

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**CÓMO INFLUYE LA MODIFICACIÓN Y EL
PACTO DE LA NORMATIVA EN LA
PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO
DURANTE LOS JUEGOS MOTORES
REGLADOS**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA (MENCIÓN EDUCACIÓN FÍSICA)

AUTOR: ALEJANDRO DE PRADO SANGRADOR

TUTOR: NICOLÁS BORES CALLE

Palencia, Junio de 2024

RESUMEN

El siguiente trabajo presenta un estudio y análisis sobre el juego motor reglado con el objetivo de alcanzar el “Juego Bueno”. Para ello, he llevado a cabo una unidad didáctica junto con su respectivo análisis y reflexión desarrollada durante mi periodo de prácticas en el centro educativo Clara Campoamor en Villalobón, destinada al curso de 3ºB de Educación Primaria.

La realización de este proyecto me ha permitido analizar y comprobar la importancia de los juegos dentro de la Educación Física escolar y en especial, cómo afecta el pacto y la modificación de la normativa entre los propios alumnos respecto a la participación de los mismos durante el juego. Además, comprobé qué elementos influyen en la participación del alumnado.

En primer lugar, los alumnos partieron de una regla primaria “dar y no ser dado con un objeto” y de un juego inicial desde el que podemos plantear diferentes problemas como es “Balón cazador”. Los alumnos, con la ayuda del maestro, fueron modificando aquellos aspectos más importantes del juego para que este se adaptara a las características y demandas, tanto de grupo como individuales, centrándose en la normativa con el objetivo de alcanzar una participación total del alumnado.

Por otro lado, he realizado una observación y análisis de todo el proceso focalizándome en los aspectos más relevantes en cuanto al Juego Bueno, centrándome en la normativa y la participación de los alumnos donde hemos podido comprobar cómo la primera influye directamente en la segunda.

ABSTRACT

The following project presents a study and analysis of regulated motor play with the aim of achieving good play. To do this, I have carried out a didactic unit together with its respective analysis and reflection on the "Good Game" developed during my internship period at the Clara Campoamor educational center in Villalobón, intended for the 3ºB course of Primary Education. The realization of this project has allowed me to analyze and verify the importance of games within school Physical Education and especially, how the pact and the modification of the regulations between the students themselves affect their participation during the game. In addition, I checked which elements influence student participation. Firstly, the students started from a primary rule "to give and not to be given with an object" and from an initial game that poses different problems "Hunting ball". They themselves modified the most important aspects of the game so that it adapts to the characteristics and demands, both group and individual, focusing on the regulations with the aim of achieving total student participation. On the other hand, I have made an observation and analysis of the entire process, focusing on the most relevant aspects in terms of the Good Game, focusing on the regulations and the participation of the students where we have been able to see how the first directly influences the second.

PALABRAS CLAVE/KEYWORDS

Palabras clave: Juego bueno; normativa; juego motor reglado; aprendizaje significativo; unidad didáctica; aprendizaje; educación física escolar; educación primaria

Keywords: Good game; regulations; regulated motor play; meaningful learning; didactic unit; learning; school physical education; primary education

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN	7
3. OBJETIVOS	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
4.1 EL JUEGO EN EL CURRÍCULO OFICIAL	10
4.2 EL JUEGO MOTOR REGLADO	13
4.2.1 Dimensión estructural:	14
4.2.2. Dimensión cultural	16
4.2.3 Dimensión personal	17
4.3 EL JUEGO MOTOR REGLADO COMO MEDIO EDUCATIVO	18
4.4 TRATAMIENTO PEDAGÓGICO DE LO CORPORAL (TPC)	20
4.5 EL JUEGO BUENO	22
5. METODOLOGÍA	26
6. PRESENTACIÓN DE DATOS O DE LA PROPUESTA	28
7. CONCLUSIONES	38
8. BIBLIOGRAFÍA	40
9. ANEXOS	42
Anexo I.	42
Anexo II.	54
Anexo III	55
Anexo IV	55
Anexo V	56
Anexo VI	56
Anexo VII	57
Anexo VIII	57
Anexo IX	58
Anexo X	58
Anexo XI	59
Anexo XII	59
Anexo XIII	60
Anexo XIV	60

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo comprende la idea del juego bueno dentro de la Educación Física escolar, uno de los temas que compone el juego motor y que, tanto durante en mi estancia en el Práctium I como en la asignatura de “Juegos y Deportes” en el tercer año de carrera, ha despertado en mí un gran interés e inquietud acerca de este tema. Para ello, he realizado una propuesta metodológica que fue planificada y realizada para el curso de 3ºB de Educación Primaria, con un total de 13 alumnos (10 chicas y 3 chicos) durante mi segundo periodo de prácticas en el CEIP Clara Campoamor, Villalobón.

En primer lugar, los alumnos comenzaron por conocer y tener una primera toma de contacto con aquellos aspectos más importantes acerca del Juego Bueno. Recordamos entre todos los núcleos temáticos y les di a conocer nuestra regla primaria, sobre la cual trató nuestra unidad didáctica. Después, se presentó a los alumnos un primer juego inicial “Balón cazador” del que se esperaba que surgieran diversos problemas y conflictos entre los alumnos.

A continuación, los alumnos fueron construyendo y modificando los diferentes aspectos necesarios del juego de acuerdo con las características y necesidades tanto individuales como de grupo, hasta alcanzar uno que se adaptara a las demandas del grupo, consiguiendo de esta forma una evolución del mismo hasta llegar a un Juego Bueno ideal pactado donde todos participan.

Durante dicho proceso los alumnos experimentaron conflictos, confusiones y problemas que, gracias al trabajo constante durante las sesiones, ellos mismos fueron capaces de solucionar. Mi papel como docente recayó en orientar y reconducir la dirección y el sentido de las sesiones en función de mis objetivos propuestos, interviniendo así en momentos esenciales como reflexiones o parando el juego cuando creía necesario.

Este apartado se presenta como una introducción a cerca de este proyecto. A continuación, una justificación donde se argumenta sobre la elección de este tema. A esto le seguirá una serie de objetivos propuestos a lo largo de las sesiones.

En el apartado de fundamentación teórica se mostrará toda la información que considero de vital importancia para comprender el proyecto y sobre la que he basado mi intervención como docente.

Posteriormente, presentaré la metodología que he utilizado para buscar aquellos datos necesarios que me permitan lograr mis objetivos propuestos y los pasos que he ido siguiendo para planificar, elaborar y analizar las sesiones que componen la Unidad Didáctica, además de diferentes estrategias y metodologías que he empleado para el análisis de los datos recogidos.

Los resultados consistirán en una reflexión y análisis sobre cómo la modificación y el pacto de la normativa entre los propios alumnos condicionan o no la participación de estos durante el juego y comprobar si existen más factores determinantes, llegando finalmente a una serie de conclusiones obtenidas gracias a la realización del proyecto.

Por último, se mostrarán las diferentes referencias bibliográficas empleadas para completar dicho trabajo, seguido de una serie de anexos que complementan esta propuesta didáctica.

2. JUSTIFICACIÓN

Mediante la elaboración de este trabajo pretendo exponer la idea de Juego Bueno como algo fundamental e importante dentro de la Educación Física escolar, ya que, los juegos pertenecen a uno de los bloques del currículo oficial y si logramos exponer estos contenidos de la forma adecuada, podremos dotar de una mayor riqueza y calidad nuestras lecciones y los alumnos alcanzarán los objetivos más fácilmente.

Para una mayor comprensión de lo que se expone a lo largo del proyecto, creo conveniente destacar lo que García (2011) considera acerca del Juego Bueno:

Aquel que se adapta a las características de un grupo, a sus intereses y necesidades, así como a los intereses del docente, en el que se da un equilibrio en las relaciones, todos tienen la oportunidad de participar y progresar, se desarrolla sin conflictos ni riesgos de lesiones, en los espacios adecuados y en el que los jugadores participan en el pacto de sus normas para que éste sea más interesante y adecuado al grupo que lo practicará. (García, 2011, p.43)

La elección de este tema ha sido fácil gracias a la asignatura de “Juegos y deportes” en el tercer curso de carrera y mi primer periodo de prácticas en el CEIP Clara Campoamor, donde mi tutor y maestro de Educación Física utilizaba el Juego Bueno como un contenido del Tratamiento Pedagógico de lo Corporal dentro de sus lecciones.

Todo ello logró despertar en mí una visión totalmente distinta sobre el juego como un contenido didáctico generándome una gran curiosidad y necesidad de seguir investigando acerca de este tema, del cual hay escasa información.

Además, durante mi estancia formativa en Educación Primaria, las clases se centraban en aspectos técnicos y en la mejora de las habilidades motrices, no dando el valor necesario al nivel personal en el alumnado, en tener en cuenta sus opiniones y ajustar los juegos a las individualidades de uno.

Gracias al modelo TPC (Tratamiento de lo Pedagógico y lo Corporal) podemos centrarnos en aquellos aspectos que se relacionan más con lo personal del alumnado y no sólo en enfoques técnicos o mejora de habilidades motoras. De esta forma, podremos centrarnos más en los jugadores que en el propio juego.

Así mismo, Vaca (2007) nos formula lo siguiente a cerca del TPC:

En torno al ámbito corporal no sólo se construyen aprendizajes específicos y se estimula el desarrollo motor, surgen también, a lo largo del tiempo escolar, numerosas oportunidades en las que se reclama su silencio, se atienden sus necesidades, se solicita su participación para construir aprendizajes diferentes, se busca su colaboración para generar el ambiente que conviene a las tareas escolares, etc. (Vaca, 2007, p.92)

Además, trabajar uno de los contenidos que este modelo engloba (el Juego Bueno) entre otros, brinda la oportunidad a todos los alumnos de sumergirse por completo en el juego, modificando así varios aspectos del mismo para lograr un juego que se ajuste a las características individuales y de grupo.

Por otro lado, como futuro docente de Educación Física, considero el Juego Bueno como algo esencial, no solo en las propias clases de Educación Física, si no en todas las áreas ya que gracias a este, los valores y aprendizajes obtenidos tanto motrizmente como emocionalmente están interrelacionados entre sí, permitiendo a los alumnos alcanzar una mejor relación no sólo entre ellos, sino también con los profesores.

Así mismo, el Juego Bueno facilita las relaciones entre el alumnado, permitiendo una mejora de estas respetando las diferencias individuales de cada alumno y ayudándose entre ellos para alcanzar un objetivo común.

Por último, gracias al Juego Bueno dejamos a un lado aquella competitividad e individualidad que dejan a los alumnos menos hábiles en un segundo plano y estos podrán sentirse protagonistas del juego, ya que se tendrán en cuenta las cualidades y limitaciones de los demás y se construirá un ambiente de juego agradable en el que todos participen y puedan alcanzar los objetivos propuestos.

3. OBJETIVOS

- Planificar, elaborar y llevar a cabo una unidad didáctica de Juego Bueno dentro de la Educación Física escolar en un contexto real.
- Conocer las posibilidades educativas que presenta el Juego Bueno en la Educación Física escolar.
- Trabajar la metodología TPC desde sus respectivos contenidos para fomentar la autonomía y participación del alumnado.
- Analizar si la participación del alumnado está determinada por la normativa que establece el juego.
- Comprobar si la modificación de la normativa permite que el juego se adapte a las características del alumnado.
- Identificar y analizar qué elementos influyen en la participación del alumnado durante los juegos motores reglados.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 EL JUEGO EN EL CURRÍCULO OFICIAL

En este apartado veo conveniente realizar un análisis sobre lo que nos dice 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 con relación al juego motor, dentro del área de la Educación Física.

Dentro del mismo podemos observar cómo aparece el juego motor en diferentes apartados como la contribución del área al logro de los objetivos de etapa, contribución del área al desarrollo de competencias clave y en las competencias específicas del área, además de los contenidos junto con sus respectivos bloques.

El bloque de Educación Física comienza haciendo relación a una serie de retos que implica la etapa de educación primaria y, entre ellos, cabe destacar en relación al juego y con nuestro proyecto los siguientes: “Desarrollo de procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices” (Decreto 38/2022, 243; 48316)

Por otro lado:

Se fomenta el desarrollo social del alumno ofreciendo escenarios para la aceptación personal y la resolución de conflictos entre iguales y se abren caminos para desarrollar la inteligencia emocional del alumnado, siendo por todo esto, un área de capital importancia para el desarrollo integral del alumnado. (Decreto 38/2022, 243; 48316)

Como podemos observar, ambos retos propuestos para la etapa de educación primaria tienen relación con los núcleos temáticos que componen el Juego Bueno.

A continuación, dentro del apartado “Contribución del área al logro de los objetivos de etapa” encontramos las capacidades necesarias para alcanzar los objetivos de la etapa de educación primaria, algunos de ellos que considero relevantes en cuanto a nuestro tema son:

Mediante la resolución constructiva de posibles conflictos que puedan surgir en situaciones motrices colectivas o mostrando actitudes contrarias a la violencia en las prácticas habituales del área, se contribuye a que el alumnado conozca las normas de convivencia y aprenda a obrar de

acuerdo con ellas, así como al conocimiento y aprecio de los valores que le permitan respetar a los demás y sus derechos. (Decreto 38/2022, 244; 48316)

También cabe destacar lo siguiente:

El trabajo de contenidos relacionados con la gestión emocional, las habilidades sociales y el juego limpio permite que el alumnado adquiera habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia en el propio ámbito de la asignatura, extrapolables a los ámbitos escolar, familiar y social. (Decreto 38/2022, 244; 48316)

Por otro lado, “Contribución del área al desarrollo de las competencias clave”, donde observamos cómo las competencias se relacionan con el juego motor, algunas de estas son:

- Competencia en comunicación lingüística:
Esta área propondrá al alumnado prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática y a la gestión dialogada de conflictos, especialmente en la resolución de problemas de interacción social vinculados a situaciones motrices. (Decreto 38/2022, 246; 48316)
- Competencia ciudadana:
Abordando actividades físicas y deportivas que conlleven la toma de decisiones de forma individual y en grupo, la resolución pacífica de los posibles conflictos que puedan aparecer y el respeto de valores democráticos. (Decreto 38/2022, 247; 48316)
- Competencia emprendedora:
A través del planteamiento problemas motores, el alumnado de forma individual y en equipo, elaborará propuestas, creará y replanteará ideas y planificará soluciones ante los retos planteados. (Decreto 38/2022, 247; 48316)

Todas ellas son necesarias para que el alumnado sea capaz de colaborar y construir las bases y valores que comprenden su Juego Bueno ideal para lograr de forma conjunta y dialogada los objetivos propuestos.

Seguidamente encontramos los contenidos, donde los conocimientos, destrezas y actitudes resultan necesarias para adquirir las competencias específicas y a su vez, comprender y llevar a cabo de una forma efectiva el juego motor reglado.

Dichos bloques de contenidos son:

Bloque B. Organización y gestión de la actividad física. En el cual habla sobre cuatro componentes de la organización y gestión de la práctica motriz: “la elección, la preparación, la planificación y autorregulación y la seguridad” (Decreto 38/2022, 249: 48316)

Bloque C. Resolución de problemas en situaciones motrices. En este bloque incorpora contenidos que intervienen en los procesos de aprendizaje y práctica motriz: “la percepción, la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad y los procesos de creatividad motriz.” (Decreto 38/2022, 249: 48316)

Por último, el Bloque D. Autorregulación emocional en situaciones motrices:

Recoge contenidos orientados al desarrollo de la respuesta emocional del alumnado, a la adquisición de habilidades sociales, al fomento de relaciones constructivas e inclusivas y al rechazo de conductas contrarias a la convivencia, todo ello en el ámbito de situaciones derivadas de la práctica de actividades físicas y deportivas. (Decreto 38/2022, 249: 48316)

Finalmente, dentro de las competencias específicas que tienen relación con los juegos motores en la etapa de educación primaria, observamos cómo para cada curso hay unos criterios de evaluación y competencias específicas, así mismo me centraré en el tercer curso:

Competencia específica 2: En la cual se comienza a tomar decisiones, definir metas y analizar que ocurre durante el proceso. Todas estas medidas se llevan a cabo en diferentes prácticas motrices donde influyen diversas lógicas internas (individual, de cooperación, de oposición o de colaboración-oposición) con unos objetivos variados y en situaciones de certidumbre e incertidumbre.

Destacamos dentro de esta la competencia 2.2:

Comprender y resolver situaciones lúdicas, juegos y actividades deportivas, ajustándose a las demandas derivadas de los objetivos motores, de las características del grupo y de la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos simulados de actuación. (Decreto 38/2022, 272:48316)

Competencia específica 3: Dicha competencia nos habla sobre una relación entre lo personal, lo social y lo ético, además de la importancia del alumno dentro del plano personal y el plano colectivo, donde debe debatir, ponerse de acuerdo y resolver situaciones junto con el resto de compañeros.

Destacamos la competencia 3.2: “Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, observando la aportación de los participantes”. (Decreto 38/2022, 273:48316)

Como podemos ver, este contenido nos habla sobre la importancia de las normas y del pacto de ellas entre los alumnos, algo fundamental en la metodología del juego bueno.

Considero recalcar que, gracias a esa modificación y pacto de las normas, los alumnos van a poder fomentar el respeto mutuo, desarrollar habilidades sociales, generar en ellos un sentido de pertenencia de grupo y establecer un marco para la resolución de conflictos de forma autónoma, además de promover la responsabilidad personal de cada uno.

Así mismo, la competencia 3.3: “Reconocer habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en prácticas motrices variadas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia” (Decreto 38/2022, 273:48316)

4.2 EL JUEGO MOTOR REGLADO

Considero este uno de los apartados más importantes ya que podemos definir el juego motor reglado, según García (2007) como toda actividad organizada que se desarrolla dentro de unos límites o reglas que proporcionan una respuesta o elecciones individuales, permitiendo a un grupo realizar sus acciones gracias a un conjunto de intenciones compartidas y definidas.

Por otro lado, todos los juegos motores reglados están compuestos por tres dimensiones que nos ayudan a analizar y entender los juegos.

De tal modo que, conforme a García (1994) el trabajo con dichas dimensiones surge de una necesidad de nuestro ámbito profesional y de la forma de entender la Educación Física Escolar conforme al grupo de Tratamiento Pedagógico de lo Corporal.

4.2.1 Dimensión estructural:

Considero esta dimensión como la más significativa para mi propuesta ya que podemos entenderla como un conjunto de acuerdos y normas que permiten que un grupo de personas puedan desarrollar sus acciones dentro de un marco de intenciones definido y compartido.

Parlebás (2001) destaca lo siguiente acerca de la lógica interna de los juegos:

Todos los juegos deportivos se caracterizan por una lógica interna que orienta las conductas de sus participantes; cada uno de los cuales conserva su libertad de decisión motriz, aunque dentro de los límites de un sistema de interacción impuesto por las reglas de contrato lúdico. (Parlebás, 2001, p.466)

Esta dimensión suele ser la más estudiada sobre el juego dentro de la Educación Física escolar ya que, según García (2007) en ella encontramos “elementos definidos, manejables y abarcables” (p.87).

Considero importante nombrar en esta dimensión a Parlebás como pionero e impulsor de la Praxología, en la que estudia los elementos que componen el juego.

Por otro lado, de acuerdo con Parlebás (2001) podemos considerar tres parámetros de los que surge una clasificación de las acciones motrices y la combinación de estos nos da varias estructuras posibles:

(I): Incertidumbre con el medio o el entorno físico

(A): Incertidumbre con el adversario

(C): Incertidumbre con el compañero

De tal modo que, según estos parámetros, surgen las siguientes subcategorías en las que la incertidumbre viene marcada con un guion bajo el elemento señalado:

CAI: No existe ningún tipo de incertidumbre ni interacción

CAI: La incertidumbre se sitúa en el medio físico

CAI: La incertidumbre se plantea en relación con el compañero

CAI: La incertidumbre se encuentra en el medio físico, pero la actividad se realiza en cooperación

CAI: La incertidumbre procede del adversario

CAI: La incertidumbre se sitúa en el adversario y en el medio

CAI: Hay relación con el compañero y el adversario en un medio con incertidumbre

CAI: La incertidumbre viene del compañero y el adversario, pero se está en un medio estable.

Según esta división, Hernández (1994) señala otras subcategorías en función de los elementos que forman las estructuras (la forma de usar el espacio y el orden de intervención de los jugadores) las cuales son:

- De espacio separado y participación alternativa -> (Hockey sobre hielo)
- De espacio común y participación simultánea -> (Fútbol o baloncesto)
- De espacio común y participación alternativa -> (Béisbol)

Por otro lado, dentro de esta dimensión encontramos a Méndez (1999b), donde nos habla sobre las diferentes variables de elementos que podemos encontrar dentro de las estructuras de los juegos:

- El material: tamaño, peso, forma, número, color, sonoridad y dureza.
- Las metas: dimensiones (tamaño, altura), ubicación, número, forma, movilidad.
- El espacio: dimensión, forma, zonas de lanzamiento obligatorias, zonas desde donde no se puede tirar, áreas en las que sólo se puede permanecer en tiempo determinado...
- Los jugadores (compañeros y adversarios): exclusivamente ofensivas, exclusivamente defensivas, neutras o de colaboración indistinta, semioposición, ofensivas y defensivas alternativamente, equipos mixtos o segregados.
- El tiempo: limitado, pasividad, periodos de descanso...
- Sobre la invasión/progresión: forma de desplazamiento, forma de transmitir el móvil.
- La puntuación

4.2.2. Dimensión cultural

Los juegos tienen un carácter cultural, actuando así como un elemento culturizador, donde se van normalizando unas prácticas, usos y vivencias corporales dependiendo del contexto en el que se desarrollen. Además, sirven de herramientas para aprender actitudes y valores que son propios de cada contexto.

De este modo, podemos entender la relación entre el juego y la cultura como: “Al jugar, el niño hace el aprendizaje de su universo social y testimonia, sin saberlo, la cultura a la que pertenece” (Parlebás, 1988, p.114).

A lo largo de nuestro desarrollo desde una edad temprana, vamos adquiriendo de forma inconsciente diferentes técnicas corporales y usos del cuerpo en función de diversos elementos culturales de nuestro entorno o contexto.

Así pues, algunas acciones motrices traspasan la individualidad y se convierten en algo compartido por una comunidad. Así pues, Blanchard y Cheska (1986) afirman que “las actividades motrices son las que reflejan los valores básicos de la sociedad que los acoge y que actúan como ritos culturales o transmisores culturales” (p.37).

Por otro lado, podemos definir las relaciones entre el juego y la cultura en tres ideas básicas según García y Rodríguez (2007):

- “Las estructuras de juego son productos ambientales que cobran sentido en cada contexto, de manera que las formas de realización de la actividad depende de ese ambiente y se adaptan al mismo” (p.90).

Entendemos que estas estructuras de juego son influenciadas por el entorno en el que son desarrolladas, de tal forma que la manera en la que se llevan a cabo depende del contexto y se ajusta a él, así como factores materiales, económicos y ambientales.

Por otro lado, esto puede provocar que el juego pierda su significado si no se conoce dicho contexto

- “Las estructuras de juego suponen unos textos que implican una simbología” (p.90).

Estos textos van a ser transmitidos a lo largo del tiempo afianzando las bases y los valores del juego de forma cultural y transmitidos de forma oral y gestual.

- “El juego es una forma de introducirse en la cultura aprendiendo una visión del entorno y una relación con él, así como de unos usos con el cuerpo más apropiados y una vivencia del mismo determinada” (p.90).

El juego sirve como herramienta para que los niños y niñas interioricen el mundo que les rodea mediante una socialización y asimilación de valores. Por esta razón, creo conveniente replantearse que valores se transfieren en los juegos utilizados durante las sesiones de Educación Física y escoger los más adecuados.

4.2.3 Dimensión personal

En esta dimensión entendemos que, como docentes, es crucial comprender las experiencias de los participantes en los juegos, es decir, cómo cada niño se enfrenta al juego, sus desafíos, aprendizajes, motivaciones e intenciones.

Pero, esto puede ser algo complicado ya que cada individuo tiene unos sentimientos únicos y subjetivos al respecto, lo que comprender esta dimensión no es algo sencillo. La sensación que los alumnos experimentan durante el juego puede variar significativamente entre unos y otros, ya que según Bijou (citado por García y Rodríguez, 2007) “juego es todo lo que el niño hace cuando él o ella dice que está jugando” (p.95).

Por otro lado, existen estudios psicológicos o pedagógicos que intentan establecer unos rasgos comunes a todos los juegos y jugadores. Sin embargo, opiniones como la de García y Rodríguez (2007) nos cuentan que no debemos establecer unas pautas generales, sino que debemos englobar en ella las diferentes personalidades de los niños o niñas que participan. De tal forma que “el juego estará caracterizado por las individualidades de cada alumno, existiendo así en cada situación de juego tantos juegos como jugadores” (p.96).

Por último, cabe destacar lo siguiente según García y Rodríguez (2007):

“Cada una de las dimensiones que componen el juego (estructural, personal, cultural) tiene su influencia sobre la lógica del juego y condiciona las acciones de los participantes” (p.98).

4.3 EL JUEGO MOTOR REGLADO COMO MEDIO EDUCATIVO

Conforme a Navarro (2011), en su artículo “Aplicaciones pedagógicas del diseño de juegos motores de reglas en educación física” sostiene que “todo juego motor es susceptible de ser mejorado, porque posee una estructura de elementos interrelacionados sobre la que podemos incidir para optimizarlo” (p.16).

Debemos ser conscientes que las situaciones motrices están formadas por un conjunto de elementos con unas estructuras definidas y limitadas y agrupadas según sus lógicas comunes.

Además, Navarro (2011) nos indica que “los docentes de Educación Física emplean diariamente juegos motores con distintas intenciones curriculares, pero todos ellos coinciden, en la transformación de los juegos con el fin de beneficiarse de lo que el juego aporta” (p16).

Navarro nos explica también los diversos beneficios que aporta el juego motor reglado como un método de enseñanza ya que los docentes de Educación Física pueden utilizarlos libremente para conseguir diferentes objetivos e intereses de aprendizaje de los alumnos. De tal forma que depende del enfoque que le demos, conseguiremos unos objetivos diferentes permitiendo que a través de los juegos podamos trabajar diversos contenidos curriculares.

Así mismo, Navarro (2011) sostiene lo siguiente:

Los juegos motores se supeditan a los presupuestos pedagógicos que postula el currículo escolar, en ellos tiene la directriz con la que adecuar sus modelos a los objetivos curriculares del área de educación física. De manera que se trataría, entonces, de encontrar cuál es la fuente de optimización de juegos motores y su adecuación a los propósitos del currículo. Los caminos son dos: el primero, recurrir casi a la fuente inagotable de los juegos tradicionales de tantas y tantas culturas; la segunda, el diseño de juegos motores. (p.17)

Por otro lado, los juegos tradicionales han pasado por un proceso continuo de adaptación, manteniendo solo las formas más aceptadas. De tal forma que lo que conocemos hoy en día es el resultado de un largo proceso de cambios necesarios que han surgido en los juegos para que estos sigan siendo válidos y que según Navarro (2011) cumplan con su función principal de divertir y entretener.

De esta forma, solo aquellos juegos que son divertidos, están bien estructurados y son capaces de reflejar los valores de la cultura han logrado permanecer.

Navarro (2002) sostiene lo siguiente acerca de transformar un juego tradicional:

Si se pretende transformar un juego tradicional, es preciso comprender que no se trata de buscar complejidades, incluyendo elementos nuevos sin ningún orden, sino de buscar un diseño con introducción de mínimos cambios, con los que vivir una nueva experiencia, pero siempre según el juego del que se parte. La ley sería: buscar un juego divertido con los mínimos cambios, sin perder de vista la idea original, ya asimilada por los jugadores. (p.17)

Además, Navarro (2011) nos cuenta que el juego tiene un gran valor educativo, independientemente de su enfoque, y garantiza el disfrute personal. Sin embargo, para alcanzar ese disfrute pleno, es necesario que esa experiencia lúdica esté respaldada por una estructura de juego adecuada.

Por otro lado, los juegos motores reglados necesitan de una regla primaria. Esta regla es la que se encarga de establecer la norma sobre la cual va a girar el juego. Dicha regla no se puede modificar y siempre debe cumplirse y ser respetada por todos los participantes y, es a partir de esta, sobre la cual se van construyendo el resto de las normas que modificarán diferentes aspectos del juego pero siempre, dentro del límite que esta regla primaria permite.

Según García y Rodríguez (2007) encontramos 4 reglas primarias:

- Capturar y evitar ser capturado
- Dar con un objeto y evitar ser dado con un objeto
- Hacerse con un espacio
- Hacerse con objetos y deshacerse de objetos

Por último, Navarro (2011) nos habla sobre un “espíritu de la regla”, que nos indica que detrás de estas reglas se esconden uno o más valores. Vemos un ejemplo de calidad que nos muestra Navarro que va acorde a nuestro proyecto:

Por ejemplo, en un juego de lanzamiento de pelota sobre los adversarios, de existir una regla que indicase que los impactos han de ser en las piernas de aquéllos, podemos desvelar un valor a favor del juego saludable que protege la integridad física y controla la violencia. Precisamente, en el espíritu de la regla reside la reflexión que hemos de realizar con los jugadores cuando éstos propongan una modificación de alguna regla que pudiera ir contra los valores que hayamos asumido todos. (p.19)

4.4 TRATAMIENTO PEDAGÓGICO DE LO CORPORAL (TPC)

Podemos considerar el tratamiento pedagógico de lo corporal según Vaca y Varela (2008) parafraseando a Schön como una “teoría abarcadora” que considera el cuerpo como el eje principal en el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de la Educación Física, donde se da una mayor importancia al desarrollo cognitivo, emocional y social que al desarrollo físico.

De acuerdo con Vaca (2002), el TPC es “uno de los modelos de entender y proceder con el ámbito corporal en la escuela” (p.10).

Así mismo, según García (2005), el tratamiento pedagógico de lo corporal expresa temas como la relación entre los participantes, la mejora del alumnado en sus actividades con significado y el control de la acción en situaciones de complejidad emocional.

El TEáCE (Tratamiento Educativo del ámbito de lo Corporal en la Escuela) nos muestra una de las tres diferentes realidades que muestra el cuerpo en el ámbito escolar:

El ámbito corporal pasa a ser el eje sobre el que giran los proyectos de enseñanza, aprendizaje y evaluación que buscan el desarrollo de las capacidades corporales y motrices y la construcción de los aprendizajes vinculados a los campos de contenido de la programación didáctica. (Vaca, 2008, p.2)

Desde el TPC trataron de debatir, entre otros temas, sobre una propuesta curricular que permita ordenar, guiar y gestionar el área de Educación Física en Educación Primaria. (Vaca, 1996). Con sus trabajos lograron dar una respuesta a cerca de la construcción de una propuesta curricular:

Elaborar una propuesta curricular es hacer una compleja mezcla entre el currículum oficial y las interpretaciones que sobre él hace la comunidad educativa, hasta lograr un proyecto capaz de orientar y encauzar lo que entendemos como el principal cometido de la Educación Física Escolar: la reconstrucción de la cultura experiencial. (Vaca, 1999, p.68)

Así mismo, desde la propuesta de concreción curricular del TEáCE Vaca (2002) podemos agrupar los aprendizajes específicos de la Educación Física Escolar en 4 campos o ámbitos de contenido, donde nos centraremos en el tercero ya que es en este donde se encuentra el juego relacionado con mi proyecto:

- 1- Los alumnos aprenden de sí mismos.
- 2- Los alumnos aprenden de su naturaleza motriz.

3- Los alumnos aprenden de/en la sociedad en la que viven, donde se tratan los siguientes temas:

- Reproducción y transformación de la cultura motriz.
- Construcción escolar del juego, las danzas y deportes.
- Estrategias en los juegos motores reglados.
- Utilización del juego motor reglado para profundizar en los dos capos de contenido anteriores.

4- Los alumnos aprenden en los escenarios en los que se desarrolla la cultura motriz.

Por otro lado, Bores Calle, et al (2020) investigaron la manera de integrar aquellos contenidos teóricos durante la práctica a través del enfoque educativo del TPC. Donde debemos tener en cuenta y fortalecer las diferencias y necesidades de los alumnos para ofrecerles de forma individual experiencias y aprendizajes corporales de calidad, fomentando así la igualdad de oportunidades entre los mismos.

Además, este modelo considera los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado adecuándose a sus necesidades. De tal forma, busca que los alumnos logren alcanzar una buena relación con su cuerpo, aceptando y respetando al mismo para lograr sentirse cómodos.

El tratamiento pedagógico corporal está enfocado además a la reflexión sobre las acciones que los alumnos realizan, permitiendo a los profesores la oportunidad de analizar el ámbito corporal y las actividades que estos realizan. También nos aporta un gran potencial ya que nos permite ajustarnos a las diferentes situaciones que puedan surgir, dotando de una mayor calidad de enseñanza a nuestras lecciones.

Por último, según el seminario de formación permanente sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal, podemos destacar 4 grandes bloques en los que se sustentan las bases de los juegos:

- “Juego Bueno”
- “Estrategias en el juego”
- “Cultura lúdica”
- “Habilidades en el juego”

Durante este trabajo nos centraremos en el primero de todos, el “Juego Bueno”, del que a continuación continuaremos hablando para poder comprender la relación con el tema a tratar.

4.5 EL JUEGO BUENO

Como introducción y mayor comprensión de este contenido dentro de la propuesta curricular del TPC (Tratamiento Pedagógico de lo Corporal) creo necesario conocer de dónde surge.

En torno a 1991, es en el Seminario de Formación Permanente del Tratamiento Pedagógico de lo Corporal y, dirigido por Marcelino Vaca, Mercedes Sagüillo y García Monge donde dichos autores comienzan a trabajar sobre la idea de transformar los juegos, dando al alumnado los recursos necesarios para poder hacerlo, con el objetivo de que estos entiendan el carácter aleatorio y pactado de las normas.

Más adelante en 1994, García (2011) expone que la idea de “Juego Bueno” surge cuando desde el grupo Tratamiento Pedagógico de lo Corporal se realizan investigaciones en las escuelas rurales, con el objetivo de conseguir que el alumnado conozca los recursos necesarios para adaptar los juegos a los condicionantes del pueblo.

Por otro lado, cuando se pone en práctica un juego en el aula, se suelen observar algunos conflictos como burlas, rechazos, etc. Así mismo, García (2011) describe el “Juego Bueno” como aquél que se adapta a las necesidades del alumnado y los intereses del profesorado.

García (2011) realiza una definición más concreta en la que podemos definir el Juego Bueno como:

Aquél que se construye entre el docente y el alumnado: para adaptarse a las características del grupo, a sus intereses y necesidades, así como a los intereses del docente; para lograr un equilibrio en las relaciones; para que todos tengan oportunidad de participar y progresar; que se desarrolle sin conflictos ni riesgos de lesiones; y en los espacios adecuados; mediante la participación de todas y todos en el pacto de sus normas para que éste sea más interesante y adecuado al grupo que lo practicará.(p.43)

Dentro del juego, encontramos múltiples experiencias y cada jugador tiene las suyas propias según su participación y las posibilidades que el resto de jugadores le brindan. Como docentes debemos ofrecer oportunidades para que todos los alumnos experimenten procesos educativos de calidad y no es de otra forma que poniendo nuestro énfasis en los jugadores y no al propio juego.

Por lo que de acuerdo a García (2011):

No hay juegos buenos o malos, hay procesos más enriquecedores para cada escolar y otros que lo son menos. O procesos diferentes que educan en diferentes aspectos. No hablamos, por tanto, de juegos sino de llegar a jugar de forma más educativa. (p.41)

Siguiendo con García (2011) creo conveniente enfocar este proyecto en torno a cuatro núcleos temáticos:

Seguridad: El objetivo es enseñar a los alumnos que cuando ocurre una lesión o daño, el juego debe detenerse, y deben ser conscientes de su responsabilidad para realizar actividades de manera segura y controlada.

Según García (2011) incluye temas como:

- La colaboración entre los alumnos para acondicionar el área de juego.
- El cuidado de la vestimenta corporal (relojes, calzado adecuado, collares, etc.)
- El control de los movimientos, identificando y evitando así acciones peligrosas para uno mismo y para los demás “no nos hacemos daño ni hacemos daño a los demás”.

Relaciones: Los alumnos deben comprender la importancia de un juego equilibrado en el que todos tengan la oportunidad de participar en distintos roles sin recibir críticas ni presiones del resto de compañeros, aceptando las diferencias de los demás y ayudando a quienes más dificultades presentan.

Podemos definir varios aspectos según García (2011) como:

- Escuchar y aceptar opiniones mediante el diálogo.
- Participar en diferentes roles.
- Integrar a todos en el juego creando un ambiente de respeto y evitando rechazos o marginaciones.
- Aceptar y respetar las diferencias de los demás.

Normativa: Nuestro objetivo es concienciar a los alumnos de que las normas no son inamovibles, pero son necesarias para una acción colectiva de éxito. Deben comprender su papel protagonista en establecerlas y entender la lógica detrás de ellas, incluyendo su impacto en el desarrollo del juego.

Abordamos temas como explica García (2011) relacionados con:

- Pactar normas básicas de funcionamiento como la escucha, el respeto, etc.
- Respetar las normas y desarrollar la acción siguiendo la lógica del juego.
- Entender las normas como un acuerdo colectivo entre todos.
- Conocer los elementos de la estructura de los juegos que permiten su transformación o creación.
- Modificar las normas para que se adapten mejor a las características del grupo, logrando un juego equilibrado y de interés para todos.
- Comprender cómo los cambios en las normas influyen en el desarrollo del juego.

El objetivo del juego bueno no es dar al alumnado una serie de pautas y normas ya establecidas e inamovibles, sino que sean los alumnos los protagonistas del juego y, mediante el diálogo y el respeto entre compañeros, pactar una serie de normas que condicionen su juego para que este se adecue a sus características y necesidades de juego.

Además, el hecho de que los alumnos sean los encargados de establecer sus propias normas, facilitará que estos las cumplan ya que previamente han sido negociadas entre todos.

Intervención personal y responsabilidad: Se abordarán temas como la aceptación de tanto las derrotas como los éxitos, mantener una actitud relajada y tolerante, identificar y controlar las emociones durante el juego, buscar el desarrollo personal y, en general, responder a la siguiente cuestión: “¿qué puedo hacer yo para que todos juguemos mejor?”.

De tal forma según García (2011) trataríamos temas como:

- La actitud positiva ante los sucesos del juego
- La mediación ante los conflictos
- La actitud empática y la búsqueda de la mejora personal

Para concluir este apartado, como bien expresa García (2011) el docente tiene una labor muy importante: ayudar al alumnado a entrar en la lógica educativa del juego mediante una metodología de descubrimiento guiado, en el que realiza preguntas a los alumnos sobre diferentes aspectos que han surgido durante el juego y los momentos de acción. De esta forma pretendemos conseguir una reflexión en el alumnado para que piense y descubra como mejorar el juego.

Como docentes, debemos procurar que estas preguntas estén focalizadas en nuestros objetivos y en los aspectos que queramos mejorar para que no den lugar a respuestas muy abiertas y facilitar así la reflexión en los alumnos sobre aspectos específicos del juego.

5. METODOLOGÍA

En el siguiente apartado mostraré las estrategias y metodologías que he empleado para la realización de este proyecto.

La obtención de los siguientes datos que vamos a presentar ha sido obtenida mediante la realización de una unidad didáctica a cerca del juego bueno, dirigida a los alumnos de 3ºB de Educación Primaria, con un total de 13 alumnos (10 chicas y 3 chicos) en el CEIP Clara Campoamor durante mi periodo de prácticas.

Los datos han sido extraídos gracias a una observación y análisis de lo ocurrido durante las diferentes sesiones que componen dicha unidad didáctica (ver en Anexo I)

Antes de llevar a cabo mis intervenciones y poner en práctica mi Unidad Didáctica sobre el Juego Bueno en un contexto real, estuve varias semanas observando durante las clases de Educación Física aquellos elementos que condicionarían y debería tener en cuenta a la hora de planificar las sesiones, como son el material, los espacios, el número total de sesiones y la temporalización de cada una, el comportamiento y relación entre el alumnado, diferentes habilidades motrices, etc.

Una vez analizado el contexto en el que iba a trabajar, comencé con la planificación de las sesiones basándome en diversos aspectos teóricos y la forma de trabajar de mi tutor.

Los alumnos partirían de una primera toma de contacto con el Juego Bueno y se les plantearía un primer juego inicial basado en la regla primaria “dar y no ser dado con un objeto”.

Este primer juego plantearía diferentes cuestiones a los alumnos y serían estos los responsables de ir modificando y adecuando el juego a sus necesidades y características de grupo en base a los diferentes núcleos temáticos que conciernen el Juego Bueno, pero sobre todo mediante el pacto de la normativa, para lograr así una participación total del alumnado.

Durante dicha planificación marqué unos objetivos previos que quería que los alumnos alcanzasen durante las sesiones y, a partir de ahí, comencé a completar la unidad didáctica.

La recogida de los datos comenzó desde la primera sesión de la Unidad Didáctica, anotando en mi cuaderno aquellos datos y sucesos más relevantes que surgían durante el juego.

Por otro lado, mi intervención como docente consistió en guiar a los alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de las sesiones, realizando pausas en determinadas situaciones del juego para dar pie a momentos de reflexión sobre lo acontecido y mediante preguntas, hacer que el alumnado sea consciente de los elementos que deben modificar para mejorar el juego y crear uno que se adecúe a las características y demanda de grupo.

6. PRESENTACIÓN DE DATOS O DE LA PROPUESTA

Resumen de la unidad didáctica: “Participamos todos en la construcción de nuestro juego bueno ideal”

Comenzamos la unidad didáctica con el tema principal escrito en la pizarra: “el Juego Bueno” (ver Anexo IV) y a continuación realizamos un recordatorio de los aspectos más importantes del Juego Bueno, ya que previamente a mi llegada al centro ya habían trabajado el juego bueno, pero desde otra perspectiva diferente.

Seguidamente se les proporciona una regla primaria “dar y no ser dado con un objeto” y un primer juego inicial “balón cazador” que en un inicio presentará diferentes problemas y confusiones entre los alumnos.

Los alumnos deberán ser capaces de ir modificando aquellos aspectos del juego que generan conflicto para que este se adecúe a sus características y necesidades, logrando una participación total de todos.

De este modo, durante el propio juego y tras finalizar el mismo, realizaremos ciertas pausas para dar lugar a reflexiones en grupo con el objetivo de modificar y pactar normas entre todos hasta lograr alcanzar nuestro juego bueno ideal, logrando una participación total de los alumnos.

En este momento, comienza la exposición de los datos obtenidos mediante una serie de cuestiones que serán respondidas con la finalidad de dar sentido al objetivo de este proyecto:

- ¿Qué diferencias hemos observado en la participación mediante el uso del “Juego Bueno” en comparación con otras metodologías?

Gracias al Juego Bueno, los alumnos muestran un mayor compromiso y motivación durante el juego, logrando que estos tengan una participación activa en el pacto y modificación de las reglas. Con esto logramos generar un sentimiento de responsabilidad y de pertenencia a un grupo, de tal forma que los alumnos se sienten más involucrados y entusiasmados con la actividad, aumentando así su participación.

Durante la Unidad Didáctica, al inicio de la primera sesión (ver Anexo I, sesión I), podemos ver cómo los alumnos no muestran un gran interés por el juego inicial “Balón cazador”, solicitando constantemente cambiar de juego sin haber llegado a jugar una sola vez (lo que implicaba cambiar también nuestra regla primaria).

En un primer momento el juego no les resultaba motivador ni interesante, quizá por ser un juego con unas reglas previamente ya establecidas o simplemente no les atraía la idea de Juego Bueno con la que anteriormente ya han trabajado, esperándose otros temas más “deportivos”.

Pero, a medida que iban avanzando las sesiones, el compromiso y motivación de los alumnos por modificar ese primer juego inicial e ir construyendo uno según sus características e intereses aumentó. Aquellos alumnos que no se sentían atraídos por el juego, lograron tener una participación voluntaria y activa en muchos aspectos, proponiendo ideas de mejora al grupo, participando en la construcción del campo y equipos e intercambiando opiniones con el resto de los compañeros.

En enfoques más tradicionales, donde las normas son impuestas y no son fruto del diálogo y pacto entre los alumnos, la participación puede ser menor ya que los alumnos al haber unas reglas ya impuestas y establecidas, tienden a seguir estas más por obligación que por voluntad e interés propio, lo cual reducirá su motivación intrínseca durante el juego.

Por otro lado, el proceso de pactar las normas de forma conjunta permite a los alumnos construir un juego inclusivo y equitativo entre todos, que se adapta a las características y necesidades tanto de grupo como individual. Esto facilita la participación de todos, independientemente de sus habilidades motrices, logrando así un ambiente de juego basado en el respeto que fomenta la participación de los alumnos.

En las primeras sesiones (ver Anexo I, Sesión I), nuestra construcción de juego apenas había comenzado por lo que la normativa inicial del mismo no se adecuaba a los alumnos, si no que los alumnos debían hacerlo al juego.

Esto se refleja en diferentes situaciones de juego:

Cuando en ambos equipos sólo quedaba 1 jugador y la normativa impedía que estos se puedan mover con el balón, el juego se hacía aburrido y excesivamente largo debido a la dificultad de lanzamiento en un espacio (aún sin determinar) muy amplio, logrando así que los jugadores eliminados pierdan el interés por el juego. (Ver en Anexo I)

Por lo que mediante diferentes momentos de reflexión, tratamos de buscar cuáles son aquellos aspectos que hacen que el juego no sea el adecuado y buscamos una solución entre todos. Algunas de las propuestas fueron: (Anexo I, Sesión I)

- delimitar una zona de juego según el número de jugadores y el espacio.
- los jugadores pueden moverse con el balón.

En la Sesión II, pusieron en práctica estas nuevas reglas pero el juego aún seguía desbalanceado ya que al poder moverse con el balón en las manos, aquellos jugadores más rápidos no tenían la necesidad de lanzar el balón y se acercaban lo suficiente al resto de compañeros para eliminarles más fácilmente, logrando que el juego finalice en escasos minutos y la participación sea escasa o nula para según qué jugadores. (Ver en Anexo I)

Debido a esto, surgen nuevas normas propuestas por el alumnado:

- Delimitar dos zonas de juego: una para los lanzadores y otra para el resto donde ninguno podía salir de su área correspondiente

De esta forma, los alumnos lograron balancear el juego mediante la modificación de las normas tomando como referencia sus habilidades motrices, logrando cada vez más una participación e interés total de todos por el juego.

Gracias al Juego Bueno, aquellos alumnos que suelen ser los protagonistas durante los juegos por sus habilidades físicas y motrices lograron comprender, respetar y aportar ideas para mejorar el juego buscando el beneficio grupal en vez del individual.

Un ejemplo de esto último lo encontramos en aquellos jugadores que jugando con determinadas normas, tienen ventaja sobre el resto por sus habilidades motrices, pero decide y acepta cambiar la normativa para balancear esa ventaja con el resto de compañeros: Por ejemplo: reducir el campo de juego facilitando que todos tengan oportunidad de lanzar, creando zonas de juego donde no pueden entrar para facilitar al resto poder esquivar el balón más fácilmente y determinar si un jugador se considera eliminado si el balón bota o no en el suelo, permitiendo beneficiar a aquellos alumnos que tienen habilidades de lanzamientos peores que el resto. Como podemos ver en las tablas de sesiones (ver Anexo I).

En otras metodologías, no se tiene en cuenta la voz de los alumnos y estos no son los responsables de la creación de las normas del juego. De este modo, se pueden no considerar las diversas necesidades y características de todos los participantes, lo que puede llegar a la exclusión o marginación de algunos jugadores o incluso a que sean ellos mismos los que se

sientan apartados. Además, puede provocar una participación desigual, dejando a un lado a aquellos alumnos con menores habilidades motrices.

Además, si existe un pacto en la normativa, los conflictos y disputas son menores ya que ellos mismos han acordado las normas y se puede generar un ambiente de juego más fluido y agradable para todos.

Durante el transcurso de las sesiones, como es normal ya que no debemos olvidarnos de que estamos trabajando el juego con niños, surgen conflictos. Los más habituales tenían que ver con la construcción del campo y sobre todo la formación de los equipos cuando eran necesarios. (Ver en Anexo I)

Antes de comenzar el juego, dejaba que los alumnos sean los responsables de la construcción de su propia zona de juego y la elección de los equipos (siempre y cuando se asemeje a mis objetivos).

Pero, al no alcanzar un acuerdo común entre todos en la mayoría de veces, surgían discusiones y conflictos dirigiéndose a mí constantemente para que les facilite una solución a su problema, pero como se observa a lo largo de todas las sesiones (ver Anexo I) no les aportaba unas respuestas directas o concretas, sino que buscaba que sean ellos mismos los que encuentren esas soluciones a sus problemas mediante una serie de cuestiones que buscaban una reflexión individual y de grupo, como por ejemplo: “¿Cómo podemos hacer los equipos para que estén balanceados?”, “¿Qué podemos hacer para que participe mos todos?”, “¿Qué ocurre con los eliminados?”, etc...

De tal modo que a medida que los alumnos iban proponiendo ideas y soluciones, estas eran escuchadas por el resto de los compañeros y se debatía sobre ellas, poniéndolas en práctica durante el juego para comprobar así la eficacia de las mismas.

Pero desde otros enfoques más tradicionales, pueden surgir más conflictos y confusiones, ya que las normas son impuestas sin existir la opción de ser modificadas en función de las demandas del alumnado y estas pueden no ser bien comprendidas o aceptadas por todos los alumnos, generando así discusiones y una menor cohesión grupal entre los alumnos.

Por último, gracias al Juego Bueno, los alumnos desarrollan habilidades sociales, como la comunicación efectiva, la negociación y la resolución de conflictos y que los alumnos sean partícipes del proceso de creación de normas favorecerá practicar esas habilidades en un contexto real.

Cuando surgía un problema durante el juego, logramos que este se parase para buscar una solución entre todos, además los alumnos eran capaces de negociar y llegar a acuerdos mutuos cuando dos o varios alumnos exponían ideas contrarias, probando cada una de estas durante el juego y eligiendo y aceptando entre todos la más adecuada.

Así mismo, aquellos alumnos que siempre querían que sus ideas y voluntades se cumplan, aprendieron a escuchar al resto del grupo y a ceder y aceptar las decisiones de grupo, aunque en algunas de ellas, no estaban totalmente de acuerdo.

De esta forma, a medida que las sesiones iban avanzando y los alumnos iban adquiriendo e interiorizando los conceptos clave del Juego Bueno, iban mejorando dichas habilidades sociales.

En consecuencia, los métodos tradicionales que no involucran a los alumnos en la creación de las normas ofrecen a los alumnos menores oportunidades para el desarrollo de estas habilidades sociales, ya que la comunicación y negociación entre ellos es menos necesaria al encontrarse las reglas ya establecidas.

- La participación: El pacto de normas y la diversidad de las habilidades motoras

Por otro lado, la participación del alumnado que presenta diversas habilidades motoras dentro de un juego cuyas normas han sido consensuadas y pactadas entre todos, tiende a ser más inclusiva y equitativa, ya que se tienen en cuenta las características y necesidades de todos.

A lo largo de las sesiones, hemos comprobado cómo la diversidad del alumnado condiciona el transcurso del juego, afectando notablemente a la participación del alumnado.

De esta forma, dicho pacto común permite diseñar a los alumnos reglas en las que se consideran las diversas habilidades motoras de los alumnos, lo que les permite adaptar y adecuar el juego para que sea accesible para todos, independientemente de sus habilidades.

A medida que el juego avanza, comienzan a surgir diferentes cuestiones y problemas a los que tratamos de poner solución estableciendo unas reglas entre todos, para posteriormente en el siguiente momento de juego, comprobar si dichos problemas han sido solucionados o aún es necesario añadir o modificar nuevas normas e incluso eliminar algunas de estas.

Por un lado, cuando la dimensión del campo era más grande de lo necesaria (ver Anexo I, Sesión 3 y 5), era notable la escasa participación de aquellos alumnos que poseían habilidades

de lanzamiento más bajas que otros compañeros y estos se situaban al fondo del campo sin la necesidad de participar, o en ocasiones, cuando estos cogían el balón se lo pasaban a otros compañeros, quizá por el miedo a ser recriminado por el resto del grupo al fallar el lanzamiento o para evadir responsabilidades.

Pero por otro, cuando el campo era demasiado pequeño (ver Anexo I, Sesión 4), precisamente estos mismos alumnos eran eliminados los primeros, permaneciendo así en la zona de los eliminados esperando ser salvados por sus compañeros sin mantener un papel activo durante el juego.

Debemos hacer consciente al alumnado de que cada uno de ellos presenta unas habilidades motrices individuales y diferentes a las del resto de compañeros, por lo que hacerles entender que mediante el pacto de normas, estas “diferencias” se pueden y deben equilibrarse para así hacer partícipe a todos los alumnos durante el juego.

Además, durante las sesiones los alumnos eran los responsables de organizarse entre todos para formar los equipos y, en la mayoría de las ocasiones elegían primero a aquellos jugadores con mayor destreza motriz o con los que más afecto tenían, dejando en un segundo plano a aquellos jugadores que poseían menores habilidades de lanzamiento o esquiava.

Hemos podido observar cómo el juego se desequilibraba o era desbalanceado según qué alumnos iban juntos y, en especial si los chicos iban en el mismo equipo (ver Anexo I).

De este modo, tras una pausa durante el juego al comprobar que un equipo tenía cierta superioridad sobre el otro, pregunto a estos si los equipos estaban balanceados a lo que en un principio les parecían bien, por lo que dejo que continúen jugando, terminando el juego en unos escasos minutos. Seguidamente pasamos a otro momento de reflexión y realizo la misma pregunta, pero esta vez, varios alumnos respondieron lo siguiente: “No, porque en un equipo hay 3 chicos y en el otro ninguno”.

De esta forma, tras unos pocos minutos de reflexión sobre cómo se pueden balancear los equipos, surge una nueva norma: “Tiene que haber mínimo un chico en cada equipo”. A continuación, procedieron a jugar con la nueva norma y comprobaron que el juego estaba más balanceado, haciendo que la duración de las partidas sea la adecuada y la participación de todos aumente.

- ¿Cómo se ha visto afectada la participación del alumnado durante el juego mediante el pacto común de normas?

La participación de todos durante el juego es vital, ya que produce un ambiente inclusivo, equitativo y colaborativo donde cada alumno se siente valorado y parte importante del grupo.

Gracias al juego bueno y sus posibilidades que nos aporta, considero algo de vital importancia que los alumnos sean los responsables de construir las normas del juego mediante el diálogo, la reflexión y el respeto, teniendo en cuenta las características y necesidades de todos.

Pero no por ello debemos darle rienda suelta a su imaginación, ya que lo más probable es que terminen construyendo un juego totalmente distinto que no se asemeje a tus objetivos propuestos y salgan de la regla primaria, un ejemplo de esto puede verse en la primera sesión (ver Anexo I, sesión I). De tal forma que es necesario realizar pausas y reflexiones durante y después del juego, para “limitar” y reconducir las sesiones.

Desde la primera sesión, los alumnos eran los encargados de construir el campo de juego, mediante un diálogo y acuerdos previos en el que todos ellos debían estar involucrados.

Durante este proceso, surgen también conflictos sobre la construcción de la forma y el tamaño del campo y observamos cómo unos pocos alumnos no participan en dicho proceso, manteniéndose al margen jugando a otras cosas.

Antes de comenzar cada juego, preguntaba a los alumnos si todos habían participado en la construcción del campo y si todos estaban de acuerdo con el mismo y, en caso de que alguien no lo estuviese, escuchar sus motivos y tratar de llegar a un acuerdo entre todos.

Por lo que entra aquí otro aspecto importante de la normativa y la participación:

- ¿Qué ocurre con los eliminados?

Como podemos ver en las sesiones que componen nuestra unidad didáctica, hemos recogido la información en forma de tabla (ver en Anexo I) y, en todas las sesiones aparecen jugadores “eliminados”.

Desde la primera sesión, se dejó claro a los alumnos mediante el uso de la pizarra (ver Anexo XIII) cuales eran los núcleos temáticos que componen el juego bueno y sobre los que íbamos a trabajar, además de la regla primaria sobre la que iba a tratar nuestra unidad didáctica “dar y no ser dado con un objeto”.

Durante los juegos, aquellos jugadores que eran dados con el balón se consideraban eliminados y, en las primeras partidas estos se situaban en una zona específica y apartada de la zona de juego donde no tenían la opción de volver a unirse al grupo y continuar jugando, convirtiéndose en espectadores del juego. (Ver Anexo VI)

Mediante momentos de reflexión tras el juego, a través de preguntas tanto individuales a alumnos en concreto como de grupo, traté de hacerles ver que los eliminados también pueden tener la oportunidad de continuar jugando, por lo que tras, varias reflexiones, los alumnos llegaron a diferentes acuerdos entre todos, estableciendo normas que permitan que los jugadores eliminados puedan volver al juego, como por ejemplo:

“Si cogen la pelota desde el banco pueden salvarse”

“Si la cojo al vuelo puedo salvar a un compañero eliminado”

Cabe destacar que, al principio, durante los primeros juegos, varios alumnos no estaban de acuerdo en que los jugadores podían salvarse ya que veían esto como algo más motivador e interesante. Además, los jugadores que eran eliminados se divertían entre ellos abandonando el juego y actuando como animadores del resto de compañeros.

Finalmente, tras una serie de reflexiones, logramos cambiar esa idea de juego y permitir que los eliminados puedan seguir jugando.

Por otro lado, en una de las sesiones, uno de los alumnos se acercó a mí durante el juego y me comentó que no podía continuar jugando ya que le dolía el pie. En un primer momento no supe muy bien cómo gestionar la situación por lo que le propuse que se sentase en el banco y que observase el juego. Pero, enseguida le encargué una tarea para que continúe participando en el juego: actuar como un observador externo del juego, anotando en la pizarra aquellos aspectos o normas que ve durante el mismo que deban mejorarse o que no se cumplan.

Cuando terminó el juego, nos reunimos alrededor de la pizarra donde había una lista con anotaciones realizadas y entre todos reflexionamos sobre ellas y modificamos algunas normas para mejorar la calidad de nuestro juego. (Ver Anexo XIV)

Seguidamente, jugaron de nuevo y esta vez debían comprobar si gracias a las anotaciones realizadas en la pizarra, el juego había mejorado o no. De esta forma, el alumno que se encontraba fuera del juego logró permanecer dentro desde una perspectiva y rol diferente.

A medida que iban avanzando las sesiones, se iban modificando y añadiendo nuevas normas en cuanto a los diferentes temas que trabaja el juego bueno según las demandas y características del alumnado durante el juego.

Por lo que poco a poco, íbamos transformando un primer juego inicial que daba lugar a conflictos y a una escasa participación de todos, a un juego final en el que las normas están adaptadas a las características y necesidades de los jugadores y no al revés, permitiendo así una mayor inclusión y participación de todos, trabajando en un ambiente de respeto y colaboración.

- Qué elementos favorecen una mayor participación durante el juego

Otro aspecto que ha influido en mejorar la participación del alumnado han sido los diferentes roles que cada alumno desempeñaba y que estos iban rotando, de tal forma que en ocasiones unos jugadores lanzaban, otros trataban de no ser dado, y ambas, dar y no ser dado con el balón. Esto va a permitir que todos los alumnos experimenten diferentes aspectos del juego y puedan empatizar entre ellos, siendo capaces de ajustar la normativa en todos los aspectos, tanto si actúas como “lanzador” o no, evitando así que unos roles u otros tengan ventajas durante el juego y todos los alumnos quieran pertenecer a dicho rol.

Por otro lado, es importante que los alumnos reconozcan y valoren el esfuerzo y participación de todos los jugadores, independientemente de sus habilidades. En ocasiones, algunos alumnos se separaban del juego por temor a ser los protagonistas del juego al tener el balón y recaer en ellos toda la atención, incluso se aislaban del juego tratando de pasar desapercibidos ocultándose detrás de los compañeros.

Pero gracias al ambiente de respeto e inclusión que hemos ido trabajando durante las sesiones mediante varias reflexiones, algunos alumnos que siempre querían el balón y participaban de forma muy activa en el juego, decidían pasar el balón a estos jugadores animándoles a lanzar, y cuando fallaban, les apoyaban con frases como: “¡Casi le das!”, “¡Qué buena!”, “¡Por qué poco!” las cuales aumentaban la confianza de dichos alumnos haciendo que estos puedan participar en el juego y divertirse en él.

Mantener una actitud flexible y estar dispuesto a hacer ajustes durante la marcha según las necesidades y capacidades de los jugadores, nos permitirá incluir cambios en las reglas o en

la dinámica del juego que no teníamos planificados, pero que han surgido durante el juego y son necesarios realizar.

Además, es importante que se definan unas zonas de juego claras que se adapten a las capacidades de los jugadores. En diversas ocasiones el tamaño del campo donde se realizaba la acción, era o demasiado grande o muy pequeño, por lo que la duración del juego era excesiva o escasa, teniendo que terminarle antes de alcanzar el objetivo.

Por lo que acondicionar la zona de juego estableciendo zonas específicas de lanzamiento, de eliminados y de “no lanzadores” permite adecuar el juego a las características del grupo.

En la primera sesión, después de haber explicado nuestro primer juego inicial, procedo a sacar el material, en este caso, balones. Decido sacar 3 (uno de rugby, uno de baloncesto y uno de espuma) y, a continuación, boto en el suelo cada uno de ellos de forma brusca y pregunto a los alumnos con qué balón prefieren jugar, a lo que todos o casi todos respondieron “con el de espuma porque si te dan en la cara los demás te van a hacer daño”.

Debemos acordar entre todos el material que vamos a utilizar durante el juego ya que en el caso de haber usado balones de rugby o baloncesto en vez de balones de espuma, lo más probable es que sólo unos pocos se atrevan a ir hacia el balón, mientras que el resto de la clase permanecería aislado e incluso generaría cierto miedo y temor por participar en la actividad.

Además de la seguridad que los materiales generan, debemos tener en cuenta que se adecúen a las características y habilidades motoras del alumnado, de tal forma que los alumnos se sentirán más atraídos por el juego si el material lo es, por lo que decidimos utilizar balones de espuma de colores de un tamaño, peso y agarre adecuado, facilitando así las habilidades del alumnado.

Por último, durante las diferentes sesiones, nuestro enfoque se situaba en ajustar y modificar la normativa, por lo que muchas de las normas que estos pactaban tenían que ver con la modificación del campo y la participación de los jugadores eliminados. De tal modo que las zonas de juego eran cambiadas hasta encontrar el terreno de juego ideal que favorezca la inclusión y participación de todos.

7. CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo se ha llevado a cabo una propuesta didáctica con un grupo de estudiantes de Educación Primaria junto con su respectivo análisis para comprobar si se cumplen una serie de cuestiones dentro de la Educación Física escolar.

En primer lugar, considero que los juegos y, en concreto, los juegos motores reglados son una herramienta fundamental en la Educación Física, ya que nos permite integrar en los alumnos no solo un desarrollo físico, sino también un desarrollo cognitivo, emocional y social. Estos juegos además de tratar aspectos físicos y de habilidades motoras, a su vez estimulan el pensamiento crítico, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la participación e inclusión de todos.

Gracias a la realización de este proyecto hemos podido comprobar cómo mediante la realización de una Unidad Didáctica en la que hemos trabajado el Juego Bueno partiendo de un primer juego inicial, la participación del alumnado se veía afectada por la normativa, además de otros elementos.

Durante las sesiones, se observó cómo la modificación continua tanto de la normativa como del campo de juego, basada en las propuestas de los alumnos según sus características y demandas de grupo, ayudó a incrementar y mejorar la resolución de conflictos, mejorar la dinámica de juego y en especial, lograr una participación de todos los alumnos.

Este enfoque de mejora participativo no solo aumentó el interés de los niños por el juego, sino que también fomentó un aprendizaje significativo, ya que los alumnos se involucraron activamente en el proceso de construcción de un juego más justo, seguro, atractivo y participativo de todos.

Además, se enfatizó en la necesidad de lograr un pacto común de la normativa del juego a través del diálogo y la reflexión, favoreciendo así un ambiente de trabajo basado en el respeto y aceptación mutua.

Realizar este proyecto me ha hecho darme cuenta de una Educación Física totalmente distinta, basada en lo personal y emocional y no en aspectos físicos y habilidades motrices. Con esto quiero hacer alusión a cuando yo cursaba la etapa de Educación Primaria, las clases de Educación Física se limitaban a la realización y adquisición de habilidades motrices y a la iniciación deportiva, además de la realización de juegos creados por el profesor donde la

normativa era inamovible y los alumnos tenían que ajustarse a los juegos y no el juego a ellos, a diferencia de nuestra unidad del Juego Bueno.

El maestro de Educación Física debe ser capaz de presentar los juegos de manera atractiva y enriquecedora para las características del alumnado. De tal forma que es importante conocer previamente a los alumnos y después, seleccionar los juegos y la forma en los que presentarlos.

Por otro lado, durante la planificación, realización y seguimiento de las sesiones me he dado cuenta de la complejidad a cerca de este tema cuando es puesto en un escenario real. Es importante clarificar el tema de cada sesión e intentar que no se mezclen más de un tema durante la misma clase.

En ocasiones, temas que tenía previsto para una determinada sesión, surgían en sesiones anteriores, teniendo que adaptar mi programación a los cambios que los alumnos iban realizando, al igual que determinadas normativas o dimensiones del campo, por lo que la capacidad de adaptación e improvisación para reconducir y orientar las sesiones en función de mis objetivos ha sido notable.

Para finalizar, esta unidad ha sido realizada a mediados del curso escolar y, creo conveniente que su localización más óptima debería ser al inicio del mismo, ya que el Juego Bueno nos aporta unos valores, aprendizajes y nos permite asentar unas bases para el resto de unidades a desarrollar durante el curso, además de una estructura de lección que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Blanchard K. & Chesca, A. (1986). *Antropología del deporte*. Barcelona: Bellaterra.
- Bores-Calle, N. J., Escudero, A., & Bores-García, D. (2020). Enfoques didácticos para aprender contenidos teóricos en educación física: un estudio sobre las curvas de nivel. *Revista internacional de investigación ambiental y salud pública*, 17(22). <https://doi.org/10.3390/ijerph17228599>.
- DECRETO 38/2022, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. 29 de Septiembre de 2022.
- García, A. (1994). Acercamiento a un modelo dimensional del juego: implicaciones en la utilización escolar de las actividades lúdicas. En *Actas del I Congreso de las CC. Del Deporte y la Educación Física del INEF*. Lleida: INEF, 419-427.
- García, A. (2005b) La lección de juego motor reglado. En BORES, N. (coord.): *La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal*. INDE, Barcelona, 121-149.
- García, A. (2011). Construyendo una lógica educativa en los juegos en Educación Física Escolar: “el juego bueno”. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 13 (1), 35-54.
- García, A. & Rodríguez, H. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. Implicaciones para la Educación Física. *Revista Educación física y deporte*, 26(2), 83-107.
- Hernández, J. (1994). *Análisis de las estructuras del juego deportivo*. Barcelona: INDE.
- Méndez, A. (1999). Efectos de la manipulación de las variables estructurales en el diseño de juegos modificados de invasión. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*. Buenos Aires. (16).
- Navarro, V. (2011). Aplicación pedagógica del diseño de juegos motores de reglas en Educación Física. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 13 (1), 15-34.
- Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Málaga: Unisport.

- Parlebas, P. (2001). Juegos, deporte y sociedad. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo.
- Vaca, M. (1996). ¿Qué merece la pena enseñar en el área de educación física durante la educación primaria?. Revista de Educación, (311) 135-156.
- Vaca, M. (1999). El tratamiento pedagógico de lo corporal en el proyecto curricular de Educación Primaria. Escuela Universitaria de Educación de Palencia.
- Vaca, M. (2002). Relatos y reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en Educación Primaria. Palencia: Asociación Cultural “Cuerpo, Educación y Motricidad”.
- Vaca, M. (2002). La Educación Física en la educación formal. Palencia: Asociación Cultural “Cuerpo, Educación y Motricidad”.
- Vaca, M & Varela, M.S (2008). Motricidad y aprendizaje: El tratamiento pedagógico del ámbito corporal. (3-6): Barcelona, España: Graó.
- Vaca, M (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. Ágora para la EF y el Deporte, (4-5), 91-110.

9. ANEXOS

Anexo I.

Sesiones que componen la Unidad Didáctica:

Título de la lección: “Nos adentramos en el Juego Bueno”		
Lección: 1	Curso: 3ª B	Alumnos: 13
Materiales: Pizarra y balón de espuma		
1- Momento de encuentro		
<p>En primer lugar se recogerá a los alumnos en su respectiva clase y nos desplazaremos hasta el gimnasio, donde se cambiarán de calzado y cogerán su botella de agua.</p> <p>A continuación, los alumnos se sentarán en el suelo del gimnasio en forma de semicírculo orientados a la pizarra.</p> <p>El título de la unidad comenzará escrito en la pizarra y a modo de esquema, explico a los alumnos en qué consiste el juego bueno y sus diferentes núcleos temáticos, además de la regla primaria sobre la que van a girar nuestros juegos “dar con un objeto y evitar ser dado con un objeto”.</p> <p>Una vez presentados los núcleos temáticos, planteo diferentes situaciones o ejemplos con el objetivo de alcanzar una mejor comprensión del tema.</p> <p>A continuación, pregunto a los alumnos cual son los aspectos más importantes que hay que tener en cuenta sobre cada núcleo temático, y de forma conjunta, comienzan a salir diferentes ideas y opiniones aunque, unas más encaminadas que otras.</p>		
2- Momento de construcción del aprendizaje		
<p>Comienzo explicándoles el primer juego inicial, balón cazador, junto con sus reglas iniciales:</p> <ul style="list-style-type: none">- El jugador que lanza la pelota no puede desplazarse con ella.- Si me dan con la pelota, eliminado y me siento en un banco. <p>Acto seguido, procedo a sacar dos balones del almacén (uno de baloncesto y uno de espuma) y voto los dos de forma fuerte en el suelo y realizo la siguiente pregunta: “¿ Con qué balón preferís jugar, con el de baloncesto o el de espuma?” a lo que todos</p>		

respondieron: “con el de espuma porque si te dan con el de baloncesto pueden hacerte daño”

Proceden a jugar por primera vez y como era de esperar, surgen los primeros eliminados nada más comenzar el juego y la duración del mismo es escasa por lo que nos reunimos otra vez todos en la pizarra.

Pregunto a los primeros alumnos en ser eliminados sobre su escasa participación durante el juego esperando que se muestren algo en desacuerdo, pero sorprendentemente esto no les pareció importar mucho ya que mientras iban siendo eliminados, los alumnos se sentaban juntos en un banco y se convertían en “espectadores activos” animando a los demás jugadores sin importarles participar en el juego.

Pero esto no era una opinión uniforme, había alumnos que no estaban de acuerdo con el juego ya que duraba muy poco y la participación de los eliminados era nula o muy escasa.

Por lo que pregunto a los alumnos cómo podríamos mejorar nuestro juego y enseguida comienzan a surgir las primeras ideas:

- “ Y si los eliminados pueden salvarse”
- “Si cuando me dan con el balón, me siento en el mismo lugar donde soy eliminado y no en el banco”
- “ Y si nos podemos salvar cogiendo el balón desde el lugar donde hemos sido eliminados”

Procedemos a jugar de nuevo con estas nuevas reglas, aunque un grupo de alumnos no quería modificar la regla de salvarse ya que les parecía divertido sentarse todos en un banco y “animar” el juego desde ahí.

Finaliza el juego y volvemos a reunirnos, y lanzo la siguiente cuestión: “¿Qué os ha parecido el juego ahora? ¿Hemos mejorado la participación de todos? ¿Qué tal la duración de la partida?”

A lo que respondieron: “Nos gustaba más antes porque ahora te puedes salvar muchas veces y es algo aburrido” otros respondieron “Así está mejor porque a los que les eliminan los primeros pueden seguir jugando” y otros respecto a la duración del juego “Dura mucho la partida porque los eliminados se salvan muy rápido y algunos tienen la pelota mucho tiempo”.

En grupo, proponen nuevas soluciones:

- “Los jugadores sólo pueden tener la pelota en la mano durante 7 segundos, si no, son eliminados”
- “Los eliminados sólo tienen 3 vidas” a lo que respondí: ¿Y quién cuenta las vidas que tiene cada uno? ¿Él mismo? ¿Y si hace trampas?

3- Momento de despedida

En este momento nos reunimos todos de nuevo en pequeña asamblea y comentamos de forma breve lo ocurrido durante la sesión: qué problemas han surgido durante el juego y cómo las hemos ido modificando y adaptando a nuestras necesidades. Por último, los alumnos se cambian de calzado y regresamos al aula.

Título de la lección: “Buscando nuestro juego ideal”		
Lección: 2	Curso: 3ºB	Alumnos: 13
Materiales: Pizarra, balón de espuma y conos		
1- Momento de encuentro		
Recogemos a los alumnos en su aula y nos desplazamos al gimnasio donde se cambian de calzado y se sientan en el suelo, frente a la pizarra.		
Iniciamos la clase repasando los aspectos más importantes que componen el juego bueno y hacemos un breve recordatorio de lo ocurrido en la anterior sesión, cosa que vino bien para dos alumnas que faltaron el primer día.		
2- Momento de construcción del aprendizaje		
Comenzamos jugando a balón cazador con las normas que acordamos entre todos en la anterior sesión y, volvieron a surgir los mismos problemas:		
<ul style="list-style-type: none">- El juego era demasiado largo porque los eliminados se salvaban muy fácil y tenían vidas infinitas.- Algunos alumnos tenían el balón en las manos mucho tiempo sin lanzar.		

- Cuando quedaban pocos jugadores, al no poder moverse el lanzador, el resto de alumnos se colocaba en la otra punta del gimnasio haciendo muy difícil dar a los jugadores.

Entre todos tratamos de dar solución a estos problemas y surgieron las siguientes cuestiones:

- Crear una zona de la que no podemos salirnos y el cazador no puede entrar, pero para que sea más fácil para este, puede moverse con el balón por el espacio restante.
- Los eliminados vuelven a regresar a un banco donde no pueden ser salvados.

Por lo que saco del almacén conos y les propongo que construyan ellos mismos las dimensiones del campo con el que quieren jugar.

Una vez creado, juegan y tras unos minutos vemos que han surgido varios problemas:

- Los eliminados al no poder salvarse, no participan más en la partida y se aburren.
- La duración del juego depende mucho de las dimensiones del campo y la habilidad del lanzador
- El lugar donde han construido el campo (de forma rectangular) dificulta por uno de los lados el paso del lanzador ya que ha sido construido muy cerca de la pared. Volvemos a jugar pero esta vez, el campo se ha desplazado unos metros más al centro y los eliminados pueden salvarse si los jugadores cogen la pelota al vuelo (vida).

Hasta aquí (ver si vale botando: influye en coger vidas o no, donde colocamos los bancos para que los eliminados tengan más posibilidades de salvarse, si lanza uno o más de uno)

3- Momento de despedida

Realizamos en grupo de forma breve los últimos 5 minutos de la clase los diferentes problemas que han ido surgiendo durante los juegos y de qué forma los hemos ido solucionando y por qué.

Título de la lección: “Jugamos todos: La cazuela”		
Lección: 3	Curso: 3ºB	Alumnos: 13
Materiales: Balón de espuma, conos y pizarra.		
<p>1- Momento de encuentro</p> <p>Nos dirigimos hacia la clase de 3ºB y recogemos a los alumnos que nos esperan con la mochila para ir al gimnasio.</p> <p>Una vez allí, se cambian de calzado y se sientan en semicírculo orientados hacia la pizarra.</p> <p>A continuación recordamos los aspectos más importantes de la sesión anterior.</p>		
<p>2- Momento de construcción del aprendizaje</p> <p>Comenzamos repasando las normas que establecimos en el juego de la anterior sesión y comenzamos a jugar, aunque a los alumnos no se les veía muy entusiasmados con el juego ya que aún faltaban muchos aspectos por mejorar, lo que hacía el juego aburrido y lento.</p> <p>Nada más finalizar la primera partida, los alumnos querían volver al juego inicial, “Balón cazador”, ya que este les parecía aburrido al ser el campo (creado por ellos mismos) algo grande, por lo que la dificultad de dar a alguien con el balón era mayor, además, la duración era larga y había poca participación.</p> <p>Por lo que planteo las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “¿Qué os parece el tamaño y forma del campo?” - “¿Creéis que facilita el juego tal y como le habéis construido?” - “En cuanto a la participación, ¿Cómo podemos mejorarla?” <p>A lo que responden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Podemos hacer el campo más pequeño para que sea más fácil dar” - “En vez de lanzar una persona, pueden lanzar dos, así es más difícil” - “Los eliminados podrían salvarse si cogen el balón desde el banco donde están eliminados” <p>Por lo que decimos jugar con estas nuevas reglas.</p> <p>Tras 5 minutos de juego, había terminado y el entusiasmo por el juego y la participación en el mismo por parte de los alumnos había aumentado mucho respecto a la primera vez que jugaron.</p> <p>Esta vez lanzaban dos alumnos en vez de uno, por lo que en determinadas ocasiones y dependiendo quienes fuesen los lanzadores, ideaban estrategias para eliminar más fácilmente a los demás jugadores, como pasársela entre ellos y estar más cerca.</p>		

Pero seguía habiendo un problema, la duración era muy corta (unos 4 minutos aprox. de juego) y la participación de los eliminados, aún era escasa.

“¿Cómo podemos mejorar la participación de los eliminados?”

A lo que respondió una alumna: “Podemos colocar varios bancos en diferentes lugares alrededor del campo para que los eliminados tengan más posibilidades de coger el balón y salvarse”

Por lo que dejo 5 minutos a los alumnos para que reconstruyan su nuevo campo de juego y, una vez listo, comienzan a jugar.

En esta nueva y última partida de esta sesión, podemos ver como la distribución de los bancos no es la idónea para un campo de juego de forma cuadrangular ya que la disposición de los bancos no era uniforme, había zonas con muchos bancos y otras sin ninguno.

3- Momento de despedida

Durante los últimos 5 minutos nos reunimos delante de la pizarra y comentamos lo sucedido durante las partidas, centrándonos en los cuatro núcleos temáticos pero sobre todo, en la normativa.

Por último, les hago ver cómo un juego en el que al inicio de la clase no querían jugar y les parecía aburrido, se ha transformado gracias a las aportaciones de todos, en un juego más atractivo y divertido de jugar para ellos.

Título de la lección: “Construimos nuevas zonas de juego”

Lección: 4

Curso: 3ºB

Alumnos: 13

Materiales: Balón de espuma, conos, bancos y pizarra

1- Momento de encuentro

Me dirijo a la clase de 3ºB donde los alumnos me esperan en fila con la mochila donde llevan la botella de agua y el calzado, aunque hoy no era necesario ya que el gimnasio estaba ocupado por la clase de 2ºB donde estaban dando una charla sobre educación y salud.

Por lo que nuestra clase de hoy se impartiría en el patio del colegio, donde no es necesario que los alumnos usen un calzado específico.

Nos reunimos todos en semicírculo alrededor de la pizarra que saqué del gimnasio y recordamos los aspectos más importantes de la anterior sesión.

2- Momento de construcción del aprendizaje

Comenzamos con el juego construido en la anterior sesión y, tras unos escasos minutos finaliza, surgiendo así varios problemas:

“Me eliminan muy rápido porque los lanzadores se pueden mover alrededor del campo y se acercan mucho”

Por lo que a uno de los alumnos se le ocurre lo siguiente: delimitar una zona en la que los lanzadores no pueden salirse y por lo tanto, dificultar su papel.

A continuación, doy a los alumnos unos cuantos conos más y entre todos construyen su nuevo campo de juego.

Una vez construido, pregunto a los alumnos si todos han colaborado en la construcción del campo y si están conforme con el diseño del mismo y comienzan a jugar.

Pasados unos minutos (4-5´) finaliza el juego y lanzo la siguiente cuestión: “¿Hemos solucionado el anterior problema con este nuevo campo”?

A lo que la mayoría de alumnos responde que sí, pero solo unos pocos logran darse cuenta que el problema no se ha solucionado aún, ya que el campo construido todavía permite a los lanzadores moverse libremente por el espacio y por tanto, acercarse para lanzar.

Un alumno propone lo siguiente: “podemos hacer un campo más pequeño para los lanzadores y que este situado en una zona fija, así no pueden moverse tanto”

Dejo que los alumnos reconstruyan su nuevo campo durante 5 minutos y les recuerdo que el campo no es sólo donde juegan aquellos que no han sido eliminados aún, sino que también son los bancos donde los eliminados esperan salvarse, por lo que estos también son recolocados (esta vez justo detrás de la zona limitada para los lanzadores) ya que se dieron cuenta que la posibilidad que tenían los eliminados de coger un balón y salvarse en esa zona era mayor.

Proceden a jugar con este nuevo campo y los alumnos comprueban que el juego está más equilibrado: ahora las partidas duran más y es más complicado ser eliminado ya

que antes, los balones podían llegar desde cualquier dirección pero ahora, solamente desde 2 direcciones, lo que facilita también coger “vidas” para salvar a los eliminados.

3- Momento de despedida

Nos reunimos los últimos 5 minutos para identificar y reflexionar sobre los problemas y soluciones que hemos dado durante el juego y cómo modificando la normativa, podemos construir un juego adecuado para nosotros.

Por último, recogemos el material del patio y lo guardamos en el almacén del gimnasio.

Título de la lección: “Buscamos soluciones entre todos”

Lección: 5

Curso: 3ºB

Alumnos: 13

Materiales: Balón de espuma, conos, bancos y pizarra

1- Momento de encuentro

Recogemos a los alumnos en su clase y nos dirigimos al gimnasio, donde se cambian de calzado y cogen la botella de agua.

Realizamos de forma breve un repaso general frente a la pizarra de los núcleos temáticos y nuestra regla primaria del Juego Bueno y, seguidamente una reflexión sobre si estos se han ido cumpliendo durante las diferentes sesiones.

2- Momento de construcción del aprendizaje

Comenzamos retomando el juego de la anterior sesión, por lo que entre todos recordamos la estructura y normativa del juego.

Una vez quedan claros los aspectos más importantes de la anterior sesión, doy a los alumnos el material para construir el campo de juego entre todos (conos).

A continuación, jugamos varias partidas ya que la duración de las mismas es algo escasa y reflexionamos sobre lo sucedido:

Los alumnos identifican aún los siguientes problemas:

- “Los eliminados cogen pocos rebotes”.
- “Hay muy pocas vidas y no te salvan”.
- “Como estamos sentados es más difícil coger los rebotes”.

- “Sólo lanzan dos personas y los demás también queremos”.

Además, les recuerdo si nuestro juego cumple nuestra regla primaria: “dar y no ser dado con un objeto”.

Uno de los alumnos, propone una mejora en el juego para que todos desempeñen ambos los roles (dar y no ser dado con un objeto, en este caso, un balón) y la participación de los eliminados mejore: “Podemos cambiar el campo y crear dos zonas con dos equipos donde todos podemos lanzar”.

Pregunto si todos están de acuerdo con probar esta nueva forma de juego y construyen el nuevo campo de juego.

Durante este periodo, observo cómo hay varios alumnos que se muestran pasivos ante las decisiones de grupo y además, no logran llegar a un acuerdo entre todos en cuanto a la asignación de equipos, surgiendo así conflictos entre los alumnos.

Al ver que los conflictos aumentaban, decido reunirles a todos juntos y dejo que me cuenten el motivo de las disputas:

- Dos de las alumnas comentan que otros compañeros no les han dejado poner conos en el campo o que sus ideas sobre la forma del campo no eran escuchadas por el resto.
- En cuanto a la creación de ambos equipos, los alumnos querían que fuese yo quien les asignara, a lo que les respondí que ellos mismos debían de ser capaces de realizarles sin la necesidad de conflictos

Tras comentar entre todos lo sucedido, señalo en la pizarra uno de los núcleos temáticos que acabábamos de repasar: las relaciones; y en seguida varios alumnos (implicados en el conflicto) reflexionan con la cabeza agachada mirando al suelo.

Seguidamente, entre todos, buscamos soluciones:

Uno de los alumnos respondió: “Que cada vez haya 2 capitanes que elijan los equipos y que estos se vayan turnando”.

Vuelvo a dar a los alumnos 5 minutos para que solucionen lo ocurrido y jugamos, pero aún nuestro juego necesita mejoras:

- Las dimensiones del campo son muy grandes, lo que hace difícil dar al otro equipo.
- Los eliminados siguen participando poco ya que la mayoría de los alumnos no se arriesga a coger vidas.
- Los alumnos eliminados siguen en bancos sin poder moverse, limitando así la cantidad de balones que pueden coger para salvarse.

3- Momento de despedida

Los últimos 5 minutos de la clase los destinamos a una reflexión sobre lo ocurrido durante la clase: los conflictos entre los alumnos y lo ocurrido en este nuevo juego y cómo podemos solucionarlo.

Los alumnos se dirigen a los vestuarios donde se cambian el calzado y nos dirigimos a clase.

Título de la lección: “Afinando nuestro juego ideal”

Lección: 6

Curso: 3ºB

Alumnos: 13

Materiales: Pizarra, balón de espuma y conos

1- Momento de encuentro

Me dirijo al aula de 3ºB donde como es rutina, los alumnos me esperan con la mochila preparada y nos dirigimos en fila por el pasillo al gimnasio, donde se cambian de calzado y nos reunimos alrededor de la pizarra.

Comenzamos repasando entre todos de forma breve los aspectos más importantes del juego bueno y recordamos lo ocurrido en la anterior sesión. Para ello, pido a una de las alumnas que dibuje en la pizarra el juego en el que estábamos pero, dibujó el campo de la cuarta sesión, por lo que otra alumna salió a ayudarla y dibujaron bien nuestro campo.

2- Momento de construcción del aprendizaje

Comienzo sacando primero los conos del gimnasio y les dejo en el suelo, seguidamente los alumnos les cogen y comienzan a formar el campo y los equipos.

Pasados unos 5 minutos, como era de esperar por lo ocurrido en la anterior sesión, surgen los conflictos entre los alumnos: no están de acuerdo en la distribución de los equipos y nuevamente recurren a mi ayuda, pero les respondo que son ellos mismos los que deben ser capaces de crear los equipos. Pasados unos 4 minutos los equipos ya estaban listos, por lo que comienzan a jugar.

Tras casi 17 minutos de juego, decido pararle sin que este haya terminado ya que la duración del mismo era demasiado larga, y pregunto lo siguiente: “¿Qué tal ha ido el juego?” a lo que me respondieron: “El juego dura mucho”, “los eliminados casi no se salvan desde los bancos, sólo con las vidas que cogen los compañeros” y les propongo

que busquen una solución y, tras un breve debate, surgen las primeras ideas: “Podemos hacer que los eliminados no estén sentados, así tienen más oportunidades de coger el balón” “¿Y si creamos una zona donde los eliminados pueden moverse pero no salir?”.

Dejo los alumnos 5 minutos para que reconstruyan su nuevo campo y comienzan a jugar (ahora los eliminados pueden moverse dentro de una nueva zona y salvarse más fácilmente y el campo de los jugadores es más pequeño).

Tras casi 10 minutos de juego, decido pararle ya que el tiempo de clase se acababa y reflexionamos.

3- Momento de despedida

Pregunto a los alumnos si nuestro juego ha sido mejorado y me centro en el tema de los eliminados a lo que un alumno responde: “ahora es más fácil dar porque los campos son más pequeños” y otro responde “Sí, los eliminados ahora al poder moverse, pueden ir a coger el balón y salvarse porque además, nadie puede entrar en la nueva zona de eliminados”

La clase se había terminado y nos habíamos quedado sin tiempo por lo que la próxima sesión, la retomaremos en este punto.

Título de la lección: “¿Es este nuestro juego bueno?”

Lección: 7

Curso: 3ºB

Alumnos: 13

Materiales: Pizarra, balón de espuma y conos

1- Momento de encuentro

Como de costumbre, recojo a los alumnos en su aula donde esperan impacientemente y en fila, nos desplazamos al gimnasio donde se cambian de calzado en los vestuarios y se sientan en semicírculo frente a la pizarra.

Pido a una de las alumnas que salga a la pizarra a recordar lo ocurrido durante la anterior sesión con la ayuda de un dibujo, en el que aparecen el campo y los jugadores y los demás alumnos, van levantando la mano para decir las normas en las que nos habíamos quedado en la anterior sesión.

2- Momento de construcción del aprendizaje

Una vez todos los alumnos han recordado la normativa del juego, saco del almacén el material (conos) y les dejo que sean ellos los que creen su campo de juego, al igual que la distribución de los equipos.

Cuando han finalizado, pregunto si todos están de acuerdo y han participado en la construcción del campo y equipos y, en caso de que alguien no lo estuviese, se realizaría un breve debate del porqué y cómo se podría solucionar entre todos.

Comienzan a jugar y tras unos 18 minutos de juego, decido parar el juego ya que la duración del mismo era excesivo y el juego no avanzaba, por lo que es el momento de reflexionar entre todos.

Pregunto a los alumnos que les ha parecido el juego a lo que respondieron la mayoría de alumnos respondieron que estaba bien (posiblemente porque al no terminar el juego, no terminarían de jugar) pero otros alumnos se dieron cuenta de que la duración del juego era demasiado larga y este no tenía un fin. Por lo que les pregunto qué aspectos del juego son los que hacen que este se alargue demasiado, a lo que respondieron:

“Los eliminados se salvan muy fácil” “El campo es muy grande y es difícil dar” “Se cogen muchas vidas”

Acto seguido, pregunto cómo podemos solucionar estos problemas y surgen las siguientes ideas:

“Sólo podemos tener el balón en la mano 5 segundos”, “Podemos entrar en el campo de los eliminados a coger el balón” (a lo que respondo haciendo alusión al apartado de seguridad y les explico que podríamos hacernos daño en algún “forcejeo” por el balón o chocar los eliminados con el otro equipo) y finalmente una alumna responde: “Para que los eliminados no se salven sólo con coger el balón, tienen que dar a los del otro equipo” a lo que todos los compañeros les entusiasma la idea por lo que juegan con esta nueva norma.

Uno de los alumnos me comenta que le duele el pie, por lo que decido colocarle como un observador externo del juego, dándole la misión de apuntar en la pizarra aspectos que deben mejorar sus compañeros durante el juego en relación con el juego bueno para su posterior reflexión, ya que el juego no se ve igual desde dentro que desde fuera.

Juegan con esta nueva norma y pregunto si hay algún aspecto que podamos mejorar a lo que todos respondieron que el juego estaba bien, ya que las partidas duraban el tiempo necesario, todos participaban y lo más importante, se divertían.

Durante el juego, una alumna se hizo daño en el brazo y al instante, todos los alumnos pararon al instante y se acercaron a su compañera para ver si estaba bien, enseguida me di cuenta que habíamos llegado a uno de los objetivos del Juego Bueno.

3- Momento de despedida

Los últimos 15 minutos de la clase, entrego a los alumnos una rúbrica de evaluación en la que se evaluarán a ellos mismos (autoevaluación) y a sus compañeros (coevaluación). Cada alumno debe poner su nombre en la rúbrica y marcar con un círculo la casilla que crea conveniente y me la entregarán para posteriormente, repartir dichas rúbricas de forma aleatoria de tal forma que cada alumno tendrá la rúbrica de un compañero, al que deberán evaluar con una cruz.

La clase finaliza, los alumnos recogen el material, se cambian y volvemos a clase.

Anexo II

Rúbrica de EVALUACIÓN				
Unidad didáctica: Juego Bueno	Curso: 3ºB			
Alumno/a: <i>Adriana Lopez</i>	4 (Siempre)	3 (Casi siempre)	2 (A veces)	1 (Nunca)
Conoce y nombra la regla primaria del juego en diferentes situaciones	<input checked="" type="radio"/>			
Conoce y nombra los elementos que forman el juego	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>		
Conoce y respeta las normas del juego	<input checked="" type="radio"/>		<input checked="" type="radio"/>	
Colabora con el resto de compañeros para modificar aspectos del juego		<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	
Juega de manera segura y responsable	<input checked="" type="radio"/>			
Mantiene una actitud positiva durante las decisiones de grupo y las respeta	<input checked="" type="radio"/>		<input checked="" type="radio"/>	
Respeto las intervenciones de los compañeros y juega con todos sin excluir a nadie	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>		
Comprende la finalidad de la modificación de las normas	<input checked="" type="radio"/>			

Rúbrica de evaluación final con respuestas reales del alumnado

Anexo III

Rúbrica de EVALUACIÓN				
Unidad didáctica: Juego Bueno		Curso: 3ºB		
Alumno/a: JAENE				
	4 (Siempre)	3 (Casi siempre)	2 (A veces)	1 (Nunca)
Conoce y nombra la regla primaria del juego en diferentes situaciones		X		
Conoce y nombra los elementos que forman el juego	X			
Conoce y respeta las normas del juego	X			
Colabora con el resto de compañeros para modificar aspectos del juego	X			
Juega de manera segura y responsable	X			
Mantiene una actitud positiva durante las decisiones de grupo y las respeta	X			
Respeto las intervenciones de los compañeros y juega con todos sin excluir a nadie	X			
Comprende la finalidad de la modificación de las normas		X		

Rúbrica de evaluación final con respuestas reales del alumnado

Anexo IV



Sesión I. Presentación de la nueva Unidad Didáctica y repaso de los núcleos temáticos en la pizarra de forma grupal.

Anexo V



Sesión 2. Primeras modificaciones del campo de juego donde aparece una zona específica de eliminados.

Anexo VI



Sesión 2. Última jugadora en pie, tratando de coger vidas para salvar al resto de compañeros eliminados.

Anexo VII



Sesión 3. Modificación de las normas: ahora los lanzadores pueden moverse por todo el campo.

Anexo VIII



Sesión 4. El campo ha sido modificado por los alumnos.

Anexo IX



Sesión 4. Jugamos con el nuevo campo y reflexionamos sobre su funcionamiento.

Anexo X



Sesión 5. Nueva zona de juego donde los eliminados se sitúan detrás del campo sentados en bancos.

Anexo XI



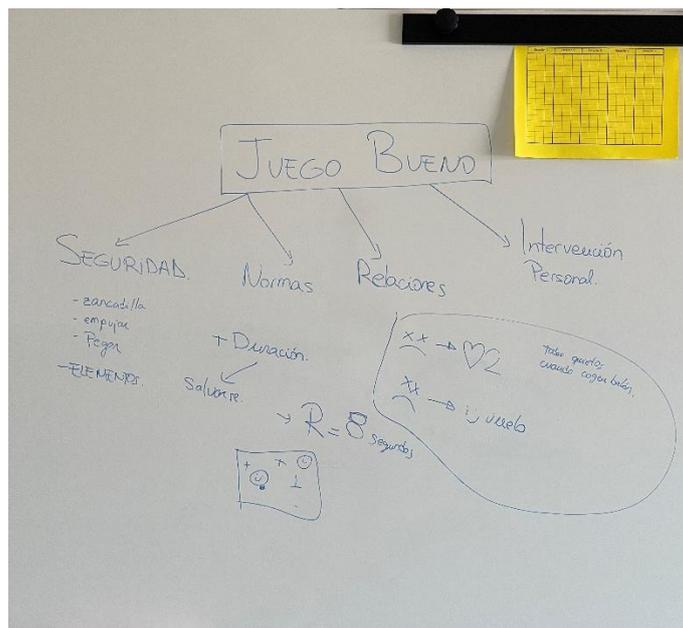
Sesión 6. Los eliminados tienen una zona específica y ahora pueden estar de pie, lo que aumenta su participación.

Anexo XII



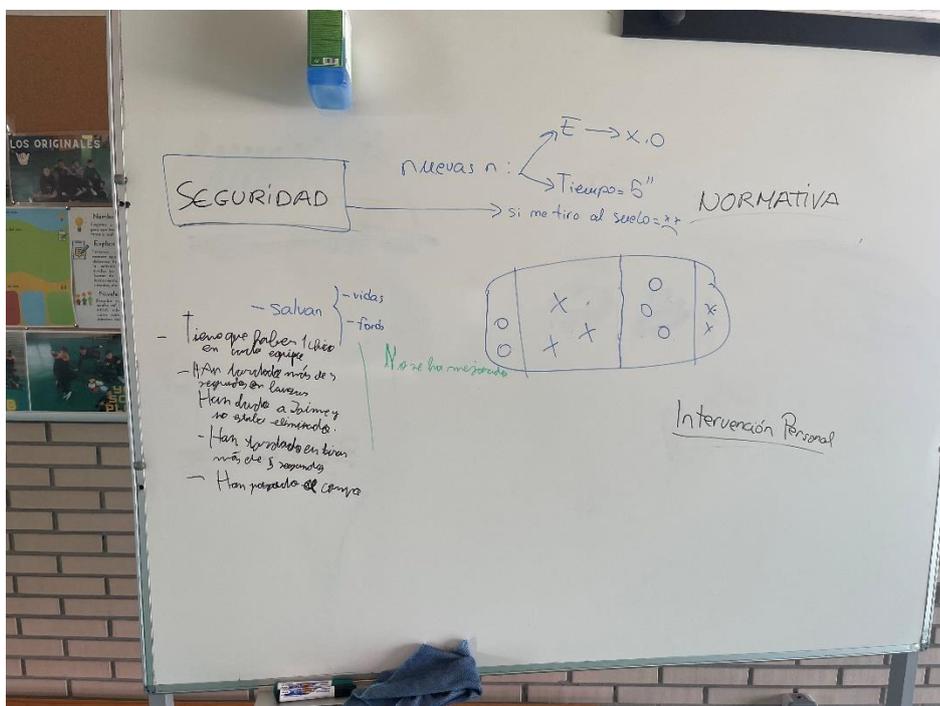
Sesión 7. Lanzadores y eliminados tienen campos delimitados y todos participan activamente.

Anexo XIII



Esquemas realizados diariamente al inicio de la clase donde apuntamos nuevas ideas y normas.

Anexo XIV



Sesión 7. Anotaciones sobre el juego realizadas por un alumno que no podía participar en la actividad.