil.
- Uso adecuado y creativo de estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias y personas que participan en el juego. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.

- **didácticos:**

- *Conceptuales:*

- Concepto de las estrategias y los dos tipos: estrategias colectivas y grupales.
- Reconocimiento de la normativa de cada uno de los juegos presentados.
- Diseños claros sobre las estrategias que van a llevarse a cabo.

- *Procedimentales:*

- Incorporación de estrategias colectivas en el diseño de las estrategias.
- Diseño y planificación de estrategias acordes con las normativas de cada juego.
- Aplicaciones de las estrategias diseñadas.

- *Actitudinales:*

- Respeto a los demás: ideas aportadas, preguntas y comentarios realizados.
- Interés por mejorar personalmente dando un paso más allá hacia lo colectivo.
- Disposición y actitud positiva para mejorar el trabajo en equipo.
- Espíritu crítico ante la corrección por parte de los compañeros.

Criterios de enseñanza y estándares de aprendizaje del Anexo IC del Decreto 26 (currículo Castilla y León):

Bloque 3. Habilidades motrices.

1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.
 - 1.1. Adapta las habilidades motrices básicas a los distintos espacios en función de las actividades y los objetivos a conseguir.
 - 1.2. Se orienta en las acciones motrices en relación con los demás, a otros objetos y a los fines de la actividad.
2. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y actividad física, aplicando principios y reglas de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.
 - 2.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.

Bloque 4. Juegos y actividades deportivas

1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.
 - 1.1. Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas aplicando correctamente los gestos y utilizando los segmentos dominantes y no dominantes.
2. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.
 - 2.1. Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.
 - 2.2. Distingue y maneja en juegos y deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación, oposición y cooperación oposición.
3. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.
 - 3.1. Tiene interés por mejorar la competencia motriz.
 - 3.2. Demuestra autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores con espontaneidad, creatividad.

Competencias

1. Competencia de aprender a aprender: se verá trabajada a lo largo de la unidad didáctica dado que el proceso de enseñanza/aprendizaje que se da en la misma tiene un alto componente de reflexión debido a que el mecanismo que más vamos a estar poniendo en acción será el de decisión. Esto es así ya que los gestos técnicos a realizar en nuestra unidad didáctica serán muy sencillos y lo que queremos que prime son las decisiones tácticas tanto individuales como colectivas.
2. Competencia de sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor: dado que uno de los factores que hace que se tenga mayor éxito a la hora de reaccionar ante las situaciones reales de juego es el tener un bagaje rico y en el que poder escoger la acción más provechosa para el juego, esta competencia la estaremos trabajando altamente durante

la unidad didáctica. Que los alumnos den respuestas creativas, diferentes, utilicen el pensamiento lateral va a hacer que enriquezcan mucho las sesiones.

Metodología:

La metodología empleada durante la puesta en escena de esta Unidad Didáctica se encuentra con mayor exactitud explicada en la parte de “Fundamentación teórica” de este trabajo, donde se exponen los principales pilares.

Temporalización:

La propuesta llevada a cabo contará con un total de 5 sesiones las cuales se distribuirán entre la última semana de abril y las dos primeras de mayo del curso 2022/2023. El Grupo A tiene Educación Física los martes y los viernes, mientras que el Grupo B tiene los miércoles y los viernes. Cada sesión cuenta con 1 hora.

Espacio:

Generalmente, y teniendo en cuenta el tiempo atmosférico, las sesiones planteadas se llevarán a cabo en el patio del colegio por su amplitud. Sin embargo, en caso de que el tiempo no acompañe, se tendrá que adaptar a las instalaciones deportivas posibles, ya sea el gimnasio del centro o el polideportivo municipal.

Materiales:

Se utilizará el material del almacén de Educación Física, así como balones de gomaespuma; cintas, chinos y otros diferentes recursos que ayuden a delimitar y crear nuevos espacios; pañuelos de 2 colores diferentes: rojo y azul.

También se cuenta con fichas que se podrán ir viendo a lo largo del *Anexo 2* cómo se han utilizado.

Evaluación:

Será necesaria la observación directa realizada por el docente, así como las fichas rellenadas por el alumnado. Este apartado se divide en los siguientes porcentajes:

- a) Observación directa (30%). Se centra en plasmar por escrito los aspectos más significativos de la actividad educativa realizada por el alumnado. Es esencial poseer la capacidad de observar con atención las diversas situaciones que surjan durante el juego, especialmente el diseño, planteamiento y puesta en escena de las estrategias. Es

fundamental al momento de analizar los diversos elementos y verificar si existe un progreso tangible desde la primera hasta la última sesión llevada a cabo.

- b) Actitud e interés (30%). La actitud y el interés demostrado a lo largo de las sesiones es primordial para el proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo. Se valora el comportamiento que se tenga hacia sus iguales y el docente. Para hacer una correcta valoración se hará uso de la siguiente tabla donde se exponen los criterios a seguir por del docente hacia cada uno de los alumnos al finalizar las sesiones:

Tabla 2:

Nombre y apellidos:			Curso y grupo:	
Criterios	Nunca 1	A veces 2	Casi siempre 3	Siempre 4
Utiliza un correcto vocabulario en relación con las estrategias: diferencia entre estrategias colectivas e individuales, qué son las estrategias.				
Las estrategias pensadas y comentadas tienen coherencia con la normativa.				
Las estrategias grupales adquieren mayor relevancia en sus diseños y planificaciones.				
Realiza aportaciones coherentes a su grupo.				
Respeto el turno de palabra de todos los miembros de la clase.				
Se esfuerza por aprender: pregunta a diferentes personas, busca información.				
Hace las tareas exigidas dentro y fuera del aula.				
Muestra respeto hacia el resto de los compañeros.				
Trata con cuidado el material prestado de Educación Física.				

- c) Tareas y fichas: Diseño, planteamiento y ejecución de las estrategias (30%). Este apartado adquiere importancia cuando se comprende que la importancia que adquieren

las estrategias, ya que no se centra en su correcta ejecución, sino en todo el proceso previo que conlleva, considerándose positivo los fallos corregidos por el propio grupo.

Para ello, la rúbrica que utilizaré será la siguiente:

Tabla 3:

Miembros del grupo:			Curso y grupo:		
Porcentaje	Criterios	Nunca 1	A veces 2	Casi siempre 3	Siempre 4
Diseño 10%	Pienso y trabajo en nuevas estrategias acordes al juego.				
	Respeto las ideas de mis compañeros en sus diseños.				
	Realizo el trabajo solicitado acorde con la normativa de cada juego.				
Planteamiento 10%	Explico al resto de equipo mis ideas teniendo en cuenta a todos.				
	Acepto y/o apporto nuevas ideas para las (nuevas) estrategias.				
Ejecución 10%	Sigo las indicaciones que me dan mis compañeros y/o ayudo a otros.				
	Hago que el resto de mi equipo se sienta aceptado a través de comportamientos positivos.				
	Trabajamos en equipo apoyándonos en todo momento.				

- d) Autoevaluación (10%). Es interesante contemplar la valoración del propio alumnado acerca de sus acciones durante el desarrollo de las sesiones pues son los más críticos de todos. Esta autoevaluación se encuentra relacionada con la última sesión de la Unidad Didáctica (ver *Anexo 8*).
- e) Porcentaje extra (10%). Se favorecerá a aquella parte del alumnado que ha obtenido una gran evolución durante todas las sesiones, pues se trata de entender el proceso, más que el resultado.

Anexo 2: Desarrollo de las actividades y análisis de las mismas.

Antes de comenzar con las sesiones, y para que su mente comience a sumergirse en la compleja tarea de pensar, se les dará una ficha con 3 páginas debe diseñarse una estrategia acorde con la normativa (ver *Anexo 3*).

Es muy difícil diseñar todas y cada una de las estrategias que podrían suceder en una misma partida, pues partimos de que cada alumno tiene un bagaje vivencial diferente y, por lo tanto, un mayor o menor campo de visión del juego. Sin embargo, es interesante el hecho de darles tiempo para que puedan concentrarse en realizar la tarea encomendada, llegando así a evaluar y comprender la capacidad que tiene cada uno de ellos.

La ficha mencionada no se les recogerá hasta no llegar a la 4.º sesión. Será un gran apoyo para el alumnado en cuestión de recordar la normativa antes de ir a clase e, incluso, en llegar a diseñar estrategias para la sesión estando en casa.

Anexo 2.1.A. Desarrollo de la sesión 1.

Título	“Jugamos a los 3 juegos mientras que reflexionamos sobre nuestra posición individual”
Momento de encuentro	<p>Recogemos al alumnado en su clase de referencia. Les pediremos que cojan la ficha presentada en la anterior sesión (ver <i>Anexo 3</i>). Hacemos una fila ordenada en la puerta de la clase y, cuando vemos que todos están colocados en ella, comenzamos a dirigirnos hacia el patio, donde colocaremos el campo de juego.</p> <p>Ya allí, y siguiendo la rutina marcada, nos sentaremos en círculo donde comentaremos los siguientes puntos en relación con el desarrollo de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Preguntaremos si alguien sabe qué son las estrategias. Nos puede ayudar el hecho de que pongan ejemplos con deportes que practican fuera del centro escolar. <p>Iré reforzando la información que nos vaya dando el propio alumnado, centrándome los puntos que se vayan comentando para que no falte ninguno y, en caso de que eso pasase, dar la información yo misma.</p> <p>Además, es importante hablar acerca de las estrategias individuales y las colectivas, hablar sobre las diferencias que existen y, comentarles que, para que exista una mejora real, hay que focalizarse en las estrategias colectivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pese a haberles explicado van a jugar a los tres juegos presentados a través de la ficha, volveré a recordárselo y lo uniré con las estrategias. <p>No se les nombra el juego predeportivo como tal por las adaptaciones que estos han tenido. Se les comentará que, a lo largo de las sesiones iremos modificando ciertas partes de la normativa</p>

	<p>del primer juego hasta acabar en el tercero.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les mostrará el material con el que trabajaremos durante las sesiones el cual será un balón de gomaespuma. Pese a utilizar cierta parte de la normativa del “Ultimate”, “Fútbol Americano” y “Rugby”, en el aspecto del material será mejor utilizar un balón esférico en vez del propio material de cada juego predeportivo. <p>Tras haber trabajado la <i>ficha 1</i> (ver <i>Anexo 3</i>) en casa, fomentando la autonomía, ya tendrán alguna idea más clara acerca de la normativa que van a trabajar en cada uno de los juegos. Sin embargo, les daré margen para que pregunten cualquier duda que les haya surgido durante el diseño de los dibujos de sus estrategias en relación con cada normativa. Estas serán comentadas en voz alta pues pueden ser útiles para fijar conocimientos y exista una retroalimentación.</p> <p>Además, añadiré las 3 normas de oro que deben cumplir en todo momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● No me hago daño. ● No hago daño. ● No dejo que me hagan daño. <p>Damos comienzo a nuestro calentamiento donde, como tienen por costumbre, estiran su cuerpo desde los tobillos hasta el cuello. Tras ello, comenzamos con un juego que les ayude en su activación y desfogue.</p>
<p>Momento de construcción del aprendizaje</p>	<p>Dividiré al grupo en dos mitades. Al contar con un gran número de alumnado en cada grupo, sé que será complejo realizar un buen partido, pero ese no es el objetivo de esta primera sesión.</p> <p>Iniciaré este segundo momento dando comienzo al primer juego de la <i>ficha 1</i> (ver <i>Anexo 3</i>). Al ser un juego que ya conocen por haberlo trabajado previamente, no debería dar muchas complicaciones a la hora de asimilar las normas.</p> <p>Antes de iniciar el partido analizaré dos aspectos fundamentales que serán anotados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aquello que yo veo desde fuera, teniendo en cuenta los aspectos profesionales de una maestra especialista en Educación Física. ● Las palabras del alumnado: su razonamiento a la hora de posicionarse dentro del juego real. <p>Conforme avance el partido también iré preguntándoles a cada uno sobre su posición y la razón de esa elección, a la vez que yo apunto lo visualizado desde fuera del campo. Los momentos de parada serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el minuto 0, donde cada uno de los equipos estará situado de una forma, partiendo de sus estrategias individuales. - En el primer avance que realice cada uno de los equipos, pararé el juego y hablaré con los alumnos para saber por qué van a ir hacia la dirección que me digan y cuál es su objetivo. - Cuando vea que haya un equipo que se divide o que realiza algo aparentemente planificado, necesitaré conocer la razón de ello.

	<p>Se dará comienzo al segundo juego cuando hayan pasado 12-15 minutos (la temporalización dependerá si el grupo llega pronto al patio y el tiempo empleado en el calentamiento).</p> <p>Del primer juego al segundo se realizará un pequeño parón donde volveremos a dar margen al alumnado para que comenten las dudas que surjan acerca de esta segunda normativa. Tras ello, seguiré el mismo procedimiento realizado durante el primer tiempo siguiendo la estructura mencionada previamente.</p> <p>Uno de los problemas que puede pasar al introducir este segundo juego, es que comience a haber un contacto físico “peligroso”. Este aspecto, aparte de no permitirlo en ninguna circunstancia, puede ser un gran inconveniente a la hora de fomentar la participación en otras personas, mayoritariamente del género femenino.</p> <p>Una vez que haya pasado el tiempo estipulado, y siguiendo la organización que se está llevando a cabo, pararemos el juego y daremos comienzo al último de estos. Esa transferencia se realizará modificando aquellas reglas que son diferentes entre el juego anterior y este último, de tal forma que se entenderá que, aquellas de las que no hemos hablado, es porque permanecen.</p> <p>El contacto físico puede ser, una vez más, un factor bastante determinante en el juego, por lo que, tendré que volver a luchar para que esto no pase.</p> <p>10 minutos antes de acabar la sesión, y tras haber pasado el tiempo correspondiente jugando a este último juego, nos sentaremos todos en círculo y nos dispondremos a comentar lo sucedido.</p>
<p>Momento de despedida</p>	<p>Comenzaremos a analizar los 3 juegos llegando a comentar las tres siguientes preguntas en cada uno de ellos. Partiremos de las siguientes preguntas guía:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Hemos jugado a todos los juegos de la misma forma? ● ¿Qué aspectos han cambiado? (a parte de la normativa) ● ¿Avanzábamos y retrocedíamos en los 3 juegos igual? ¿Por qué? <p>Intentaré que en todo momento salga la idea de que la normativa influye de manera directa en la elección de las estrategias. Además, el hecho de que no nos haya comunicación durante la escenificación real en estos juegos de equipo, hace que no hayamos podido sacar lo mejor de cada caso.</p> <p>Por otro lado, para el próximo día, les pediré que piensen una estrategia sobre cómo podemos avanzar todos juntos en el juego 1, pues nos dedicaremos toda la sesión a la mejora de este mismo. Además, al contar con la <i>ficha 1</i>, no hará falta que les tenga que recordar la normativa.</p>

Anexo 2.1.B.1. Narración de la primera sesión de 6.º A.

Fecha: 25 de abril de 2023

Momento de encuentro

Llego a clase de 6.º A y les pido que lleven la ficha que les di la sesión anterior (ver *Anexo III*). Se encuentran haciendo la fila, hay algunos alumnos ilusionados por su trabajo mientras que alguno que otro se encuentra con el cabeza cabizbajo.

Bajamos por las escaleras del colegio en dirección al patio, se les oye comentar que la tarea no era fácil, podría deberse a la falta de exigencia que hay a no reflexionar. Reconocen el juego 3, correspondiente al touch, aunque ellos lo llaman rugby. Lo identifican por la peculiaridad de que los pases son realizados exclusivamente hacia atrás.

Llegamos al patio, hacemos un círculo y nos sentamos en el suelo. En primer lugar, les digo que no hay una estrategia buena y otra mala, que tan solo les pedía que se esforzasen un poco y pensarán acerca de cómo podríamos jugar a cada juego, siguiendo la normativa expuesta a la izquierda. Esa frase calma a algunos alumnos. Les hablo sobre lo que vamos a trabajar estas cinco sesiones que mantiene relación con la ficha mandada.

Tras ello, y con fin de conocer los conocimientos que tiene acerca de la temática, les pregunto si saben qué son las estrategias. Decido no hablar invitándoles a que sean ellos mismo quienes tomen la palabra y expongan sus ideas. Les cuesta comenzar a hablar, pero es una chica, quien tiene fama por participar bastante y tomar la iniciativa, la que da comienzo a todo esto. Nos comenta que son jugadas pensadas que nos sirven para atacar. Es cuando le pregunto si solo nos sirven para eso. Un compañero refuerza lo comentado diciéndonos que nos sirven para atacar, defender, subir regateando a los adversarios, para abrir huecos. Me da la sensación de que se está centrando mucho en un deporte, y es cuando le pregunté si sabría ponerme un ejemplo. Daba la casualidad de que 2 días antes había jugado el Real Madrid contra el Girona y nos comentó una jugada que había visto en aquel partido. Es cuando, partiendo de aquel ejemplo, le pregunté si estaban en un contraataque o se disponían a defender, si él habría mejoraría algunas cosas. Además, dijo que, pese a que el Real Madrid perdió el partido, fue superior en la posesión porque supo hacer buenos pases y realizar jugadas buenas.

Apoyada en este ejemplo, intento encaminarlo hacia nuestros juegos comentando que “podríamos definirlos como acciones muy pensadas, detalladas, planificadas y organizadas de tal forma que guía a los jugadores hacia una correcta acción, ya sea el avance de todos, abrir huecos en el espacio”. Tras estar sumergidos y tener la atención de la mayoría de la clase, comienzo a explicarles las diferencias que existen entre las “estrategias individuales” y las

“estrategias colectivas”. Les cuento que las primeras, tal y como dice su nombre, son... dejo un espacio para que me digan que corresponden a aquellas que cada uno piensa y ejecuta, o algo similar, mientras que las “estrategias colectivas”, son aquellas que pensamos y realizamos con más gente.

Parece que entienden los conceptos por lo que retomo el ejemplo y le pregunto al mismo chico si las acciones de juego comentadas anteriormente serían “estrategias individuales” o “estrategias colectivas”. No duda ni un segundo y me dice que son individuales. Intento ir un poco más allá y le pregunto si sería capaz de decirme una “estrategia individual” que haya sucedido en ese partido. Se sorprende ante la pregunta, les pido que alguien le ayude, aunque no hubiesen visto el partido, simplemente que nos digan cuándo sí sería un “estrategia individual”. Un amigo del chico comenta que es cuando alguien saca de banda. Le pido que desarrolle un poco más y es cuando nos dice que un lateral saca de banda, se lo pasa a un centrocampista y se dirige hacia la portería. No iban del todo bien encaminado puesto que podría llegar a ser una estrategia colectiva ensayada con gran determinación o espontánea, pero implicando a más de un jugador. Puntualizo su ejemplo diciendo que una estrategia individual sería más bien aquello que haga a partir de ahora el centrocampista solo contra los adversarios que le vengán o las situaciones a las que le toca hacer frente. Me giro hacia el chico que ha aportado el ejemplo y le pregunto si ese centrocampista podrá realizar muchas veces esa misma estrategia, sin pasársela a nadie, él solo contra casi todo el equipo contrario. Me mira y niega con la cabeza numerosas veces, aunque luego sigue con esa idea y se autocorrige diciendo que si tuviese una forma física muy buena sí que podría. Acabo preguntándoles entonces qué es mejor para el equipo que acabamos de analizar las estrategias individuales o las colectivas. Muchos acaban diciendo que las colectivas, esto me hace ver que entienden las estrategias colectivas como un avance y progresión del equipo puesto que las individuales podrían llegar a causar menores oportunidades de juego dentro de los juegos en equipo.

Les presento el material con el que vamos a trabajar estos días. Es un balón esférico y unos pañuelos, unos rojos y otros azules, que deberán colocárselos en su lado derecho de la cadera, que sirven para identificar. Después de todo ello, comenzamos a estirar y realizan un juego de calentamiento.

Momento de construcción del aprendizaje

Divido la clase en 2 grupos al azar, cada grupo llevará un pañuelo de color y doy comienzo al primer juego. En todo momento soy consciente que el número de alumnado por cada equipo es bastante elevado y eso hace que

Al ser un gran inconveniente, se masifican las estrategias individuales en cada uno de los dos grupos y, por lo tanto, comienzan a manifestarse más las estrategias individuales, eso hace que se les olvide de que son un equipo.

Les dejo un pequeño intervalo de tiempo mientras que voy a por el balón esférico de goma espuma, de esta forma veo que cada uno se posiciona dentro del juego, sin saber muy bien qué están haciendo, se miran unos a otros y comienzo a ver alguna relación.

Equipo rojo

La posición inicial del grupo ayuda mucho a entender el nivel de relaciones que hay dentro de los mismos. Podemos ver muchas chicas atrás en la defensa, aún sin haber iniciado el partido. También puede incluirse a un grupo pequeño de chicos que no se encuentran tan integrados dentro del grupo de clase, además de tener cierta condición desfavorable física. Les pregunto sobre su posición y me argumentan que es para defender mejor.

Cerca del centro del campo podemos encontrar a un grupo de chicos más agresivos, peleones y con cierta chulería, picándose unos a otros. Cuando les pregunto la razón por la que se encuentran ahí, me responden que es para coger el balón antes que el equipo contrario e ir a hacer punto. Me sorprende ver que en este grupo hay una chica, Carla, rodeada de muchos chicos, es la única que ha decidido adelantarse al resto de las chicas y, tal y como me dijo “quiere hacer puntos”.

También, contamos con un número inferior de alumnado que se encuentra en mitad de su campo sin saber muy bien cómo organizarse. Mientras que unos se justifican que están ahí por si pueden llegar a recibir algún pase, otros no saben decirme nada, incluso me contestan que es porque su amigo está junto a él.

Equipo azul

Analizando este segundo equipo podemos ver que la posición de los jugadores no cambia mucho en comparación con el anterior. Atrás podemos ver un gran número chicas que se encuentran sumergidas en una conversación fuera de contexto. Pese a quedarme mirándolas, ellas siguen. Cuando me acerco para conocer la razón por la que se han puesto tan atrás, no saben qué decirme. Simplemente se quedan mirándome y a alguna se le escapa alguna sonrisilla.

Me acerco a otro grupo de chicos que se encuentran a mitad del campo, esparcidos (algunos un poco más adelantados que otros). Se justifican diciéndome que se encuentran ahí a la espera de recibir algún pase.

Mientras tanto, en la cabeza de este equipo podemos ver a 3 chicos que se encuentran siguiendo las líneas de sus adversarios de pique. Cuando les pregunto la razón por la que están ahí, me contestan que es para coger el balón lo más rápido posible y así evitar que lo cojan los otros.

Antes de comenzar con el primer juego, les pido que se centren. Comienzo por observar que durante un tiempo sí que funciona, pero no todos lo hacen. El juego sigue y Carla me viene a decirme que “estamos todos apelonados. Así no se puede jugar bien”. Es un buen análisis inicial que me permite ver que hasta ellos mismos se encuentran a disgusto en el juego. Se encuentran tan centrados en ellos mismo que muchos no contemplan realizar pases a otros compañeros que no sean sus propios amigos. El caos provoca que muchas chicas, aquellas que se encontraban en la defensa, solo se dediquen a “estar” sin llegar a hacer nada.

Siguen realizando pases sin una dirección o una intención fija pues realizan lanzamientos largos donde nadie es capaz de llegar, ellos mismos no saben darme una respuesta cuando les pregunto. En numerosas ocasiones solo se quitan el balón de encima o intentan pasar a su amigo que se encuentra en la otra punta, acaba causando la pérdida del balón. En ciertos momentos puede observar a una pequeña parte del alumnado que se dedica a bloquear pases de forma incontrolada. Cuando les preguntaba el porqué de esas acciones me decían que era para evitar que así siguieran atacando. Ambos equipos comenzaron a centrarse en ganar y no tanto en jugar, dando mayor importancia a la puntuación final. Corté en numerosas ocasiones la situación de tensión que comenzaba a crearse, hasta que les paré y les volví a recordar que lo importante no era la puntuación, sino que avanzasen.

Tras un rato, paro el juego para dar comienzo al segundo. Esta acción de parar el juego en mitad de una jugada me permite analizar si va a haber una modificación ante ellos sobre la posición inicial en las jugadas o no. Y, efectivamente, no la hay. Les pregunto si ven necesario recordar la normativa y algunos responden que no. Devuelvo el balón a la persona que lo tenía hasta ahora y me dispongo a observar.

Veo que hay un gran número de los alumnos que han asimilado bien la norma donde pueden bloquear a los jugadores del equipo contrario, llegando a causar enfados en algunos

momentos. Este tipo de estrategia comienza a realizarse mayormente entre las chicas, integrándose más en el juego.

Los alumnos bloqueados me miran de forma resentida, causando mucha impotencia, incluso en algunos de ellos les llega a causar descontrol e impulsividad. Me toca parar un par de veces el juego para recordarles que las personas bloqueadas no pueden volver a ponerse el pañuelo hasta que no se para el juego, que vienen siendo situaciones que causan la pérdida del balón dentro del juego.

Por otro lado, aquel grupo de chicos que se encontraba inicialmente chuleándose, pasó de un juego sin contacto físico a realizar empujones con los brazos y cuerpo al adversario, además de estar escondiéndose el pañuelo anteriormente visible e, incluso, agarrárselo para que nadie se lo pudiese quitar.

Volví a parar este segundo juego porque los empujes comenzaron a formar parte de las estrategias individuales de cada uno. La normativa había sido adaptada para que eso no sucediese y no iba a permitirlo. Les recuerdo que en estos juegos el contacto físico desde el principio era 0 para eso usábamos los pañuelos que tenía puesto cada uno en sus caderas, a los cuales les echo un vistazo a todos y algunos se encuentran escondidos. Les intento calmar y comenzamos el último juego.

Me sorprende ver a Pablo organizando a unos amigos suyos, por lo que me acerco y le pregunto el porqué de esa planificación, eso sí, a sus amigos. Me explica que, el hecho de solo poder llegar a pasar hacia atrás, como en el rugby, cuando uno comienza a subir hacia arriba necesitará a gente detrás suya para quitarse el balón de encima antes de que le bloqueen. Sin haberles dicho nada comienzan a salir estrategias colectivas. Los observo un rato más y les sale bien. Influyen mucho el tipo de relación que tienen entre los tres ya que no dan margen a que el resto de su equipo pueda participar. Se encuentra muy arraigado el concepto de la amistad, no solo en ese trío sino también en el resto de los equipos.

Me llama especialmente el caso de Carlos, quien decide avanzar solo contra 12 personas, todo el equipo contrario. Es una estrategia individual que se basaba en que un jugador echase a correr hacia la línea de campo sin contar con el resto del equipo. Causa mucha indignación en el resto de su equipo, especialmente en Carla, la chica que más destaca del equipo rojo, ya que, tras ese tipo de decisiones, reduce sus oportunidades en el juego. Carla no ve bien que Carlos haga un mayor número de puntos que ella. Comienzo a percibir sentimientos de envidia y rivalidad contra personas del mismo equipo, llegando a dejar aún más claro que las estrategias colectivas casi no forman parte en sus ideas.

Momento de despedida

Llegó este último momento de la sesión y nos sentamos todos en círculo para comentar los aspectos que habían sucedido.

Carla se adelantó antes de que dijese nada y, acompañada de Sara, comentaron que con el número elevado de alumnos era imposible jugar bien porque había demasiada gente. En todo momento sabía que esto iba a ser un inconveniente, por eso las siguientes sesiones acabaré realizando un total de 4 equipos, llegando a realizar 2 partidos simultáneos. Todo ello se lo expliqué ya que había caras de desilusión y, principalmente, de apatía.

Comencé con la primera pregunta guía que se basaba en sí habíamos jugado en todos los juegos igual, de la misma forma y fuimos analizando cada juego.

Comencé con el primer juego, “si tenemos el balón, no podemos movernos. Cuando esto pasaba, ¿cómo actuaba el equipo?”. Carla me dijo que lo ideal sería que alguien del mismo equipo estuviera cerca para poder hacerle un pase y ir hacia la línea de puntos. Me servía su respuesta, es entonces cuando comencé a preguntarles “¿qué pasaba en el segundo juego?, ¿también nos teníamos que quedar quietos?”. Carla me contestó que no, además que la normativa dejaba correr hacia todos los lados, tenían que estar todo el rato atentos para que no les bloqueasen.

Continué preguntando si la normativa nos deja correr hacia todos los lados, tal y como nos ha dicho Carla, ¿la estrategia del primer juego al segundo ha cambiado? Todos me dijeron que sí. Entonces pregunté si podía seguir jugando solo, Pablo se adelantó al resto de la clase y dijo que por poder sí, pero que no lograría mucho, que era mejor contar con los demás. Es cuando les pedí precisión en el asunto. “Si voy yo sola contra todo un equipo, mi estrategia es...” me respondieron que es una estrategia individual, “... pero si comienzo a jugar con más personas, sin importarme quiénes son, tan solo viendo que son de mi equipo, comienzo a avanzar más y eso es una estrategia...”, me respondieron que colectiva.

Juntos llegamos a la conclusión que a través de las estrategias colectivas conseguimos más avances y, aunque la normativa fuese cambiando y por lo tanto las estrategias, todos juntos eran más fuertes.

Continuando con la última pregunta que hablaba sobre cómo han gestionado los diferentes avances y retrocesos realizados en los distintos juegos. Carla comienza diciendo que en el primer juego había mucha gente “apelotonada” y que era muy difícil hacer algo bien. Son varias chicas quienes le dan la razón. Les propongo realizar 4 equipos para la siguiente sesión y ellos aceptan.

Siguiendo con la pregunta, les comento que también me gustaría conocer sobre el juego 2 y 3. Llegamos a la conclusión que, como en el primero sí que podían bloquear a la gente, algunas se habían dedicado solo a ello para evitar que avanzase el equipo contrario. Una buena estrategia individual (pese a haberse “contagiado” ese espíritu). Es cuando les pregunté qué pasaba sobre el avance de su equipo, no me supieron responder porque se habían centrado demasiado en quitar pañuelos y no hicieron caso a sus compañeros. Es aquí cuando se dan cuenta que no estaban jugando en equipo.

Llegó el momento de despedirnos. Les mandé de tarea que pensasen en una estrategia para el juego 1, el cual íbamos a centrarnos en la próxima sesión, y debían traerme en una hoja (ver *Anexo 4*) aquello que habían pensado hacer. La leyenda que debían seguir para la realización de este dibujo era igual que la *Ficha 1* que les había dado antes de iniciar la Unidad Didáctica, la cual se la iban a quedar y así podrían llegar a repasar la normativa cuando ellos quisieran.

Anexo 2.1.B.2. Narración de la primera sesión de 6.º B.

Fecha: 26 de abril de 2023

Momento de encuentro

Siguiendo la rutina que tiene el alumnado, les recogí en su aula y, antes de salir de ella, les pedí que cogiesen la ficha que en la sesión anterior les había dado. Allí, al igual que en la otra clase, había un ambiente lleno de incertidumbre por la tarea. “No sé si está bien, pero aquí lo tienes” era lo que me repetían muchos de los alumnos cuando me daban la ficha.

Bajamos las escaleras y nos dirigimos al patio. Nos pusimos todos en un círculo y nos sentamos en el suelo.

Al igual que al otro grupo, les dije que no había una ficha bien realizada y otra peor, simplemente quería que pensasen y que hiciesen las cosas con una lógica acorde con la normativa puesta en el lado izquierdo de cada juego, es decir, que diseñasen alguna estrategia acorde a la normativa de cada juego. Volví a ver caras de alivio al ver que no iba a haber una valoración de su trabajo.

Tras ello, les pedí si alguien era capaz de decirme algo sobre las estrategias. Doy ánimos para que alguien comience a hablar y es Helena quien toma la iniciativa. Nos cuenta que son “acciones planificadas que nos ayudan a jugar mejor”. Me gusta la definición que nos da, me fijo y hay alguna mano más levantada, les doy el turno de palabra. Llegan a comentar “acciones planificadas que nos ayudan a ganar” y veo que bajan muchas manos, es cuando les

pregunto si las estrategias solo nos ayudan a ganar. No hay nadie que diga que no ni sí. Entonces es cuando les pregunto si su silencio es porque están de acuerdo con lo que acabo de decirles. Pablo me dice que no solo nos sirven para ganar, que al igual que ha dicho Helena, también nos sirven para jugar mejor, incluso poder tener una buena defensa cuando contraatacan.

Les pregunté si sabrían decirme qué son las “estrategias individuales” y las “estrategias colectivas” y que me pongan un ejemplo con cada una de ellas. Llegaron a la comentar que en las “estrategias individuales” son aquellas que una persona de forma independiente realiza sin pensar en el resto del equipo, mientras que en las “estrategias colectivas”, se trata de jugar todos juntos teniendo de forma ordenada y planificada para así tener en cuenta a cada uno de los compañeros.

Les dejo un tiempo para comentar cualquier duda que les haya surgido. Como veo que nadie dice nada sigo la sesión exponiendo los materiales con los que vamos a trabajar durante los próximos días: pañuelos de 2 colores diferentes (cada alumno se tendrá que poner uno en parte derecha de la cadera acorde con su grupo) y un balón esférico.

Tras ello, nos pusimos a estirar y realizamos un juego de calentamiento para poder pasar al segundo momento.

Momento de construcción del aprendizaje

Damos comienzo a este segundo momento dividiendo al azar la clase en dos mitades: unos con pañuelo azul y otros con el rojo. Les pedí que se lo pusieran en el lado derecho de su cintura.

Tras ello, comenzar a analizar la posición del alumnado. Existe un aspecto peculiar en este grupo, y es que pude observar que había algunos alumnos que se estaban organizando dentro del juego. Les pregunté al respecto y me comentaron que habían comentado con 6.ºA sobre lo realizado en la sesión, era un gran condicionante.

Equipo azul

Analizando desde fuera del campo la posición inicial de este equipo, podemos ver que casi todas las chicas se posicionan en la parte de atrás de su campo, incluso a algún chico con una condición física diferente. Estos se encuentran bastante más adelantados a las líneas de defensa que creaba 6.ºB. Contamos en este grupo un par de chicos que cuentan con bastante visión en el juego, que son quienes acaban estando en la zona de arriba. Mientras tanto, Luis se posiciona en una zona céntrica del campo donde podemos ver que puede gestionar mejor el

juego y recibir un número mayor de balones. La función de este alumno podría ser más de jefe que de líder ya que se dedica más a mandar, echar broncas y a culpabilizar que asumir sus errores. Todo ello lo podremos ver mejor durante el desarrollo de la sesión.

Comienzo por preguntar al equipo azul sobre su posicionamiento. Voy preguntando uno a uno por qué se posicionan en ese lugar y muchos no saben darme una respuesta coherente. Sin embargo, podemos ver a Luis “poniendo la oreja” cada vez que pregunto a sus compañeros, si ve que no le convencen las respuestas que dan los miembros de su equipo, él automáticamente se acerca y les corrige o lo matiza.

Equipo rojo

En el equipo rojo me sorprende al ver que hay un par de chicos con cualidades físicas que se posicionan atrás. Les pregunto la razón y me argumentan que les han pedido que se queden allí para ayudar al equipo. Aquí también contamos con Rodrigo quien tiene una gran visión dentro del juego y se hace de notar posicionando a su grupo. Este se encuentra a la cabeza del equipo desde donde puede gestionar a su equipo, principalmente a aquellas personas que no saben bien dónde posicionarse, pero hay un caso muy particular con Adrián que ambos saben que no es fácil de sobrellevar. Existen muchos problemas desde siempre con este segundo alumno, lo cual dificulta la gestión del trabajo en equipo. Luis le pide a Adrián que se posiciones por una zona central, pero no hace caso. Me acerco y le pregunto la razón por la que ha decidido no hacer caso a las peticiones de su compañero. No me responde, simplemente encoge los hombros en señal de no saber qué responderme.

Comienza el primer juego y observo que se siguen dando un mayor número de pases entre los chicos, sin la inclusión de las chicas, especialmente entre aquellos que son amigos. Los pases se encuentran más controlados, con un mayor dominio de los aspectos técnicos, es sorprendente ver la diferencia entre ambas clases.

A la hora de avanzar podemos ver que tanto el grupo rojo como el azul se encuentran bastante esparcidos por el espacio, pero sigue habiendo momentos donde los miembros de ambos grupos se juntan demasiado en una misma zona, llegando a causar mayor número de pérdidas de balones. Veo a Luis realizando constantemente pases altos y le acabo preguntando la razón de ello. Me lo razona diciéndome que con los pases largos ganan más “territorio” y consiguen avanzar más, pero no se da cuenta que, en ciertas ocasiones, esos balones altos hacen que se pierdan por el camino.

En el equipo rojo se dan, principalmente entre los amigos, ciertos movimientos semi planificados. Cuando pregunto a uno de ellos (Juan) la razón por la que se están moviendo así, no sabe responderme, es más, dice que lo ha hecho porque sí. Intento obtener más información, me confiesa que lo ha estado hablando con Rodrigo y es lo que le ha aconsejado. Podemos ver que Rodrigo sigue manejando su equipo, pero sin ser un jefe, más bien un líder. Se encuentra sumergido dentro de su equipo y, aunque mayoritariamente dirige y apoya a sus amigos, reconoce que, si falla uno, fallan todos.

Mario, sin embargo, duda mucho cuando le pregunto ya que piensa que lo estoy haciendo porque se encuentra realizando algo mal. Les explico que cada acción tiene un razonamiento, eso no significa que esté bien o mal, simplemente que me gustaría conocer esa justificación.

Pasamos al segundo juego realizando una parada, hacemos un pequeño repaso sobre la normativa y continuamos. Podemos ver que la gente ha asimilado bien la idea de poder quitar los pañuelos a todos es más, destaco particularmente a Helena que, siendo consciente de su capacidad física, quita muchos pañuelos a su adversario. Le pregunto por qué se encuentra haciéndolo y me dice que primero bloquea al resto antes de que ella sea bloqueada.

Observé que, en ambos grupos, sucedía algo bastante similar y es que, las personas que eran bloqueaban con más frecuencia, era porque su condición física era mejor que la del resto. Valeria también era una de las que bloqueaban y es por lo que le pregunté y me dijeron que era porque eran quienes más se acercaban a su campo.

Al haber presenciado cierto contacto físico durante el desarrollo de la primera sesión con 6.ºB, me encuentro en alerta por si vuelve a haberlo entre el alumnado para que, en caso de haberlo, cortarlo a la mínima.

Algo que me sorprendió en comparación de la primera sesión con de 6.ºB es que podíamos ver que ambos equipos seguían bastante organizados. En varias ocasiones llegan a arrinconar 5 jugadores del mismo equipo a un adversario. Una de las razones por las que se da esa situación es por la falta de comunicación que hay entre el equipo y por seguir sus propias estrategias.

Comenzamos el tercer juego y volvemos a repasar la parte de la normativa que cambia. Les cuesta asimilar la regla que dictamina la dirección de los pases, es más, en numerosas ocasiones me toca parar el juego para recordárselo porque lo cometen con frecuencia.

A nivel estratégico existe una gran diferencia desde fuera. Han dejado de aglomerarse, realizan pases largos con coherencia, aunque siguen existiendo preferencias. Esto influye

negativamente a la hora del juego ya que no siempre se encuentra su amigo disponible, por lo que aumenta el tiempo de pensar y, a consecuencia de ello, hay más placajes (quitando únicamente el pañuelo).

El tiempo avanza y comienzan a realizar bastantes carreras con el balón hacia la línea de punto. A veces funciona y otras no. En numerosas ocasiones la no efectividad de estas carreras se debe a que son placados y, al no contar con ayuda de sus compañeros, no pueden seguir. Cuando se dan este tipo de situaciones, podemos ver como el alumnado se resiente y se indigna, incluso hay alguna que otra bronca. En una de las veces que no sale bien esa jugada, decido preguntarle por qué acaba de pasar. Me responde que debía tener algún compañero detrás suyo para que sí funcionase, pero que, si se quedan muy lejos hablando, pues que no podía hacer más. Me lo dice con mucha frustración.

Momento de despedida

Llegó el último momento de la sesión y nos sentamos todos en círculo para comentar los aspectos que habían sucedido.

Comienzo hablando sobre si hemos jugado a los 3 juegos de la misma forma o no. Me responden que no porque la normativa iba cambiando constantemente. Intenté profundizar un poco más preguntándoles sobre cómo se ajustaban a ella. Me acabaron respondiendo que, según en el juego que se encontrasen, acaban haciendo una cosa u otra. Seguíamos centrados en aspectos normativos. Rodrigo comenzó a decir que, el hecho de haber podido contar con la posibilidad de quitar pañuelos, ayudaba a bloquear a los jugadores. Me gustaba el camino que comenzaba a tomar todo ello. Es cuando les pregunté si la normativa hacía que cambiásemos las estrategias que teníamos pensadas. Muchos respondieron que sí.

Continuando con el tema, es cuando conduje hacia si avanzábamos o retrocedíamos de la misma forma en los 3 juegos, apoyándome en la idea comentada anteriormente. Me dijeron que no, que como la normativa iba cambiando, debían adaptarse a ella buscando nuevas formas de avance, que era donde más se notaba el cambio de estrategias.

Es aquí cuando les pregunté si esas nuevas formas también contaban con más compañeros, es decir, si se encontraban jugando en equipo todo el rato. Aquí bajaron unas cuantas cabezas intentando desviar la mirada hacia mí. Ese gesto lo entendí que, hasta ellos mismos, habían visto que, el valor de cooperación que tienen los juegos de equipo, no habían sido capaces de llevarlo a cabo.

Por otro lado, también quise saber si todos los jugadores habían jugado de la misma forma: todos habían participado, habían recibido algún pase o, simplemente, habían estado involucrados ante los juegos. Ellos, por su parte, me comentaron que, con el número de

alumnado era imposible llegar a jugar bien. En todo momento sabía que esto iba a ser un inconveniente, por eso las siguientes sesiones acabaré realizando un total de 4 equipos, llegando a realizar 2 partidos simultáneos. Todo ello se lo expliqué ya que había caras de desilusión y, principalmente, de apatía.

Llegó el momento de despedirnos. Les mandé que pensasen en una estrategia para el juego 1, el cual íbamos a centrarnos en la próxima sesión, y debían traerlo en una hoja (ver *Anexo 4*).

Anexo 2.1.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 1.

Sustituir los nombres principales de estos juegos modificados ha hecho que el alumnado no tenga la oportunidad de acudir a la normativa federada y, por consecuencia, no ha habido grandes influencias. Sí es cierto que reconocieron el tercer juego como si fuese Rugby ya que tiene una gran peculiaridad normativa que es que los pases deben realizarse hacia atrás.

Inicialmente al alumnado les costó entender que los juegos a los que estaban jugando lo importante no era la puntuación, pese a haber insistido en ello. Se encuentran acostumbrados a realizar juegos deportivos donde la puntuación final es fundamental que sea victoriosa y no haya derrota. Se trata de algo competitivo característico de los deportes elitistas y eso hace que se tenga que realizar un replanteamiento sobre el tipo de deporte que se enseña dentro de los centros educativos, ya que no son signos de deporte educativo.

Los constantes parones en el juego era algo a lo que no estaban acostumbrados y podía llegar a saturar a algunos alumnos. Además, el hecho de que fuese preguntando al alumnado acerca de su posicionamiento, hacía que se sintieran intimidados por no saber dar una respuesta válida, para ellos. Se pensaban que había una respuesta universal para sus acciones, sin embargo, no eran conscientes de que no era así.

Al no contar con aspectos técnicos dentro del juego, no interviniera la maestra en este tipo de cuestiones, hacía que el alumnado tuviera una gran libertad para hacer lo mejor que sabía, llegando a idealizar las capacidades de sus compañeros en numerosas ocasiones. Eso hizo que hubiese constantemente pases largos o solo contando con unos pocos compañeros para avanzar en el juego. Sin embargo, eso hizo que perdieran muchos balones y, por consecuencia, indignación y frustración hacia los demás. Digamos que eran pequeñas rabietas

las que se daban dentro del juego causando incomodidad en el equipo. No deben sobreestimar a los compañeros creyéndose que son capaces de recibir balones largos y a grandes velocidades. Se olvidan de que son un único equipo y las broncas por las malas acciones de unos, las cobran otros por no cumplir con sus estándares.

A nivel relación, dentro de los equipos no se ha dado, en ningún curso a penas se ha podido ver. Es más, se ha masificado los pases entre los amigos, se ha visto una clara discriminación entre ambos sexos e, incluso, entre las personas cuya condición física es distinta.

Anexo 2.2.A. Desarrollo de la sesión 2.

Título	“Comenzamos a pensar en equipo a través del juego 1”
Momento de encuentro	<p>Recogemos al alumnado en su clase de referencia. Les pediremos que cojan su estuche para poder desarrollar la sesión y la actividad solicitada. Hacemos una fila ordenada en la puerta de la clase y, cuando vemos que todos están colocados en ella, comenzamos a dirigirnos hacia el patio, lugar donde colocaremos los campos de juego.</p> <p>Ya allí, y siguiendo la rutina marcada, nos sentaremos en círculo en una zona del patio donde comentaremos los siguientes puntos en relación con el desarrollo de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● En primer lugar, recordaremos el tema en el que nos encontramos, es decir, nos encontramos trabajando las estrategias colectivas y cómo influyen estas a la hora de trabajar en juego de equipo. ● Tras ello, les pediré que enseñen a la clase la planificación que habían diseñado para el primer juego, el cual vamos a perfeccionar durante esta sesión. Durante esta primera sesión tendré más en cuenta aquello que nos cuentan por voz que por su diseño, pues no están acostumbrados a realizar este tipo de ejercicios. <p>Damos comienzo a nuestro calentamiento donde, como tienen por costumbre, estiran su cuerpo desde los tobillos hasta el cuello. Tras ello, y siguiendo la curva fisiológica del alumnado, comenzamos con un juego que les ayude en su activación y desfogue.</p>
Momento de construcción del aprendizaje	<p>Dividiremos al grupo en 4 equipos diferentes y se les pedirá que comenten con sus miembros las estrategias pensadas en casa, por ello, no se les pedirá que saquen los papeles donde han traído plasmada la tarea hasta terminar la sesión (ver <i>Anexo 4</i>). Se les dará un tiempo para que dialoguen y vean cuál de todas se adapta mejor a nuestro objetivo del día “avanzar todos juntos”. Si ven que es necesario crear una nueva estrategia, también se contará por válida. Las estrategias que van a realizarse deberán plasmarse en el papel primero, ya sea según surjan las modificaciones que ellos mismos vean, podrán volver a plasmarlo en el mismo papel, pero con otro color.</p> <p>Me pasaré grupo por grupo para que me cuenten lo que han pensado y, tras ello, les daré margen para que practiquen y perfeccionen o modifiquen lo que haga falta antes de iniciar el juego.</p> <p>Seguiremos la normativa expuesta y trabajada en la sesión anterior, pero nos olvidaremos de la parte de puntuación. Les explicaré que, siguiendo nuestro objetivo, no se trata de hacer mayor número de tantos (además de que quedarán temporalmente suprimidos), sino que deben centrarse en mejorar como equipo ya sea yendo hacia delante o retrocediendo cuando las circunstancias así lo soliciten. Se trata de hacer el mayor número posible de pases entre sus propios compañeros, sin que el balón se caiga o lo coja el adversario.</p> <p>Conforme vaya viendo que sea necesario, iré parando el juego y les pediré que se junten en sus correspondientes equipos para ver qué deben mejorar.</p>

Debo tener en cuenta que, al haber 4 equipos, habrá un total de 2 juegos diferentes. Eso no significa que tenga que pararse ambos a la vez pues debo contemplar la diversidad que existe dentro del aula (el bagaje personal construido fuera del aula puede influir).

Al considerar la falta de experiencia plasmando estrategias en papel, durante esta sesión tendré en cuenta el grado de detalle empleado en las descripciones de las estrategias empleadas. No solo hacia el docente, sino también hacia el resto de los miembros del equipo de tal forma que cada uno sepa cómo debe actuar dentro del juego. Sin embargo, si así fuese necesario, también tendré una ficha (ver *Anexo 4, figura 5*) donde podré atender a aquellos grupos que se encuentren menos adelantados.

El papel del docente debe centrarse como un guía de los aprendizajes. El hecho de escuchar, pensar y cooperar lo tienen bastante interiorizado y trabajado en otras asignaturas, ahora tocará ponerlo en práctica dentro de esta. Eso sí, el docente deberá recordar en todo momento las 3 reglas de oro:

- No me hago daño.
- No hago daño.
- No dejo que me hagan daño.

En las primeras estrategias expuestas al docente (aquellas que han sido consensuadas por el equipo) probablemente habrá una clara falta de realidad puesto que el alumnado tiende a idealizar demasiado los momentos de juego y a su adversario, además de que desconocerán la forma en que actuará su contrincante. Sin embargo, los parones continuos para reflexionar serán una buena forma para reorganizarse y volver a planificar las estrategias del equipo ayudándoles a mejorar en el juego.

En caso de ser necesario, durante los momentos de reflexión, haré uso de preguntas guía-reflexivas como:

- ¿Estamos jugando todas y todos de forma individual o en equipo?

A través de esta podré redirigir al alumnado hacia el trabajo en equipo, que tanto lo necesita este primer juego.

- ¿Estamos todos conformes con lo pensado y planificado en el equipo? ¿En qué no lo estamos y por qué? ¿Qué se os ocurre que pueda ayudar a vuestro equipo?

Intentaré fomentar el diálogo entre los compañeros del mismo equipo sin dejar de lado a nadie y fomentar la participación.

- ¿Cómo posicionamos a nuestros compañeros y a nosotros mismos?

Pueden darse situaciones donde el alumnado sobreestimar las capacidades a sus compañeros ya sea porque no pensaba que su compañera corría más de la cuenta, que tuviese dominio sobre el balón o porque su compañero no puede recibir un balón que le llega a sus manos a mucha velocidad. Ante ello, deben ser realistas ante las capacidades que tiene su equipo y pensar cómo utilizarlas para mejorar todos juntos.

Por otro lado, conforme la sesión vaya avanzando pediré a un miembro de cada equipo que salga y observe conmigo a sus compañeros, tanto a su adversario como a su equipo. De esta forma podrán ver desde fuera dónde

	<p>están fallando y guiar a sus propios compañeros. Especialmente lo haré a mitad de la sesión, donde estas personas tendrán 2-3 minutos para observar y se incorporarán tras hacer otro parón para reflexionar, es ahí cuando tendrán la oportunidad de comentarles todo lo visto y empezar a buscar soluciones ante esos problemas. El hecho de que vean desde fuera el funcionamiento de su equipo me parece una buena oportunidad para que ellos mismos sean conscientes donde deben mejorar, sacar sus puntos fuertes y débiles, ayudarse entre ellos para mejorar y también conocer al adversario.</p> <p>Se dará el caso donde dentro del propio juego habrá jugadores que por su bagaje sabrán detectar los aspectos tácticos y cómo mejorarlos, pero se trata de mejorar todos juntos, por lo que las aportaciones de este alumnado nos ayudarán a la hora de perfeccionar aquellos que han visto sus compañeros desde fuera del juego. A la hora de seleccionar a esas personas que salgan fuera del campo a analizar no tendré en cuenta si tienen una gran experiencia previa o no, al final y al cabo, al parar para reflexionar sobre el juego empleado hasta el momento también recibirán ayuda por parte de los compañeros que se encuentren dentro del campo (diversidad de visiones).</p>
<p>Momento de despedida</p>	<p>Reservaré los últimos 10 minutos de la sesión para poder dialogar con el alumnado acerca de lo sucedido.</p> <p>En primer lugar, comentaremos sobre cómo nos hemos sentido tras este cambio trabajar de forma individual, realizando estrategias generalmente individuales, a trabajar en equipo.</p> <p>En segundo lugar, si ha habido una progresión perceptible durante el desarrollo de la sesión, llegando a comparar el inicio de la sesión con el final. También veo importante analizar los cambios surgidos en su forma de pensar a lo largo de la sesión. Incluso, según el tiempo que haya, los cambios surgidos en ambos aspectos comparando la sesión 1 con la 2.</p> <p>Recogeré lo trabajado durante la sesión y daré por cerrada la sesión recordándoles que piensen y diseñen en casa, en una hoja igual de la proporcionada en la ficha 1 pero solo con el juego 2, una estrategia siguiendo la leyenda marcada.</p>

Anexo 2.2.B.1. Narración de la segunda sesión de 6.º B.

Fecha: 28 de abril de 2023

Momento de encuentro

Leopoldo y yo vamos a recoger al grupo a su aula de referencia. Les pido que cojan cada uno su estuche y la ficha con la que vamos a trabajar el resto de los días (ver *Anexo 3*).

Nos dirigimos al patio donde ya tengo delimitados los dos campos con los que vamos a jugar hoy. Nos sentamos en círculo en mitad de uno de los dos campos.

Les pregunto si recuerdan cuál era el tema que estábamos trabajando. Muchos me dicen que sí, que eran las estrategias. Pregunto a Paula si podría definir el concepto que estamos trabajando, acaba ayudándole Aitor, y entre los dos hacen una buena definición. Junto con la definición, también comentan los dos tipos de estrategias que hay y es por lo que no hace falta que hable mucho más sobre el tema.

Le comento que durante la sesión de hoy solo nos vamos a centrar el primer juego, y recuerdo que tienen toda la normativa en las hojas que tienen en la mano. Pido a los del grupo que enseñen a la clase las estrategias que han pensado en casa, y acabo contándoles que, cuando se encuentren en los grupos al azar que se van a hacer tras el calentamiento, cada uno tendrá que presentar a sus compañeros lo que habían planificado en casa.

Antes de iniciarnos en el segundo momento de la sesión, les pregunto si en la anterior sesión estuvieron todos jugando bien, si toda la clase tuvo la oportunidad de jugar. Elena me responde que no ya que había demasiada gente y se molestaban unos con otros, mientras que muchos de sus compañeros asimilan con la cabeza.

Les pido que se quiten los abrigos aquellos que lo necesiten, comenzamos a estirar y hacemos un juego de calentamiento, tal y como tienen por costumbre.

Momento de construcción del aprendizaje

Según lo conversado, van a realizarse dos partidas simultáneas, por lo que deben realizarse un total de cuatro grupos, los cuales se hacen al azar. Les pido que se junten en sus correspondientes grupos, de esta forma, mientras que dialogan yo les doy a cada grupo un color de pañuelo.

Entre las conversaciones con los compañeros de grupo hay muchas ideas que sobrepasan la realidad, pero en general, interpreta todo el grupo que pueden salir bien: alcanzar pases de compañeros desde mucha distancia y así avanzar más que el resto; posicionar arriba del todo aquellas personas que tienen mayor capacidad física, dejando atrás

a personas algo más “frágiles”. Me sorprende gratamente el grupo de Rodrigo por haber equilibrado los jugadores y sus posiciones.

Les pido que dejen los bolígrafos y cuadernos contra la pared y les doy un pequeño rato para que ensayen su estrategia. No solo practican la estrategia de avance de su equipo, sino que también observan aquellas que se encuentran haciendo los del otro equipo, y es cuando comienza a haber alguna frase que incita al otro equipo. Antes de que todo ello vaya hacia más, paro en seco la sesión y los reúno a todos en un círculo. Les recuerdo que el contacto físico está totalmente prohibido, ya que tienen que recordar las tres reglas de oro: no me hago daño, no hago daño y no dejo que me hagan daño. Deben centrarse en ser un equipo que persigue el mismo objetivo, hacer el mayor número de pases ya sea yendo hacia delante o retrocediendo, ajustando a las circunstancias que haya.

Cada grupo vuelve a su posición de juego y comienzan las partidas. Puedo observar algo sorprendente de tres de los cuatro grupos y es que son muchos los balones que pierden tras lanzarlos muy lejos y no llegar a ellos, no se percatan de ello y lo siguen haciendo continuamente. Es solo un único grupo, el grupo de Rodrigo, el que no pierde tantos balones al realizar pases entre ellos. No han pasado ni cinco minutos cuando les pido que se junten y analicen qué es lo que está pasando.

Uno de los grupos se encuentra recriminándose que ciertos compañeros no son capaces de recepcionar los balones que les lanzan muy lejos, particularmente es Luis quien está echando la bronca a ciertas personas de su grupo. Es por lo que le propongo que uno de su grupo realice un lanzamiento parecido a los que él hacía y que lo recepcione. Al realizar la prueba, él mismo ve que no era tan fácil como se esperaba.

Conforme voy pasando por los grupos intento que reflexiones sobre los pases que hacen sin ser yo quien les de la respuesta, algunos de los participantes sí que se dan cuenta e intentan comentárselo al resto del grupo, sin embargo, no todos hacen caso.

Continuamos con el juego 1 y es cuando comienzo a ver resultados distintos a los del principio: los pases que empiezan a realizar son más cortos y ya no se pierden tanto los balones; son muchos compañeros del equipo quienes reciben los balones mientras que otros (no solían participar tanto) lo solicitan. Todo esto hace que algún que otro equipo tenga que cambiar su forma de defender hacia uno contra uno. Al ver este cambio, paro el juego y les pido que se vuelvan a juntar cada equipo.

Algunos equipos sí que hacen algún cambio como cerrarse un poco más para recibir aún mejor los pases (sentían que no estaban lo suficientemente cerca), y recalcan que ciertas personas tenían que subir hacia delante para recibir los pases ya que sino no podían

avanzar; otros decían que después de hacer cambios tras la primera parada, veían que ya iban mejor, por lo que no tenían que hacer ninguna que otra modificación.

Una vez hablado, volvieron al juego. Sí que se observaba que había mayor espíritu de equipo entre algunos equipos que otros, y no especialmente porque estuviesen con sus amigos, sino porque había respeto y se escuchaban unos a otros, sin recriminaciones de por medio.

Tras el paso de un tiempo, pedí a un miembro de cada equipo que saliera del campo para que observase el funcionamiento de su equipo, pensando especialmente sobre qué mejorarían. Estuvieron analizando las jugadas durante un tiempo, les pregunté a todos si tenían algo para mejorar en equipo y cuando su respuesta fue sí, les pedí que se reuniesen en sus correspondientes equipos y se lo comentasen al resto.

Momento de despedida

El tiempo limitó bastante a la hora de querer continuar con la sesión y, como las reflexiones finales también tienen relevancia, dediqué los últimos 10 minutos a hablar sobre lo sucedido durante esta clase.

En primer lugar, les pregunté acerca del número de participantes, y me respondieron que ahora sí que era adecuado para jugar.

Salieron cosas interesantes como que al principio no podían avanzar muy bien todos juntos ya que no recepcionaban bien los balones. Les pregunté qué habían decidido hacer al respecto. Mientras que unos decían que hacían pases largos a aquellos que sí tenían la capacidad de recepcionarlos, otros comentaban habían decidido acercarse más a la persona que tenía el balón para así avanzar. Además, argumentaron que eso hizo que los compañeros no estuviesen tan lejos.

Les pedí de tarea que pensasen una estrategia para el juego 2, recogieron las cosas y se pusieron en una fila, dirección al aula.

Anexo 2.2.B.2. Narración de la segunda sesión de 6.º A.

Fecha: 28 de abril de 2023

Momento de encuentro

Leopoldo y yo vamos a recoger al grupo a su aula de referencia. Les pido que cojan cada uno su estuche y la ficha con la que vamos a trabajar el resto de los días (ver *Anexo 3*).

Nos dirigimos al patio donde previamente he delimitado los dos campos con los que vamos a jugar. Nos sentamos en círculo en mitad de uno de los dos.

En voz alta pregunto si recuerdan cuál era el tema principal que estábamos trabajando. Hay un silencio, pero un grupo de chicas dicen que sí. Es Carlota quien comenta que estábamos trabajando las estrategias y que había dos tipos. Al haberse adelantado, le propongo que elija a uno de sus compañeros para que defina el concepto de estrategia. Acaba seleccionado a su amiga de al lado, Sara, y, como acaba necesitando algo de ayuda Clara le ayuda. Entre las dos dan una buena definición y es por lo que les comento que en la clase de hoy nos vamos a centrar especialmente en el primer juego.

Antes de iniciarnos en el segundo momento de la sesión, pido a dos del grupo que enseñen la estrategia que han pensado en casa. Tras ello, comento para toda la clase que cuando estén en grupos al azar que van a realizarse después, tendrán que explicar a los compañeros de cada grupo sus estrategias.

También, les pregunto si en la anterior sesión estuvieron todos jugaron bien y si toda la clase tuvo la oportunidad de jugar. Carlota me responde que no, ya que había demasiada gente y que estaban todos “apelotonados” (remite las mismas palabras que el día anterior).

Les pido que se quiten los abrigos aquellos que lo necesiten, comenzamos a estirar y hacemos un juego de calentamiento, tal y como tienen por costumbre.

Momento de construcción del aprendizaje

Siguiendo lo comentado anteriormente, se realizaron dos partidas diferentes, pero simultáneamente, es por lo que había en total cuatro equipos al azar realizados. Siguiendo el desarrollo de la sesión 2 (*Anexo 2.2.A.*), les pido que se junten en sus correspondientes equipos y comenten las estrategias pensadas en casa.

Se encuentran todos los equipos sumergidos en la tarea, pero hay algún que otro participante que se encuentra algo más ausente. Me implicó más con ellos, dándoles voz en el grupo. Aparecen ideas que sobrepasan la realidad, pero me limito a escuchar. Les pido que dejen los bolígrafos y cuadernos cerca de la pared y les comento que tienen 2 minutos para

ensayar la estrategia seleccionada. Tras un rato, les digo que es momento de comenzar a jugar.

Al principio, puedo observar que en ambos equipos realizan pases a larga distancia, sin embargo, también deciden jugar con los jugadores que están tras ellos, hacen pases hacia atrás tanto para hacer que se muevan los compañeros de su propio equipo, como para evitar que el equipo contrario consiga el balón. Llama la atención que, particularmente en un equipo haya 2-3 chicas que prefieren no participar y se dediquen más a hablar que al juego, prefieren pasar desapercibidas por el momento. Eso hace que sea más notoria la participación de los chicos. Por otro lado, encontramos a chicas que llaman la atención de sus compañeros para intentar conseguir el balón y jugar ellas también.

Mientras tanto, cuando a los equipos les toca retroceder porque su adversario se encuentra realizando avances, no se parecía una figura clara, se dedican a posicionarse de uno en uno, llegando a suceder casos extremos: he podido observar cómo algunas chicas siguen a su adversario a todos los lados para tapar cualquier posible pase que pudiera recibir. Sí que es llamativo que en uno de los partidos comienzan a defender desde antes de la mitad del campo, ansían por volver a retomar ellos el balón y avanzar hacia delante.

Hago que paren, se vuelvan a juntar en sus correspondientes equipos, y reflexiones sobre posibles mejoras en el juego. Analizo que hay un equipo, aquel donde se encuentran las chicas que no participan, que deciden no juntarse todos, ellas se quedan en la mitad del campo, mientras que algún chico toma la palabra para mejorar.

Comienzan de nuevo a jugar. Los dos equipos de uno de los partidos se encuentran realmente sumergidos en el juego: siempre que pueden realizan pases hacia delante, ya sea pasando el balón por encima del adversario, hacia atrás o a los compañeros que se encuentran a sus lados; no tardan en volver todos hacia atrás para evitar el avance de los otros. También me sorprende que se arriesgan a realizar pases largos a aquellos compañeros que sí son capaces de recepcionarlos adecuadamente y, en numerosas ocasiones, juegan con ello para avanzar más. Sin embargo, tienen tacto con aquellas personas que no cuentan con tanta habilidad y los pases que les realizan son suaves y cortos.

Antes de volver a parar a los equipos, decido sacar a un participante de cada uno para que observen cómo están jugando sus compañeros. En esta ocasión, escojo especialmente a una de las chicas del equipo donde no se encuentran tan sumergidas en el juego (Sara). Les dejo que observen y analicen a su equipo, que vean qué es lo que tienen por mejorar. Mientras que dos los seleccionados saben ya qué contarles a su equipo, Sara se queda pensando en el juego.

Tras un tiempo, decido parar ambos partidos para que se reúnan y debatan sobre sus mejoras. En esta ocasión, sigo a Sara que les comenta que deben cerrarse más cuando el adversario sube hacia su parte del campo y, en equipo, acaban poniendo solución al problema.

Vuelvo a iniciar ambos partidos. En esta ocasión, los dos balones se mueven continuamente en busca de los compañeros de los equipos e, incluso, comienza a haber más pases hacia las chicas. Se han dejado de ver pases largos y fuertes prefiriendo más a los cortos y seguros. Sí es cierto que entre los equipos concentrados que había en uno de los partidos, se seguían haciendo largos, pero ya era algo determinado para ciertas personas concretas. Doy por finalizada los dos partidos y les pido que se sienten en un círculo en el suelo.

Momento de despedida

Los 10 últimos minutos de la sesión se dedicaron a reflexionar y finalizar.

En primer lugar, se les preguntó sobre el acierto o no del número de jugadores que habían participado en esta segunda sesión. En esta ocasión respondieron que era más adecuado que en el anterior.

Salieron cosas interesantes en relación con los avances que hacían en equipo ya que comentaron que al principio les costó ir hacia delante ya que hacían muchos pases largos y nadie podía recepcionarlos.

Les pedí de tarea que pensasen una estrategia para el juego 2, recogieron las cosas y se pusieron en una fila, dirección al aula.

Anexo 2.2.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 2.

La sobrevaloración de sus propios compañeros causa en el alumnado una indignación nada coherente, llegando a causar problemas en el equipo. Al encontrarnos ante un alumnado sobre estimulado por los deportes elitistas, hacen que tengas estrategias poco acordes a la realidad del contexto presentado, sin embargo, no es una desventaja. Ver diferentes estrategias ayuda a que el alumnado comience a sumergirse en el campo de juego, pero la cuestión se centra en que ellos mismos deben entender las condiciones de sus compañeros, creando y diseñando estrategias acordes a las situaciones presentadas. Es más, en ocasiones se han podido ver que entienden que ciertos alumnos tienen mejores condiciones físicas y, por lo tanto, sí que son capaces de recibir balones en distancias largas.

Unido a este tema, se encuentra el hecho de jugar en equipo. La indignación que causaban las idealizaciones de los compañeros hacía que hubiese ciertos intentos de juego individual por parte de algunos pocos alumnos. Sin embargo, el resto de los compañeros les recordaban que el camino correcto no era ese, y que debían pensar más en equipo.

El compañerismo comenzó a ser más notorio cuando vieron que yo, como docente, no actuaba ante las decisiones que tomaban, es más, el ensayo-error continuo que se da dentro del juego hacía que el clima que se creaba dentro de cada uno de los equipos fuese de unión y fusión. Comenzaban a ser conscientes de que cada uno de los miembros podía aportar grandes ideas para el diseño y elaboración de las estrategias, además de dar valor a esas aportaciones. La diversidad de perspectivas favorecía a la toma de decisiones, fortaleciendo al equipo para hacer frente todos juntos a un mismo desafío.

Anexo 2.3.A. Desarrollo de la sesión 3.

Título	“Seguimos jugando en equipo a través del juego 2”
Momento de encuentro	<p>Recogemos al alumnado en su clase de referencia. Les pediremos que cojan su estuche para poder desarrollar la sesión y la actividad solicitada. Hacemos una fila ordenada en la puerta de la clase y, cuando vemos que todos están colocados en ella, comenzamos a dirigirnos hacia el patio, lugar donde colocaremos el campo de juego.</p> <p>Ya allí, y siguiendo la rutina marcada, nos sentaremos en círculo en una zona del patio donde comentaremos los siguientes puntos en relación con el desarrollo de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● En primer lugar, recordamos lo trabajado en la sesión anterior: avanzábamos todos juntos a través de estrategias colectivas, siguiendo la normativa marcada en el juego 1. Les comento los avances generales surgidos durante la sesión anterior de tal forma que se lleguen a sentir más motivados para esta segunda. ● Tras ello, nombraré a unos pocos alumnos para que enseñe al resto de la clase su diseño de la estrategia colectiva sobre el juego 2. Prestaremos atención a sus explicaciones y apuntaré aquello que me parezca más relevante. ● Recordaré las 3 normas de oro ya habladas en la sesión anterior: <ul style="list-style-type: none"> - No me hago daño. - No hago daño. - No dejo que me hagan daño. <p>Damos comienzo a nuestro calentamiento donde, como tienen por costumbre, estiran su cuerpo desde los tobillos hasta el cuello. Tras ello, y siguiendo la curva fisiológica del alumnado, comenzamos con un juego que les ayude en su activación y desfogue.</p>
Momento de construcción del aprendizaje	<p>Dividiremos al gran grupo en 4 equipos diferentes y se les pedirá que comenten con sus compañeros las estrategias pensadas en casa, por ello, no se les retirará la ficha realizada que han traído desde casa (ver <i>Anexo 6</i>). Partiendo del objetivo principal de avanzar todo juntos, contarán con un tiempo determinado para dialogar con sus compañeros acerca de cómo van a abarcar esta sesión.</p> <p>Me pasaré grupo por grupo para que me cuenten lo que han pensado, a qué acuerdo han llegado y, por supuesto, en qué medida se encuentran involucrados sus compañeros de grupo. Por ello, no me olvidaré de las preguntas guía-reflexivas también comentadas en la sesión 2, las cuales incitan a no olvidarnos que estamos trabajando las estrategias colectivas ante las estrategias individuales; la opinión de todos nuestros compañeros no importa, ya que la unión hará que el equipo sea más fuerte; y la distribución llevada a cabo. También contarán con un tiempo donde podrán “ensayar” lo que han planificado, por si necesitan llegar a ajustar cualquier aspecto de su estrategia, llegando a plasmarlo en el papel.</p> <p>Al conocer la normativa de este juego (tanto de forma práctica como de forma escrita por la <i>Ficha 1</i>), no será revisada en clase, solo se hará lo contrario en caso de que sea necesario. Sí es cierto que, teniendo la experiencia de la primera sesión donde el alumnado comenzó a empujar a</p>

	<p>otros, incluyendo el contacto físico, recordaré las 3 normas de oro comentadas en el Momento de Encuentro.</p> <p>Contarán con la ficha correspondiente al juego del <i>Anexo 4, figura 6</i> para facilitarles sus estrategias en la medida que lo necesiten.</p> <p>Daré comienzo al juego insistiendo que no nos interesa la puntuación, sino que deben centrarse en avanzar todos juntos, en ver cómo mejorar para cuando haya momentos de reflexión comenten sus aportaciones personales, del adversario, de sus compañeros, etc.</p> <p>En función a la necesidad y el tiempo transcurrido, pararé el juego y les pediré que se junten en sus propios equipos para comentar los aspectos a mejorar. Respetaré el ritmo de las dos partidas.</p> <p>Conforme avance la sesión, iré seleccionando a ciertas personas para que observen a su equipo desde fuera del campo. Tendrán un tiempo para reflexionar y realizar una puesta en común desde ambas perspectivas: fuera y dentro del campo. Se trata de retroalimentarse mutuamente mientras que adquieren protagonismo uno por uno.</p>
Momento de despedida	<p>Reservaré los últimos 10 minutos de la sesión para poder dialogar con todo el alumnado en un gran círculo y comentar acerca de lo sucedido.</p> <p>En primer lugar, hablaremos sobre cómo nos hemos sentido dentro del juego: si han contado con todos, qué aspectos podrían mejorar, si se escuchaban entre los compañeros, etc. Y, con intención de mejorar, cómo solucionar lo sucedido. La retroalimentación de unos a otros será la mejor forma de visualizar esos arreglos, en caso de que no se den, iré guiando desde la información aportada.</p> <p>Recogeré lo trabajado durante la sesión y daré por cerrada la sesión recordándoles que piensen y diseñen en casa, en una hoja igual de la proporcionada en la ficha 1 pero solo con el juego 3, una estrategia siguiendo la leyenda marcada.</p>

Anexo 2.3.B.1. Narración y análisis de la tercera sesión de 6.º A.

Fecha: 2 de mayo de 2023

Momento de encuentro

Leopoldo y yo vamos a recoger al grupo a su aula de referencia. Les pido que cojan cada uno su estuche y la ficha con la que vamos a trabajar el resto de la sesión (*Anexo 6*).

Vamos al patio donde previamente he limitado los dos campos con los que vamos a jugar. Nos sentamos en círculo a mitad de uno de los dos. En voz alta recuerdo lo realizado la sesión anterior: la disminución de número de jugadores; comentamos los aspectos realizados en el juego 1 y la importancia que habían dado a no hacer tantos pases largos.

Sigo la sesión preguntándoles sobre la normativa con la que iban a jugar para ver si se encuentran todos atentos o no: pregunto sobre el movimiento de los jugadores que tienen el balón; si se puede quitar el pañuelo o no, qué pasa cuando nos lo quitan. Repaso toda la normativa de la ficha que tienen, mientras que ellos mismos me responden. También hago un pequeño repaso sobre las 3 normas de oro que no pueden romperse en ninguna circunstancia. Les pido a Marina y Mario que nos enseñen y comenten las estrategias realizadas y pensadas en casa.

Se quitan los abrigos aquellos que lo necesitan, comenzamos a estirar y hacemos un juego de calentamiento tal y como tienen por costumbre.

Momento de construcción del aprendizaje

Al iniciarse en este segundo juego, el alumnado tiende a realizar aquellos aspectos que tienen asumidos: pases largos, búsqueda de aquellos conocidos/amigos para pasar el balón. Además, no se dan cuenta de que tienen la posibilidad de bloquearse unos a otros y así recuperar el balón cuanto antes. Puede reducirse a una simple ronda de pases que predominan aquellos grupos que más control tienen ante la habilidad de pasar, mientras que el grupo adversario limita a intentar recuperar el balón cuanto antes.

La recuperación de los balones se da en la gran mayoría de las veces porque al otro grupo se le ha caído el balón y, siguiendo lo que dice la normativa, le toca sacar al grupo adversario.

Paro el juego por primera vez y les pido que dialoguen sobre qué es lo que deben mejorar. Cuando me paso por los 4 equipos, me doy cuenta de que hay 2 grupos que se han olvidado de la parte de la normativa que permite bloquear al adversario, es por lo que insisto

en ambos grupos que lean atentamente la ficha que les di. Les cuesta verlo, pero al final consiguen entenderlo.

Cuando retoman el partido tras la segunda parte, pude observar que el alumnado comienza a tener otra actitud ante el juego y es que ahora podemos ver como algunos intentan quitar el pañuelo a su adversario. Esto hace que el balón entre los equipos deba moverse más rápido ya que no se han olvidado de que su objetivo es avanzar lo máximo posible todos juntos. Consiguen llegar a bloquear a ciertas personas que tenían el balón en la mano y, por lo tanto, recuperar el balón para así poder comenzar a avanzar ellos mismos.

Todo ello hace que los jugadores comiencen a actuar de forma más activa, en comparación con el tipo de juego al que estaban jugando hasta ahora. Debo mantenerme centrada en que los jugadores no pierdan los papeles y comience a haber contacto físico. Sí es cierto, tras ser bloqueados, les cuesta seguir observando el juego y así saber cuándo deben incorporarse dentro de él de nuevo.

Realizo el último parón de la sesión, y les pido que piensen qué es lo que deben mejorar como equipo. Mientras que el equipo de Carla y Carlos se encuentran entusiasmados porque, según ellos, están funcionando bien, otros grupos se encuentran reestructurándose para mejorar. Salen aspectos como que hay algunos jugadores que no han tenido la oportunidad de subir arriba ya que se encuentran en la defensa, les pido que pongan solución a ello de alguna forma y acaban cambiándose ciertas personas sus roles; por otro lado, también encontramos personas que sienten que aún no han recibido los suficientes pases, les pregunto cómo van a solucionarlo, y les piden a las personas que se han quejado de que suban más arriba que allí se lo pasaran.

El campo tiene una estructura diferente, los jugadores se distribuyen por él, respetando las peticiones de sus compañeros.

En esta última parte, puede verse que el alumnado se siente más incorporado por las modificaciones realizadas; cada vez hay un mayor número de bloqueos dentro de ambos juegos y existe una correcta gestión de la frustración.

Paro el juego y les pido que nos sentemos en un círculo todos juntos para reflexionar sobre la sesión.

Momento de despedida

Los aspectos que salieron a la hora de reflexionar fueron los siguientes.

Se habló sobre la defensa que tenían ciertos equipos ya que hacían que les costase subir hacia arriba sin ser bloqueados. Les pregunté si eso lo habían visto desde el inicio o

había surgido a lo largo de la sesión. Y, tras unas conversaciones, llegaron a la conclusión de que los momentos de reflexión que tenían durante el juego les permitía poder analizar y mejorar. Además, se puntualizó que al principio no bloqueaban a sus compañeros porque les costaba. También se reflexionó que, los bloquearon comenzaron a tener mayor importancia cuando el jugador tenía el balón ya que, de esta forma, podían recuperarlo y así comenzar ellos.

Di por finalizada la sesión pidiéndoles que fueran pensando y diseñando una estrategia para el siguiente juego, el juego 3.

Anexo 2.3.B.2. Narración y análisis de la tercera sesión de 6.º B.

Fecha: 3 de mayo de 2023

Momento de encuentro

Leopoldo y yo vamos a recoger al grupo a su aula de referencia. Les pido que cojan cada uno su estuche y la ficha con la que vamos a trabajar el resto de la sesión (*Anexo 6*).

Nos dirigimos al patio donde previamente he limitado los dos campos con los que vamos a jugar. Nos sentamos en círculo a mitad de uno de los dos. En voz alta recuerdo lo realizado la sesión anterior, comentando el cambio realizado en el número de jugadores, el juego al que estuvieron jugando y la importancia que había dado a no hacer tantos pases largos.

Sigo la sesión preguntándoles sobre la normativa con la que vamos a jugar para ver si se encuentran todos atentos o no. Comienzo preguntando sobre si los jugadores que tienen el balón se pueden mover y hacia dónde; si se puede quitar el pañuelo o no, qué pasa cuando nos lo quitan. Repaso toda la normativa de la ficha que tienen, mientras que ellos mismos me responden. También hago un pequeño repaso sobre las 3 normas de oro que no pueden romperse en ninguna circunstancia. Les pido a Marina y Mario que nos enseñen y comenten las estrategias realizadas y pensadas en casa.

Se quitan los abrigos aquellos que lo necesitan, comenzamos a estirar y hacemos un juego de calentamiento tal y como tienen por costumbre.

Momento de construcción del aprendizaje

Divido a la clase en 4 grupos diferentes pidiéndoles que compartan las estrategias que habían pensado y diseñado en casa con los compañeros de sus correspondientes grupos. Me voy pasando por cada grupo y escucho lo planteado: comienza a ajustarse algo más a la

realidad: no hay planificado tantos pases largos, cuentan más con los compañeros de su equipo; el espíritu de subir y bajar juntos se encuentra más presente; algunos equipos se han puesto distintos roles unos a otros (defensa y atacantes); todos tienen la idea asumida de avanzar todos juntos, aunque a distintos niveles y que todos son un único equipo.

Durante la primera parte, antes de parar, veo los siguientes fallos: suben todos demasiado y no son capaces de volver o, incluso, aquellos que habían adoptado el rol de defensa, al subir son bloqueados y no pueden bajar; sigue habiendo pases largos e incontrolados regulando les regalándoles el balón a sus compañeros adversarios; algunos tienden a bloquear únicamente a ciertas personas que suelen ser quién es más reciben el balón.

Paro esta primera parte y les pido que comenten qué es lo que necesitan para mejorar. Mientras que algunos como Rodrigo y Luis comentan que no pueden estar subiendo todos continuamente, otros se dedican a asistir a sentir.

Cuando Valeria, compañera de equipo de Rodrigo, intenta proponer algo, nadie la escucha. Sin embargo, me lo cuenta a mí y, para que tenga más voz, hago el siguiente comentario: “Valeria ¡qué buena idea!”. Y es ahí cuando deciden escucharla. Les quería comentar que deben pensar en el pañuelo, ya que puede quitárselo y así bloquear al adversario, por lo que decide partir de esta premisa.

Al retomar el partido tras el primer parón, observó que la idea de Valeria que también la han tenido a unos equipos más, por lo que comienza a ver personas bloqueando a su adversario, se da principalmente entre las chicas. Al inicio de ello, se ven caras de frustración y algún que otro resentimiento. La primera reacción que tienen es mirarme, como si fuese a decir algo al respecto, pero entre los propios compañeros se recuerdan que forma parte de la normativa y que lo pueden hacer. La respuesta a ello son pequeñas ilegalidades: se sujetan el pañuelo con la mano más próxima, apartan la cadera cuando ven que algún adversario se encuentra cerca e, incluso, algunos se siguen moviendo tras no tener el pañuelo. Además, el alumnado no se encuentra tan concentrado en su meta avanzar todos juntos, se encuentran distraídos, centrados en que no sean bloqueados. Causa un pequeño pique por lo que me toca parar y pedirles que se junten.

Les recuerdo que estamos aquí para aprender y pese a ver comentarios de resignación respecto al tema, les pido que cojan la ficha y lean la normativa donde pone que puede bloquearse al adversario. Le recuerdo que forma parte de la normativa y, por entonces, también de las estrategias diseñadas por los equipos. Aprovecho el parón para pedirles que se junten por equipos y comenten cómo hacer frente a esa situación.

Tras la vuelta, el alumnado comienza a tener muy presente el factor del bloqueo, pero no significa que el resentimiento no haya disminuido. Sin embargo, esta vez podemos ver a los equipos más centrados dentro del juego, volviendo a tener como objetivo el avanzar todos juntos.

Podemos ver estrategias realizadas entre aquellas personas que tienen bastante el balón y a sus compañeros, que quieren participar más pero no saben cómo, y acaban dedicándose a bloquear al adversario.

Paro el juego y les odio que se pongan en círculo para comentar lo sucedido durante el juego.

Momento de despedida

Los aspectos que salieron a la hora de reflexionar fueron los siguientes.

Por un lado, se encontraba relacionado con el tema de bloquear. Hablaron de que les causaba mucha inquietud el hecho de que les estuvieran bloqueando constantemente, además de que eso hizo que comenzasen a utilizar sus propias estrategias individuales para evitar esa situación. También se comentó que, al haber compañeros bloqueados, no siempre contaban con el mismo número de participantes en las jugadas, eso les dificultaba a la hora de pasar y seguir jugando.

A lo largo de este juego, vieron que debían jugar de una forma más rápida ya que, sino, podrían ser bloqueados. Mientras que a algunos eso les causaba nerviosismo, para otros había más torpeza en el juego.

Sin embargo, se resaltó el papel adoptado por ciertos compañeros por haber podido participar más, pese a que solo se dedicasen a quitar pañuelos. A lo que algunos jugadores resentidos respondieron que así no podían seguir jugando.

Di por finalizada la sesión pidiéndoles que fueran pensando y diseñando una estrategia para el siguiente juego, el juego 3.

Anexo 2.3.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 3.

La incorporación de las 3 reglas de oro, especialmente en este juego, surgen tras realizar un análisis profundo sobre la primera sesión llevada a cabo. Existen diferentes factores como el gran número de alumnado, la falta de comunicación y cooperación en los equipos, que también fomentarán la frustración que sintió gran parte del alumnado, sin embargo, no justifica el hecho de que hubiera contacto físico. La competición y la falta de

compañerismo siempre ha estado muy presente en estos cursos, llegando a causar este tipo de accidentes previamente a nuestra llegada a prácticas. Son claros indicios de falta de comunicación, muestra de superioridad ante el resto de los miembros de la clase y pretensión de dominio. He de añadir que la adaptación realizada, antes de llevar a cabo esta sesión, hizo que fuese más efectiva y poder ver mejores estrategias.

Al dejar el contacto físico atrás, la participación de aquellas personas que solían encontrarse más retiradas en otros momentos comienza a formar parte con una participación activa. Tras reflexionar sobre sus posibilidades dentro del juego, deciden acoger el papel y jugar acorde con sus capacidades y gustos: no pretenden coger el balón y realizan avances hacia delante, pero sí que quieren que sus compañeros lo hagan. Además, aquí también influye el sentimiento de grupo que se cree y la persecución de los mismos objetivos. Sin embargo, comienza a haber sentimientos de decepción por parte de los compañeros de clase ya que les cuesta asimilar esa parte de la normativa que incorpora el bloque de cualquier jugador.

Ante estas situaciones como docente te hacen estar en alerta, pero debemos también dejar margen al alumnado para que se gestionen y sepan resolver conflictos ellos mismo: no recibir los suficientes pases, encontrarse muy atrás y no sentirse parte del grupo, sentir frustración tras verse que está siendo constantemente bloqueado. Por eso mismo, estuve observándoles sobre cómo actuaban y siempre lo más cerca posible. Es cierto que con mi presencia bastó en la única ocasión donde se generó tensión, ya que el resto de las veces que el alumnado se desilusionaban, no tardaban en buscarme con la intención de que les dijese algo: motivación para retomarlos, echar la “bronca” al adversario, etc.

Al tener la oportunidad de moverse a cualquier lado, pero el inconveniente del bloqueo, vieron que era necesario que hubiese compañeros al lado del jugador con balón para poder avanzar lo máximo posible, sino serían bloqueado y el balón le correspondería al adversario. Todo ello eran claras evidencias de que empezaban a comprender el juego en el que estaban y es que, no solo se redujeron las estrategias individuales, sino que aumentó el diálogo en los grupos, junto con la mayoría de los compañeros. Sí es cierto que cada uno participaba acorde con sus aptitudes, tal y como se ha comentado previamente.

Anexo 2.4.A. Desarrollo de la sesión 5.

Título	“Jugamos en equipo a través del juego 3”
Momento de encuentro	<p>Recogemos al alumnado en su clase de referencia. Les pediremos que cojan su estuche para poder desarrollar la sesión y la actividad solicitada. Hacemos una fila ordenada en la puerta de la clase y, cuando vemos que todos están colocados en ella, comenzamos a dirigirnos hacia el patio, lugar donde colocaremos el campo de juego. Ya allí, y siguiendo la rutina marcada, nos sentaremos en círculo en una zona del patio donde comentaremos los siguientes puntos en relación con el desarrollo de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En primer lugar, recordamos lo trabajado en la sesión anterior a través del refuerzo positivo. También, es importante la asimilación de las preguntas guía-reflexivas utilizadas durante las dos sesiones anteriores, por lo que, se destacarán las buenas respuestas. • Les pido a unos alumnos que nos enseñen las estrategias que han trabajado en casa y que comenten lo planificado. • Recordaré las 3 normas de oro: <ul style="list-style-type: none"> • No me hago daño. • No hago daño. • No dejo que me hagan daño. <p>Tras dialogar acerca de sus estrategias colectivas, damos comienzo a nuestro calentamiento donde, como tienen por costumbre, estiran su cuerpo desde los tobillos hasta el cuello. Tras ello, y siguiendo la curva fisiológica del alumnado, comenzamos con un juego que les ayude en su activación y desfogue.</p>
Momento de construcción del aprendizaje	<p>Dividiremos al grupo en 4 equipos diferentes y se les pedirá que comenten con sus miembros las estrategias colectivas diseñadas en casa. En este caso, les pediré que diseñen una nueva basándose entre las que tienen.</p> <p>Me pasaré de grupo en grupo para que me comenten qué es lo que pretenden hacer y el porqué de la elección de esa o esas estrategias. Anotaré cada uno de los razonamientos dados tras mi paso por los equipos y, si faltase alguna de las preguntas guía-reflexivas que se han ido trabajando durante el desarrollo de las sesiones anteriores, se las lanzaré para ver el grado de contemplación que tienen ante ella llegando a dar argumentos razonados.</p> <p>Contarán con una ficha, correspondiente al <i>Anexo 4, figura 7</i>, para facilitar sus estrategias en medida que lo necesiten.</p> <p>Una vez más, y antes de dar inicio al tercer juego, insistiré en la importancia de “avanzar todos juntos” como equipo y todo lo que ello conlleva a nivel estratégico y personal. Eso quiere decir que, de momento, no va a haber puntuación, sino que se valorará el progreso realizado para llegar a la línea de meta del adversario.</p>

	<p>Como venimos viendo, cada vez que así sea, pararé el juego y pediré que cada equipo se reúna para ver qué deben mejorar. Incluso les comentaré que, si ellos mismos ven que lo necesitan, que pidan tiempo para volver a reflexionar acerca de lo que necesiten. Como docente guía, debo ayudarles a que centrarse en el juego, por lo que, si ven que algo no saben cómo gestionarlo, les haré llegar que me lo comenten. Por mi parte, les encauzaré a través de otras preguntas relacionadas con la situación dada.</p> <p>En este caso, prescindiré de sacar a algunos jugadores fuera del juego para que observen los fallos surgidos: me interesa más que los puedan ver desde dentro del juego.</p> <p>En caso de que la evolución del grupo entero sea buena, cuando lleguen los últimos 10 minutos de este momento, les comentaré que podrán empezar a hacer puntos, es decir, a hacer un pequeño partido. Todo ello, siempre y cuando la evolución surgida sea favorable y las estrategias planteadas tengan argumentos coherentes.</p>
<p>Momento de despedida</p>	<p>Utilizaré los últimos 10 minutos de la sesión para poder hablar sobre lo sucedido durante la sesión, resaltando aspectos buenos como otros que deberán mejorar, especialmente, si no han sido bien argumentados. Las estrategias deben estar guiadas hacia la ejecución de acciones coherentes, bien diseñadas y planificadas, por lo que, a este nivel, deberían saber razonar su acción. Los compañeros podrán ayudarles en las explicaciones de tal forma que exista un <i>feedback</i> donde se complementen los conocimientos de unos son los de los otros.</p> <p>Daré por cerrada la sesión recordándoles que piensen y diseñen en casa en un trozo de hoja una estrategia para cualquier juego realizado durante las sesiones anteriores. La elección puede ser porque les haya parecido más interesante, motivador, sencillez, etc. Se trata de que razonen la elección del juego y que la estrategia diseñada se encuentre acorde con lo solicitado en él.</p>

Anexo 2.4.B.1. Narración y análisis de la cuarta sesión de 6.º B.

Fecha: 5 de mayo de 2023

Momento de encuentro

Leopoldo y yo vamos a recoger al grupo a su aula de referencia. Les pido que cojan cada uno su estuche y la ficha con la que vamos a trabajar el resto de la sesión (*Anexo 7*).

Nos dirigimos al patio donde previamente he limitado los dos campos con los que vamos a jugar. Nos sentamos en círculo a mitad de uno de los dos. En voz alta recuerdo lo realizado la sesión anterior: estrategias del juego 2, 0 contacto físico dentro del juego, las 3 reglas de oro (que siguen al orden del día).

Sigo la sesión preguntándoles sobre la normativa con la que vamos a jugar para ver si se encuentran todos atentos o no. Comienzo preguntando sobre si los jugadores que tienen el balón se pueden mover y hacia dónde; si se puede quitar el pañuelo o no, qué pasa cuando nos lo quitan. Repaso toda la normativa de la ficha que tienen, mientras que ellos mismos me responden. Les pido a Sara y Valentín que nos enseñen y comenten las estrategias realizadas y pensadas en casa.

Se quitan los abrigos aquellos que lo necesitan, comenzamos a estirar y hacemos un juego de calentamiento tal y como tienen por costumbre.

Momento de construcción del aprendizaje

Divido la clase en 4 grupos diferentes para poder realizar 2 partidas simultáneas del mismo juego. Dialogan en sus correspondientes equipos y diseñan una estrategia de forma democrática, teniendo en cuenta a todos los participantes del grupo.

Les doy un tiempo para que practiquen su diseño y comienzan a jugar.

Durante esta primera parte, puedo observar que les cuesta avanzar hacia delante y aún más todos juntos ya que, en ambas partidas se dan escenas donde el alumnado pierde el balón por no tener compañeros a su lado y, por lo tanto, son bloqueados. Otro de los inconvenientes para ellos son los pases hacia atrás, pues están acostumbrados a realizarlos siempre hacia delante. Cuando se dan este tipo de errores, al ser ellos mismos conscientes de ello, paran el juego y les devuelven el balón a sus adversarios. Sin embargo, la incertidumbre que se está dando dentro del campo hace que los pases largos que se daban hasta ahora disminuye haciendo un mayor control sobre el balón.

Tras haber las primeras carreras hacia delante por parte de unos pocos jugadores, decido parar el juego y darles tiempo para comentar sobre cómo mejorar.

Salen ideas las siguientes ideas: el apoyo que deben darse unos a otros a la hora de avanzar todos juntos, ya que se encuentran muy atrás todos; no adelantarse al jugador que tiene el balón porque sino no recibirá el balón, además de que no ayuda al equipo; tener cuidado con el pañuelo ya que sino recupera el balón el equipo contrario.

Comienza la segunda parte y las mejoras comentadas comienzan a observarse dentro del campo. Todos los equipos se encuentran más centrados en sus partidos, además de apoyar constantemente a sus compañeros corrigiendo lo comentado anteriormente. Sin embargo, comienza a haber ciertas quejas por parte de algunos compañeros hacia el equipo ya que las carreras principalmente las hacen aquellos chicos que tienen mayor capacidad para correr, y eso no les gusta a algunas chicas. Pese a haber mejoras a nivel global, ese aspecto también debe ser debatido por el grupo, por lo que paro uno de los partidos para que lo comenten y lo solucionen. Llegan a la conclusión de que deben repartirse ese rol, por lo que se irá rotando.

Se retoma el segundo partido y ambos continúan bien: todos tienen su rol dentro del campo, sin que haya ninguna discriminación; la mayoría recibe el balón en mayor o menor medida; aquellos grupos que se encontraban descontentos estaban más encaminados.

Paro ambos partidos y damos comienzo al momento de despedida.

Momento de despedida

Los aspectos que salieron a la hora de reflexionar fueron los siguientes.

Por un lado, se encontraba relacionado con el tema de bloquear. Compararon que en este juego se sentían mucho más seguros, además de que no había tanta incertidumbre, les causaba más tranquilidad. Esa estabilidad se reflejó en la toma de decisiones y la consecuencia de sus objetivos: avanzar todos juntos y seguir las estrategias colectivas.

También se comentó que hubo ciertos compañeros que tenían demasiado protagonismo, pero que lo consiguieron solucionar tras hablarlo entre todos.

Di por finalizada la sesión pidiéndoles que piensen y diseñen en casa una estrategia para el juego que les preferirían jugar si tuvieran les diéramos tiempo en clase y su razonamiento.

Anexo 2.4.B.2. Narración y análisis de la cuarta sesión de 6.º A.

Fecha: 5 de mayo de 2023

Momento de encuentro

Leopoldo y yo vamos a recoger al grupo a su aula de referencia. Les pido que cojan cada uno su estuche y la ficha con la que vamos a trabajar el resto de la sesión (*Anexo 7*).

Nos dirigimos al patio donde previamente he limitado los dos campos con los que vamos a jugar. Nos sentamos en círculo a mitad de uno de los dos. En voz alta recuerdo lo realizado la sesión anterior: estrategias del juego 2, 0 contacto físico dentro del juego, las 3 reglas de oro (que siguen al orden del día).

Sigo la sesión preguntándoles sobre la normativa con la que vamos a jugar para ver si se encuentran todos atentos o no. Comienzo preguntando sobre si los jugadores que tienen el balón se pueden mover y hacia dónde; si se puede quitar el pañuelo o no, qué pasa cuando nos lo quitan. Repaso toda la normativa de la ficha que tienen, mientras que ellos mismos me responden. Les pido a Leire y Juan que nos enseñen y comenten las estrategias realizadas y pensadas en casa.

Se quitan los abrigos aquellos que lo necesitan, comenzamos a estirar y hacemos un juego de calentamiento tal y como tienen por costumbre.

Momento de construcción del aprendizaje

Divido la clase en 4 grupos diferentes para poder realizar 2 partidas simultáneas del mismo juego. Dialogan en sus correspondientes equipos y diseñan una estrategia de forma democrática, teniendo en cuenta a todos los participantes del grupo.

Se distribuyen por el campo y comienza el partido.

En ambos partidos podemos ver que incorporan el aspecto normativo del bloqueo, es más, en ciertas ocasiones, estando cerca del adversario, esperan a que tengan el balón para así bloquearlo y recuperar el balón. No hay muchos amagos de querer subir hacia arriba por parte de casi ningún participante, es más, son pocos los que intentan subir hacia arriba. Sí que es cierto que sigue habiendo participación por parte de chicas que comenzaron a intervenir con más entusiasmo desde la anterior sesión.

Les pido que paren y que comenten cómo mejorar, haciendo un comentario sobre la participación de los grupos. Algunos discuten porque les cuesta hacer los pases hacia atrás, mientras que otros dialogan sobre la posición en la que deben jugar. Cabe destacar el liderazgo de Rodrigo que, una vez más, posiciona a su equipo en una línea oblicua, cerca de la

línea derecha del campo. Me argumenta que se posicionan así porque tienen el pañuelo en la zona diestra de la cadera y, como no se puede salir del campo, el adversario no tiene tanta capacidad para quitársela.

Cuando retoman el partido, da su fruto muchas de las estrategias pensadas: el alumnado comienza a participar más, posicionándose cerca de los compañeros que tienen el balón para recibir los pases que sean necesarios; la posición comentada por Rodrigo hace que el equipo contra el que están jugando no tenga tantas posibilidades de quitarles el pañuelo y, por lo tanto, no poder bloquear.

Se realizan carreras hacia delante por parte de aquellos que se atreven a hacerlo. Pese a animarse unos a otros para hacerlo, muchas chicas deciden pasar el balón a sus compañeros antes de adquirir ese protagonismo. Al haber constantemente compañeros cerca, pueden pasarse el balón sin problema ni realizando pases largos.

Momento de despedida

Los aspectos que salieron a la hora de reflexionar fueron los siguientes.

Rodrigo destacó la estructura que había decidido su equipo tomar ya que confiaban en que podría salir bien, es más, el equipo contrario afirmó que, tras ponerse de esa forma, les costaba más bloquear.

También se habló sobre las carreras de algunos compañeros y lo mucho que les costaba bloquearlos, sin embargo, pasaron a arrinconar a la gente para así poder quitarles el pañuelo y recuperar el balón.

Di por finalizada la sesión pidiéndoles que piensen y diseñen en casa una estrategia para el juego que les preferirían jugar si tuvieran les diéramos tiempo en clase y su razonamiento.

Anexo 2.4.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 4.

La normativa es decisiva a la hora de planificar las estrategias, es por lo que debe reflexionarse profundamente sobre cómo actuar según lo indicado. En este caso, al alumnado le costó asimilar que los pases debían realizarse hacia atrás además de la norma que indicaba el bloqueo exclusivo de aquellos que tenían el balón. Sin embargo, siguiendo algunos ejemplos, pudieron ver cuáles eran otras alternativas que ellos mismos podían seguir: realizar carreras. Pero, tras varios intentos, también se dieron cuenta de que necesitaban a sus compañeros.

Ese tipo de reflexiones, incluyendo también la práctica de ensayo-error, hacen que el alumnado sea más consciente de las necesidades que surgen dentro del campo, y surge la necesidad de parar, organizarse y poner a prueba lo pensado.

El planteamiento de Rodrigo (6.ºB) es un claro ejemplo de que deben poner en práctica aquello que piensan y, tras tener el apoyo de su equipo, ver cuál es el resultado que da. En este caso, fue exitoso el resultado.

El reclamo que hubo por parte de algunas chicas sobre las carreras constantes que hacían los chicos, me invita a pensar que ellas también quieren adquirir mayor protagonismo en el juego y no dedicarse solo a un único rol. También hay que honrar el trabajo del grupo por comprender que todos deben tener los mismos derechos y mismas oportunidades, dejando atrás la competición y dando mayor importancia a la participación conjunta.

Anexo 2.5.A. Desarrollo de la sesión 5.

Título	“Jugamos al juego que queramos”
Momento de encuentro	<p>Leopoldo y yo vamos a su aula de referencia donde comenzaremos esta última sesión. Se les pedirá que saquen las estrategias pensadas en casa y el grupo de fichas realizados durante toda la unidad didáctica. Los puntos que comentaremos serán los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La autoevaluación que van a tener que realizar. • Se jugará a los dos juegos que más estrategias se han pensado. <p>Damos comienzo a nuestro calentamiento donde, como tienen por costumbre, estiran su cuerpo desde los tobillos hasta el cuello. Tras ello, y siguiendo la curva fisiológica del alumnado, comenzamos con un juego que les ayude en su activación y desfogue.</p>
Momento de construcción del aprendizaje	<p>Este momento depende mucho del alumnado ya que se jugarán a aquellos juegos que más estrategias se han pensado y diseñado. Se jugará a los dos juegos más votados formando dos partidas diferentes y pidiendo al alumnado que se posicione donde más lo deseen, procurando que los equipos se encuentren equilibrados.</p> <p>Se insistirá en los aspectos trabajados hasta ahora: Todos formamos parte del equipo.</p> <p>Se trata de avanzar todos juntos lo máximo posible. Las 3 reglas de oro. Como equipo, somos conscientes de las posibilidades que tiene el grupo, por lo que se realizan estrategias acordes a ellas.</p>
Momento de despedida	<p>En este último momento, se comentará todo aquello que requiera de una reflexión. No puede predecirse los aspectos que se comentarán al detalle porque es una sesión que depende totalmente del alumnado.</p>

Anexo 2.5.B.1. Narración y análisis de la quinta sesión de 6.º A.

Fecha: 9 de mayo de 2023

Momento de encuentro

Esta sesión tendría un inicio diferente ya que comenzamos en su aula de referencia. Pese a resultarles algo extraño, les cuento con todo lujo de detalles qué es lo que vamos a realizar durante esta sesión.

En primer lugar, les comento que es la última sesión en la que vamos a trabajar las estrategias y estos 3 juegos. Se escucha algún sonido de pena, pero sigo con la sesión. Les pido que saquen las estrategias pensadas en casa en relación con los juegos a los que habían jugado los últimos días y el grupo de fichas trabajadas hasta ahora. Les explico que se los pasen hasta la primera persona de cada fila. Mientras lo hacen, les voy repartiendo una ficha de autoevaluación a cada uno.

Tras tener todos los papeles, les comento acerca de la ficha que tienen en su mesa: la autoevaluación. Les hablo sobre ella pidiéndoles que sean los más sinceros posibles. Salen algunas dudas mientras que la realizan, pero se resuelven en voz alta para que el resto de los alumnos también tengan la información.

Para cuando terminan, cosa que los ha llevado entre 15 y 20 minutos, ya he realizado el recuento de las estrategias pensadas, donde sale por mayoría el juego 1 y el juego 3, comentándoles que son los juegos a los que van a jugar durante esta sesión.

Les pido que me lo argumenten y salen los siguientes razonamientos: el juego 1 porque no hay contacto físico y, por lo tanto, existe mayor seguridad en el juego, además de que fomenta la participación de todos, y hay más tiempo para pensar; el juego 3, porque solo puede bloquearse al jugador que tiene el balón y causa mayor seguridad en el resto de los jugadores, además de que se sienten más libres al correr.

Bajamos al patio de forma ordenada.

Momento de construcción del aprendizaje

Ya en el patio, realizo un pequeño apunte sobre el número de jugadores de lo que tanto se quejaban durante la primera sesión. De esta forma, a la hora de elegir deben tener en cuenta que los equipos deben estar lo más equilibrados posibles. También, les dije que, si lo necesitaban, podían parar ellos mismos el juego para reorganizarse y poder jugar todos bien, intervendría en los problemas que surgieran.

Sobre el juego 1 salieron los siguientes aspectos a comentar:

En el equipo rojo, podemos encontrar a Carlos, quien ha decidido jugar a este juego. Me llama la atención su elección, por lo que le pregunto el porqué, y me argumenta que ha trabajado muy bien con Carla, por lo tanto, le parece bien jugar con ellas.

En este juego podemos observar a participantes que son algo más tranquilos que el resto de la clase, pudiendo llegar a analizar algunas excepciones. El juego transcurre con normalidad, añadiendo habían corregido muchos de los fallos surgidos en la sesión 2: los pases que realizan son mucho más cortos, direccionados y cercanos, además se comunican en todo momento.

Podemos observar a Carla quien intenta guiar más a sus compañeros, incluso realizando buenos pases entre Carlos y ella. Durante todo el rato que tienen, se dan un pequeño parón para poder reflexionar sobre los aspectos que deben mejorar. Cada equipo llega a diferentes acciones: para el equipo azul hace que tengan a sus compañeros más cerca de lo que estaban hasta ahora y, al equipo rojo, para subir todos juntos más veces.

Siguen perdiendo algunos balones dentro del juego, sin embargo, no hay caras de indignación, dan el balón al equipo contrario y siguen jugando. Por otra parte, existe una autogestión bastante buena por parte de los participantes de este juego, no solo por dejar de lado los sentimientos negativos, sino también por haber mayor respeto hacia el adversario, dando más espacio para que realicen los saques, sino poniendo ambos jugadores de su parte para que el juego siga; la nobleza de dar el balón al otro equipo tras perder.

Sobre el juego 3, salieron los siguientes aspectos a comentar.

Sigue habiendo pases entre aquellas personas que son amigos, pero también con el resto del grupo. Encontramos también el caso de Andrea, quien nunca antes se había atrevido a correr hacia delante con el balón por miedo a que le quitase el pañuelo, donde podemos ver una gran evolución. Con respecto al resto de la posición de los compañeros de cada equipo, se encuentran mucho más cercanos y reciben muchos más balones.

Comienza a ver sonrisas dentro del campo y no caras de competición, hay alguna que otra broma por el camino, pero nada más allá.

Momento de despedida

Paro la sesión para los últimos 10 minutos y así poder comentar aquellos aspectos más destacables. Insistí en que hablase un representante de cada equipo para poder tener distintas versiones, sin embargo, todos decían que no había habido muchos problemas, que habían tenido muchos problemas a nivel de equipo. Dieron afirmaciones sobre ciertos problemas que habían tenido en relación con las estrategias, pero poco más.

Les pedí que comentasen algo sobre mi forma de dar clase para tenerlo en cuenta en el futuro, pero nadie dijo nada. Simplemente se limitaron a decir que no querían que se acabase y que nos echarían de menos.

Anexo 2.5.B.2. Narración y análisis de la quinta sesión de 6.º B.

Fecha: 10 de mayo de 2023

Momento de encuentro

En esta sesión tendrá un inicio diferente ya que comenzamos en su aula de referencia. Pese a resultarles extraño, les cuento con todo lujo de detalles qué es lo que vamos a hacer durante esta sesión.

Les cuento que es la última sesión en la que vamos a trabajar estrategias en estos 3 juegos, por lo que, les pido que saquen las estrategias pensadas en casa y el grupo de fichas que habían trabajado hasta ahora. Les explico que se lo pasen hasta la primera persona de cada fila. Mientras lo hacen, les voy repartiendo la ficha de autoevaluación a cada uno. Se la explico, pidiéndoles que sean los más sinceros posibles, y comienza a hacerla.

Salen algunas dudas mientras lo realizan que se acaban resolviendo en voz alta para que el resto de los alumnos también reciban la información.

Cuando la terminan, han pasado algo más de 15/20 minutos. Para entonces tengo el recuento de las estrategias que han diseñado y, por consecuencia, los dos juegos a los que van a jugar: juego 2 y juego 3. Les digo que son los juegos más votados y a los que van a jugar.

Les pido que me argumenten la elección de estos juegos y salen los siguientes razonamientos. Aquellos que apuestan por el juego 2 explican que es un juego que hay que pensar rápido y así actuar cuanto antes porque sino les quitan el pañuelo, además de que algunos reconocen que tienen un rol más protagonista. Los que prefieren jugar al juego 3, es porque no se encuentran tan en tensión como en el anterior y, para ellos, es una forma más relajada de jugar.

Recogen y bajamos al patio de forma ordenada.

Momento de construcción del aprendizaje

Esta vez son ellos mismos quienes se encargan de organizarse en grupos, saben perfectamente que van a jugar a los dos juegos más votados. Les pongo la condición de que el número de los jugadores por cada grupo deben estar equilibrados. Aunque al principio no hay un buen equilibrio (hay más jugadores en el juego 2 que en el 3), y tras un rato, unos

compañeros por voluntad propia acaban cediendo. Les comento que pueden parar el juego cuando sea necesario para que dialoguen y realicen modificaciones que sean necesarias, y así comienzan a jugar.

Sin embargo, observo los siguientes aspectos.

En relación con el juego 2, aquellos jugadores que durante la sesión 3 se dedicaron a bloquear, lo siguen haciendo, pero a un nivel inferior. Cuando les pregunto acerca del tema, realizan afirmaciones como que su equipo no ve tan necesario tantos bloqueos consecutivos, además de que persiguen otros objetivos como pertenecer más en los avances de su equipo. Esas decisiones hacen que muchos participantes del partido se encuentren más relajados.

En el juego 3, al principio podemos ver que se siguen perdiendo ciertos balones por el camino, sin embargo, salen jugadas nunca antes vistas ya que participan con más compañeros que en otro momento: pasan a jugadores de su propio equipo que solían estar abajo, cuentan tanto con chicos como con chicas para avanzar todos juntos.

En este juego deciden parar una vez ya que no sienten que se encuentren haciéndolo tal y como saben. Uno de los equipos comenta aspectos como tener compañeros más compañeros cerca (por lo visto no eran suficientes para ellos) para realizar pases y así que no les bloqueen y, por lo tanto, los miembros deben moverse más. Mientras tanto, en el otro equipo se habló sobre la necesidad que tenían de tener gente defendiendo o, al menos, gente que estuviese dispuesta a bajar cuando así fuese necesario. Rodrigo, que se encontraban en este segundo grupo, propuso posicionarse en forma oblicua para así evitar que les bloquearan. El resultado, tras la incorporación, no fue mala según sus comentarios, estaban contentos.

Di por finalizada la sesión, nos pusimos en círculo y comentamos lo sucedido.

Momento de despedida

Para finalizar la sesión, dedico los últimos 10 minutos a comentar aquellos aspectos más destacables que ellos mismos habían visto.

Se habló sobre lo bien que se habían sentido dentro de los grupos, el sentimiento de pertenencia. Se reflexionó que eso había hecho que personas que no solían participar, se encontrasen de forma activa, favoreciendo así a la planificación de las estrategias. Además, pese a los errores que ellos mismos detectaban, habían conseguido controlar la frustración que les causaba.

Anexo 2.5.C. Análisis y replanteamiento de la intervención en la sesión 5.

A la hora de analizar los razonamientos dados para la elección de los juegos, llegué a las siguientes conclusiones. El juego 1 daba mayor seguridad ya que el alumnado no tenía la presión de los bloqueos y, por lo tanto, podía pensar con más tranquilidad. Les causaba mucha intranquilidad el hecho de que pudieran ser bloqueados, como si se tratase de un fracaso en el juego. El juego 2 a ciertos jugadores de ambas clases les gustaba por el movimiento que implicaba, incluyendo la rapidez del pensamiento. Aquí influye notoriamente la mochila de experiencias que llevan consigo ya que, las personas que lo preferían, su perspectiva dentro del campo era mayor a la del resto. Y, por último, el juego 3 permitía que los bloqueos se encontrasen centrados en unos pocos jugadores por cada jugada, y, por lo tanto, el objetivo se encontraba delimitado.

A la hora de realizar los grupos, dieron una gran importancia a su bienestar psíquico ya que sabían que, el hecho de jugar o contra sus amigos, les causaba mayor placer, satisfacción y tranquilidad. Es un factor determinante a la hora de realizar equipos ya que podría causar hasta el descontento de ciertos jugadores y, por lo tanto, no querer participar.

Durante estas 5 sesiones también se han dado a conocer otro tipo de relaciones que, hasta entonces, no había. Se ha dado la inclusión de otros compañeros, la posibilidad de dialogar con los de tu grupo acerca de tus preferencias o, incluso, para sentirse más comfortable, eso es sentimiento de grupo.

Permití que hubiese bromas ya que no les causaba ninguna distracción dentro del juego, además de que no iban más allá que el simple chiste. Se creó un buen rollo entre ambos grupos que eran adversarios y, por lo tanto, no había tanto hueco para la competición, aspecto que no se contemplaba a lo largo de otras sesiones ya que sí que era el pilar de ellos.

Y, por último, cuando conocieron que acabábamos con la unidad didáctica es cierto que hubo comentarios de pena al respecto, eso me hace ver que el propio alumnado se encontraba sumergido en el diseño de cada sesión, aunque a diferentes niveles, pero es un gran avance.

Anexo 3: Ficha 1: Normativa de los 3 juegos que deberán dibujar el alumnado.

Figura 1.

Guía utilizada para la realización individual de las estrategias en cada juego.

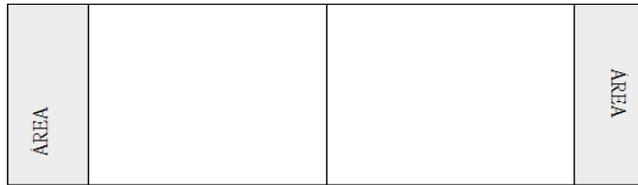


Nombre y apellidos:

Grupo:

- 2 equipos con el mismo número de jugadores
- 1 balón esférico

Nuestro campo



Leyenda:

X → jugadores adversarios

O → jugadores de mi equipo

/ → balón

----- → movimiento del equipo contrario

————— → movimiento de mi equipo

TAREA

Realiza un dibujo en cada juego teniendo en cuenta la **normativa** de cada juego.

La **leyenda** de esta primera página para indicar cada elemento del juego.



Fuente: elaboración propia.

Figura 2.

Normativa del juego 1 asociado a un dibujo creado por cada alumno.



JUEGO 1	
Normativa	Dibujo
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El jugador que tiene el balón NO puede moverse. <input type="checkbox"/> Puede pasar a todos los jugadores hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> Los jugadores adversarios deberán mantener una distancia correcta con el jugador que tiene el balón. <input type="checkbox"/> Para hacer punto un jugador del mismo equipo deberá recibir el balón, a través de un pase, dentro de la línea de puntuación. <input type="checkbox"/> Si se nos cae el balón, la posesión la tendrá el equipo contrario. 	

Fuente: elaboración propia.

Figura 3.

Normativa del juego 2 asociado a un dibujo creado por cada alumno.



JUEGO 2	
Normativa	Dibujo
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Todos los jugadores tienen un pañuelo visible a un lado de su cadera (un equipo rojo, otros azules). <input type="checkbox"/> El jugador que tiene el balón puede moverse hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> Se puede pasar a todos los jugadores hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> Para bloquear a cualquier jugador hay que quitarle el pañuelo y no lo recuperará hasta que no se pare la jugada. <input type="checkbox"/> Si bloqueamos al jugador con balón cambio de posesión. <input type="checkbox"/> Para hacer punto un jugador del mismo equipo deberá recibir un pase en la línea de puntuación. <input type="checkbox"/> Si se nos cae el balón, la posesión la tendrá el equipo contrario. 	

Fuente: elaboración propia.

Figura 4.

Normativa del juego 3 asociado a un dibujo creado por cada alumno.



JUEGO 3	
Normativa	Dibujo
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Todos los jugadores tienen un pañuelo visible a un lado de su cadera (un equipo rojo, otros azules). <input type="checkbox"/> El jugador que tiene el balón puede moverse hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> SOLO se puede pasar a los jugadores que se encuentran tras él. <input type="checkbox"/> SOLO se puede bloquear al jugador con balón. Este dejará el balón en el suelo, y recuperar la posesión el equipo contrario. <input type="checkbox"/> Para hacer punto el jugador deberá llegar hasta la línea de punto con el balón. <input type="checkbox"/> Si se nos cae el balón, la posesión la tendrá el equipo contrario. 	

Fuente: elaboración propia.

Anexo 4: Ficha de ayuda para guiar a los equipos.

Figura 5.

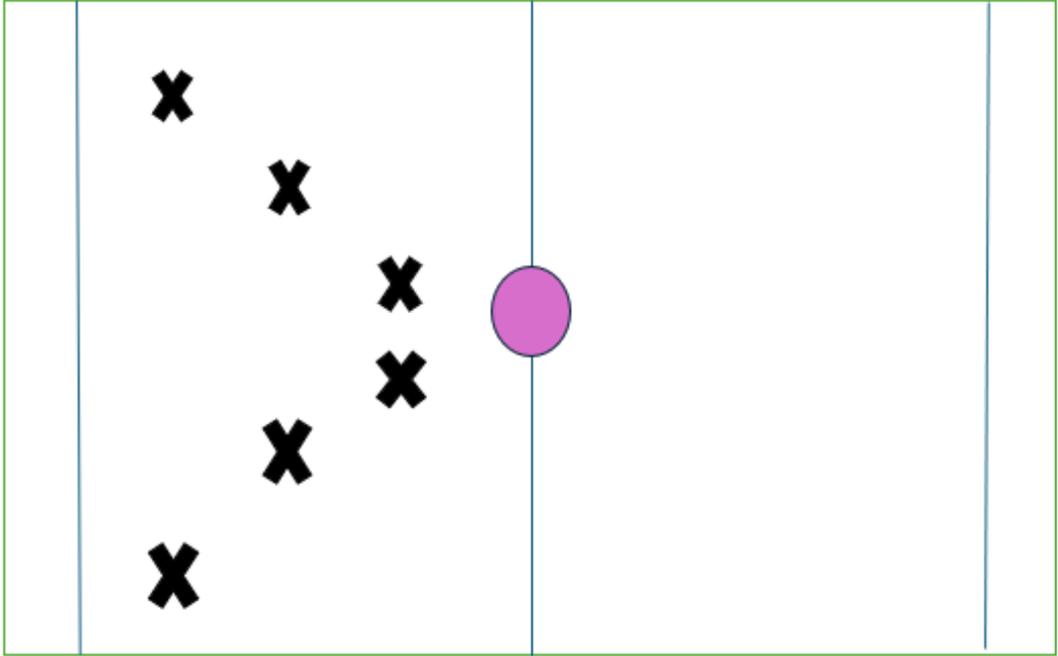
Normativa del juego 1. Ficha facilitadora de estrategias.

JUEGO 1	
Normativa	Dibujo
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> El jugador que tiene el balón NO puede moverse. <input type="checkbox"/> Puede pasar a todos los jugadores hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> Los jugadores adversarios deberán mantener una distancia correcta con el jugador que tiene el balón. <input type="checkbox"/> Si se nos cae el balón, la posesión la tendrá el equipo contrario. 	

Fuente: elaboración propia.

Figura 6.

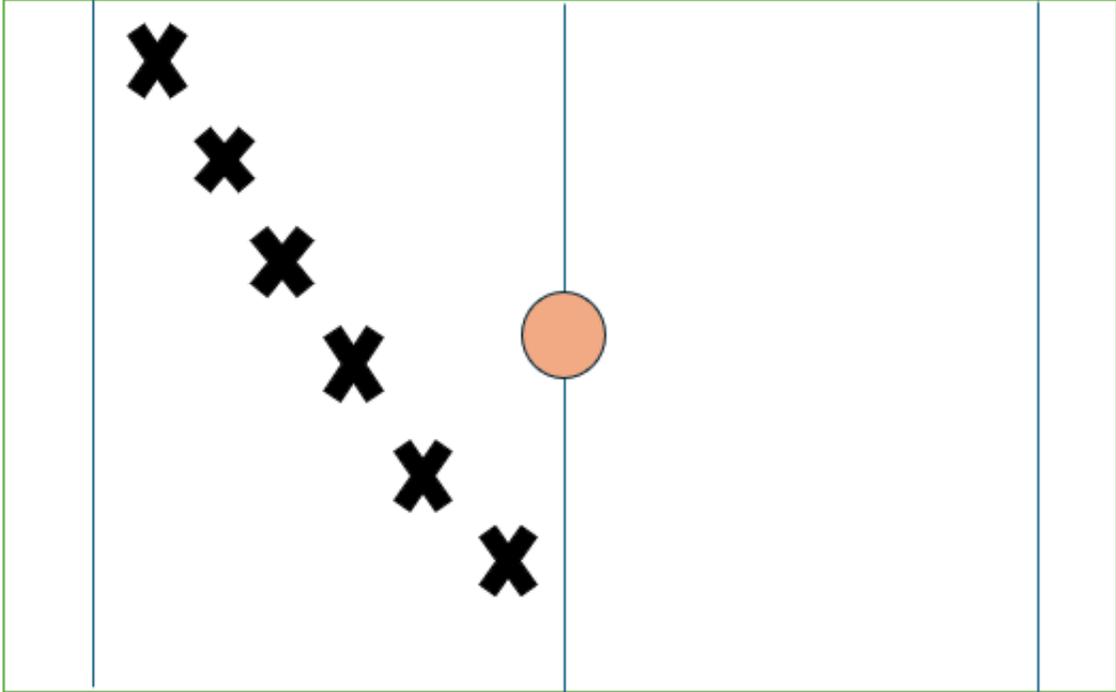
Normativa del juego 2. Ficha facilitadora de estrategias.

JUEGO 2	
Normativa	Dibujo
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Todos los jugadores tienen un pañuelo visible a un lado de su cadera (un equipo rojo, otros azules). <input type="checkbox"/> El jugador que tiene el balón puede moverse hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> Se puede pasar a todos los jugadores hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> Para bloquear a cualquier jugador hay que quitarle el pañuelo y no lo recuperará hasta que no se pare la jugada. <input type="checkbox"/> Si bloqueamos al jugador con balón cambio de posesión. <input type="checkbox"/> Si se nos cae el balón, la posesión la tendrá el equipo contrario. 	 <p>El dibujo muestra un campo rectangular con una línea vertical central que divide el campo en dos mitades. Hay siete 'X' negras distribuidas en el campo: una en la parte superior izquierda, una en la parte superior central, una en la parte superior derecha, una en la parte inferior izquierda, una en la parte inferior central, una en la parte inferior derecha, y una en la parte inferior central. Un círculo rosa está situado en la línea central, representando el balón.</p>

Fuente: elaboración propia.

Figura 7.

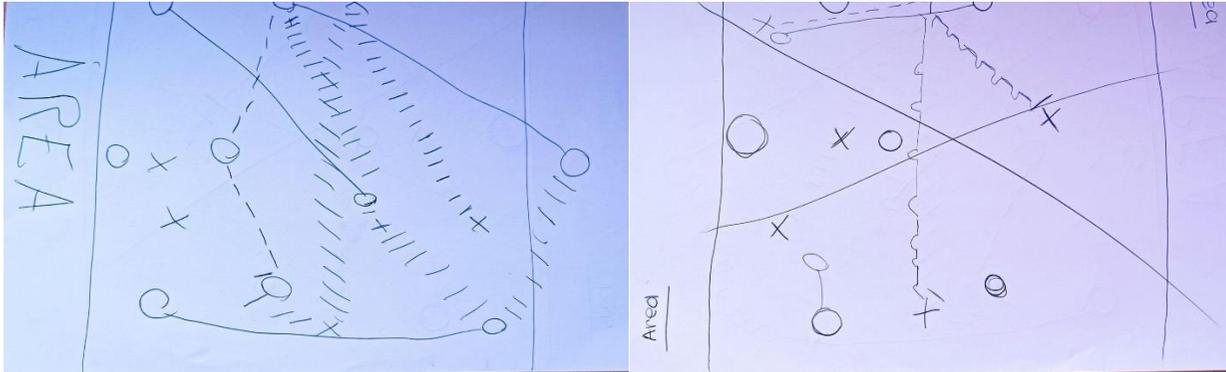
Normativa del juego 3. Ficha facilitadora de estrategias.

JUEGO 3	
Normativa	Dibujo
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Todos los jugadores tienen un pañuelo visible a un lado de su cadera (un equipo rojo, otros azules). <input type="checkbox"/> El jugador que tiene el balón puede moverse hacia todos los lados. <input type="checkbox"/> SOLO se puede pasar a los jugadores que se encuentren tras él. <input type="checkbox"/> SOLO se puede bloquear al jugador con balón. Este dejará el balón en el suelo, y recuperar la posesión el equipo contrario. <input type="checkbox"/> Si se nos cae el balón, la posesión la tendrá el equipo contrario. 	

Fuente: elaboración propia.

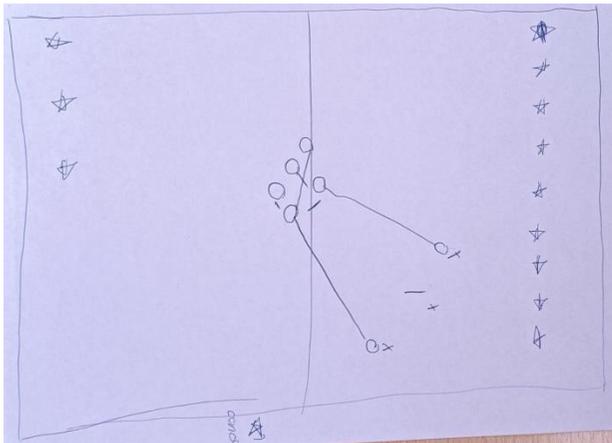
Anexo 5: Planificaciones de estrategias para el juego 1 dibujadas en casa por parte del alumnado de 6.º.

Anexo 5.1.: Curso 6.º A



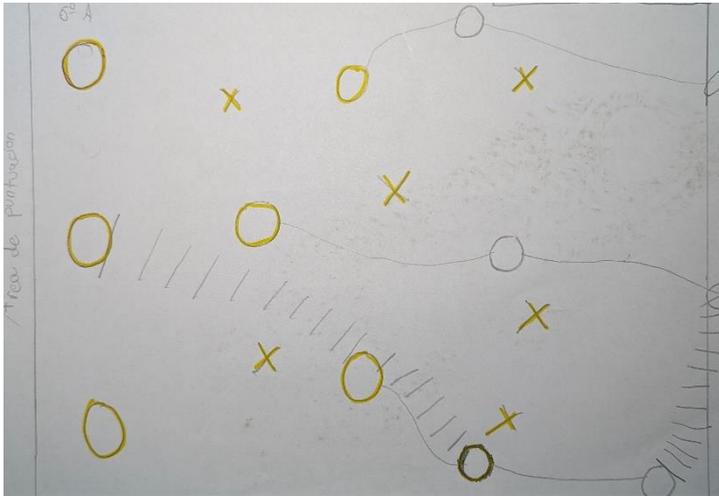
Nota: Ambas fotos pertenecen al mismo alumno, pero la segunda no quería que la tuviese en cuenta porque, según él, no estaba bien.

Anexo 5.2.: Curso 6.º B

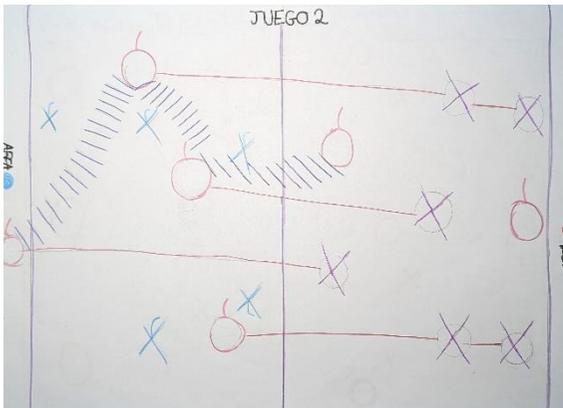


Anexo 6: Planificaciones de estrategias para el juego 2 dibujadas en casa por parte del alumnado de 6.º.

Anexo 6.1.: Curso 6.º A



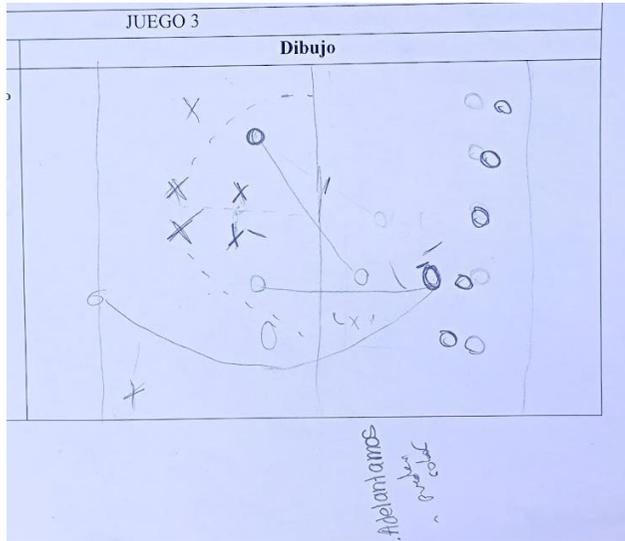
Anexo 6.2.: Curso 6.º B



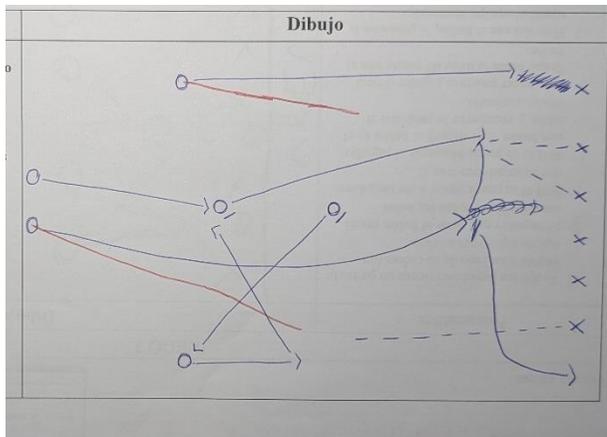
Nota: la lectura de esta imagen va desde la derecha a la izquierda.

Anexo 7: Planificaciones de estrategias para el juego 3 dibujadas en casa por parte del alumnado de 6.º.

Anexo 7.1.: Curso 6.º A



Anexo 7.2.: Curso 6.º B



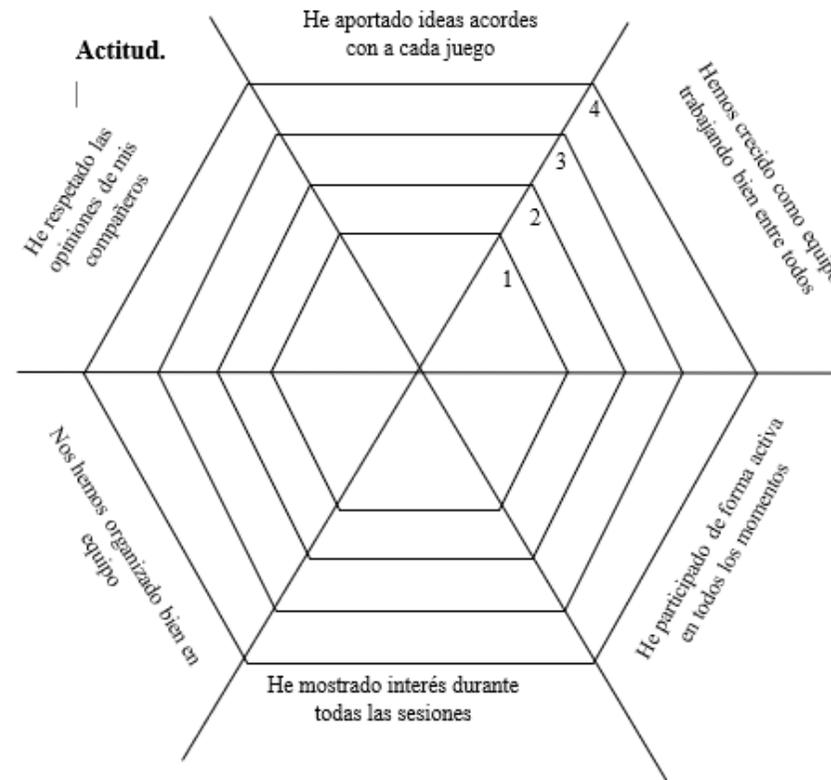
Anexo 8: Autoevaluación de la Unidad Didáctica.

Nombre y apellidos:

Curso:

- De los 3 juegos, ¿cuál ha sido el que más te ha costado jugar? Y por qué.
.....
.....
.....
- Tu equipo y tú ¿qué elementos habéis tenido en cuenta a la hora de planificar una estrategia?
.....
.....
- Entre el 1.º juego y el 2.º, ¿qué diferencias has notado a la hora de planificar una estrategia? Por qué
.....
.....
- ¿Y entre el 2.º y el 3.º juego? Por qué.
.....
.....

Mi nivel dentro del grupo	Nunca	A veces	Siempre
Conozco e identifico las diferencias entre las estrategias individuales y colectivas.			
En cada juego he priorizado más las estrategias colectivas que las individuales.			
Las estrategias que he planteado a mi equipo eran acordes a la normativa.			
Me he sabido adaptar bien al grupo aceptando las ideas que hemos puesto en común.			
Puedo identificar los aspectos que fallan en las estrategias de mi equipo y hago por mejorar.			
Participaba cuando teníamos que avanzar/retroceder todos juntos.			



Nada ----- 1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- Mucho