



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria

JUEGOS TRADICIONALES PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS Y LAS CONDUCTAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor: Raúl Prieto Lanzas

Tutor: Carlos Velázquez Callado

Curso académico 2023/2024

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo realizar una intervención educativa mediante una situación de aprendizaje con alumnos de 5º de primaria con el propósito de estudiar si los juegos tradicionales son una herramienta efectiva para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los niños, así como observar las distintas conductas que pueden surgir durante su desarrollo. Para llevar a cabo esta investigación, se utilizaron diversos instrumentos de evaluación. Las conclusiones obtenidas muestran resultados favorables, indicando que los juegos tradicionales son una excelente herramienta para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en los niños.

PALABRAS CLAVE

Juegos tradicionales, habilidades motrices básicas, Educación Primaria, Educación Física, conductas.

ABSTRACT

This final degree project aims to conduct an educational intervention through a learning situation with 5th-grade primary school students in order to study whether traditional games are an effective tool for the development of basic motor skills in children, as well as to observe the various behaviors that may arise during their development. To carry out this research, several evaluation instruments were used. The conclusions drawn show favorable results, indicating that traditional games are an excellent tool for the development of basic motor skills in children.

KEYWORDS

Traditional games, basic motor skills, primary education, physical education, behaviors.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS.....	3
3. JUSTIFICACIÓN.....	4
3.1 Justificación personal.....	4
3.3 Justificación desde el currículo oficial.....	5
3.2 Justificación desde los beneficios asociados a los juegos tradicionales	6
4. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO.....	8
5. MARCO TEÓRICO.....	11
5.1 Conceptualización del juego	11
5.1.1 Definición y naturaleza del juego.....	11
5.1.1.1 Concepto de juego	12
5.1.1.2 Características destacadas del juego	13
5.1.2 Tipologías y funciones del juego	14
5.1.2.1 Clasificación de los Juegos	14
5.1.2.2 Beneficios psicopedagógicos del juego.....	16
5.2 Los juegos tradicionales.....	16
5.2.1 Definición y características del juego tradicional	17
5.2.2 Valor sociocultural y educativo del juego tradicional.....	18
5.3 El juego tradicional infantil en el currículo	19
5.4 Estudios e intervenciones prácticas	20
6. METODOLOGÍA	24
6.1 Contexto.....	24
6.1.1 El centro	24
6.1.2 El grupo de alumnado	25
6.2 Proceso de intervención.....	26
6.3 Proceso de recogida de datos	27

6.4 Análisis de los datos	29
7. RESULTADOS.....	30
7.1 Habilidades motrices.....	30
7.2 Conductas en situaciones de juego	35
7.2.1 Participación.....	38
8. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	40
8.1 Discusiones y conclusiones	40
8.2 Limitaciones.....	43
9. REFERENCIAS	45
10. ANEXOS.....	48
ANEXO I: Situación de aprendizaje.....	48
ANEXO II: Cuestionario de autoevaluación	81
ANEXO III: Cuestionario de coevaluación	81
ANEXO IV: Lista de verificación	82
ANEXO V: Rúbrica docente	83
ANEXO VI: Ficha de puntos y objetivos	84
ANEXO VII: Relato de sesiones	85

1.INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado, enfocado en el área de la Educación Física, tiene como objetivo principal evaluar la efectividad de los juegos tradicionales en el desarrollo motriz y conductual de los alumnos de 5º de Primaria a través de una intervención educativa mediante una situación de aprendizaje.

El primer capítulo desglosa el objetivo general y los objetivos específicos de la intervención. Se busca analizar el impacto de los juegos tradicionales en la mejora de las habilidades motrices básicas y observar las conductas sociales y actitudinales del alumnado durante su práctica.

El documento continúa con la justificación, en la que se expone la importancia del estudio desde tres perspectivas: personal, curricular y desde los beneficios asociados a los juegos tradicionales. La justificación personal aborda mi experiencia propia con estos juegos durante mi etapa educativa, el currículo oficial subraya su relevancia en el marco educativo de Castilla y León, y los beneficios pedagógicos y psicomotores respaldan su implementación en el aula.

En el tercer apartado se encuentra la relación con las competencias del título, en el que se analiza cómo el desarrollo del Trabajo Fin de Grado contribuye al desarrollo de competencias clave del Grado en Educación Primaria, como el diseño, la planificación y la evaluación de procesos de enseñanza, tanto de forma individual como colaborativa, y la adaptación a contextos de diversidad e igualdad de género.

Este trabajo, continúa con el marco teórico como su cuarta sección. En este capítulo, se explora los conceptos fundamentales relacionados con el juego, incluyendo definiciones, características, tipos y beneficios psicopedagógicos. Se destaca el valor educativo y sociocultural de los juegos tradicionales, y se revisan estudios e intervenciones prácticas previas en el ámbito educativo.

El quinto apartado se explica la metodología, en este capítulo se describe el contexto educativo de la escuela en la que se ha realizado la intervención, el perfil del alumnado participante el proceso de intervención basado en una situación de aprendizaje con elementos de Gamificación. Se detallan las técnicas de recogida de datos utilizadas, como

listas de verificación, cuestionarios de autoevaluación y coevaluación, registros anecdóticos, rúbricas docentes y diarios de campo.

En los resultados se presentan los hallazgos de la intervención, mostrando mejoras significativas en las habilidades motrices básicas, la participación y las conductas en situaciones de juego. Los datos se analizan en dos categorías: habilidades motrices y conductas en situaciones de juego, entre las que también se incluye la participación como subcategoría.

En el capítulo de discusión, conclusiones y limitaciones, se ofrece un análisis crítico de los resultados obtenidos, discutiendo su relevancia en relación con los objetivos planteados. Se destacan las conclusiones principales y se identifican las limitaciones de la intervención, como la duración limitada de la intervención o la disponibilidad de espacios adecuados.

Por último, se encuentran tanto las referencias como los anexos, aquí se incluye la bibliografía consultada y los anexos con las herramientas y materiales utilizados durante la intervención.

2.OBJETIVOS

En este TFG se plantea como objetivo general elaborar, poner en práctica y evaluar el impacto de una intervención basada en los juegos tradicionales sobre el desarrollo de las habilidades motrices básicas y las conductas en niños de Educación Primaria.

Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Analizar el impacto de los juegos tradicionales sobre la mejora de las habilidades motrices básicas
- Dar cuenta de las conductas que manifiesta el alumnado durante la práctica de juegos tradicionales sociales y actitudinales

3.JUSTIFICACIÓN

En este capítulo, se muestra la influencia de los juegos tradicionales en el desarrollo motriz y emocional, partiendo de mi experiencia personal a lo largo mis primeras etapas educativas, subrayando su importancia tanto en el ámbito escolar como en contextos extraescolares. En el segundo apartado, se realiza una justificación basada en el currículo oficial de Castilla y León, destacando las competencias y bloques de contenido que respaldan la práctica de estos juegos, así como la importancia del desarrollo de habilidades motrices. Finalmente, en el tercer punto, se habla de los beneficios asociados a los juegos tradicionales, apoyándome en las conclusiones de diversas investigaciones.

3.1 Justificación personal

Desde mis primeras etapas educativas, principalmente en Infantil y Primaria considero que los juegos en general han sido actividades de una gran ayuda para mi desarrollo tanto a nivel emocional como motor. Aunque existen numerosas categorías de juegos, desde mi experiencia, los juegos tradicionales han sido parte esencial en la adquisición y desarrollo de habilidades motrices.

Los juegos tradicionales siempre han estado presentes en mis clases de Educación Física, pero además tenían un alcance más allá del aula, se practicaban en el recreo e incluso en entornos no escolares como pueden ser los parques. Por ello, considero que, mediante los juegos tradicionales, es posible transferir las habilidades motrices trabajadas en el aula a otros múltiples lugares y situaciones convirtiéndose así en un excelente recurso para el desarrollo motor.

Pienso que juegos tradicionales como saltar a la comba, la rayuela, el escondite inglés o la rana pueden ser muy útiles como herramienta para el desarrollo y consolidación de las distintas habilidades motrices básicas. Estos juegos, usualmente vistos como simples actividades de entretenimiento, también pueden ser contempladas, en realidad, como plataformas de aprendizaje, donde cada salto, carrera, lanzamiento o giro no era simplemente un acto de ejercicio físico aislado, sino una lección en resolución de problemas, coordinación, lanzamiento o velocidad. Y no solo eso, además de las habilidades motrices básicas, los juegos tradicionales pueden favorecer el desarrollo de

habilidades de trabajo en equipo, relaciones interpersonales, toma de decisiones y promover la inclusión.

Además, a pesar de que hay determinadas reglas en los juegos tradicionales, estos pueden adaptarse en función de las necesidades de los jugadores.

Pero ha sido durante mi etapa en la universidad, y más concretamente en mis prácticas en el centro de Educación Primaria, cuando he notado la tendencia del alumnado hacia un estilo de vida más sedentario. La principal actividad física, fuera del aula, que practicaban los niños, era fútbol. Rara vez podías observar a los alumnos jugando a juegos tradicionales. Los niños o niñas que no estaban interesados en jugar a este deporte, simplemente permanecían sentados la mayor parte del recreo.

En mi opinión, también hay una relación con el uso de las tecnologías como actividad lúdica, puesto que muchas veces estos alumnos, hablaban de cómo habían estado jugando juntos de forma online a videojuegos la tarde anterior, cuando durante mi infancia, lo usual, al menos en mis vivencias, era quedar en los parques para jugar con los amigos.

Por todo esto, considero que, tanto por mis experiencias personales, como por lo que he observado en mi etapa en la universidad, es vital no olvidar los juegos tradicionales, ni dejar de apoyarnos en ello ya que estos son un gran instrumento pedagógico que nos puede ayudar tanto dentro como fuera del aula en el desarrollo integral de los niños.

3.3 Justificación desde el currículo oficial

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, hace varias menciones explícitas a los juegos tradicionales, fundamentalmente en el área de Educación Física.

En la competencia específica 4, se menciona que los juegos tradicionales pueden ser de gran ayuda en el desarrollo de aspectos como la práctica de diferentes manifestaciones propias de la cultura motriz, así como de su integración en situaciones motrices de la vida cotidiana de los estudiantes.

Además de mencionarse en esta competencia, los juegos tradicionales aparecen recurrentemente a partir del inicio del segundo ciclo de Educación Primaria, siendo estos

considerados como una de las múltiples herramientas en el bloque C: Resolución de problemas en situaciones motrices.

En el bloque de contenidos E: Manifestaciones de la cultura motriz, también se reconoce a los juegos y a los deportes tradicionales como una manifestación de la cultura propia, siendo estos utilizados como una herramienta útil para reconocer y expresar respeto hacia diferentes modos de expresión. Ejemplos de estos juegos mencionados en el currículo incluyen la lucha leonesa, el frontón y la rana.

Estas actividades no solo mejoran las destrezas físicas, sino que también facilitan la autorregulación emocional y la interacción social, promoviendo valores como el juego limpio y la deportividad, mencionados en el Bloque D: Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. La implementación de estos juegos en la educación primaria fomenta el respeto por las normas consensuadas y la cooperación.

Por tanto, la importancia de los juegos tradicionales y el desarrollo de habilidades motrices se refleja en las competencias clave y específicas del currículo, mostrando cómo estas actividades contribuyen al desarrollo integral del alumnado en aspectos tanto físicos, como sociales, emocionales y culturales

3.2 Justificación desde los beneficios asociados a los juegos tradicionales

Después de revisar algunos estudios relevantes sobre esta temática, presento una justificación basada en las conclusiones alcanzadas por diversos autores a partir de la implementación de sus investigaciones.

Los juegos tradicionales ofrecen múltiples beneficios significativos para el desarrollo infantil. En primer lugar, se ha demostrado que estos juegos tienen la capacidad de mejorar de forma notable las habilidades psicomotoras de los niños, tales como el equilibrio, la lateralidad y la coordinación motriz. Estas mejoras no solo facilitan el desarrollo físico, sino que también promueven aspectos como una mayor conciencia corporal o una mejor orientación espacial y temporal.

Además de ser efectivos para desarrollar la coordinación motriz general, los estudios muestran que la participación regular en estos juegos incrementa la agilidad, el equilibrio y el ritmo en los niños, con mejoras significativas en habilidades como el salto, giro, lanzamiento y desplazamiento. Este tipo de actividad física es fundamental en la

educación, especialmente en la etapa infantil, ya que no solo contribuye al desarrollo físico, sino que también fomenta el desarrollo cognitivo y emocional.

Otro aspecto a tener en cuenta es que los juegos tradicionales promueven el desarrollo emocional y social de los niños. Al involucrar a los niños en actividades de juego estructuradas, se facilita el aprendizaje de competencias sociales como la cooperación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos. Esto también ayuda a mejorar la autoestima y la autonomía de los niños, permitiéndoles ganar confianza en sus habilidades y fomentar su independencia en otras acciones cotidianas.

En resumen, los juegos tradicionales son una herramienta valiosa en la educación infantil por su capacidad para mejorar las habilidades motrices, promover el desarrollo emocional y social, y fomentar una integración de habilidades físicas y cognitivas. Por estas razones, están más que justificados sus beneficios y su implementación en el ámbito educativo.

4.RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

A lo largo de la etapa universitaria, hay una serie de competencias, las cuales tiene que adquirir todo estudiante a lo largo del Grado de Educación Primaria, estas competencias vienen recogidas en la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria

Aunque todas las competencias se ven reflejadas en este trabajo, aquellas que más se ajustan a la especificidad de mi Trabajo Fin de Grado son aquellas relacionadas a la Educación Física, ya que este trata acerca de la mejora de habilidades motrices básicas y conductas a través de la práctica de juegos tradicionales, y que, por tanto, guardan mayor relación son las siguientes:

- Competencia 1: Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

El desarrollo de este trabajo me ha permitido profundizar en las áreas de contenidos de Educación Física, observando como en la práctica, esta se integra de forma interdisciplinar con el resto de asignaturas, también me ha permitido aprender a aplicar criterios de evaluación específicos, al tener que evaluar a los alumnos del centro. También he tenido que investigar diversas metodologías y escoger la que se adaptaba más a la aplicación mediante juegos tradicionales. Esto me ha ayudado a mejorar mis habilidades de planificación, investigación y presentación, entre otras.

- Competencia 2: Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

El diseño, puesta en práctica y evaluación de la situación de aprendizaje que he implementado, me ha ayudado a fortalecer estos aspectos, al exigirme una rigurosidad al tener que aplicar esta en una situación real y obtener datos de la misma. Además, durante el desarrollo de mi intervención he tenido que, no solo aplicar mi situación de aprendizaje de forma individual, sino colaborar con los distintos docentes con los que he compartido aula a lo largo de estas.

- Competencia 4: Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

A la hora de desarrollar e implementar la situación de aprendizaje en la escuela, tuve que tener en cuenta a toda la diversidad de alumnos, puesto que el grupo de referencia al que iba dirigido contaba con alumnos con distintas características y necesidades. A su vez, se fomentó el trabajo en grupos equitativos y se fomentaron los comportamientos de respeto hacia todos los participantes.

- Competencia 10: Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.

A lo largo del desarrollo de las sesiones, he identificado aspectos a mejorar y otros que funcionaban bien, tomando nota de cada uno de ellos para mi futura labor docente. Tras finalizar cada sesión, he reflexionado y he ido realizando mejoras de cara a las siguientes sesiones, observando una progresión desde la primera hasta la última sesión impartida. Además, a través de la situación de aprendizaje, fomenté el trabajo cooperativo entre los alumnos, formándolos en grupos y proponiéndoles objetivos comunes, lo que ayudó a fortalecer su colaboración.

- Competencia 11: Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los

Para las primeras y últimas sesiones que he impartido, me apoyé en material audiovisual, en su mayoría creado por mí, lo cual me permitió presentar de manera más atractiva a los alumnos algunos de los contenidos y objetivos que se trabajarían durante esas semanas.

5. MARCO TEÓRICO

En este capítulo, se analizará el concepto de juego, abordando su definición, naturaleza y características desde múltiples perspectivas teóricas, proporcionando una visión que no solo abarque su conceptualización teórica, sino también sus beneficios psicopedagógicos. Se iniciará con la definición del juego y sus características destacadas, apoyándose en las aportaciones de autores referentes como Freinet, Piaget o Vygotsky. A continuación, se explorarán las tipologías y funciones del juego, siguiendo la clasificación de Piaget y analizando cómo cada tipo de juego, vinculado a diversos rangos de edad, contribuye al desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños.

Posteriormente, se examinará el concepto de juegos tradicionales, destacando entre otros aspectos su importancia como pilares culturales y sociales. Se discutirá su valor sociocultural y educativo, y cómo estos juegos van más allá de ser simplemente actividades lúdicas, actuando como vehículos para la transmisión de tradiciones y valores. Finalmente, se presentarán estudios e intervenciones prácticas que demuestran la efectividad de los juegos tradicionales en el desarrollo de habilidades motrices en niños. Estos estudios consolidan los conceptos teóricos desarrollados a lo largo del capítulo, subrayando la importancia que los juegos tradicionales pueden tener en el contexto educativo y su impacto positivo en el desarrollo integral de los niños.

5.1 Conceptualización del juego

En este apartado se busca comprender el juego no solo como una forma de entretenimiento, sino como una práctica que abarca dimensiones cognitivas, sociales y emocionales. A lo largo de este primer capítulo, examinaré las definiciones, naturaleza, y características del juego, así como su clasificación y funciones, para ofrecer una visión integral que abarque desde su conceptualización teórica hasta los beneficios psicopedagógicos que el juego posee.

5.1.1 Definición y naturaleza del juego

Múltiples autores han aportado distintas interpretaciones y enfoques. Este segmento se enfoca en intentar aportar una definición del concepto de juego, así como de las características del mismo. Para ello, me apoyaré en las aportaciones de referentes como

Freinet, Piaget o Vygotsky, quienes han proporcionado valiosas perspectivas sobre su significado y propósito.

5.1.1.1 Concepto de juego

El juego, a lo largo del tiempo, ha sido objeto de estudio de múltiples autores, cada uno de los cuales ha aportado una visión particular sobre esta práctica considerada esencial en el desarrollo humano. Según Schiller (2005), el juego se entiende como una actividad estética; sin embargo, otros autores, como Gross (1898), lo consideraban como un pre-ejercicio de funciones vitales para la vida adulta, destacando el valor preparatorio del mismo. Este autor, hace una diferenciación entre juego y trabajo, pero acepta que hay elementos del juego que se pueden incluir en el trabajo.

Huizinga (1938) ofrece una nueva definición, viéndolo como una acción voluntaria y limitada, que sigue reglas aceptadas y busca un fin en sí misma, diferenciándola de la vida cotidiana por medio de la tensión y la alegría que provoca.

Otro autor relevante, como Piaget (1978), ve el juego como un mecanismo crucial para el desarrollo cognitivo del niño, un espacio donde la asimilación y la acomodación facilitan el aprendizaje y la adaptación. Además, subraya cómo el juego simbólico y de reglas promueve el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y morales, además de fomentar la autonomía y la imaginación en los niños.

Vygotski (1979), añade al juego una dimensión sociocultural, argumentando que las interacciones sociales son fundamentales para el desarrollo cognitivo. Considera el juego como una zona de desarrollo próximo donde los niños aprenden y se desarrollan dentro de su contexto cultural. Enfatiza el papel del lenguaje y la interacción social en el aprendizaje.

Britton (2001), analizando la metodología Montessori, explica que esta se centra en el juego como medio para explorar y manipular el entorno, promoviendo la independencia y el aprendizaje sensorial. Además, no hace diferenciación entre trabajo y juego, ya que considera que para los niños todo es un juego, teniendo este no solo una finalidad lúdica, si no también didáctica.

Freinet (1987), enfatiza el aprendizaje a través de la experiencia y el trabajo cooperativo, ve el juego como una oportunidad para conectar el aprendizaje con la vida real, fomentando la creatividad y la participación activa del niño en su educación.

Estas distintas perspectivas, remarcan el juego como una herramienta esencial para el desarrollo integral del niño, abarcando tanto aspectos cognitivos como sociales y emocionales.

A partir de las distintas reflexiones de los autores y de mi propia experiencia, definiría el juego como una actividad que permite la exploración, la creatividad y el aprendizaje, donde es más importante el proceso que el objetivo final. Además de esto, es una herramienta fundamental en el desarrollo de habilidades cognitivas, físicas y emocionales que facilita el aprendizaje y el crecimiento personal en un entorno seguro y lúdico.

5.1.1.2 Características destacadas del juego

El juego posee unas características compartidas por numerosos autores, sin embargo, cada uno aporta sus propios matices a estas.

Caillois (1986), en su estudio sobre el juego, lo describe como una actividad en la que se engloban varios aspectos fundamentales. Primero, el juego es algo libre, a lo que uno participa de forma voluntaria, forzar a alguien a jugar, haría que el juego perdiese su esencia de diversión. Además, el juego tiene la particularidad de desarrollarse en un espacio y tiempo delimitados, establecidos desde el comienzo de este, lo que crea un ambiente adecuado para el desarrollo del mismo.

Otra característica del juego, según Caillois (1986), es la imprevisibilidad del mismo, es decir, el curso de este no está fijado de antemano, lo que proporciona un margen para la imaginación y creatividad de los participantes. También señala que el juego, por definición, es improductivo, es decir, es una actividad que no produce bienes materiales o riquezas. El juego, además, se desarrolla bajo unas reglas propias, que los jugadores aprueban antes de dar inicio a este.

Otro aspecto interesante que menciona es que el juego se desarrolla en un contexto ficticio, es decir, dentro de una realidad que los jugadores reconocen como distinta de su vida cotidiana.

Caillois (1986) también propone una clasificación en cuatro categorías, divididas en la competencia, el azar, el simulacro y el vértigo. Dentro de estos grupos, clasifica los juegos en dos variantes: *paidia* y *ludus*, siendo el primero el que representa la diversión espontánea y la creatividad, como por ejemplo carreras no reglamentadas (competencia) o imitaciones infantiles (simulacro), y el segundo el que implica una imposición de reglas

y una dificultad extra en el desarrollo del juego, como pueden ser competencias deportivas (competencia) o apuestas (suerte).

Otros autores, como Cañeque (1991), coinciden con Caillois (1986), al definir el juego como algo libre, ficticio, incierto, improductivo, reglamentado y placentero.

González y González (1992) aportan nuevos rasgos para definir juego, como son la capacidad de este para relacionar al niño con la realidad, siendo el juego un aprendizaje para la vida adulta. También consideran al juego como parte de la vida, apoyándose en la afirmación de que los niños juegan siempre, sin importar compañía o lugar, adaptándose a su entorno. También concuerdan con Cañeque (1991) y Caillois (1986) al reconocer al juego como algo placentero, que no tiene una meta o finalidad más allá de sí mismo.

5.1.2 Tipologías y funciones del juego

El juego se manifiesta a través de una amplia gama de formas, cada una con sus respectivas funciones, reflejando la diversidad de contextos sociales, culturales y de desarrollo en los que ocurre. Este apartado se dedica a examinar las distintas tipologías de juego, para ello me basaré en la clasificación propuesta por Piaget (1959), el cual propone una clasificación vinculada al desarrollo de los procesos cognitivos de los niños. Por último, hablaré de los múltiples beneficios psicopedagógicos que el juego aporta al desarrollo infantil. Al analizar desde los juegos sensoriomotores hasta los juegos de reglas, cada tipo contribuyendo de manera única al desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños.

5.1.2.1 Clasificación de los Juegos

Existen múltiples clasificaciones para los juegos, en función de las variables que se consideran.

Piaget (1959) propuso una clasificación que va de la mano con la evolución de los procesos cognitivos de los niños a medida que se desarrollan. En esta clasificación, se distingue el juego del acto intelectual, puesto que señala que mientras el juego es un fin en sí mismo, el acto intelectual pretende llegar a una meta. Para el autor, la clasificación de los juegos se divide en tres apartados: Juegos sensoriomotores o de ejercicio (0-2 años), el juego simbólico (2-7 años) y juegos de reglas (7-12 años).

Juegos sensoriomotores o de ejercicio (0-2 años)

En los primeros meses de vida, Piaget (1959) explica que los bebés no juegan en el sentido tradicional, sino que sus actividades se centran en actos reflejos. A medida que crecen, empiezan a explorar su alrededor a través de lo que llama reacciones circulares primarias. A partir de los cuatro meses, esta exploración se intensifica y los niños comienzan a interactuar de forma más intencionada con su entorno, encontrando placer en el acto de causar efectos en este entorno, una etapa que Piaget (1959) llamó reacciones circulares secundarias, y que se extiende hasta aproximadamente los ocho meses.

Alrededor de los ocho meses, los bebés empiezan a utilizar movimientos ya conocidos a nuevas situaciones, disfrutando simplemente del placer de actuar. Esto junto a una movilidad algo más controlada, les permite realizar actividades lúdicas ligeramente más complejas. A partir del año, la imitación y la exploración se vuelven regulares y el juego ya es considerado como tal. Esta etapa la denominó reacciones circulares terciarias.

Entre los 18 y 24 meses, se lleva a cabo la transición del juego motor al juego simbólico.

Juego simbólico (2-7 años)

El juego simbólico, caracterizado por ser juegos de ficción, en el que se recrean situaciones, escenarios, personajes y objetos. Piaget divide el juego simbólico en dos fases: Apogeo del juego simbólico (2-4 años) y Declinación del juego simbólico (4-7 años). Inicialmente, los juegos están muy centrados en el yo del niño, quien imita acciones cotidianas propias, siguiendo con las de los adultos, para finalmente proyectar estas acciones en sus muñecos. A medida que crecen, sus juegos simbólicos se vuelven más complejos e imaginativos.

Sin embargo, a partir de los cuatro años, en la fase de declinación, el enfoque del niño se va desplazando hacia una representación más realista, que imita al mundo real.

Juegos de reglas (7-12 años)

Finalmente, hacia los siete años, emergen los juegos de reglas. Aunque las reglas comienzan a aparecer alrededor de los cuatro o cinco años, es entre los siete y los doce años cuando se consolidan como elementos fijos en el juego. Estos juegos ya implican relaciones sociales entre los niños y una serie de normas impuestas por el grupo. Este cambio marca una etapa importante en el desarrollo cognitivo y social, donde el juego se convierte en una herramienta fundamental para el aprendizaje y la interacción social.

5.1.2.2 Beneficios psicopedagógicos del juego

El juego fomenta el aprendizaje de normas y valores sociales, a partir de sus reglas. Para Rico (2008) el juego, especialmente el juego de reglas, favorece un desarrollo emocional y político y es una herramienta que fomenta aspectos como el desarrollo social, cognoscitivo y moral. El juego es fundamental en el desarrollo infantil. A nivel cognitivo, el juego se convierte en un medio a través del cual los niños pueden explorar, descubrir y comprender el mundo que les rodea. Esta exploración les permite desarrollar habilidades cognitivas, como son la memoria, la atención y el pensamiento lógico.

Para Piaget (1959) el juego está directamente relacionado con el desarrollo cognitivo de los niños, es un instrumento que permite el desarrollo de la inteligencia, así como del lenguaje. Desde esta perspectiva del desarrollo del lenguaje, los juegos, particularmente aquellos que implican el uso de símbolos y la imaginación, son un instrumento muy valioso. Estos juegos simbólicos animan a los niños a expresarse y a comunicarse de manera creativa, utilizando el lenguaje de formas diversas, potenciando de esa forma la creatividad e imaginación. También permite la socialización entre iguales. Cuando los niños juegan en grupo aprenden a cooperar, a resolver conflictos y a trabajar en equipo. El juego, como menciona Piaget les ofrece un espacio seguro donde pueden expresar sus emociones libremente y aprender a gestionarlas.

En resumen, el juego más allá de ser una actividad puramente lúdica es esencial para el desarrollo integral de los niños.

5.2 Los juegos tradicionales

En este apartado, exploraré dos aspectos fundamentales de los juegos tradicionales. Primero, me centraré en aportar una definición del concepto del juego tradicional, así como de sus características, apoyándome en las perspectivas de autores como Lavega o Huizinga. Se destaca también en este apartado, la importancia que tienen estos juegos como pilares culturales y sociales de las distintas comunidades y cómo estos van más allá de ser simplemente actividades lúdicas.

En el segundo apartado, abordaré el valor sociocultural y educativo que encierran los juegos tradicionales y el potencial educativo que estos tienen.

5.2.1 Definición y características del juego tradicional

Lavega (2011) expone que los juegos tradicionales son un grupo de prácticas lúdicas arraigadas en la cultura y la tradición de un grupo social, se caracterizan por su transmisión entre generaciones y la capacidad para fomentar la cohesión de la comunidad, la identidad cultural y el aprendizaje social, a través de la participación e interacción. Estos juegos son adaptables a diferentes contextos y situaciones, tienen un reglamento flexible lo que permite variaciones personales, y tiene un enfoque en el uso de elementos naturales o simples en el juego.

Otros autores, como Huizinga (1938), remarcan la importancia de los juegos como transmisores no solo de cultura, tradición y costumbres, sino también como forma de expresión de los valores dominantes de las culturas de cada lugar, que cambian en función de variables como la época histórica, las modas o la situación geográfica.

Velázquez y Peñalba (2009) argumentan de forma similar a Lavega (2011) que los juegos tradicionales constituyen una parte esencial del patrimonio cultural de una comunidad. Y añaden, además, que estos juegos son integrados en rituales y festividades locales, gozan también de popularidad entre personas de todas las edades, lo que les permite ser reconocidos y practicados tanto por niños como por adultos.

Entre las características que destacaría tras el análisis de las perspectivas de estos autores se encontraría su arraigo en las culturas y comunidades locales, pasando de generación en generación. Son parte del patrimonio cultural y juegan un papel crucial en la transmisión de valores, costumbres y conocimientos específicos de un lugar. Los juegos tradicionales fomentan una interacción directa entre los participantes, el desarrollo de habilidades sociales y físicas mediante la participación en actividades. Además, no requieren tecnología moderna y necesitan un uso de recursos mínimos. Son flexibles en cuanto a reglamentación y son fácilmente adaptables al contexto cultural y ambiental, permitiendo a los participantes modificar reglas y objetivos según las circunstancias.

A partir de los distintos puntos de vista de estos autores y la propia experiencia, definiría los juegos tradicionales como actividades lúdicas, que van ligadas a la cultura y tradiciones de una determinada comunidad. Estos juegos tienen un rol fundamental en la transmisión de valores e identidad cultural de estas comunidades. Son, además, flexibles en cuanto a la reglamentación, lo que permite su adaptación a distintos contextos,

permitiendo una práctica inclusiva de los mismos a personas con diferentes condiciones y abarcando múltiples generaciones.

5.2.2 Valor sociocultural y educativo del juego tradicional

Los juegos tradicionales desempeñan un papel importante en la conservación y transmisión de la cultura y la identidad de una comunidad. Desde una perspectiva sociocultural, estos juegos actúan como vehículo para la transmisión de tradiciones, valores y normas sociales. A través del juego, las personas pueden aprender sobre aspectos como su historia, música, danza y otras prácticas culturales locales.

“El juego tradicional no aparece como una pura frivolidad. Participa de una identidad cultural en cada comunidad que manifiesta escenarios lúdicos, originales e íntimamente ligados a las formas de vida locales, a sus creencias y pasiones” (Lavega, 2006, p.19).

En el ámbito educativo, se destaca la importancia de los juegos tradicionales como herramienta por su capacidad para desarrollar habilidades cognitivas, físicas y sociales.

“La cultura surge en forma de juego y ello, puede beneficiar a la educación del niño/a que aprende en diversos contextos, especialmente en la escuela. En los juegos populares y tradicionales, los pueblos expresan su interpretación de la vida” (Baena, Ruiz, 2016, p. 26).

Además, estimulan elementos cruciales como la resolución de problemas, la creatividad o la toma de decisiones. Estos juegos, además, tienen un carácter inclusivo, siendo flexibles a la hora de adaptarse en función de las necesidades educativas de los estudiantes.

“Desde la educación formal se adaptarán a un programa o proyecto educativo concreto proponiendo las modificaciones necesarias para conseguir los objetivos propuestos” (Lavega, 2006, p.55).

En conclusión, a través de su práctica, no solo se preservan estas tradiciones locales, sino que también se promueve el desarrollo integral de los alumnos.

5.3 El juego tradicional infantil en el currículo

En Educación Física, los juegos tradicionales se ven reflejados en la competencia específica 4, orientada a desarrollar la identidad social y personal de los alumnos, integrando elementos culturales, entre los que se encuentran los juegos tradicionales y populares. También son mencionados en el bloque de resolución de problemas motrices, siendo estos una herramienta interesante para trabajar aspectos como las acciones motrices y los valores fundamentales del juego de los alumnos.

Para Lavega (2011), los juegos tradicionales tienen la capacidad de fomentar la cohesión por lo que estos pueden apoyar el desarrollo de la competencia del trabajo en equipo. Además, gracias a la adaptabilidad y flexibilidad de estos juegos, se pueden trabajar otras competencias como son la resolución de problemas, la creatividad y la toma de decisiones. Velázquez y Peñalba (2009) también comentan la importancia de los juegos tradicionales como el patrimonio cultural y las tradiciones, por lo que contribuyen a objetivos transversales como el conocimiento y respeto por las tradiciones culturales. Estos autores también hacen referencia al aspecto social de estos juegos por lo que también es posible trabajar el desarrollo de habilidades sociales. Además, al ser actividades físicas se puede promocionar el objetivo de la actividad física saludable.

El currículo promueve metodologías que incentivan la participación activa del alumnado, fomentando el aprendizaje significativo mediante el descubrimiento, la experimentación, y la interacción social. Estos enfoques se alinean con la enseñanza de juegos tradicionales, por características como:

- **Interdisciplinariedad y Transversalidad:** Los juegos tradicionales pueden integrarse en diversas áreas curriculares además de la educación física como puede ser ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, trabajando la identidad cultural, o incluso lengua y literatura, para explorar vocabulario asociados a los juegos tradicionales locales
- **Inclusión:** Los juegos tradicionales se adaptan para incluir a todo el alumnado, respetando las diferencias individuales y fomentando un ambiente inclusivo.

En el currículo vigente de la educación primaria, En el apartado de métodos del Anexo II.A del currículo se proponen metodologías como la Gamificación. Este tipo de metodología va directamente relacionada con los juegos tradicionales, ya que estos añaden elementos lúdicos en el aprendizaje, potenciando la motivación del alumnado.

En el anexo II.B del currículo, se contempla el qué, cómo, cuándo y quien evalúa. Para ello, este apartado hace mención a herramientas evaluativas como son el hecho de implementar una evaluación formativa continua, mediante la observación y registro de los progresos de los estudiantes, esto formaría parte del “cuando” evalúa. En cuanto al “cómo” se proponen herramientas como la observación directa y los portafolios de estudiantes, en los cuales se incluyen aspectos como reflexiones personales o autoevaluaciones de nuestros alumnos.

Finalmente, para el “quién” se proponen distintos tipos de evaluaciones, concretamente 3, la heteroevaluación, en la que fundamentalmente es el profesor el que evalúa al alumno, la autoevaluación, en la que se evalúan los propios alumnos a sí mismos y la coevaluación, en la que la evaluación es entre alumnos. Es importante fomentar que los estudiantes participen en procesos de autoevaluación y coevaluación para desarrollar su capacidad crítica y de autoconocimiento, así como para valorar el trabajo en equipo y la empatía hacia los demás.

En el anexo III se proponen estrategias como son el aprendizaje basado en proyectos, el cual mediante la implementación de proyectos que giran en torno al análisis y práctica de juegos tradicionales, puede incentivar el trabajo colaborativo, la investigación y la aplicación práctica de conocimientos, desde un ámbito experiencial y multidisciplinar.

5.4 Estudios e intervenciones prácticas

En este capítulo se presentan de forma sintética algunos estudios que consolidan los conceptos que se han ido desarrollando a lo largo de este marco teórico. El primer estudio, muestra la capacidad de los juegos tradicionales en el desarrollo psicomotor en niños de 3 a 5 años, evidenciando mejoras en varios aspectos motrices. La segunda investigación, muestra la mejora en habilidades motrices mediante juegos tradicionales evaluando un total de 30 estudiantes a lo largo de 36 sesiones. La tercera investigación es una puesta en práctica de una unidad didáctica basada en el conocido juego popular de la rayuela y como esta ayuda al desarrollo de habilidades motrices en niños y niñas. En el último estudio aquí presentado, se evalúa como una unidad didáctica de juegos tradicionales mejora de forma significativa las habilidades motrices de los alumnos a los que va dirigida.

El primer estudio, titulado "Importancia de los Juegos Tradicionales para Fortalecer el Desarrollo Psicomotor de los Niños de 3 a 5 Años" (García-Ramírez y Tarazona, 2022), tuvo como propósito principal dar a conocer la relevancia de los juegos tradicionales en el desarrollo psicomotor de niños y niñas de 3 a 5 años. La investigación se llevó a cabo gracias a la participación de 75 niños y 4 docentes. Se utilizó una metodología de investigación acción para lo que se desarrollaron cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación. Durante la fase de diagnóstico, se identificaron debilidades psicomotoras en los niños, además de una falta de planificación específica por parte de los docentes. En la etapa de planificación, se diseñaron actividades didácticas basadas en juegos tradicionales para abordar aspectos como el equilibrio, la lateralidad y la coordinación motriz. La ejecución de estas actividades demostró mejoras significativas en la coordinación y el control postural de los niños, así como una mayor conciencia corporal y orientación espacial y temporal. La evaluación continua, a través de observaciones directas y registros descriptivos, confirmó que los juegos tradicionales son una estrategia lúdica efectiva para el desarrollo psicomotor integral. El estudio concluyó que estos juegos no solo ayudan en el desarrollo físico, sino también en la cognición, las relaciones sociales y la autoestima de los niños, subrayando la importancia de su inclusión en la práctica pedagógica para promover un desarrollo integral en la educación infantil.

En el segundo titulado "Los juegos tradicionales en el desarrollo de la coordinación motriz en niños de educación general básica media" (Angulo et al., 2023), tuvo como objetivo analizar el impacto de los juegos tradicionales en la coordinación motriz de los niños de 9 y 10 años. Se utilizó un enfoque cualitativo y cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, evaluando a 30 estudiantes a lo largo de 36 sesiones de juegos tradicionales, distribuidas a lo largo de 12 semanas. Entre las actividades que se han desarrollado se incluyen juegos como la cuerda, la rayuela, los ensacados, las quemadas y la pañoleta, distribuidas a lo largo de 12 semanas. Los resultados obtenidos mediante una prueba llamada 3JS y se analizaron un programa estadístico llamado SPSS. Aquí se mostraron mejoras significativas en la coordinación motriz de los niños, con un incremento superior al 20% en las pruebas de salto, giro, lanzamiento, desplazamiento y conducción. En conclusión, la aplicación de juegos tradicionales dentro del currículo de educación física demostró ser una herramienta muy útil para el desarrollo de la coordinación motriz en niños, reafirmando su importancia en el contexto educativo.

El estudio titulado "Las Rayuelas Didácticas en el Desarrollo de las Habilidades Motrices de Niñas y Niños de 24 a 36 Meses" (Cañola-Caicedo, 2023), tuvo como objetivo implementar el juego tradicional de la rayuela para mejorar las habilidades motrices básicas de niños de 2 a 3 años. El estudio empleó una metodología descriptiva de enfoque mixto, utilizando técnicas de observación estructurada y entrevistas a expertos en desarrollo infantil. En el estudio participaron un total de 12 niños (6 niñas y 6 niños), y se observó que el 37% de los de los participantes realizaban de forma frecuente movimientos coordinados, mientras que el 50% lo hacía de manera poco frecuente y el 13% en raras ocasiones. Los resultados muestran una mejora significativa en la coordinación motriz, equilibrio, y control postural de los niños tras la implementación de las rayuelas en el ámbito educativo, destacando también un desarrollo emocional y la promoción de la autonomía e independencia en acciones cotidianas. El estudio concluyó que las rayuelas son una herramienta eficaz para el desarrollo de habilidades motrices en la primera infancia.

En el cuarto estudio titulado "Efecto de una Unidad Didáctica Basada en los Juegos Tradicionales en las Habilidades Motrices Básicas de Locomoción (Quiroz et al., 2023), se buscó determinar los efectos de una unidad didáctica basada en juegos tradicionales en las habilidades motrices básicas de locomoción. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental y una muestra no probabilística de 64 estudiantes de 8 a 9 años (70,3% niños y 29,7% niñas). Los estudiantes fueron divididos en un grupo experimental y un grupo control, donde el primero recibió la intervención basada en juegos tradicionales durante 12 semanas. Los resultados mostraron que el grupo experimental tuvo mejoras estadísticamente significativas en todas las pruebas de habilidades motrices básicas de locomoción tras la intervención, mientras que el grupo control no mostró mejoras significativas. Específicamente, en el análisis posttest, se encontró que el 7% de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron un nivel intermedio alto y el 3% un nivel alto. El estudio concluye con que la implementación de la unidad didáctica basada en juegos tradicionales es una estrategia efectiva para mejorar las habilidades motrices básicas en la educación física de niños de educación primaria.

En conclusión, los estudios presentados en este capítulo, demuestran que los juegos tradicionales tienen un impacto significativo en el desarrollo psicomotor y de habilidades motrices en niños. En particular, se observó que estos juegos tienen la capacidad para mejorar la coordinación, el equilibrio y el control postural, además de fomentar la

cognición, las relaciones sociales y la autoestima. Estos estudios también destacan que la inclusión de juegos tradicionales en el currículo educativo es una herramienta eficaz para promover el desarrollo integral de los niños, mejorando sus habilidades motrices básicas y contribuyendo a su crecimiento físico, emocional y social.

6.METODOLOGÍA

En este capítulo, se introducirá una visión de la intervención educativa realizada en el Colegio San Agustín, enfocada en la asignatura de Educación Física. Inicia con la descripción del contexto educativo y el perfil del alumnado involucrado, destacando las características del centro y las particularidades del grupo de estudiantes a los que va destinada la intervención. A continuación, se expone el proceso de intervención, donde se describe la metodología aplicada para promover el desarrollo de habilidades motrices básicas a través de juegos tradicionales, incorporando elementos de Gamificación. Seguidamente, se detalla el uso de las diversas herramientas utilizadas de recopilación de datos, como listas de verificación, cuestionarios de coevaluación y autoevaluación o rúbrica docente para monitorear y evaluar el progreso de la intervención. Finalmente, se muestran las categorías consideradas para el análisis de la información recogida.

6.1 Contexto

En este apartado se introducirá el centro en el que se ha llevado a cabo la intervención, mostrando sus características generales y prestando especial interés a la asignatura de Educación Física. Además, se explora el perfil del grupo del alumnado al que va dirigida la intervención.

6.1.1 El centro

El Colegio San Agustín, afiliado a la Orden de Agustinos Recoletos y ubicado en las afueras de Valladolid, ofrece educación concertada en Infantil, Primaria y Secundaria, y privada en Bachillerato, además de guardería. El centro, al que acuden más de 1700 alumnos cuenta con 4 líneas en Educación Infantil y Primaria hasta quinto, y 6 líneas a partir de sexto de Primaria hasta la Educación Secundaria Obligatoria, así como 3 líneas en Bachillerato.

El centro dispone de variadas instalaciones deportivas como un polideportivo con gradas, pistas para balonmano y baloncesto, pistas de pádel, una pista de frontón, parques, y amplias zonas con canchas de baloncesto y campos de fútbol. Cuenta, además, con una sala de psicomotricidad

A pesar de la amplitud de instalaciones, el centro enfrenta escasez de material deportivo. Dispone de una sala con diversos materiales como balones, aros, conos, cuerdas, frisbees, raquetas de bádmiton y bates de béisbol, pero el material a veces es insuficiente debido al número de grupos, lo que a veces obliga a los docentes a modificar algunas de las sesiones que tenían planificadas.

6.1.2 El grupo de alumnado

El grupo en el que fue realizada la intervención cuenta con un total de 25 alumnos, 16 niños y 9 niñas. La clase por lo general, tiene un buen nivel académico, con alumnos que pueden tener mayor o menor facilidad en las distintas asignaturas, pero sin nadie que despunte en exceso ni al alza ni a la baja. Gran parte de la clase práctica deporte en horario extraescolar, principalmente fútbol o baloncesto, pero encontrando otros algo menos habituales en niños como equitación, pádel o natación. En el aula, hay alumnos que muestran una mayor participación que otros, pero usualmente es un grupo que se involucra cuando se anima a intervenir. El ambiente de la clase generalmente es bueno entre compañeros, se aprecian algunos grupos ya establecidos, pero a pesar de ello todos los alumnos interactúan entre sí, llegando incluso a estar toda la clase junta a la hora del recreo practicando algún deporte. A pesar de que puedan surgir algunos conflictos, suelen resolverse sin mayor problema. Sin embargo, la clase cuenta con un alumno que en ocasiones tiene dificultades para gestionar las emociones, lo que puede llevarle a reaccionar de forma impulsiva en algunos casos, por lo que hay que llevar especial cuidado en situaciones competitivas.

Como caso a destacar, la clase cuenta con un alumno diagnosticado con trastorno del aspecto autista, al que se le realizan adaptaciones en las asignaturas para que pueda seguir el ritmo de la clase de la forma más óptima posible. Sin embargo, a veces se complica el captar su atención, y evitar distracciones a la hora de realizar actividades, requiriendo una supervisión y acompañamiento constante. Este alumno suele mostrar rechazo hacia la participación en actividades grupales, negándose a tomar parte en estas y raramente interactúa con sus compañeros de forma voluntaria, mostrando incluso gran dificultad a la hora recordar los nombres de estos. Por todo ello, se suelen complicar el tipo de actividades que requieran de trabajo que no sea individual. Este alumno cuenta con un asistente que le da apoyo un total de 11 horas a la semana, entre las cuales no están incluidas las horas de Educación Física.

6.2 Proceso de intervención.

En el proceso de intervención que se llevó a cabo, se desarrolló una experiencia de aprendizaje centrada en el desarrollo de las habilidades motrices básicas, empleando para ello una situación de aprendizaje (ANEXO I) basada en los juegos tradicionales como eje central de una propuesta de Gamificación. Se diseñaron siete sesiones, cada una de una hora de duración, comenzando con una sesión introductoria para familiarizar a los alumnos con el programa y detallar las actividades previstas para cada una de las sesiones. Las siguientes clases se dedicaron a explorar y practicar una habilidad motriz básica diferente en cada ocasión, utilizando una variedad de juegos tradicionales seleccionados para ello.

La estructura de cada sesión se dividió en tres partes: una introducción teórica breve sobre la habilidad motriz focalizada, seguida de unos de estiramientos; una fase central dedicada al desarrollo práctico de las actividades a través de juegos tradicionales; y finalmente, una etapa de reflexión y evaluación para valorar el progreso realizado desde el inicio hasta el final de la sesión. Las habilidades trabajadas en orden de sesiones fueron: lanzamiento, salto, desplazamiento, equilibrio, y lanzamiento y recepción.

Como hilo conductor de esta situación de aprendizaje, se utilizó una narrativa inspirada en la película "Jumanji". En ella, los estudiantes, agrupados en equipos de cuatro, quedan atrapados en un universo paralelo, inspirado en un videojuego. Transformados en sus personajes de ficción preferidos, mientras están en este mundo, se enfrentaron a una serie de juegos tradicionales diseñados para obtener pistas esenciales para resolver un enigma final, que les permitiría abrir un portal de regreso a su mundo. Los alumnos contaban con una ficha para calcular los puntos en función de los objetivos propuestos (ANEXO VI). Al final de cada sesión, los alumnos utilizaban una tarjeta personalizada con la imagen de su personaje, que llevaban durante las actividades, para autoevaluarse en relación con la habilidad motriz trabajada, utilizando esto como componente adicional de evaluación. Además, cada equipo contaba también con una tarjeta grupal para valorar aspectos relacionados con la dinámica de equipo, comportamiento y actitudes, valorando no solo así aspectos individuales, sino también aspectos colectivos.

6.3 Proceso de recogida de datos

Con el fin de reunir la información necesaria para su posterior análisis se ha utilizado, como técnica principal, la observación participante, extrayendo información a lo largo de las distintas sesiones. Como técnica complementaria se utilizaron los grupos de discusión, anotando la información relevante surgida a partir de las reflexiones del alumnado en la última parte de las sesiones. Con el fin de registrar esta información, se hizo uso de distintos instrumentos:

- **Listas de verificación:** esta herramienta es utilizada para asegurar la realización de una tarea o serie de tareas. Esencialmente, es una lista de ítems que se marcan a medida que se completan. Con la ayuda de este instrumento (ANEXO II) se han analizado aspectos fácilmente observables, determinando así si los alumnos cumplen con los distintos indicadores de logro como son el adaptar las estrategias según el contexto del juego o la participación activa en las actividades.
- **Cuestionario de coevaluación:** esta es una herramienta utilizada para evaluar aspectos como el desempeño, habilidades, comportamientos o contribuciones de los miembros de un grupo por parte de sus propios integrantes. Mediante el uso de las tarjetas grupales (ANEXO III) de cada grupo, se han evaluado aspectos relacionados con la dinámica de equipo, comportamiento y actitudes de los miembros del mismo equipo.
- **Cuestionario de autoevaluación:** esta es una herramienta diseñada para que una persona evalúe sus propios conocimientos, habilidades, comportamientos, o desempeño en una tarea o área específica. Este cuestionario va incluido en las tarjetas (ANEXO IV) que se han utilizado para la historia de hilo conductor, y que completaron al final de cada sesión, aquí se valoran aspectos simples de las habilidades motrices en forma de “puntos” que se otorgaron por completar los juegos de forma adecuada, con esto se pretendía conseguir una idea de si se había conseguido algún patrón de mejora en cada sesión de cara a la primera actividad respecto a la última de cada una de las sesiones.
- **Registro anecdótico:** un registro anecdótico es una herramienta narrativa usada en para documentar detalladamente eventos o comportamientos significativos de personas en situaciones reales, destacando aspectos particulares de su desarrollo o conducta. Con este instrumento se pretendía recolectar información complementaria de conductas menos habituales o hechos imprevistos, que no se hayan contemplado de primeras en el resto de instrumentos utilizados.

- **Rúbrica docente:** es una herramienta de evaluación que proporciona criterios claros y detallados para medir el desempeño o la calidad del trabajo de los estudiantes en tareas específicas. Con este instrumento (ANEXO V), al igual que con los anteriores, se evaluó principalmente el logro del alumnado a la hora de cumplir los distintos indicadores de logro propuestos en función de los criterios de evaluación del currículo; sin embargo, mediante la rúbrica se permitió abarcar una mayor cantidad de matices que con instrumentos como la lista de verificación.
- **Cuaderno de campo:** es una herramienta utilizada en el trabajo de investigación para registrar observaciones, datos y aprendizajes obtenidos durante las sesiones de clase. Es un registro que captura información importante en tiempo real, asegurando que las observaciones no se olviden o pierdan. Este instrumento se utilizó para recolectar datos que incluyen observaciones del contenido de clase, reflexiones personales, aplicaciones prácticas de conceptos o dinámicas de grupo.
- **Diario docente:** es una herramienta reflexiva utilizada por educadores para registrar experiencias, reflexiones, observaciones y sentimientos sobre la práctica docente diaria. Este tipo de diario sirve como un espacio personal para aspectos como la autoevaluación y la reflexión crítica sobre la enseñanza, el aprendizaje de los estudiantes, las estrategias pedagógicas empleadas, y cualquier otro aspecto relevante de las sesiones. Este instrumento se utilizó para registrar mis experiencias y reflexiones sobre la práctica docente, analizar mis métodos de enseñanza, la dinámica de clase, y el aprendizaje de los estudiantes. A través de este diario, he identificado estrategias efectivas o ineficaces y reflexionado sobre soluciones prácticas. Además, me ha permitido documentar mi evolución como a lo largo de las sesiones y realizar un narrado de las mismas (ANEXO VII). Este diario lo he desarrollado una vez finalizada cada sesión, con la ayuda de las notas que he ido recogiendo en mi cuaderno de campo en el transcurso de las sesiones.

6.4 Análisis de los datos

Con el fin de analizar los datos obtenidos anteriormente, estos se han organizado en tres grandes categorías:

- **Habilidades motrices básicas:** en esta categoría se recogen todos aquellos registros de información que hacen referencia a las destrezas motrices trabajadas durante las sesiones. Así, se incluyeron aspectos como el manejo de objetos en juegos tradicionales o la adaptación de movimientos a los distintos contextos de juego.
- **Conductas en situaciones de juego:** en esta categoría se incluyeron aspectos como los comportamientos sociales, hacia el resultado de los juegos, tanto en situaciones de victoria como de derrota o comportamientos hacia las normas de los juegos.
- **Participación:** en este apartado se incluyeron todas aquellas conductas relacionadas con la implicación de los estudiantes durante las actividades. Así, se consideraron aspectos positivos de participación como la actitud proactiva del alumnado a la hora de aportar ideas y sugerencias de mejora o su esfuerzo durante la práctica de las actividades propuestas. También se consideraron conductas negativas relacionadas con la participación del alumnado como la pasividad a la hora de participar o el desinterés, afectando negativamente al resto del grupo.

7.RESULTADOS

En este capítulo, se presentan los resultados obtenidos durante las sesiones a partir de los distintos instrumentos de evaluación.

Los nombres de los alumnos, por privacidad, han sido reemplazados por nombres inventados.

La información analizada se presentará en las siguientes categorías: habilidades motrices, conductas en situaciones de juego y participación.

7.1 Habilidades motrices

A lo largo de las sesiones, se observó una tendencia en la mejora de la coordinación y precisión motriz de los alumnos, la cual se hacía más evidente a través de su desempeño en las actividades. En las primeras rondas de los juegos, los alumnos tenían dificultades para puntuar de forma eficiente a partir de los objetivos establecidos en los juegos, pero a medida que avanzaban las rondas, los resultados iban en subida progresiva lo cual era generalizado en la gran mayoría de los alumnos.

"Los alumnos empezaron con puntuaciones bajas, pero mejoraron a medida que avanzaban las rondas, derribando más bolos, consiguiendo más puntos en las canicas y acercándose a los 50 puntos en el Mølky."

Diario de sesiones, sesión 1

"En el juego del salto con sacos, reduje el número máximo de saltos de 15 a 7, ya que resultó demasiado sencillo para los alumnos. Se observó una gran mejora, necesitando 7 u 8 saltos en las primeras rondas y logrando hacerlo en 4 o 5 saltos en las últimas."

Diario de sesiones, Sesión 3

“En este juego se aprecia mucha mejora de las primeras rondas a las últimas en todos los grupos, pasando de caerse muy frecuentemente el objeto en cuestión (chino o huevo) a conseguir realizar el recorrido con ninguna o muy pocas caídas.”

Diario de sesiones, sesión 5

Esto también se refleja en los cuestionarios de autoevaluación que los alumnos utilizaban para llevar el registro de puntos en función de los objetivos propuestos. Estas mejoras substanciales en la puntuación de forma progresiva de primera a última ronda eran mucho más frecuentes, especialmente en los juegos tradicionales de carácter individual, sin interacción directa ni de trabajo en equipo ni de oposición, como pueden ser los bolos, los saltos con saco o el Mólky.

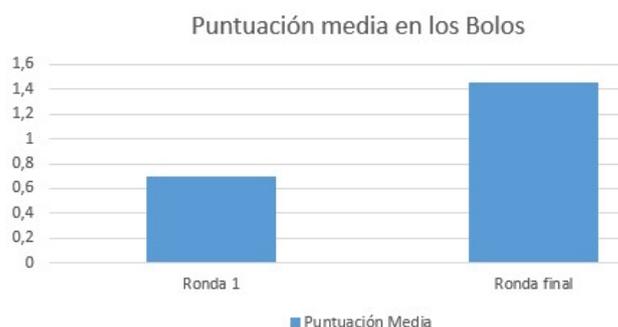


Figura I . Cuestionario de autoevaluación. Puntuación media en los bolos.

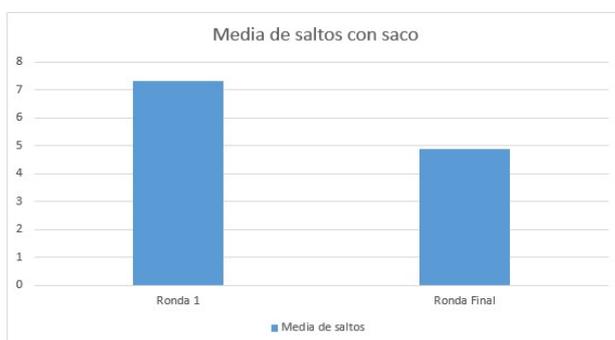


Figura II . Cuestionario de autoevaluación. Puntuación media en saltos con saco.

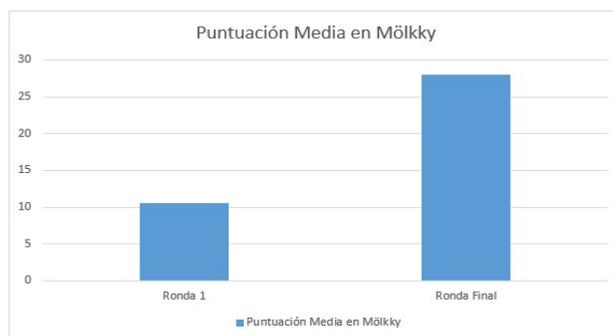


Figura III . Cuestionario de autoevaluación. Puntuación media en Mölkky.

Esta mejora demuestra una adaptación significativa ya que los estudiantes ajustaron sus estrategias para optimizar su actuación. Por ejemplo, el hecho de haber tenido que reducir el número de saltos necesarios para completar el juego muestra como los alumnos estaban aprendiendo a controlar mejor sus movimientos y a usar su energía de manera más eficiente.

Sin embargo, en el juego del salto a la comba, en el que los alumnos debían conseguir dar un número determinado de saltos en grupo, de los seis equipos que había formados para las actividades, únicamente uno logró puntuar en esta actividad, siendo igualmente una puntuación baja de 2 puntos, como se muestra en los cuestionarios de autoevaluación. A pesar de reducir la dificultad en esta actividad, es un juego que se le dificultó mucho a los alumnos.

"En el juego de salto a la comba, debido a la longitud de las mismas, bajé la dificultad. En lugar de saltar todos los miembros del grupo a la vez, lo hicieron por parejas o tríos. A excepción de un grupo, los demás tuvieron mucha dificultad y no se vio progresión."

Diario de sesiones, Sesión 3

"El grupo que mejor lo hizo logró puntuar, pero los demás no consiguieron los puntos mínimos requeridos a pesar de la disminución de dificultad."

Diario de sesiones, Sesión 3

En los juegos que requerían de una coordinación, ya sea a nivel de pareja o de un grupo mayor, se apreció una clara mejora de las primeras rondas de juego a las últimas, no únicamente a nivel motriz sino también a nivel de estrategias de juego. Los alumnos al

principio, intentaban priorizar la rapidez por las ganas de puntuar, en lugar de intentar realizar las actividades de forma óptima, sin embargo, al darse cuenta que esta manera al final les era contraproducente, cada vez más optaban por estrategias equilibradas que les permitiesen obtener más puntos, priorizando la técnica sobre la velocidad.

Se observa una clara mejora desde las primeras rondas hasta las últimas. Los alumnos comienzan a coordinarse mejor, y algunos optan por coordinar sus pasos al ritmo de: "Un dos, un dos".

Diario de sesiones, Sesión 4

"Los primeros alumnos comenzaron las carreras de relevos. Al principio priorizaban la velocidad, pero debido a que el chino se caía con frecuencia, adoptaron una estrategia más equilibrada, reduciendo la velocidad para mantener el equilibrio."

Diario de sesiones, Sesión 5

Este comportamiento muestra que los estudiantes fueron capaces de adaptar las estrategias y ponerlas en práctica de manera efectiva. La habilidad para adaptarse rápidamente a nuevos juegos y comenzar a jugar sin problemas sugiere que los alumnos tienen una comprensión de las dinámicas de juego y son capaces de coordinar sus movimientos de acuerdo a las reglas establecidas. Además, esto queda reflejado en la rúbrica docente, en la casilla "Adapta eficazmente sus movimientos a diferentes situaciones de juego". En la que se muestra un resultado bastante positivo a nivel general.

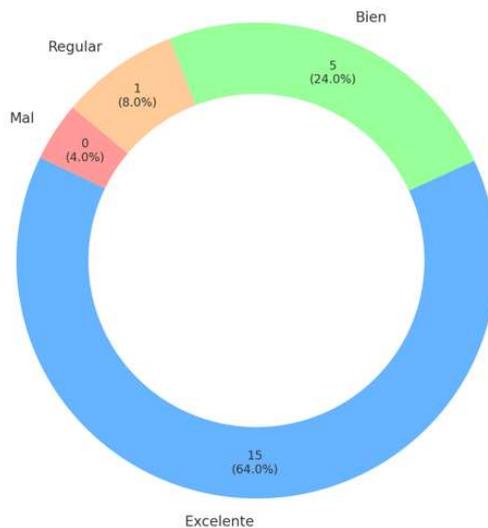


Figura IV. Rúbrica docente. “Adapta eficazmente sus movimientos a diferentes situaciones de juego”.

Sin embargo, en la sesión de juegos que iban más enfocados al equilibrio, es donde los alumnos presentaron más problemas. En las carreras de relevos en la que los alumnos debían mantener en equilibrio un cono chino en la cabeza, fue necesario reducir la dificultad, debido a que el juego no estaba avanzando de forma fluida, ya que, al principio, los alumnos priorizaban la velocidad sobre el equilibrio. A esto les remarqué que era mejor que redujesen un poco la velocidad para lograr llegar bien a la meta a que estuviesen retrocediendo a la línea de salida todo el rato debido a la caída del chino.

“Los primeros alumnos comenzaron las carreras de relevos. Al principio priorizaban la velocidad, pero debido a que el chino se caía con frecuencia, adoptaron una estrategia más equilibrada, reduciendo la velocidad para mantener el equilibrio. Reduje la dificultad permitiendo que no tuvieran que volver a la línea de salida si se caía el chino, ya que esto ocurría muy frecuentemente, especialmente en las primeras rondas.”

Diario de sesiones, Sesión 5

Además, mostraron especial problema en la actividad del “Sur Surim” en la que, por parejas, debían subir a caballito. La principal dificultad aquí, fue que, algunos de los alumnos, a pesar de ser de estaturas y pesos similares, no tenían la suficiente fuerza para

aguantar durante el rato necesario para desarrollar la actividad a sus compañeros, a pesar de que eran rondas de una duración bastante reducida.

“Algunos alumnos, pese a tener estaturas y pesos similares, no lograban mantenerse a caballito. Esto redujo significativamente el tiempo de juego exceptuando un grupo en el que el juego se desarrolló fluidamente y se observaron mejoras a lo largo de las rondas.”

Diario de sesiones, Sesión 5

7.2 Conductas en situaciones de juego

A lo largo de las sesiones, especialmente en los juegos de confrontación directa, como en el juego de polis y cacos, en el que un equipo debe atrapar a otra, surgieron algunos conflictos por situaciones aisladas. Por norma general, estas situaciones eran resueltas por los propios alumnos, sin requerir una intervención por mi parte. Esto queda reflejado en los cuestionarios de coevaluación, en la que los alumnos debían contestar al final de cada sesión, si habían tenido o no problemas en alguna de las actividades y si habían conseguido resolverlos entre ellos mismos. En estos casos la respuesta más recurrente en la casilla del cuestionario fue o que bien no habían tenido problemas, o que habían sido capaces de resolver ellos solos este tipo de situaciones.

Surgen algunas jugadas dudosas, pero entre los propios equipos, junto a ayuda de Jorge, que al estar lesionado participó como árbitro, se solucionaron sin llegar a más.

Diario de sesiones, Sesión 4

Además de esto, a nivel general, desde la primera sesión, los alumnos tuvieron una actitud positiva hacia el respeto de las normas en los juegos, pudiendo en algún momento incumplir alguna, pero más por desconocimiento o error en la interpretación de la misma, que intencionadamente.

Queda constancia de ello en las listas de verificación, en las que el 92% de los alumnos figuran con la casilla de “Respeto las reglas del juego” marcada.

Junto al respeto por las reglas del juego, también se analizó la respuesta tanto a situaciones de victoria como de derrota, puesto que la tendencia era que los alumnos que respetaban las reglas de forma plena, que eran mayoría, eran también los más propensos a aceptar el resultado de los juegos independientemente de si era favorable o no. Cuando los alumnos respetan estas normas, confían en que el proceso es justo, lo que facilita la aceptación de los resultados. Sin este respeto por las normas, la legitimidad de los resultados se cuestiona.

Esto se refleja en la rúbrica docente, donde en su mayoría, los alumnos tienen aprobadas con “Excelente” o “Bien” tanto en las casillas relacionadas a la respuesta a situaciones de victoria como a las de derrota.



Figura V. Rúbrica docente. “Responde correctamente a situaciones de victoria”.

Surgieron algunos problemas menores a la hora de hacer recuento en las puntuaciones de los alumnos, en la que algunos firmaban que había equipos que se habían contado puntos de más, sin embargo, en su mayoría fue por errores a la hora de convertir los objetivos de cada juego a puntos, y se resolvieron fácilmente recordando la forma de puntaje.

“En este momento, Lucía intervino diciendo: “El equipo 2 se ha sumado puntos de más en las canicas”. A lo que hice un recuento de nuevo con el grupo, aclarando de nuevo la forma de obtener puntos, resolviendo la situación sin más problema al reajustar la puntuación.”

Diario de sesiones, Sesión 2

Sin embargo, Jaime, un chico con algunas dificultades en la gestión de sus emociones, tenía tendencia a no aceptar ninguna jugada que pudiese perjudicarlo a él, no respetando en algunos casos las normas, y llegando a enfadarse recurrentemente tanto con personas de su equipo, como con personas del equipo rival.

“En esta sesión, durante el juego de "polis y cacos", Javier discutió con sus compañeros porque insistía en que había "pillado" a alguien del equipo rival, mientras que los demás, incluido su equipo, decían lo contrario. Esto llevó a que Javier faltara al respeto a sus compañeros, por lo que fue apartado del juego y luego se negó a seguir participando.”

Registro anecdótico, Sesión 3

Esto era algo que principalmente sucedía en los juegos de oposición debido a la naturaleza propia de este tipo de juegos, puesto que, en juegos sin confrontación directa con otros jugadores, Jaime mostraba una actitud adecuada, mostrando únicamente algún gesto de disgusto cuando fallaba él o alguno de sus compañeros.

“En esta segunda sesión, la participación y la actitud hacia los compañeros fueron buenas. Al no haber juegos de oposición, no se produjeron incidentes entre los alumnos.”

Registro anecdótico, Sesión 2

A pesar de todo, no se observó una mejora a lo largo de las sesiones en Jaime, ya que, en el momento en el que de nuevo había una actividad que involucraba un juego de oposición, se volvía incurrir en las mismas actitudes, llegando a faltar el respeto incluso a compañeros de su propio equipo a consecuencia de un mal pase, o una jugada que a él no le había parecido la adecuada.

“En esta sesión, en el juego del “Ki-oh-rahi”, Jaime faltó el respeto a un compañero a consecuencia de un supuesto mal pase. Por lo que fue apartado del juego.”

Registro anecdótico, Sesión 6

7.2.1 Participación

Desde la primera sesión, el grupo ha mostrado una actitud muy positiva en cuanto a la participación en las actividades, manifestando de forma general ganas e interés en los juegos, preguntando dudas, y facilitando la puesta en marcha de las actividades. Esto es algo recurrente que se mantuvo a lo largo de todas las sesiones y de forma generalizada en prácticamente todo el grupo.

“Todos los alumnos estaban predispuestos y con muchas ganas de empezar a jugar”

Diario de sesiones, Sesión 2

“La predisposición de los alumnos para ayudar a organizar las actividades y participar en ellas ha sido común a lo largo de las sesiones. Los alumnos han mostrado una respuesta muy positiva en este aspecto”

Diario de sesiones, Sesión 6

Todo esto también queda manifestado de igual forma, los cuestionarios de coevaluación, en el que los alumnos debían responder en grupo si alguien no había participado en alguna actividad. Aquí, rellenaron en algunas ocasiones los nombres de compañeros que no participaron debido a una lesión, pero no los he tenido en cuenta para los resultados. En este apartado, apareció únicamente un nombre “Juan”. Se trata de un niño con TEA, Juan, el cual lleva un ritmo diferente al del resto de compañeros en las asignaturas y suele mostrar rechazo a participar en las actividades de Educación Física, especialmente las que requieren de juego en equipo. Lo cual no implica que tenga una mala relación con sus compañeros, simplemente no se siente cómodo en este tipo de situaciones.

“A pesar de modificar las reglas y enseñarle pictogramas con las actividades. Juan no quiso participar en las actividades de esta primera sesión. Ya fuesen a nivel individual o grupal.”

Registro anecdótico, Sesión 1

Sin embargo, a lo largo de las sesiones, se observó una respuesta favorable por parte de Juan. Aunque a un ritmo más adecuado para él y con normas simplificadas, fue accediendo progresivamente a participar en diversos juegos. Al principio, se limitó a intentar juegos individuales como los saltos con sacos, pero en las últimas sesiones, incluso participó en actividades grupales.

“Juan participó voluntariamente en una de las dos actividades de equipo, algo que no había ocurrido en sesiones anteriores. Aunque no siguió completamente las reglas y se dedicó solo a esquivar sin lanzar las pelotas a sus compañeros.”

Registro anecdótico, Sesión 6

Por tanto, en los resultados, se aprecia una mejora significativa en las habilidades motrices, consiguiendo si bien no en todos los juegos, en gran parte de ellos, una mejora de las primeras a las últimas rondas, especialmente se aprecia en los juegos que no contaban con oposición. En cuanto a las conductas en situaciones de juego, fueron positivas de inicio a fin de las sesiones, con pocas excepciones a lo largo de estas. Finalmente, en cuanto a la participación, esta fue de nuevo muy positiva durante todas las actividades, notando incluso una notable mejora en el alumno con TEA.

8.DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO

A lo largo de este capítulo se expondrán la discusión, conclusiones y limitaciones derivadas de los resultados obtenidos tras la implementación de una intervención basada en los juegos tradicionales en un contexto específico. Esta intervención se orientó a evaluar su impacto sobre el desarrollo de habilidades motrices básicas y las conductas en niños de Educación Primaria. Este análisis pretende proporcionar observaciones acerca de la eficacia de los juegos tradicionales en la educación.

El objetivo general consistía en elaborar, poner en práctica y evaluar el impacto de una intervención basada en los juegos tradicionales sobre el desarrollo de las habilidades motrices básicas y las conductas en niños de Educación Primaria.

Para ello, este objetivo se dividió en dos objetivos específicos:

- Analizar el impacto de los juegos tradicionales sobre la mejora de las habilidades motrices básicas
- Dar cuenta de las conductas que manifiesta el alumnado durante la práctica de juegos tradicionales sociales y actitudinales

8.1 Discusiones y conclusiones

El primer objetivo específico propuesto en este trabajo fue analizar el impacto de los juegos tradicionales en la mejora de las habilidades motrices básicas de los niños. Los resultados obtenidos indican que la intervención tuvo un impacto positivo relevante en el desarrollo de estas habilidades. A lo largo de las sesiones, pude observar una tendencia en la mejora de la coordinación y precisión motriz de los alumnos. En las primeras rondas de los juegos, los alumnos tenían dificultades para puntuar de forma eficiente a partir de los objetivos establecidos, pero a medida que avanzaban las rondas, los resultados iban mejorando progresivamente. Por ejemplo, en el juego del salto con sacos, al inicio, los alumnos necesitaban 7 u 8 saltos, pero lograron reducirlo a 4 o 5 saltos en las últimas rondas. Este progreso puede vincularse con el estudio de Quiroz et al. (2023). En esta investigación, se muestra como los estudiantes del grupo experimental mejoraron significativamente en todas las pruebas de habilidades motrices básicas de locomoción tras la intervención con juegos tradicionales. Al igual que en mi intervención, los alumnos

mostraron una mejora continua en su desempeño, mostrando como la práctica regular de juegos tradicionales contribuye al desarrollo de habilidades motrices.

Este patrón de mejora demuestra una adaptación notable, ya que los estudiantes ajustaron sus estrategias y consiguieron controlar mejor sus movimientos, relacionándose con las teorías de Piaget (1959) sobre el desarrollo cognitivo y motriz a través del juego.

Otro ejemplo es el juego de los bolos, donde los alumnos empezaron con puntuaciones bajas, pero mejoraron a medida que avanzaban las rondas, derribando más bolos y consiguiendo más puntos. Este progreso se puede vincular con el estudio de Angulo et al. (2023), donde se observó una mejora significativa del 20% en la coordinación motriz de los niños tras la implementación de juegos tradicionales a lo largo de 36 sesiones. En mi intervención, a pesar de que se realizaron menos sesiones, se observaron mejoras similares en las habilidades motrices básicas de los alumnos

En el Mõlkky, un juego de puntería, los alumnos comenzaron acercándose a la puntuación objetivo, mostrando una mejora constante en sus puntuaciones. En los juegos que requerían coordinación a nivel de parejas o grupos, también se observó una mejora, aunque no tan notable como en los juegos individuales. Al principio, los alumnos intentaban priorizar la rapidez para puntuar, pero al darse cuenta de que esta estrategia les era contraproducente los estudiantes fueron capaces de adaptarse y mejorar su coordinación y cooperación, reforzando los conceptos de Vygotsky (1979) sobre la importancia de la interacción social. También vinculado a lo que menciona Lavega (2011) acerca de la capacidad de los juegos tradicionales para fomentar la cohesión y potenciar el trabajo en equipo.

Sin embargo, en el juego del salto a la comba, donde los alumnos debían saltar en grupos, solo uno de los seis equipos formados logró puntuar, y aun así con una puntuación baja. A pesar de reducir la dificultad de la actividad, este juego resultó ser particularmente desafiante para los alumnos. Por ello, esto puede sugerir que ciertas actividades pueden requerir de más tiempo y práctica para que los alumnos se adapten y mejoren sus habilidades motrices, no siendo unas pocas sesiones suficientes, alineándose con lo expuesto por González y González (1992) sobre la importancia de la práctica continua para el desarrollo de habilidades físicas.

El segundo objetivo específico era dar cuenta de las conductas que manifiesta el alumnado durante la práctica de juegos tradicionales. A lo largo de las sesiones, se registraron

conductas tanto positivas como negativas. En general, los juegos fomentaron conductas de ayuda, respeto y apoyo mutuo entre los alumnos, esto concuerda con lo mencionado por Piaget (1959) acerca de que el juego les ofrece un espacio seguro donde pueden expresar sus emociones libremente y aprender a gestionarlas. En diversos juegos, principalmente en los que se da una confrontación entre equipos, aunque surgieron algunos conflictos, estos se resolvieron entre los propios alumnos sin requerir activamente de intervención externa.

En términos de respeto por las reglas, observé que la mayoría de los alumnos respetaban las normas de los juegos, lo cual facilitó la aceptación de los resultados, independientemente de si eran favorables o no. Este respeto por las normas es crucial para la legitimidad de los resultados y la aceptación de los mismos, tal como se refleja en las teorías de Piaget (1978) sobre el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y morales a través del juego, así como Rico (2008) quien tiene una opinión similar al otorgar al juego, especialmente el juego de reglas, el hecho de favorecer un desarrollo emocional y político que fomenta aspectos como el desarrollo social, cognoscitivo y moral.

Sin embargo, también se observaron conductas negativas, especialmente en juegos de oposición directa. Algunos alumnos, mostraron dificultades para aceptar jugadas que les perjudicaban, faltando al respeto a sus compañeros y mostrando una actitud negativa recurrente en estos contextos. A pesar de estos desafíos, la mayoría de los alumnos demostraron una mejora en sus conductas y habilidades sociales a lo largo de las sesiones, relacionándose con los conceptos de Vygotsky (1979) sobre la dimensión sociocultural del juego y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través de este.

En la intervención también se muestra el fomento la interacción social y la colaboración entre los estudiantes, adoptando estrategias de trabajo en equipo en lugar de intentar ganar de forma individual. Esto se relaciona con lo expuesto por Lavega (2011), quien afirma que los juegos tradicionales no solo favorecen las habilidades físicas, sino que también fortalecen la cohesión social y la identidad cultural. Durante los juegos, los alumnos aprendieron a trabajar juntos, a respetar las reglas y a apoyarse mutuamente.

Un aspecto destacable es que, aunque algunos alumnos tuvieron dificultades para manejar sus emociones en juegos de oposición, en juegos sin confrontación directa mostraron una actitud adecuada. Esto sugiere que diferentes tipos de juegos pueden tener distintos impactos en el comportamiento de los alumnos, lo que es consistente con las

observaciones de Huizinga (1938) sobre cómo los diferentes contextos de juego pueden influir en las conductas y actitudes de los participantes.

En general, los alumnos mostraron una actitud positiva hacia el respeto de las normas en los juegos, pudiendo en algún momento incumplir alguna, pero más por desconocimiento o error en la interpretación de la misma que intencionadamente. En términos de respuesta a situaciones de victoria y derrota, se observó que los alumnos que respetaban las reglas de forma plena eran también los más propensos a aceptar el resultado de los juegos independientemente de si era favorable o no. Cuando los alumnos respetan estas normas, confían en que el proceso es justo, lo que facilita la aceptación de los resultados.

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) era elaborar, poner en práctica y evaluar el impacto de una intervención basada en los juegos tradicionales sobre el desarrollo de las habilidades motrices básicas y las conductas en niños de Educación Primaria. Los resultados obtenidos demuestran que este objetivo se ha cumplido en gran medida. La mejora en las habilidades motrices básicas, observada a través de las diferentes actividades y evaluaciones, confirma que los juegos tradicionales son efectivos para promover el desarrollo físico de los alumnos. Las actividades implementadas permitieron a los alumnos mejorar su coordinación, equilibrio y precisión motriz. Además, la práctica regular de estos juegos contribuyó a la adaptación de estrategias más efectivas y a la optimización de sus movimientos, tal como se ha documentado en estudios previos y en el marco teórico presentado.

En cuanto a las conductas, se observaron comportamientos positivos como el respeto por las reglas, la cooperación y la resolución de conflictos, lo que indica que los juegos tradicionales también son efectivos para promover el desarrollo social y emocional de los alumnos. Aunque hubo desafíos y conductas negativas en algunos casos, la mayoría de los alumnos mostró una actitud positiva y una mejora en sus habilidades sociales, cumpliendo con los objetivos específicos planteados.

8.2 Limitaciones

A pesar de los resultados positivos, a lo largo de la intervención me he encontrado con ciertas limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, la duración de la intervención fue relativamente corta, con solo cinco sesiones prácticas, lo que limita la posibilidad de observar cambios a largo plazo en las habilidades motrices y conductas de

los niños. Además, no conocía el nivel inicial del que partían los alumnos antes de mi intervención en cuanto a sus habilidades motrices, lo que podría haber influido en la precisión de la evolución de los resultados obtenidos, ya que no se pudo establecer una línea base clara para comparar el progreso, tomando como referencia la primera ronda de cada juego en mi intervención.

Otra limitación significativa fue la escasez de material adecuado para ciertos juegos. Se requería de equipamiento específico y el centro no contaba con suficiente material para todos los alumnos. Por ello planteé la situación para jugar varios juegos de forma simultánea. Asimismo, los espacios disponibles en el colegio no siempre eran adecuados para la implementación de los juegos, especialmente aquellos que requerían áreas amplias, esto se debe a que, en este contexto particular, los espacios disponibles variaban en función de la semana.

Finalmente, varios de los juegos tradicionales no eran conocidos por los alumnos, lo que resultó en un tiempo significativo dedicado a la explicación de las reglas y dinámicas de los mismos, a pesar de haberse explicado todos ellos anteriormente en una primera sesión “teórica”. Este tiempo adicional redujo el tiempo efectivo de práctica, haciendo que los grupos de alumnos que no habían comprendido plenamente las reglas, pudiesen tener menos tiempo para el desarrollo de los juegos. Esto va relacionado al planteamiento de mi situación de aprendizaje, en la que propuse jugar simultáneamente a diversos juegos, con la intención de que, con la explicación previa en clase, los alumnos fuesen capaces de desarrollarlos de forma prácticamente autónoma, sin embargo, en algunas ocasiones, requerían de mi supervisión en más de un juego a la vez. A pesar de esto los estudiantes fueron capaces de desarrollar con normalidad la mayoría de los juegos.

9.REFERENCIAS

Angulo, R., Lema, M. F., López, S. M., & Moposita, F. G. (2023). Los juegos tradicionales en el desarrollo de la coordinación motriz en niños de educación general básica media. *Polo del Conocimiento*, 8(11), 614-631. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i11>

Britton, L. (2001). *Jugar y aprender: El Método Montessori*. Paidós.

Caillois, R. (1986). *Los juegos y los hombres: Las máscaras y el vértigo*. Fondo de Cultura Económica.

Cañeque, H. (1991). *Juego y vida: La condición lúdica en el niño y en el adulto*. Ateneo.

Cañola-Caicedo, R., Saltos-de la Cruz, M., & Zambrano-Burgos, V. (2023). Las Rayuelas Didácticas en el Desarrollo de las Habilidades Motrices de Niñas y Niños de 24 a 36 Meses. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(5), 420-433. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.5.2013>

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, 48316-48849.

Estrada, J. A. C., González-Mesa, C. G., Méndez-Giménez, A., & Fernández-Río, J. (2011). Achievement goals, social goals, and motivational regulations in physical education settings. *Psicothema*, 23(1), 51-57.

Freinet, C. (1987). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI.

García-Ramírez, V.-N., & Tarazona Meza, A. K. (2022). Importancia de los juegos tradicionales para fortalecer el desarrollo psicomotor de los niños de 3 a 5 años. *Revista de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 26(2).

González, E., & González, M. J. (1992). Los juegos y los juguetes. *Escuela Española*, 3078, 21-32.

González, E., & González, M. J. (1993). Padres, educadores y el juego del niño. *Escuela Española*, 3126, 12-16.

Groos, K. (1898). *The play of animals*. D. Appleton & Company.

Huizinga, J. (1998). *Homo Ludens*. Alianza.

Lavega, P. (2011). Juego tradicional y escuela: Recursos pedagógicos. En VV. AA. *XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz, Educación Física y contextos críticos* (pp. 1-13). La Plata.

Lavega, P., Lagardera, F., Molina, F., Planas, A., Costes, A., & Sáez de Ocariz, U. (2006). Los juegos y deportes tradicionales en Europa: entre la tradición y la modernidad. *Apunts Educación Física y Deportes*, (85), 68-81.

ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, 53747-53748.

Piaget, J. (1959). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.

Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas: Problema central del desarrollo*. Siglo XXI.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Morata.

Piaget, J., & Vygotsky, L. (2012). *Teorías del aprendizaje*. Materia.

Quiroz, J. D., Borja, J. L., Hernández, S., & Cuervo, J. J. (2023). Efecto de una unidad didáctica basada en los juegos tradicionales en las habilidades motrices básicas de

locomoción. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14(80), 43-56.
<http://emasf.webcindario.com>

Ramos, D., & Maya, Y. (2022). Los juegos tradicionales y la motivación por el aprendizaje del idioma inglés. *Sociedad & Tecnología*, 5(3), 565-576.
<https://doi.org/10.51247/st.v5i3.265>

Rico, A. P. (2008). *Aprender jugando: una mirada histórico-educativa*. Universidad de Valencia.

Schiller, F. (2005). *Cartas sobre la educación estética del hombre, en Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre* (Feijóo, J. & Seca, J., Trads.). Anthropos.

Velázquez, A. G., & Peñalba, J. L. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Editex.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

Zapata, O. (1990). *El aprendizaje por el juego en la etapa maternal y pre-escolar*. Editorial Pax.

10. ANEXOS

ANEXO I: Situación de aprendizaje

Jumanji, atrapados en un mundo de juegos tradicionales



Autor: Raúl Prieto Lanzas
Grado en Educación Primaria
4º Curso

Índice

1. Presentación
2. Justificación
3. Marco legal
4. Contexto
5. Concreción curricular
 - 5.1. Objetivos de etapa
 - 5.2. Competencias específicas
 - 5.3. Perfil de salida y competencias clave
 - 5.4. Contenidos de área
 - 5.5. Contenidos de carácter transversal
6. Criterios de evaluación e indicadores de logro
7. Metodología
8. Medidas de atención a la individualización del alumnado
9. Sesiones
 - Sesión 1: Introducción
 - Sesión 2: País de los lanzamientos
 - Sesión 3: País de los saltos
 - Sesión 4: País de los desplazamientos
 - Sesión 5: País del equilibrio
 - Sesión 6: País de los lanzamientos y recepciones
 - Sesión 7: Desafío final: Misión Retorno
10. Técnicas e instrumentos de evaluación

1. Presentación

Para esta situación de aprendizaje se han diseñado 7 sesiones, cada una con una duración de 1 hora, exceptuando la sesión inicial de media hora. Se comenzará con una sesión introductoria para familiarizar a los alumnos con el programa y detallar las actividades previstas para cada una de las sesiones. Las siguientes clases se dedicarán a explorar y practicar una habilidad motriz básica diferente en cada ocasión, utilizando una variedad de juegos tradicionales seleccionados para ello, a excepción de la última sesión en la que se repetirán cuatro de los juegos escogidos por los alumnos de las sesiones anteriores (máximo 1 por sesión).

La estructura de cada sesión se dividirá en tres partes: una introducción teórica breve sobre lo que se va a trabajar en la sesión, seguida calentamiento y estiramiento; una fase central dedicada al desarrollo práctico de las actividades a través de juegos tradicionales; y finalmente, una etapa de reflexión y evaluación para valorar el progreso realizado desde el inicio hasta el final de la sesión. Las habilidades que se van a trabajar en orden de sesiones son: lanzamiento, salto, desplazamiento, equilibrio, y lanzamiento y recepción.

Los alumnos se dividirán en grupos de 4 para la realización de las actividades, a excepción de un grupo de 5. Estos grupos serán formados de forma previa, y se les presentará a los alumnos a través de la historia usada como hilo conductor.

Como hilo conductor de esta situación de aprendizaje, se va a utilizar una narrativa inspirada en la película "Jumanji". En ella, los estudiantes, agrupados en equipos de cuatro, quedan atrapados en un universo paralelo, inspirado en un videojuego. Transformados en sus personajes de ficción preferidos, mientras están en este mundo, se unirán a algunos de sus compañeros en equipos y juntos se enfrentarán a una serie de juegos tradicionales diseñados para obtener pistas esenciales, que se les entregará después de que consigan reunir una determinada cantidad de puntos por sesión para resolver un enigma final, que les permitiría abrir un portal de regreso a su mundo. Estos puntos los conseguirán a medida que vayan participando en los juegos y consiguiendo determinados objetivos, la forma de obtener estos puntos viene detallada en una tabla explicativa. Cada uno de los equipos deberá elegir a un capitán inicial, que irá rotando en cada sesión y será el encargado de organizar a su equipo en los juegos y de llevar el recuento de puntos del equipo. Durante las sesiones, los alumnos utilizarán una tarjeta personalizada (ANEXO

I) con la imagen de su personaje, que llevarán durante las actividades, para autoevaluarse en relación con la habilidad motriz trabajada, mediante un sistema de puntos instaurado en la historia, utilizando esto como componente adicional de evaluación. Además, cada equipo contará también con una tarjeta grupal para valorar aspectos relacionados con la dinámica de equipo, comportamiento y actitudes, valorando no solo así aspectos individuales, sino también aspectos colectivos.

La historia se les presentará a los alumnos de la forma siguiente:

Historia: Bienvenidos a una aventura sin precedentes, inspirada en el misterioso y emocionante mundo de Jumanji. Aquí, nos embarcaremos en un viaje donde los juegos tradicionales no son solo un pasatiempo, sino la clave para descifrar un enigma que nos mantendrá atrapados en su hechizo hasta que logremos resolverlo. La aventura comienza cuando, al explorar un rincón olvidado de la biblioteca de la escuela, un grupo de estudiantes encuentra un antiguo libro que al abrirlo los transporta a un mundo paralelo llamado Jumanji, lleno de peligros y... de juegos tradicionales. Para poder escapar de este mundo de forma segura habrá que superar una serie de desafíos, basados en juegos tradicionales de diferentes culturas, cada juego tradicional superado concederá a los jugadores una pista vital para resolver un acertijo final, que abrirá un portal para poder regresar a la Tierra. Con todas las pistas en mano, llega el momento de la verdad. Deberán usar todo su ingenio y las habilidades desarrolladas durante la aventura para unir las piezas del rompecabezas y descifrar el misterio. ¿Seréis capaces de resolver el enigma y escapar del mundo de Jumanji?

2. Justificación

En este apartado se verán reflejadas las razones por las que creo que esta situación de aprendizaje puede ser valiosa para los estudiantes.

Por un lado, creo que los juegos tradicionales son un pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños, en un contexto actual que tiende hacia un estilo de vida sedentario, y un consumo excesivo de tecnología. Mediante los juegos tradicionales, no solo se promueve el desarrollo motor, sino que también se fomentan habilidades sociales, emocionales y cognitivas, lo que es esencial en la educación de los niños. Además, estos juegos forman parte del patrimonio cultural de los lugares a los que pertenecen, por lo que es importante que se sigan conservando para que perduren en el tiempo.

Los juegos tradicionales siempre han estado presentes en las clases de Educación Física, pero además tenían un alcance más allá del aula, se practicaban en el recreo, e incluso en entornos no escolares como pueden ser los parques. Por ello, considero que, mediante los juegos tradicionales, es posible transferir las habilidades motrices trabajadas en el aula a otros múltiples lugares y convirtiéndose así en un excelente recurso para el desarrollo motor.

Pienso que juegos tradicionales como saltar a la comba, la rayuela, el escondite inglés o la rana pueden ser muy útiles como herramienta para el desarrollo y consolidación de las distintas habilidades motrices básicas. Estos juegos, usualmente vistos como simples actividades de entretenimiento, también pueden ser vistas, en realidad, como plataformas de aprendizaje, donde cada salto, carrera, lanzamiento o giro no era simplemente un acto de ejercicio físico aislado, sino una lección en resolución de problemas, coordinación, lanzamiento o velocidad. Y no solo eso, además de las habilidades motrices básicas, los juegos tradicionales pueden favorecer el desarrollo de habilidades de trabajo en equipo, relaciones interpersonales, toma de decisiones y promover la inclusión.

Además, a pesar de que hay determinadas reglas en los juegos tradicionales, estas pueden adaptarse en función de las necesidades de los jugadores.

Por todo esto, considero que es vital no olvidar los juegos tradicionales, ni dejar de apoyarnos en ello ya que estos son un gran instrumento pedagógico que nos puede ayudar tanto dentro como fuera del aula en el desarrollo integral de los niños.

3. Marco legal

Esta situación de aprendizaje se basa en 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.

También se toma como referencia el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Además, algunos de los criterios y contenidos de esta situación de aprendizaje vienen recogidos en la Ley Orgánica de Educación (LOE), de 3 de mayo de 2006, que regula las enseñanzas educativas no universitarias en los diferentes tramos de edad.

4. Contexto

El Colegio San Agustín, afiliado a la Orden de Agustinos Recoletos y ubicado en las afueras de Valladolid, ofrece educación concertada en Infantil, Primaria y Secundaria, y privada en Bachillerato, además de guardería. El centro, al que acuden más de 1700 alumnos. Cuenta con 4 líneas en Educación Infantil y Primaria hasta quinto, y 6 líneas a partir de sexto de Primaria hasta la Educación Secundaria Obligatoria, así como 3 líneas en Bachillerato.

El centro dispone de variadas instalaciones deportivas como un polideportivo con gradas, pistas para balonmano y baloncesto, pistas de pádel, una pista de frontón, parques, y amplias zonas con canchas de baloncesto y campos de fútbol.

A pesar de la amplitud de instalaciones, el centro enfrenta escasez de material deportivo. Dispone de una sala con diversos materiales como balones, aros, conos, cuerdas, frisbees, raquetas de bádminton y bates de béisbol, pero el material a veces es insuficiente debido al número de grupos, lo que a veces obliga a los docentes a modificar algunas de las sesiones que tenían planificadas.

El grupo en el que se realiza la situación de aprendizaje cuenta con un total de 25 alumnos, 16 niños y 9 niñas. La clase por lo general, tiene un buen nivel académico, con alumnos que pueden tener mayor o menor facilidad en las distintas asignaturas, pero sin nadie que despunte en exceso ni al alza ni a la baja. Gran parte de la clase práctica deporte en horario extraescolar, principalmente fútbol o baloncesto, pero encontrando otros algo menos

habituales en niños como equitación, pádel o natación. En el aula, hay alumnos que muestran una mayor participación que otros, pero usualmente es un grupo que se involucra cuando se anima a intervenir. El ambiente de la clase generalmente es bueno entre compañeros, se aprecian algunos grupos ya establecidos, pero a pesar de ello todos los alumnos interactúan entre sí, llegando incluso a estar toda la clase junta a la hora del recreo practicando algún deporte. A pesar de que puedan surgir algunos conflictos, suelen resolverse sin mayor problema. Sin embargo, la clase cuenta con un alumno que en ocasiones tiene dificultades para gestionar las emociones, lo que puede llevarle a reaccionar de forma impulsiva en algunos casos, por lo que hay que llevar especial cuidado en situaciones competitivas.

Como caso a destacar, la clase cuenta con un alumno diagnosticado con trastorno del aspecto autista, al que se le realizan adaptaciones en las asignaturas para que pueda seguir el ritmo de la clase de la forma más óptima posible. Sin embargo, a veces se complica el captar su atención, y evitar distracciones a la hora de realizar actividades, requiriendo una supervisión y acompañamiento constante. Este alumno suele mostrar rechazo hacia la participación en actividades grupales, negándose a tomar parte en estas y raramente interactúa con sus compañeros de forma voluntaria, mostrando incluso gran dificultad a la hora de recordar los nombres de estos. Por todo ello, se suelen complicar el tipo de actividades que requieran de trabajo que no sea individual. Este alumno cuenta con un asistente que le da apoyo un total de 11 horas a la semana, entre las cuales no están incluidas las horas de Educación Física.

5. Concreción curricular

5.1 Objetivos de etapa

Los objetivos de etapa a los que contribuye esta situación de aprendizaje:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo,

sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

- d) Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones

5.2 Competencias específicas

Las competencias específicas que se van a trabajar directamente a lo largo de las sesiones, son las siguientes:

Competencia específica 2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.

Competencia específica 3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias étnico-culturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

Competencia específica 4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas en las situaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.

5.3 Perfil de salida y competencias clave

Mediante esta situación de aprendizaje voy a incidir en las siguientes competencias clave:

Competencias clave	Descriptor Operativo	Incidencia en la situación de aprendizaje
Competencia en comunicación lingüística	CCL1	Los alumnos, expresarán tanto de forma tanto de forma oral durante las sesiones, como de forma escrita al final de cada sesión, valorando la claridad y adecuación al contexto. Esto será tanto de manera individual, como interactuando con el resto de compañeros de su grupo u otros grupos.
	CCL5	Los alumnos, se comunicarán al final de cada sesión para llevar a cabo una coevaluación, en la que deberán dialogar para ver qué problemas han surgido y como los han resuelto.
Competencia plurilingüe	CP3	Los alumnos practicarán tanto juegos tradicionales de su cultura, como de otras culturas, haciendo uso de palabras propias de dichos juegos y pertenecientes a distintos idiomas.
Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería	STEM1	Los alumnos deberán realizar cálculos en algunas de las actividades para conseguir determinadas puntuaciones. Además, al añadir variaciones a los juegos, deberán adaptar sus estrategias para hacer frente a estas nuevas situaciones.
Competencia personal, social y de aprender a aprender	CPSAA1	Los alumnos trabajarán con el resto de compañeros, ayudando a expresarse y regularse en las distintas situaciones que puedan surgir, y afrontando los retos tanto a nivel individual como colectivo.
	CPSAA2	Los alumnos deberán trabajar en grupo para conseguir el objetivo final de la situación de aprendizaje, resolviendo conflictos que puedan

		surgir durante la convivencia en las prácticas.
	CPSAA3	Los alumnos tendrán asignado un rol, que irá rotando en cada sesión, por lo que deberán trabajar en equipo y todos pasarán por el lugar del otro al intercambiar roles, entendiendo así la posición de los demás.
	CPSAA4	Los alumnos realizarán una breve autoevaluación y coevaluación al final de cada una de las sesiones propuestas.
	CPSAA5	Los alumnos realizarán cada sesión varios juegos en los que se trabajará la misma habilidad motriz, por lo que puedan aprender de los errores del primer juego, para mejorar y no volver a cometerlos en los siguientes.
Competencia ciudadana	CC2	Los alumnos participarán en actividades de grupo, por lo que deberán resolver los conflictos que surjan mediante el dialogo, respetando a sus compañeros.
	CC3	Los alumnos deben ser capaces de ser respetuosos con sus compañeros, rechazando prejuicios o estereotipos, y sin hacer uso de ningún tipo de violencia.
Competencia emprendedora	CE1	Los alumnos deberán usar distintas estrategias para los juegos que impliquen competición entre grupos, haciendo uso de ideas y soluciones originales y creativas.
Competencia en conciencia y expresión culturales	CCEC1	Los alumnos, mediante la práctica de los distintos juegos tradicionales, conocerán tanto elementos de su propia cultura, como de otras culturas, incluyendo elementos del lenguaje, de una manera lúdica. Expresarán sus ideas mediante el juego, tanto a nivel individual como colectivo, de forma empática, abierta y colaborativa.
	CCEC2	
	CCEC3	
	CCEC4	

5.4 Contenidos de área

En la siguiente tabla, vienen reflejados los contenidos curriculares, asociados a los respectivos contenidos de la situación de aprendizaje, organizando por los distintos bloques establecidos en el currículo.

Contenidos curriculares	Contenidos de la situación de aprendizaje
Bloque B: Organización y gestión de la actividad física	
- Valoración del esfuerzo personal en la actividad física y confianza en sus propias posibilidades	1. Esfuerzo personal.
- Valoración del trabajo bien ejecutado desde el punto de vista motor, con autonomía y creatividad	2. Autonomía en la ejecución motriz aplicada a los juegos tradicionales.
- Prevención de accidentes y lesiones en las prácticas motrices: calentamiento general y vuelta a la calma, dosificación del esfuerzo y recuperación. Importancia de respetar las normas de seguridad.	3. Calentamiento y estiramientos.
Bloque C: Resolución de problemas en situaciones motrices	
- Toma de decisiones: Selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espacio temporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil.	4. Estrategias individuales y colectivas aplicadas a juegos de lanzamiento y recepción.
- Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones	5. Iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones.
- Resolución de problemas motrices que impliquen la selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de las habilidades básicas, complejas o de sus combinaciones a contextos específicos lúdicos y deportivos, desde un planteamiento de análisis previo a la acción.	6. Habilidades motrices básicas aplicadas a contextos de juego: Lanzamiento y recepción, salto, desplazamiento, equilibrio.
- Acciones motrices (individuales, de oposición, de cooperación y de cooperación-oposición):	
Bloque D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices	
- Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos en situaciones motrices colectivas.	7. Conductas deportivas y antideportivas.
- Identificación, abordaje y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia	
- Concepto de fairplay o “juego limpio”	8. Normas, reglas, estrategias, resultados y personas que intervienen en el juego.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que intervienen en el juego.	
Bloque E. Manifestaciones de la cultura motriz.	
- Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los deportes como seña de identidad cultural.	9. Juegos tradicionales de la cultura propia.
- Juegos o deportes tradicionales	10. Juegos tradicionales de otras culturas.

5.5 Contenidos de carácter transversal

Además de los contenidos específicos, mediante esta situación de aprendizaje los estudiantes trabajarán otros de forma transversal, estos vienen recogidos en el artículo 6 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, en sus apartados 3 y 5. Además, en el artículo 10 del DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, se añaden algunos nuevos. Principalmente, los contenidos transversales que se van a trabajar a lo largo de las sesiones son:

- Convivencia escolar proactiva. Debido a que es una situación de aprendizaje, en la que los alumnos van a trabajar en grupos preestablecidos, se pretende crear o fortalecer relaciones entre alumnos que usualmente no interactúen demasiado. Fomentando grupos heterogéneos de estudiantes.
- Resolución pacífica de conflictos. Al haber algunos juegos de carácter competitivo, es posible que se generen algunos conflictos entorno a ello, por tanto, se fomentará que los alumnos resuelvan los problemas que puedan surgir a lo largo de los juegos, para ello cada equipo contará con el rol de capitán que irá cambiando cada sesión, que será el encargado de mediar, y de anotar posteriormente la reflexión grupal al final la clase. Además, se valorará el respeto a las normas de los juegos, factor que suele ir relacionado a los conflictos que surgen durante las actividades.
- Igualdad entre hombres y mujeres. Dado que en muchas ocasiones los grupos tienden a diferenciarse entre niños y niñas, mediante los grupos establecidos de forma previa, se formarán grupos heterogéneos, en los que tanto chicos como chicas trabajen en equipo para lograr los objetivos de las sesiones, todos en igualdad de condiciones y fomentando el respeto mutuo.

6. Criterios de evaluación e indicadores de logro

En la siguiente tabla, vienen reflejados los criterios de evaluación, cada uno relacionado con su respectivo indicador de logro. También se muestra los instrumentos de evaluación, que se van a utilizar para analizar si se cumplen los objetivos esperados. En la columna final de la tabla, se ven reflejadas las actividades a las que van vinculados los indicadores de logro y sus respectivos instrumentos de evaluación.

Criterios de evaluación	Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Actividades
2.2 Resolver, analizar y valorar su actuación en situaciones lúdicas, juegos modificados, deportes alternativos y actividades deportivas, a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación. (STEM1, CPSAA4, CE1)	2.2.1 Adapta las estrategias según el contexto de juego.	Lista de verificación	Todas (Excluyendo S1A1)
	2.2.2 Participa activamente en la solución de problemas durante los juegos grupales.	Lista de verificación Cuestionario de coevaluación	Todas (Excluyendo S1A1)
2.3 Mejorar en su control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente, haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial. (STEM1, CPSAA4, CPSAA5, CE1)	2.3.1 Muestra precisión en el manejo de objetos de los distintos juegos tradicionales.	Lista de verificación Cuestionario de autoevaluación	Sesiones 2, 3 y 6(todas)
	2.3.2 Adapta eficazmente sus movimientos a diferentes situaciones de juego.	Rúbrica docente Cuestionario de autoevaluación	Sesiones 4, 5, 6 y 7(todas)
	2.3.3 Ejecuta de forma adecuada el calentamiento.	Lista de verificación	Todas (Excluyendo S1A1)
3.1 Iniciarse en actividades motrices, desde la autorregulación de su actuación, con predisposición, esfuerzo, perseverancia y mentalidad de crecimiento, controlando la impulsividad, gestionando las emociones y expresándolas de forma asertiva. (CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA5, CE1)	3.1.1 Participa activamente en la práctica de los juegos de clase.	Cuestionario de autoevaluación Cuestionario de coevaluación	Todas (Excluyendo S1A1)
	3.1.2 Responde correctamente a situaciones de victoria.	Rubrica docente	Sesiones 2, 4, 6 y 7(todas)
	3.1.3 Responde correctamente a situaciones de derrota.	Rubrica docente	Sesiones 4, 6 y 7(todas)
	3.1.4 Demuestra actitud positiva ante los errores.	Registro anecdótico	Sesiones 3, 5, 7 y 7(todas)
3.2 Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, identificando las actuaciones de compañeros y rivales. (CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3)	3.2.1 Respeta las reglas del juego.	Lista de verificación Cuestionario de coevaluación	Todas (Excluyendo S1A1)
	3.2.2 Acepta formar parte del grupo que le ha tocado.	Registro anecdótico	S1A1
4.1 Participar activamente en juegos motores y otras manifestaciones artísticoexpresivas con arraigo en la cultura propia, tradicional o actual castellano leonesa, así como otros procedentes de diversas culturas y distintas épocas, reconociendo y transmitiendo su valor cultural. (CP3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4)	4.1.1 Explica a sus compañeros juegos tradicionales practicados en clase.	Rubrica docente Cuestionario de coevaluación	Todas (Excluyendo S1A1)
	4.1.2 Organiza de forma autónoma la práctica de diferentes juegos tradicionales con sus compañeros.	Rubrica docente Cuestionario de coevaluación	Todas (Excluyendo S1A1)

7. Metodología

Esta situación de aprendizaje va a seguir fundamentalmente una metodología de Gamificación. Esta metodología integra elementos y principios de diseño de juegos en contextos educativos, intentando captar la atención y aumentar la motivación de los estudiantes mediante la incorporación de recompensas, desafíos, y sistemas de progresión.

La elección de este modelo metodológico se justifica por varias razones. Primero, la Gamificación se complementa con los principios del Diseño Universal de Aprendizaje, permite personalizar el aprendizaje y ajustarlo a las necesidades y ritmos de cada estudiante, creando una experiencia inclusiva y accesible y que permite múltiples formas de participación. Segundo, al trabajar con juegos tradicionales, la naturaleza lúdica y cultural de estos juegos se adapta de manera natural a la Gamificación, permitiendo que los estudiantes experimenten el aprendizaje de manera divertida. Por tanto, la Gamificación permite mejorar la motivación, el compromiso y la participación activa de los estudiantes.

Destacar que, mediante esta situación de aprendizaje, a pesar de algunos juegos tradicionales tengan de forma inherente un aspecto competitivo, el objetivo de las actividades de las sesiones no es lograr ganar al equipo rival, sino lograr reunir una determinada cantidad de puntos a través de los juegos, para que, sumados a los de tu equipo, se pueda desbloquear la pista de ese día. Estos puntos no se obtienen al conseguir la victoria, sino al ir completando pequeños pasos en cada uno de los juegos, por lo que con ello se busca minimizar el impacto del aspecto competitivo, y potenciar el de trabajo en equipo para lograr la meta de puntos propuestos.

Además, al final todas las sesiones se fomentará también un espacio de reflexión, en la que los alumnos podrán aportar sus ideas, y valorar aspectos grupales que hayan podido surgir durante las actividades, aprendiendo de sus experiencias.

Por tanto, se busca fomentar un ambiente que ayude a la participación activa de los alumnos, realizando las adaptaciones necesarias gracias a la flexibilidad de esta metodología, también se pretende lograr un ambiente, inclusivo, que motive a los alumnos y que, además, les ayude a desarrollar autonomía, ya que ellos mismos serán los

encargados de llevar a cabo y puntuarse en los juegos una vez finalizadas las explicaciones de cada sesión.

8. Medidas de atención a la individualización del alumnado

En cuanto a las medidas de atención de este grupo de 5º de Primaria, como he comentado en el contexto, la clase con un alumno que ocasionalmente tiene dificultades para gestionar sus emociones. Esto puede provocar que en determinadas situaciones competitivas o de contacto, el alumno pueda reaccionar de forma impulsiva. Por ello, aunque este estudiante no requiera de una adaptación concreta para los juegos, ya que es perfectamente capaz de participar en ellos con normalidad, se evitará en la medida de lo posible juegos tradicionales competitivos que tengan implícito un estilo de juego intenso. Además, como medida si se llega a dar una situación de este tipo, se apartará al alumno un momento del juego, hasta que se calme para poder reincorporarse más tarde con sus compañeros.

Por otro lado, la clase cuenta con un alumno diagnosticado con TEA, que, a pesar de no necesitar adaptación a nivel motriz, le es necesario una explicación con unas instrucciones claras y concisas. Por tanto, a este alumno, en los juegos que tengan unas reglas que para él puedan ser un impedimento a la hora de entender la actividad, se le simplificarán para ajustarlo y no perder su atención. También se le darán unas cartas con pictogramas simples para los juegos con normas más complejas, en los que se expliquen las reglas del juego con sencillez y claridad.

Este alumno, además, siente mucha pasión por la serie “Pokemon” por lo que en las cartas de jugadores en las que deberán anotar puntos, se le ha añadido elementos de esta serie, para intentar captar su interés e intentar que se sienta más predispuesto a participar en los juegos y conseguir esos puntos, tanto en los juegos individuales como grupales, ya que en muchas ocasiones se niega a participar en actividades grupales. Aunque la prioridad es que participe en todas las actividades de grupo, en caso de no conseguir que participe en alguna de las actividades grupales, puesto que los juegos individuales cuentan con reglas más sencillas por lo general, se le puede conceder más tiempo en alguno de estos juegos. Otra medida consistiría en hacer grupos más reducidos para determinadas actividades, ya que puede sentirse más cómodo, y por tanto más predispuesto a participar, en caso de contar con un menor número de participantes por grupo.

En cuanto al resto de alumnos, es una clase siempre muy predispuesta a participar, aspecto que mantienen en la asignatura de Educación Física, por lo que, salvo caso de lesión o enfermedad durante la situación de aprendizaje no debería de ser necesaria ninguna adaptación adicional. En caso de que esto ocurriera, se podrían buscar soluciones en función del tipo de lesión y de la habilidad que requiera cada juego.

9. Sesiones

En este punto se presentarán las diferentes sesiones planeadas para la situación de aprendizaje. Consta de un total de 7 sesiones de las cuales la primera es introductoria y servirá principalmente para presentar la sesión y los grupos de trabajo. La estructura que se mantendrá a lo largo del resto de sesiones va a ser la misma. Primero se comenzará con unos estiramientos, seguido de la parte central donde se desarrollarán las actividades directamente vinculadas a los criterios de evaluación que se han considerado. En esta parte central, las actividades que requieran de material, se desarrollarán de forma simultánea, rotando los grupos cada aproximadamente 10 minutos. Para finalizar, se les otorgará a los equipos que hayan reunido los puntos necesarios la pista de ese día y se realizará una breve reflexión grupal, mientras los grupos anotan la evaluación grupal en las cartas de equipo.

Sesión 1: Introducción

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
3	3.2	3.2.2
<i>Descriptor de las competencias clave</i>		CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3
<i>Contenidos de la sesión</i>		8

Los indicadores de logro 2.2.2, 2.3.3, 3.1.1., 3.2.1, 4.1.1 y 4.1.2 serán tenidos en cuenta, junto a sus respectivos descriptores, en el desarrollo de todas las sesiones prácticas a excepción de la 1, que es introductoria.

Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S1A1	Introducción	-----

Sesión 1: Actividades

Esta primera sesión, de menor duración, servirá para presentar a los alumnos la sesión de aprendizaje: “Jumanji, atrapados en un mundo de juegos tradicionales”. A continuación, se les explicará el sistema de puntos que deberán ir registrando en sus tarjetas, y las cartas grupales de autoevaluación. Por último, se darán a conocer los grupos, que consistirán en 5 grupos de 4 y 1 de 5 miembros, formados previamente a criterio del profesor, y presentados a través de las cartas, estos se mantendrán a lo largo de toda la situación de aprendizaje para poder dar inicio a la sesión 2 de forma ágil el siguiente día, sin embargo, habrá actividades que requerirán unir 2 grupos para realizarse.

Sesión 2: País de los lanzamientos

En esta primera sesión práctica, así como a lo largo de la situación de aprendizaje, se utilizarán los grupos presentados en la primera sesión. Esta sesión está centrada en practicar la habilidad de lanzamiento. De cara al resto de sesiones que requieran material, se mantendrá el desarrollo de las actividades de la sesión de forma simultánea, ya que, por limitaciones de material, no hay capacidad para que toda la clase realice la misma actividad sin tiempos de espera grande. Por tanto, al haber 6 grupos y 4 actividades, habrá dos grupos que compitan entre ellos en las actividades “S2A2” y “S2A4”, mientras que en el resto de actividades jugarán entre sí los miembros del mismo equipo. Cada 10 minutos aproximadamente, los grupos rotarán de actividad hasta que finalmente todos los grupos hayan realizado las distintas actividades.

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.1,
3	3.1, 3.2	3.1.2
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	CP3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	

Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S2A1	Derribo del Tótem (Bolos)	- Lanzamiento mano dominante - Lanzamiento mano no dominante
S2A2	Petanca en la cueva	

		<ul style="list-style-type: none"> - Introducir diferentes tipos de balón para lanzar.
S2A3	Duelo de canicas	<ul style="list-style-type: none"> - Cambiar la competencia de parejas a individual. - Cambiar las canicas por otro balón, haciendo el círculo mayor.
S2A4	Mölkky en el Templo Perdido	<ul style="list-style-type: none"> - Lanzamiento mano dominante - Lanzamiento mano no dominante - Introducir diferentes tipos de balón

Sesión 2: Actividades

S2A1 Derribo del tótem

En esta actividad participarán dos equipos distintos, turnándose para lanzar, pero sin competir directamente en la partida entre ellos, ya que su objetivo será derribar todos los bolos posibles para conseguir el mayor número de puntos para sus cartas individuales y grupales, independientemente de la puntuación del otro equipo.

Cada jugador tiene un turno por ronda para lanzar dos bolas hacia los bolos al final de la pista, excepto en situaciones donde se logra un pleno, en cuyo caso el jugador no realiza el segundo lanzamiento en ese turno.

El objetivo del juego es derribar los diez bolos situados al final de la pista con el menor número de lanzamientos posible. Los participantes lanzarán dos rondas cada uno, los alumnos no competirán entre si directamente si no que se les otorgará un punto para su carta por cada 5 bolos que consigan derribar, o 3 puntos por un pleno.

Variantes

- En caso de querer añadir una dificultad extra, se puede proponer a los alumnos lanzar con su mano no dominante.

- Introducir distintos tipos de balón para que los alumnos se adapten a sus características.

S2A2 Petanca en la cueva

En esta actividad se realizará una o varias partidas de petanca entre los miembros del mismo grupo, formando dos parejas. El desarrollo de la actividad consiste en lanzar las bolas lo más cerca posible de una bola de madera más pequeña llamada “boliche”. Cada jugador tendrá a su disposición 2 bolas para lanzar.

En el Inicio del juego: Se decide qué equipo empieza, y este lanza el boliche desde el punto de lanzamiento a una distancia media.

A continuación, los jugadores, por turnos, intentan acercar sus bolas lo máximo posible al boliche o desplazar las bolas de los oponentes. El primer lanzamiento lo realiza el equipo que ha lanzado el boliche.

Para calcular la puntuación, después de que todos los jugadores hayan lanzado sus bolas, se calcula la puntuación. El equipo cuya bola esté más cerca del boliche gana el punto. Si tiene varias bolas más cerca del boliche que la más cercana del equipo contrario, gana un punto adicional por cada una de estas bolas. Por cada victoria, se les añadirá un punto adicional en su puntuación final de la sesión, además, los puntos que consigan de forma individual se sumarán a los del resto de su equipo para la puntuación grupal de la sesión.

Variantes

- En caso de querer añadir una dificultad extra, se puede proponer a los alumnos lanzar con su mano no dominante.
- Introducir distintos tipos de balón para que los alumnos se adapten a sus características.

S2A3 Duelo de canicas

En esta actividad participará un grupo, pero se dividirá a este por parejas, compitiendo una con la otra.

Los participantes comienzan dibujando un círculo en el suelo, de aproximadamente 1 a 2 metros de diámetro, y colocando varias canicas dentro de este; el número de canicas puede variar. El objetivo principal es sacar las canicas del círculo lanzando una propia, conocida como tirador, golpeándola con un dedo desde fuera del círculo. Los jugadores se turnan para lanzar su tirador hacia las canicas dentro del círculo, y cada uno continúa su turno hasta que no logre sacar una canica. Por cada canica que un jugador saca del círculo, se la queda, sumándola a la puntuación de su equipo. El juego concluye cuando se han sacado todas las canicas del círculo, y el equipo que haya acumulado más canicas es declarado ganador. Por cada 2 canicas, se otorgará un punto para esa sesión a las cartas de los participantes.

Variantes

- Para hacer el juego más dinámico y minimizar de espera, se puede realizar en lugar de por parejas, de forma individual, jugando uno contra uno en dos círculos a la vez.
- Introducir distintos tipos de balón, en lugar de canicas, para que los alumnos se adapten a sus características. Para ello, se deberá modificar el tamaño del círculo en función del material que se utilice.

S2A4: Mölkky en el templo perdido

En esta actividad, participaran dos grupos distintos, compitiendo entre ellos en el Mölkky, este es un juego tradicional finlandés. El objetivo es marcar exactamente 50 puntos derribando pins numerados del 1 al 12 lanzando un mölkky, un cilindro de madera, desde una distancia marcada previamente. La puntuación varía dependiendo de los pins derribados: si un jugador tumba un solo pin, la puntuación es el número marcado en ese pin; si derriba varios, se cuenta el número de pins tumbados. Los equipos tienen turnos para lanzar el mölkky, y si alguno supera los 50 puntos, la puntuación de su equipo se

reduce a 25. Un jugador es eliminado si falla en derribar al menos un pin en tres lanzamientos consecutivos. El juego termina cuando el primer equipo alcanza exactamente 50 puntos o cuando todos los miembros del equipo rival quedan eliminados. En adición, se le entregará a cada alumno 1 punto para sus cartas por cada 10 puntos que logren realizar durante la partida.

Variantes

- Para añadir dificultad extra, proponer los lanzamientos con la mano no dominante.
- Introducir distintos tipos de objeto para lanzar, cambiando el Mólky por balones de gomaespuma, Fútbol o Rugby.

Sesión 3: País de los saltos

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.1
3	3.1	3.1.4
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	

Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S3A1	Rayuela en la jungla	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar obstáculos para saltar por encima entre casillas - Crear un circuito nuevo
S3A2	Desafío de la cuerda salvaje (comba)	<ul style="list-style-type: none"> - Entrar por parejas a la comba - Tener que dar un número de saltos marcado antes de salir
S3A3	Cazador Mamba	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir un balón para que el cazador pueda atrapar

		<ul style="list-style-type: none"> - Añadir otro balón para que las presas se puedan salvar pasándose el balón - Aumentar el número de cazadores a 2
S3A4	Carrera de sacos salvaje	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir diferentes obstáculos que deban esquivar.

Sesión 3: Actividades

S3A1 Rayuela en la jungla

En esta actividad participará un solo equipo, los alumnos, de forma individual, deberán recorrer las casillas marcadas en el suelo saltando, pudiendo colocar únicamente un pie por cada casilla. El juego comenzará lanzando una pequeña piedra sobre la casilla sin tocar las líneas, luego deben saltar a través de las casillas, evitando la que tiene la piedra. El objetivo del juego es completar ese patrón sin tocar las líneas ni la casilla con la piedra. Por cada 2 circuitos que complete cada uno, se le dará un punto.

Variantes

- Los alumnos, mediante aros o algún material adecuado, podrán hacer una nueva rayuela adaptada a su gusto, que pueda ser más desafiante que la utilizada.
- Para añadir dificultad, se pueden añadir elementos entre casillas como pequeños conos que tengan que saltar para avanzar.

S3A2 Desafío de la cuerda salvaje

En esta actividad participará dos equipos, pero no competirán entre ellos, si no que realizarán la actividad de forma conjunta. Para comenzar el juego, un jugador de cada equipo tomará un extremo de la cuerda y comenzarán a girarla. A continuación, el resto

de compañeros se irán incorporando a la zona de salto de uno en uno. Se seguirán incorporando hasta que estén todos los participantes saltando a la comba. A partir de ese momento, por cada 5 saltos consecutivos, se le otorgará un punto a cada uno. Sin embargo, la persona que provoque el fallo, se le dará la mitad de los puntos acumulados. Una vez se falle, rotarán las personas que giraban la cuerda y entrarán a ser participantes.

Variantes

- Los alumnos deberán entrar por parejas a la zona de salto, en lugar de individualmente.
- En lugar de entrar y permanecer en la zona de salto, se deberá entrar, dar un salto y salir para volver a la fila y repetir, cuando una persona logre dar una determinada cantidad de saltos sin fallar, o cuando alguien falle, se realizará la rotación. Por cada 5 saltos sin fallar, se otorgaría un punto en este caso individual.

S3A3 Cazador Mamba

En este juego participarán dos equipos, pero no competirán entre ellos, si no que en esta actividad no se tendrán en cuenta ya que un único jugador que irá rotando, será el que se enfrente al resto. Por tanto, se seleccionará a un niño para darle el rol de “Mamba”, este actuará como cazador, mientras que el resto de participantes serán las presas.

Se definirá un área de juego amplia, pero con límites claros. Dentro de esta área, habrá dos zonas seguras para las presas y el Mamba se situará justo fuera de una de ellas. A la señal del cazador, las presas deberán salir de la zona segura y dirigirse hacia la otra, pero solo se podrán mover dando saltos. El cazador, deberá intentar atrapar a tantas presas como pueda antes de que alcancen la zona segura. El juego termina cuando todos los participantes son capturados. A continuación, se cambiará de cazador para comenzar una nueva partida.

Por cada vez que un participante alcance una zona segura, se le dará un punto. Por cada presa que atrape el cazador, conseguirá un punto de igual forma.

Variantes

- El cazador obtendrá un balón que podrá lanzar para intentar capturar a las presas.

- Se añadirá un balón, que permita a las presas capturadas ser salvadas cuando alguien que sigue en juego le pase el balón.
- En lugar de un cazador, se jugará con dos.

S3A4 Carrera de sacos salvaje

En esta actividad participará un solo equipo, los alumnos, de forma individual, competirán entre sí. El juego consiste en una carrera de sacos, los jugadores se colocarán en la línea de salida, y a la señal deberán avanzar saltando dentro del saco hasta la meta. El primero que llegue a la línea de meta sin haberse caído ni salirse del saco, gana.

Variantes

- Se pueden añadir obstáculos como pequeños conos que los participantes deban saltar por encima.

Sesión 4: País de los desplazamientos

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.2
3	3.1	3.1.2, 3.1.3
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	

Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S4A1	Captura de la gema “El pañuelo”	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir diferentes formas de desplazamiento (saltando, un solo pie, de cuclillas...) - Decir los números mediante operaciones matemáticas

S4A2	Carrera de tres pies	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir un chino que no pueda caerse en la cabeza de los participantes
S4A3	Guardianes de la reliquia(Polis y cacos)	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir un balón para los polis - Que los cacos puedan hacer cadena para ser salvados
S4A4	Oonch Neech	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir un balón al cazador - Que los cazados se conviertan en cazadores de forma indefinida

Sesión 4: Actividades

S4A1 Captura de la gema

En esta actividad participarán dos equipos. Los jugadores de cada equipo formarán una fila horizontal y tendrán asignado un número distinto, habrá un árbitro en el centro entre ambos equipos. A continuación, el árbitro dirá un número, los jugadores con ese número deberán correr a agarrar el pañuelo y volver a su equipo sin ser tocados por el otro jugador. Si el jugador logra esto, ganará un punto individual para su carta, ajeno a la puntuación de la partida. De igual forma, si el otro jugador atrapa al que ha cogido el pañuelo antes de llegar a su equipo, este será el que consiga el punto, además del punto para el equipo en el juego. El juego acaba cuando todos los jugadores hayan participado.

Variantes

- Añadir distintas formas de desplazamiento como ir en cuclillas, saltando, o con un solo pie.
- En lugar de decir el número directamente, realizar una sencilla operación matemática, como suma o multiplicación.

S4A2 Carrera a tres pies

En esta actividad participarán dos grupos, pero los jugadores de cada equipo formarán parejas. Cada pareja deberá colocarse de pie lado a lado, y unir sus pies más cercanos mediante un pañuelo o cuerda (un pie derecho con uno izquierdo). A continuación, las parejas se colocarán en la línea de salida y deberán avanzar hacia la línea de meta, compitiendo con el resto de parejas a la señal. Por cada victoria, se le otorgará un punto a cada miembro de la pareja, y por cada segundo puesto, medio punto.

Variantes

- Añadir elementos para mantener el equilibrio como conos en la cabeza o chucharas con una pequeña pelota que no pueda caerse.

S4A3 Guardianes de la reliquia

En esta actividad participarán dos grupos, los equipos se dividirán en “guardianes” y “ladrones”. El objetivo de los guardianes es atrapar a todos los ladrones, tocándolos para "arrestarlos" y llevarlos a la zona delimitada como prisión, mientras que los ladrones deben evitar ser atrapados y pueden liberar a sus compañeros arrestados tocándolos sin ser capturados por los guardianes. El juego termina cuando todos los ladrones han sido atrapados. En este caso, ganará puntos cada guardián que consiga atrapar a un ladrón, y cada ladrón que consiga salvar a un compañero.

Variantes

- Añadir un balón mediante el cual los guardianes puedan atrapar a los ladrones, golpeándoles con él.
- Los cacos pueden hacer una cadena humana, permitiendo salir de la cárcel, mientras todos los atrapados estén agarrados de la mano y al menos uno permanezca dentro de prisión, para que a sus compañeros les sea más fácil salvar al compañero que esté en el extremo.

S4A4 Oonch Neech

Al igual que en la Mamba, en este juego participarán dos equipos, pero no competirán entre ellos, si no que en esta actividad no se tendrán en cuenta ya que un único jugador que irá rotando, será el que se enfrente al resto. Al principio del juego, se elige a un jugador para ser "It" o el cazador. Los demás son los corredores. Antes de comenzar, se definen áreas que son "Oonch" (alto, donde no se puede ser tocado) y "Neech" (bajo, donde se puede ser tocado). Estas áreas pueden ser escalones, colinas, partes elevadas del patio de juegos, etc.: El cazador trata de tocar a los corredores, quienes pueden salvarse estando en las zonas "Oonch". Sin embargo, no pueden permanecer en una zona segura por más de un tiempo predeterminado. Cuando un corredor es tocado por "It", se convertirá en el nuevo "It". El juego termina transcurrido un tiempo determinado. Cada vez que un "It" capturé a un jugador, se le otorgará un punto a éste. De igual forma, si alguien no ha sido atrapado durante el transcurso del juego en ningún momento. Ganará 5 puntos.

Variantes

- Añadir un balón mediante el cual los guardianes puedan capturar a los ladrones lanzándoselo.
- Que los cazados se conviertan en "it" de forma indefinida, finalizando la partida cuando todos han sido cazados.

Al igual que en la Mamba, en este juego participarán dos equipos, pero no competirán entre ellos, si no que en esta actividad no se tendrán en cuenta ya que un único jugador que irá rotando, será el que se enfrente al resto. Al principio del juego, se elige a un jugador para ser "It" o el cazador. Los demás son los corredores. Antes de comenzar, se definen áreas que son "Oonch" (alto

Sesión 5: País del equilibrio

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.2
3	3.1	3.1.4
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	
Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S5A1	Travesía volcánica (suelo es lava)	- Reducir el número de sitios seguros
S5A2	Sur-sirum	- Añadir metas que alcanzar
S5A3	Travesía del equilibrista(carrera de relevos)	- Añadir más elementos de equilibrio, como una cuchará en la mano con una pelota de ping pong - Cambiar la forma de desplazamiento

Sesión 5: Actividades

S5A1 Travesía volcánica

En este juego, participarán dos grupos, pero se competirá de forma individual. Se delimitará la zona de juego y se colocarán una serie de objetos a los que puedan subirse los alumnos, como bancos, pequeñas cajas, en los que no sea sencillo mantener el equilibrio. Debe haber menos objetos que participantes. A continuación, todos deberán caminar por el espacio delimitado, sin detenerse, y cuando el profesor grite “lava” todos deberán buscar un sitio al que subirse. La persona que no consiga encontrar un sitio perderá una vida de un total de 5. El juego finaliza pasado un determinado tiempo. Al final del juego, por cada vida que les quede a los alumnos, ganarán un punto para su carta.

Variantes

- Reducir el número de sitios seguros

S5A2 Sur-Surim

En este juego, participarán dos grupos, pero se formarán parejas (se pueden combinar participantes de ambos grupos). Se delimitará una zona de juego amplia. Un miembro de la pareja, deberá llevar al otro a caballito. La persona que está montada, llevará un pequeño chino en la cabeza. El resto de parejas deberá de intentar quitar el chino al resto de participantes. El juego terminará cuando solo quede una pareja con el chino en la cabeza. Por cada chino que la pareja consiga tirar al suelo, cada uno de los integrantes ganará un punto para su carta.

Variantes

- Añadir una meta a la que los participantes deban de llegar con el cono en la cabeza, mientras el resto intenta quitárselo, el primero en llegar con el cono en la cabeza gana.

S5A3 Travesía del equilibrista

En este juego, participarán dos grupos, compitiendo entre ellos. El juego consiste en una carrera clásica de relevos, sin embargo, los jugadores deberán de llevar en la cabeza un chino, que no podrá caerse, si no, deberá volver a la zona de inicio. Cada equipo se hará una fila en la zona de salida, el primer participante deberá ir a la zona de meta y volver, sin que se le caiga el chino, para dar paso al siguiente miembro de su equipo, en caso de que se caiga, deberá volver a empezar. La carrera termina cuando un equipo logra que todos sus participantes hagan la ronda sin que se caiga el chino. Por cada ronda que un jugador haga sin que se le caiga el cono ni una sola vez, ganará un punto para su carta.

Variantes

- Añadir una cuchara en la mano de los participantes con una pelota de ping pong que tampoco pueda caerse y con la que deban dar el relevo al siguiente compañero.
- Cambiar la manera de desplazamiento a por ejemplo caminar de espaldas, o hacer un pequeño zigzag.

Sesión 6: País de los lanzamientos y recepciones

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.1, 2.3.2
3	3.1	3.1.2, 3.1.3
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,4,5,6,7,8,9 y10	

Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S6A1	Batalla por la bola encantada (Dodgeball)	<ul style="list-style-type: none">- No dejar repetir lanzador- Añadir más balones al juego
S6A2	Ki-o-rahi	<ul style="list-style-type: none">- Añadir más balones al juego

Sesión 6: Actividades

S6A1 Batalla por la bola encantada

En este juego, participarán dos grupos, se dividirá una pista en dos campos iguales. Cada equipo se situará en una de las pistas, el objetivo es eliminar a los jugadores del equipo contrario, golpeándoles con una pelota. Si un jugador es golpeado sin atrapar el balón, se moverá a la zona de “cementerio” del equipo rival. Si un jugador en la zona de cementerio, elimina a un rival, este volverá a la pista de su equipo para seguir jugando. El juego terminará cuando uno de los dos equipos elimine a todos los miembros del otro. Cada vez que una persona elimine a un rival, ganará un punto. Si coge un balón al vuelo, ganará medio.

Variantes

- Añadir dos balones al juego
- No dejar que una persona lance dos veces consecutivas
- Si alguien coge un balón al vuelo que le ha lanzado un rival, el que lanza debe ir al cementerio.

S6A2 Ki-o-rahi

En este juego, participarán dos grupos, que competirán entre ellos. El juego se lleva a cabo en un campo circular, dividido en zonas que incluyen el 'tupu' (objetivo), el 'kī' (campo central) y varias zonas anulares. Un equipo defiende el 'tupu', mientras que el otro intenta atacarlo. Se utiliza una pelota pequeña, que debe ser lanzada y atrapada entre los jugadores del equipo ofensivo mientras se mueven alrededor del campo. El equipo atacante marca puntos tocando el 'tupu' con la pelota. El equipo defensor gana puntos interceptando la pelota y tocando a los jugadores atacantes. Los equipos alternan roles de ataque y defensa cada vez que alguien marca un punto.

Por cada punto que un equipo marque, o por cada balón interceptado, todos los miembros del equipo ganarán un punto para su carta.

Variantes

- Añadir más balones al juego
- Tener que dar un número de pases establecido antes de poder marcar punto

Sesión 7: Desafío final: Misión Retorno

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.2
3	3.1	3.1.2, 3.1.3, 3.1.4
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,4,5,6,7,8,9 y 10	

Esta última sesión mantendrá la estructura de las sesiones anteriores. Sin embargo, la elección de los juegos vendrá determinada por los alumnos, puesto que estos, al final de cada una de las sesiones anteriores, deberán escoger por equipo el juego que más han disfrutado. Se seleccionarán los 4 juegos más votados, los cuales tendrán que ser cada uno de ellos de sesiones distintas, y se llevarán a cabo en esta última sesión.

Finalmente, tras obtener la última pista, los equipos deberán reunir estas con el fin de resolver el acertijo final y dar así por finalizadas las sesiones.

10. Técnicas e instrumentos de evaluación

Con el fin de reunir la información necesaria para su posterior análisis se utilizará, como técnica principal, la observación sistemática, extrayendo información a lo largo de las distintas sesiones. Como técnica complementaria se utilizará los grupos de discusión, anotando la información relevante surgida a partir de las reflexiones del alumnado en la última parte de las sesiones. Con el fin de registrar esta información, se hará uso de distintos instrumentos:

- **Listas de verificación:** Este instrumento de evaluación consiste en una serie de ítems específicos que deben ser observados y marcados como presentes o ausentes. Es particularmente útil para evaluar la presencia o ausencia de comportamientos, habilidades o características concretas en una tarea o actividad. Con la ayuda de este instrumento se analizarán aspectos fácilmente observables, determinando así si los alumnos cumplen con los distintos indicadores de logro como son el adaptar las estrategias según el contexto del juego o la participación activa en las actividades.
- **Cuestionario de coevaluación:** Este instrumento permite a los miembros de un grupo evaluar el desempeño de sus compañeros, promoviendo la reflexión sobre la dinámica de trabajo en equipo y la contribución individual. Se basa en preguntas estructuradas que los participantes deben responder acerca de los demás miembros del grupo. Mediante el uso de las tarjetas grupales de cada grupo, se evaluarán aspectos relacionados con la dinámica de equipo, comportamiento y actitudes de los miembros del mismo equipo.
- **Cuestionario de autoevaluación:** Un cuestionario de autoevaluación es un instrumento que permite a los alumnos valorar sus propias actuaciones, habilidades, comportamientos o conocimientos. En este cuestionario va incluida en las tarjetas que se utilizarán para la historia de hilo conductor, y que completarán al final de cada sesión, aquí se valoran aspectos simples de las habilidades motrices en forma de “puntos” que se otorgarán por completar los juegos de forma adecuada, con esto se pretenderá conseguir una idea de si se conseguirá algún patrón de mejora en cada sesión de cara a la primera actividad respecto a la última de cada una de las sesiones.

- **Rúbrica docente:** Una rúbrica es una herramienta de evaluación que describe los criterios específicos para valorar el desempeño, en este caso, de los estudiantes distribuyéndolo en varios niveles. Las rúbricas son útiles para proporcionar retroalimentación detallada basada en múltiples criterios, lo que permite una evaluación más matizada. Con este instrumento, al igual que con los anteriores, se evaluará principalmente el logro del alumnado a la hora de cumplir los distintos indicadores de logro propuestos en función de los criterios de evaluación del currículo, sin embargo, mediante la rúbrica se permitirá abarcar una mayor cantidad de matices que con instrumentos como la lista de verificación.
- **Cuaderno de campo:** Es una herramienta de registro utilizada para anotar observaciones, reflexiones, dibujos... en el transcurso de una investigación. Se caracteriza por su flexibilidad y adaptabilidad a diferentes contextos y disciplinas. Permite a quien lo utiliza mantener un registro detallado de sus experiencias, observaciones y pensamientos en tiempo real, lo que facilita la reflexión posterior y el análisis de la información recogida.
- **Diario docente:** Este instrumento consiste en un registro personal llevado por el docente, en el cual se anotan reflexiones, experiencias, observaciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las interacciones con los estudiantes y la efectividad de las estrategias pedagógicas empleadas.

ANEXO II: Cuestionario de autoevaluación

Dorso

Mario



Jugador: Edgar

Pistas:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥

Código final:

T3

Reverso

Día 1: País de los lanzamientos

Puntos 1ª Ronda: puntos
Puntos ult. Ronda: puntos

Día 2: País de los saltos

Puntos 1ª Ronda: puntos
Puntos ult. Ronda: puntos

Día 3: País de los desplazamientos

Puntos 1ª Ronda: puntos
Puntos ult. Ronda: puntos

Día 4: País del equilibrio

Puntos 1ª Ronda: puntos
Puntos ult. Ronda: puntos

Día 5: País de los lanzamientos y recepciones

Puntos 1ª Ronda: puntos
Puntos ult. Ronda: puntos

Día 6: Desafío final; Misión retorno

Puntos 1ª Ronda: puntos
Puntos ult. Ronda: puntos

ANEXO III: Cuestionario de coevaluación

Dorso

Refugio oculto 1



Base del Equipo 1

Puntos por día:

① ② ③ ④ ⑤ ⑥

Puntos totales:

T1

Reverso

¿Qué juego/s nos ha gustado más, y menos?

Más:
Menos:

*¿Nos ha surgido algún problema?
¿Lo hemos resuelto entre todos?*

¿Nos hemos organizado sin ayuda del profe después de escuchar la explicación?

SÍ Un poco NO

¿El capitán sabe explicar los juegos a los que hemos jugado hoy?

SÍ Un poco NO

¿Alguien del grupo no ha participado en algún juego?

ANEXO IV: Lista de verificación

Lista de verificación

- Adapta las estrategias según el contexto de juego

- Participa activamente en la solución de problemas durante los juegos grupales

- Muestra precisión en el manejo de objetos de los distintos juegos tradicionales

- Respeto las reglas del juego

- Realiza correctamente el calentamiento

ANEXO V: Rúbrica docente

Aspecto a evaluar	Excelente	Bien	Regular	Mal
Adapta eficazmente sus movimientos a diferentes situaciones de juego	Se adapta de manera sobresaliente a todas las situaciones de juego, mostrando creatividad y efectividad en sus estrategias.	Adapta sus movimientos de forma efectiva, aunque con menor creatividad o adaptabilidad en situaciones complejas.	Muestra alguna dificultad en adaptarse a situaciones cambiantes, con estrategias menos efectivas.	Tiene dificultades significativas para adaptarse a nuevas situaciones de juego, mostrando poca efectividad en sus movimientos.
Responde correctamente a situaciones de victoria	Gestiona las victorias con gran humildad y respeto, fomentando un ambiente positivo y de compañerismo.	Gestiona bien las victorias, aunque puede mejorar en mostrar humildad y respeto constantemente.	Su manejo de las victorias es regular, mostrando a veces falta de humildad o respeto.	Maneja las victorias de manera inadecuada, mostrando falta de humildad y dificultades en el trato hacia los demás.
Responde correctamente a situaciones de derrota	Acepta las derrotas constructivamente, utilizándolas como una oportunidad de aprendizaje y mejora, siempre manteniendo una actitud positiva.	Acepta las derrotas y muestra una actitud generalmente positiva, con ocasional muestra de frustración.	Tiene dificultades en manejar las derrotas de manera constructiva, mostrando frustración o negatividad.	Maneja las derrotas de manera negativa, sin encontrar oportunidades de aprendizaje o mejora y mostrando mal trato a los demás.
Explica a sus compañeros juegos tradicionales practicados en clase	Proporciona explicaciones claras y detalladas, generando interés entre sus compañeros.	Sus explicaciones son claras y facilitan el entendimiento, aunque pueden carecer ocasionalmente de detalle o entusiasmo.	Las explicaciones son básicas, a veces confusas o insuficientes para un completo entendimiento.	Ofrece explicaciones confusas o inadecuadas, dificultando la comprensión y el interés de los compañeros.
Organiza de forma autónoma la práctica de diferentes juegos tradicionales con sus compañeros	Organiza juegos de forma autónoma, promoviendo la inclusión y participación activa de todos los compañeros.	Organiza juegos de manera efectiva, aunque puede mejorar en promover la inclusión y mantener la dinámica del grupo.	Muestra una habilidad regular para organizar juegos, con dificultades en la inclusión o la dinámica del grupo.	Presenta serias dificultades en organizar juegos de manera efectiva, afectando la participación e inclusión del grupo.

ANEXO VI: Ficha de puntos y objetivos

SESIÓN 2		
Juego	Objetivo	Puntos para el jugador
<i>Derribo del tótem</i>	5 bolos en una ronda	1
	Pleno(todos los bolos)	3
<i>Petanca en la cueva</i>	Victoria	1
<i>Duelo de canicas</i>	Sacar 2 canicas fuera	1
Mölkky en el templo perdido	Cada 10 pts. en partida	1
SESIÓN 3		
Juego	Objetivo	Puntos para el jugador
<i>Rayuela en la jungla</i>	Completar 2 circuitos	1
<i>Desafío de la cuerda salvaje</i>	Dar 5 saltos consecutivos	1
<i>Cazador Mamba</i>	Mamba: Capturar una presa Presa: Alcanzar zona segura	1
<i>Carrera de Sacos salvaje</i>	Victoria	1
	Segundo lugar	0.5
SESIÓN 4		
Juego	Objetivo	Puntos
<i>Captura de la gema</i>	Conseguir un punto en el juego	1
<i>Carrera a tres pies</i>	Victoria	1
	Segundo lugar	0.5
<i>Guardianes de la gema</i>	Guardián: Atrapar un ladrón	1
	Ladrón: Salvar a un compañero	1
<i>Oonc Neech</i>	"It": Capturar a un corredor	1
	Corredor: No ser capturado en toda la partida	5
SESIÓN 5		
Juego	Objetivo	Puntos
<i>Travesía volcánica</i>	Mantener las vidas	1 por vida sobrante
<i>Sur- Surim</i>	Quitar conos	1
<i>Travesía del equilibrista</i>	Completar una ronda sin dejar caer el chino	1
SESIÓN 6		
Juego	Objetivo	Puntos
<i>Batalla por la bola encantada</i>	Eliminar a un rival	1
	Coger una pelota al vuelo	0.5
<i>Ki-o-rahi</i>	Marcar punto o interceptar balón	1

ANEXO VII: Relato de sesiones

Introducción:

En esta situación de aprendizaje, se ha desarrollado una experiencia centrada en el desarrollo de las habilidades motrices básicas a través de juegos tradicionales, utilizando la Gamificación como eje central. El propósito principal ha sido mejorar las habilidades motrices de los alumnos de 5º de primaria, promoviendo la colaboración y un aprendizaje lúdico. Mi intervención ha constado de siete sesiones, cada una con una duración aproximada de una hora, a excepción de la primera y última sesión que ha sido de media hora.

La estructura de cada sesión se ha dividido en tres partes: una breve introducción en el aula sobre los juegos y sus reglas que se van a desarrollar ese día, una fase central con un breve calentamiento y estiramientos, seguida de la práctica de distintos juegos tradicionales y una etapa final de reflexión y evaluación del progreso. Las habilidades trabajadas a lo largo de las sesiones han incluido lanzamiento, salto, desplazamiento, equilibrio, y lanzamiento y recepción.

Como hilo conductor, se ha utilizado una narrativa inspirada en la película "Jumanji". Los estudiantes, agrupados en equipos de cuatro (a excepción de un grupo de cinco), se han imaginado atrapados en un universo paralelo, transformados en personajes de ficción. En este mundo, han debido superar una serie de juegos tradicionales para obtener pistas y resolver un enigma final que les ha permitido regresar a su realidad. Los puntos necesarios para avanzar se han obtenido participando en los juegos y alcanzando determinados objetivos, según una tabla explicativa detallada en el Anexo V.

Cada sesión ha contado con un capitán de equipo, rotando este en cada sesión, encargado de organizar las actividades, llevar el recuento de puntos y rellenar las tarjetas grupales. Los alumnos han utilizado una tarjeta personalizada (Anexo I) con la imagen de su personaje para autoevaluarse en relación con la habilidad motriz trabajada, y una tarjeta grupal (Anexo II) para evaluar la dinámica de equipo, comportamiento y actitudes.

Sesión 1

Aclarar que, los indicadores de logro 2.2.2, 2.3.3, 3.1.1., 3.2.1, 4.1.1 y 4.1.2 serán tenidos en cuenta, junto a sus respectivos descriptores, en el desarrollo de todas las sesiones prácticas a excepción de las sesiones 1 y 7.

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
3	3.2	3.2.2
<i>Descriptores de las competencias clave</i>		CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3
<i>Contenidos de la sesión</i>		8
Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S1A1	Introducción	-----

En esta primera sesión introductoria, comencé presentando un video temático de Jumanji que preparé a modo de cuento para introducir la temática de juegos tradicionales. Este video sirvió para explicar la estructura de las sesiones y cómo se formarían los grupos. Los alumnos mostraron mucho interés durante la duración del video, manteniendo silencio e incluso aplaudiendo al final del mismo.

Utilicé un Kahoot para presentar los grupos, cada vez que presentaba un grupo nuevo, les entregaba las cartas de sus personajes que les acompañarían durante las sesiones. Esto les generó mucha motivación, llegando incluso a tener que detener un momento las explicaciones mientras se enseñaban las cartas de sus personajes unos a otros. El Kahoot, además de para ir presentando los grupos, sirvió para realizar preguntas a los alumnos acerca de lo que se había explicado tanto en el video, como lo que había explicado yo, para asegurarme de que habían entendido todos los conceptos. Esta herramienta ayudó a mantener la atención de la clase y facilitó la explicación y asimilación de toda la información. Al finalizar la asignación de grupos, Daniela, preguntó si podía cambiar de grupo ya que era la única chica en el suyo. Le expliqué que el cambio sería posible solo si encontraba a alguien de otro grupo que estuviese también de acuerdo con el cambio y como única excepción. Daniela intentó convencer a Marcos para que le cambiase el grupo, pero finalmente, no se realizaron cambios ya que este quiso quedarse en su grupo y Daniela aceptó sin más insistencia y sin poner problemas.

Después de formar los grupos, presenté a los capitanes y sus responsabilidades, explicando cómo rotarían semanalmente. Los capitanes se mostraron contentos con su rol inicial y el resto de los alumnos aceptaron la rotación futura sin inconvenientes.

Introduje los instrumentos de evaluación, tanto de autoevaluación como de coevaluación, que los estudiantes debían completar en cada sesión. Eran sencillos de rellenar y no generaron dudas inicialmente.

Explicué cómo los equipos ganarían puntos al cumplir ciertos objetivos, intercalando como he mencionado la explicación con preguntas de Kahoot para asegurar la comprensión. La mayoría de los alumnos respondieron correctamente, y cuando hubo errores, aclaré cualquier duda.

Finalmente, detallé los juegos tradicionales que se jugarían en las sesiones siguientes. Al preguntar si todo estaba claro, Carmen mencionó tener dudas sobre “el juego de los palos”, haciendo referencia al Mölkky. Repetí la explicación, sacando el juego de su caja y mostrando un ejemplo práctico, lo que resolvió la duda. Por último, recogí todas las cartas de los personajes, ya que opté por guardarlas yo entre sesiones para que no ocurriese ninguna pérdida, y entregárselas como recuerdo al finalizar la situación de aprendizaje.

Con esto concluyó la primera sesión introductoria y se dio paso a la siguiente asignatura.

Sesión 2

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.1,
3	3.1, 3.2	3.1.2
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	CP3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	
Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S2A1	Derribo del Tótem (Bolos)	<ul style="list-style-type: none"> - Lanzamiento mano dominante - Lanzamiento mano no dominante - Introducir diferentes tipos de balón para lanzar.
S2A2 *	Petanca en la cueva *	
S2A3	Duelo de canicas	<ul style="list-style-type: none"> - Cambiar la competencia de parejas a individual. - Cambiar las canicas por otro balón, haciendo el círculo mayor.
S2A4	Mölkky en el Templo Perdido	<ul style="list-style-type: none"> - Lanzamiento mano dominante - Lanzamiento mano no dominante - Introducir diferentes tipos de balón

En esta segunda sesión, puesto que la primera era introductoria es cuando dan inicio los juegos. Primero, comencé recordando las reglas de los juegos y expliqué la rotación de grupos, ya que se jugaría a tres juegos simultáneamente. Remarca que, mientras le daba una última vuelta a esta sesión, decidí eliminar uno de los juegos con el fin de hacer menos rotaciones y que los alumnos tuviesen más tiempo motriz en cada juego. Una vez acabada la explicación, pregunté si había dudas. En el juego de las canicas, surgió una duda de Ana: "¿Qué pasa si las canicas tocan el borde del aro?". Respondí que se consideraría como si hubieran salido fuera del mismo. David también tenía una pregunta: "¿Tenemos una o dos tiradas en los bolos?". Le aclaré que cada alumno tiene dos tiradas

y que quien lanza debe recoger los bolos para el siguiente compañero, agilizando así el juego. Una vez resueltas las dudas, me dispuse a repartir las cartas de los personajes a cada alumno, pero todos los alumnos querían repartir las cartas, preguntándome en varias ocasiones: "¿Puedo repartir yo, por favor?". Sin embargo, asigné esta tarea al alumno encargado del material esa semana. Aunque algunos mostraron un pequeño gesto de desilusión, esta rápidamente desapareció al recibir sus cartas. Luego, entregué a cada capitán un rotulador y la carta grupal que también sirve como cuestionario de coevaluación.

Después, mandé a los alumnos formar una fila en silencio y una vez logrado esto nos dirigimos al pabellón. Con la ayuda de los capitanes de cada grupo y el encargado del material, llevamos todo el equipo necesario, que consistía de dos sets de bolos, canicas y el juego del Mölkky. Una vez allí, mandé a los alumnos realizar un breve calentamiento que consistía en dar una vuelta al campo y realizar unos estiramientos. Puesto que era algo que realizaban de forma habitual con la tutora de grupo, lo realizaron de manera autónoma, mientras yo vigilaba y a la vez designaba las zonas para cada juego. Una vez finalizado los estiramientos, recordé a cada grupo en que juego le tocaba empezar. Todos los alumnos estaban predispuestos y con muchas ganas de empezar a jugar. Con la excepción de Jaime, alumno con TEA, que, a pesar de insistirle y mostrarle los pictogramas con las explicaciones, no quiso participar en los juegos.

Los alumnos comenzaron a jugar sin problemas a las canicas y los bolos, puesto que las reglas habían quedado suficientemente claras. En el Mölkky, sin embargo, tuve que recordarles cómo puntuar, ya que había algunas confusiones. Los alumnos empezaron con puntuaciones bajas, pero mejoraron a medida que avanzaban las rondas, derribando más bolos, consiguiendo más puntos en las canicas y acercándose a los 50 puntos en el Mölkky. Cada 15 minutos, los grupos cambiaron de juego. Nuevamente, no hubo dudas en bolos y canicas, pero en Mölkky tuve que repasar la forma de puntuar y el número de lanzamientos. Una vez mejor entendidas las reglas, los alumnos dejaron de lanzar al azar y empezaron a usar otra estrategia, apuntando a los números más altos en lugar de a la mayor cantidad de objetivos para lograr mejores puntuaciones.

Finalizadas las rotaciones, les di 5 minutos para que cada alumno anotase su puntuación en sus cartas de autoevaluación y completasen las rúbricas de coevaluación en sus grupos. En este momento, Lucía intervino diciendo: "El equipo 2 se ha sumado puntos de más en las canicas". A lo que hice un recuento de nuevo con el grupo, aclarando de nuevo la

forma de obtener puntos, resolviendo la situación sin más problema al reajustar la puntuación. Al finalizar, recogimos el material y regresamos a clase.

Sesión 3

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.1
3	3.1	3.1.4
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	

Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S3A1*	Rayuela en la jungla*	<ul style="list-style-type: none"> — Colocar obstáculos para saltar por encima entre casillas - Crear un circuito nuevo
S3A2	Desafío de la cuerda salvaje (comba)	<ul style="list-style-type: none"> - Entrar por parejas a la comba - Tener que dar un número de saltos marcado antes de salir
S3A3	Cazador Mamba	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir un balón para que el cazador pueda atrapar - Añadir otro balón para que las presas se puedan salvar pasándose el balón - Aumentar el número de cazadores a 2
S3A4	Carrera de sacos salvaje	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir diferentes obstáculos que deban esquivar.

Inicié esta tercera sesión, como ha sido costumbre en las anteriores, recordando los juegos que íbamos a realizar y sus normas en el aula. La sesión de hoy estaba centrada en los saltos, siendo los juegos hoy salto a la comba, Cazador Mamba y carrera de sacos. Mencioné que, en lugar de carreras, realizaríamos salto con sacos, y para puntuar, los

alumnos debían llegar de cono a cono en menos de 15 saltos. Juan preguntó: "¿Y qué pasa si alguien lo hace en menos?" Le respondí que éste marcaría un récord que los demás deberían de intentar superar. No hubo dudas sobre los otros dos juegos. Algún alumno exclamó: "¡Es imposible!", sin conocer aún la distancia del juego. Pedro, que estaba lesionado, preguntó: "¿Y yo qué hago?" Le respondí que ayudaría en el juego de la comba y a contar puntos en el juego de los sacos, a lo cual accedió sin problemas.

Bajamos al campo de fútbol, puesto que esta semana es el espacio que tenía asignado nuestro curso, pero debido a su mal estado y ya que la sesión de hoy iba enfocada a los saltos, nos reubicamos en otra área por seguridad. Realizaron los estiramientos habituales y asigné a cada grupo su juego inicial de la primera rotación y resolví las últimas dudas. Manuel se quejó porque en el juego de Cazador Mamba, su grupo estaba en desventaja debido a la lesión de Pedro. Le expliqué que, si un compañero está lesionado, no puede jugar y tampoco puedo cambiar a alguien de otro grupo, porque la situación sería la misma. Finalmente, lo comprendió a pesar de su descontento.

En el juego del salto con sacos, reduje el número máximo de saltos de 15 a 7, ya que resultó demasiado sencillo para los alumnos. Se observó una gran mejora, necesitando 7 u 8 saltos en las primeras rondas y logrando hacerlo en 4 o 5 saltos en las últimas. En el juego de salto a la comba, debido a la longitud de las mismas, bajé la dificultad. En lugar de saltar todos los miembros del grupo a la vez, lo hicieron por parejas o tríos. A excepción de un grupo, los demás tuvieron mucha dificultad y no se vio progresión. El grupo que mejor lo hizo logró puntuar, pero los demás no consiguieron los puntos mínimos requeridos a pesar de la disminución de dificultad.

En el juego de Cazador Mamba, hubo bastantes situaciones de detener el juego debido a que había alumnos, que negaban haber sido atrapados, especialmente, hubo problemas en el grupo de Manuel, quien se quejó de trampas al no saltar con los pies juntos y mostró otras quejas como: "No me han pillado, yo ya no quiero jugar". El resto del grupo, tanto contrincante como propio estuvo en desacuerdo con Manuel, asegurando que nadie había hecho trampas. Tras esto, debido a una falta de respeto a un compañero, lo aparté del juego. Todo esto hizo que este grupo tuviese muy poco tiempo de juego efectivo en esta rotación. Añadí una variante en la que el cazador podía atrapar con un balón, lo cual funcionó bien y agilizó el juego.

Al final de la sesión, recogimos el material y los encargados lo llevaron al cuarto correspondiente. Subimos a clase, rellenaron los instrumentos de autoevaluación y coevaluación, recogí las cartas y di por finalizada la sesión.

Sesión 4

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.2
3	3.1	3.1.2, 3.1.3
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	

Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S4A1	Captura de la gema “El pañuelo”	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir diferentes formas de desplazamiento (saltando, un solo pie, de cuclillas...) - Decir los números mediante operaciones matemáticas
S4A2	Carrera de tres pies	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir un chino que no pueda caerse en la cabeza de los participantes
S4A3	Guardianes de la reliquia (Polis y cacos)	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir un balón para los polis - Que los cacos puedan hacer cadena para ser salvados
S4A4*	Oonch Neech*	<ul style="list-style-type: none"> — Añadir un balón al cazador — Que los cazados se conviertan en cazadores de forma indefinida

Como es habitual en las sesiones anteriores, comencé en el aula repasando los juegos programados para el día y resolviendo dudas. María pregunta: "No entiendo lo de la carrera de tres pies, ¿cómo es eso?". Utilicé a Ana y Francisco como ejemplo, atándoles las piernas a la altura del tobillo con las cintas que traía preparadas para mostrarles un

ejemplo de cómo iba a ser la actividad. Lucía pregunta: "¿Y cómo se consiguen puntos aquí?". Respondí que la primera pareja en llegar obtendrá 2 puntos y la segunda pareja, 1 punto en cada carrera.

Bajamos al patio. Al no contar con la llave del cuarto de material, me dirigí al campo de fútbol para organizar los equipos, mientras la tutora del grupo va a por la llave y coge el material necesario, que era simplemente unos conos para delimitar los campos de juego y un pañuelo. Daniel, con una lesión en la rodilla, no pudo participar activamente, así que le asigné el papel de "árbitro" del juego del pañuelo, a lo que accede sin problemas. Una vez organizados los juegos y los equipos, y tras realizar el breve calentamiento y los estiramientos estos comienzan a jugar.

La carrera de tres piernas funcionó bien desde el principio, más allá de algunos problemas menores para atar la cinta, que se resuelven sin complicaciones. Se observó una clara mejora desde las primeras rondas hasta las últimas. Los alumnos comienzan a coordinarse mejor, y algunos optan por coordinar sus pasos al ritmo de: "Un dos, un dos". Hay una clara mejora en el tiempo que completan las carreras de las primeras rondas a las últimas. Sin embargo, es frecuente que gane la misma pareja. La pareja de Sergio y Alejandro no consigue puntuar en ninguna ronda y suele caer con frecuencia. Hubo algunos problemas con las parejas, ya que algunos querían ir con amigos de otros grupos, pero al final entendieron que no se podían hacer cambios en las pruebas y que todo ya estaba organizado. Debido a la lesión de Daniel y otra falta de asistencia, había grupos impares, por lo que los componentes de un mismo grupo debían rotar en los juegos de pareja.

El juego del pañuelo se desarrolló sin problemas. Surgen algunas jugadas dudosas, pero entre los propios equipos, junto a ayuda de Daniel, que al estar lesionado participó como árbitro, se solucionaron sin llegar a más. Conforme avanza el juego, los alumnos optan más por la estrategia de confundir al rival al coger el pañuelo, en lugar de depender solo de la velocidad, lo que muestra una mejora en la estrategia.

En el juego de "polis y cacos" surgieron varios problemas relacionados con las normas, trampas y salidas del campo de juego, requiriendo una mayor supervisión por mi parte. Salvo un grupo, el resto no fue capaz de organizarse de forma autónoma. En el grupo de Jaime, nuevamente hubo que apartarlo del juego, ya que buscaba cualquier excusa para forzar una situación favorable para él, acusando al resto de hacer trampas y, finalmente, faltando el respeto a sus compañeros.

Tras rotar todos los grupos por los juegos, guardamos el material utilizado en su sala y subimos al aula. Tras esto rellenaron los cuestionarios de evaluación, y se dio paso a la siguiente clase.

Sesión 5

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.2
3	3.1	3.1.4
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,5,6,7,8,9 y 10	
Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S5A1*	Travesía volcánica (- suelo es lava)*	— Reducir el número de sitios seguros
S5A2	Sur-sirum	- Añadir metas que alcanzar
S5A3	Travesía del equilibrista(carrera de relevos)	- Añadir más elementos de equilibrio, como una cuchará en la mano con una pelota de ping pong - Cambiar la forma de desplazamiento

En el inicio de esta quinta sesión, al notar varias lesiones y ausencias, pregunté quiénes no podían participar en los juegos de hoy. Tres personas levantaron la mano. Debido a ello tuve que reorganizar rápidamente los grupos para asegurar que los juegos se desarrollaran con la mayor normalidad posible. Explicé las actividades del día, enfocadas en el equilibrio. Al explicar el primer juego, una carrera de relevos, pero manteniendo objetos en equilibrio, surgieron algunas dudas, como "¿qué pasa si se cae el chino de la cabeza?", a lo que respondí que debían volver a la línea de salida.

Tras resolver las dudas que iban surgiendo, repartí las tarjetas de los personajes y la tarjeta grupal. Formamos la fila en silencio y, junto con el encargado, me adelanté a la sala de material mientras la tutora del grupo se dirigía al polideportivo. Una vez allí, delimité las áreas de juego en lo que los alumnos realizaban el calentamiento y los estiramientos, y tras esto recordé a cada grupo en el juego en el que debía de empezar.

A continuación, los primeros grupos comenzaron las carreras de relevos. Al principio priorizaban la velocidad, pero debido a que el chino se caía con frecuencia, adoptaron una estrategia más equilibrada, reduciendo la velocidad para mantener el equilibrio. Reduje la dificultad permitiendo que no tuvieran que volver a la línea de salida si se caía el chino, ya que esto ocurría muy frecuentemente, especialmente en las primeras rondas. Después de dos rondas, añadí la variante de llevar una cuchara con un huevo de madera en lugar del chino, el cual no debía caer al suelo. Miguel preguntó si el huevo podía ir tumbado en la cuchara, a lo que respondí que no, debía ir apoyado en la base. En este juego se observó una gran mejora desde las primeras hasta las últimas rondas.

En el juego del "Sur-surim", donde por parejas debían montarse a caballito, surgieron varios problemas. Debido a la gran cantidad de alumnos lesionados, los grupos quedaron algo descompensados a pesar de la reorganización. María no quiso participar ya que no quería montar a caballito con ningún chico, y su compañera de equipo no asistió a clase. Además, algunos alumnos, pese a tener estaturas y pesos similares, no lograban mantenerse a caballito. Esto redujo significativamente el tiempo de juego, exceptuando un grupo en el que el juego se desarrolló fluidamente y se observaron mejoras a lo largo de las rondas.

Tras finalizar las rotaciones y pasar por todos los juegos, recogimos el material. Debido a la falta de tiempo, los alumnos subieron al aula con la tutora y rellenaron las coevaluaciones y autoevaluaciones mientras yo guardaba el material. Al terminar, recogí las tarjetas y comenzó la siguiente clase.

Sesión 6

<i>Competencias específicas</i>	<i>Criterios de evaluación</i>	<i>Indicadores de logro</i>
2	2.2, 2.3	2.2.1, 2.3.1, 2.3.2
3	3.1	3.1.2, 3.1.3
<i>Descriptor de las competencias clave</i>	STEM1, CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE1	
<i>Contenidos de la sesión</i>	1,2,3,4,5,6,7,8,9 y10	
Nº De actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S6A1	Batalla por la bola encantada (Dodgeball)	<ul style="list-style-type: none"> - No dejar repetir lanzador - Añadir más balones al juego
S6A2	Ki-o-rahi	<ul style="list-style-type: none"> - Añadir más balones al juego

La sesión comienza como de costumbre, repartiendo las cartas y explicando los dos juegos tradicionales que se jugarán: Cementerio, con algunas variaciones en las reglas, y Ki-oh-rahi. Durante la explicación surgen dudas que voy resolviendo una a una. Miguel, por ejemplo, pregunta: "¿Qué pasa si cojo el balón en el aire?" y Lucía: "¿Y qué pasa si la pelota bota y luego te da?".

A continuación, bajamos al patio. Antes pasamos por la sala de material junto al encargado, mientras la tutora va con el resto del grupo al área de juego. Tras el calentamiento y los estiramientos, organizo el primer juego, Cementerio, y asigno a cada grupo su pista. En este juego participan dos grupos contra otros dos, los cuales ya había asignado previamente en el aula. Repaso rápidamente las reglas y comienzan a jugar. Al ser un juego que ya conocen, fluye sin incidentes, pero no se aprecia una mejora significativa a lo largo de las partidas.

Con la ayuda de los otros dos grupos, delimitamos el campo del segundo juego con conos. La predisposición de los alumnos para ayudar a organizar las actividades y participar en ellas ha sido común a lo largo de las sesiones. Salvo la excepción del alumno con TEA, cuya participación en las actividades ha sido bastante baja a pesar de su evolución favorable, los demás alumnos han mostrado una respuesta muy positiva en este aspecto. Repaso nuevamente las normas y los equipos eligen al atacante y defensor con piedra, papel o tijeras. Inicia el juego. Tengo que intervenir varias veces por disputas o reglas que

no se siguen. Una vez resueltas, el juego avanza de forma ágil. Se nota una mejora en las estrategias de los alumnos, jugando más en equipo y menos de forma individual.

Tuve que apartar a Jaime del juego debido a que faltó el respeto a un compañero de su equipo por un "mal pase".

Luego, los equipos rotan de juego. Esta vez, los juegos avanzan sin incidentes, salvo algunas intervenciones esporádicas por jugadas dudosas. Todos los equipos mostraron una mejora considerable en la adopción de estrategias en el juego de Ki-oh-rahi, conforme iban entendiendo mejor como se jugaba y cuál era el objetivo.

Finaliza el tiempo y mando recoger el material. Tras esto, volvemos a clase, pasando antes por el cuarto de material. Luego en clase, rellenan las tarjetas de autoevaluación y coevaluación. Tras recogerlas, da inicio la siguiente clase.

Sesión 7

Esta sesión decidí cambiarla, puesto que los alumnos ya habían practicado todos los juegos tradicionales propuestos, y necesitaba una última sesión para cerrar la historia de la situación de aprendizaje, por lo que las tablas de la situación de aprendizaje de los criterios de evaluación, competencias específicas, actividades... No encajarían ya en esta sesión.

Una vez captada la atención de los alumnos al finalizar la clase anterior, les pedí que se agruparan en el aula según los equipos que habían mantenido durante las sesiones anteriores. Luego, les indiqué que encendieran una tablet por grupo, ya que hoy utilizaríamos la herramienta Kahoot. Surgieron algunas pequeñas discusiones sobre quién usaría la tablet, por lo que, para evitar disputas, pedí que los capitanes de cada grupo tomaran la tablet. Sin embargo, algunos alumnos más rápidos se adelantaron antes de que sus compañeros pudieran discutirlo.

Una vez todos estuvieron organizados y mientras se encendían los dispositivos, les presenté un video que había preparado como finalización de la historia, manteniendo la temática de Jumanji, felicitándoles por sus progresos e introduciendo el último apartado de la historia, una serie de acertijos que debían resolver para activar un portal y regresar a su Mundo.

Tras el video y los aplausos correspondientes, les pedí que, mediante el código de Kahoot, se introdujeran en la partida, donde resolverían los acertijos. Mientras los grupos se conectaban a la sala online, fui repartiendo unas tarjetas a cada uno de los grupos.

En estas tarjetas, por cada día en que los grupos habían alcanzado el objetivo de 30 puntos en las diferentes sesiones, les entregué una serie de pistas, hasta un máximo de seis para los grupos que lograron todo. Sin embargo, nadie consiguió las seis pistas, siendo cuatro el mínimo y cinco el máximo.

Luego, inicié la presentación de Kahoot. Antes de comenzar con los acertijos, añadí unas diapositivas en las que se hacía el recuento por grupos de los puntos totales conseguidos. Cada vez que aparecía su grupo, sus integrantes aplaudían entusiasmados. Tras presentar todos los grupos, les comuniqué la puntuación extra que Kahoot añadiría a los tres primeros equipos, lo que generó aún más atención y silencio.

Una vez finalizados los acertijos y recalculadas las puntuaciones, repartí las medallas para los tres grupos líderes en puntos y les entregué a todas sus cartas de personajes para que las guardaran como recuerdo, dando por finalizada esta última sesión.

y el uso de Kahoot para resolver los acertijos y concluir la situación de aprendizaje ayudó a mantener el interés de los alumnos en todo momento.