

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Análisis de las relaciones interpersonales del alumnado a través de un juego alternativo



Universidad de Valladolid

Autor: Esther Moreno García

2023-2024

Cuarto curso en el Grado de Educación Primaria

Tutor académico: Carlos Velazquez Callado

RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es determinar si un juego alternativo puede mejorar las relaciones interpersonales entre el alumnado. Para ello, se analizaron los resultados de un test sociométrico realizado al comienzo y se compararon con los obtenidos en un test similar al concluir. Se diseñó y llevó a cabo una situación de aprendizaje de seis sesiones en el área de Educación Física con estudiantes de 6º de Educación Primaria. Utilizando el aprendizaje por descubrimiento como metodología, se plantearon diversas tareas que el alumnado debían solventar en equipo, fomentando así el aprendizaje autónomo a través de su propia investigación. El estudio mostró que la intervención educativa provocó modificaciones en las relaciones interpersonales de los estudiantes, tanto antes como después de su aplicación. No obstante, persisten casos de discriminación hacia ciertos perfiles de escolares.

PALABRAS CLAVE

Relaciones interpersonales, juego alternativo, Educación Física, aprendizaje por descubrimiento, participación, motivación.

ABSTRACT

The main objective of this work is to determine if an alternative game can improve the interpersonal relations between the students. To do this, the results of a sociometric test carried out at the beginning were analyzed and compared with those obtained in a similar test at the end. A six-session learning situation was designed and carried out in the area of Physical Education with students in 6th grade of Primary Education. Using discovery learning as a methodology, we proposed various tasks that students should solve as a team, thus promoting autonomous learning through their own research. The study concludes that the educational intervention caused changes in the interpersonal relationships of students, both before and after their application. However, there are still cases of discrimination against certain student profiles.

KEY WORDS

Interpersonal relationships, alternative play, physical education, learning by discovery, participation, motivation.

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO 1: JUSTIFICACIÓN.....	5
CAPÍTULO 2: RELACIÓN DEL TFG CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO... 	8
CAPÍTULO 3: OBJETIVOS.....	10
CAPÍTULO 4: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
1. MODELO COMPRENSIVO DE INICIACIÓN DEPORTIVA.....	11
2. JUEGOS ALTERNATIVOS.....	17
3. FLAG FOOTBALL.....	20
4. LAS RELACIONES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA.....	22
5. INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS.....	25
CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA.....	27
CAPÍTULO 6: RESULTADOS.....	35
1. CONDUCTAS COOPERATIVAS.....	35
2. CONDUCTAS CONTRARIAS A LA COOPERACIÓN.....	36
3. CONDUCTAS EGOCÉNTRICAS.....	39
4. CONDUCTAS DISRUPTIVAS.....	39
5. GRADO DE PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO.....	40
CAPÍTULO 7: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO... 	44
CAPÍTULO 8: REFLEXIÓN FINAL DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.....	49
REFERENCIAS.....	50
ANEXOS.....	55
ANEXO 2. Diana de autoevaluación.....	90
ANEXO 3. Cuestionario sociométrico inicial.....	91
ANEXO 4: Rúbrica de evaluación.....	93

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de fin de grado tiene como principal objetivo comprobar si un juego alternativo, concretamente el Flag Football, mejora y cambia las relaciones interpersonales del grupo de referencia 6º de Educación Primaria.

Este estudio se ha realizado a través del modelo comprensivo de iniciación deportiva, que se basa en enseñar los principios básicos del deporte, para posteriormente llegar a su estructura, habilidades básicas y tácticas; y del aprendizaje por descubrimiento, que es fundamental porque fomenta la autonomía y la independencia de los escolares.

En este trabajo se muestra una justificación de la elección de esta temática, basada en mi experiencia a lo largo de las diferentes etapas educativas, y mis aprendizajes sobre los temas referentes al estudio.

Tras esto se expone la fundamentación teórica que recoge los aspectos básicos que rodean el estudio, como la definición de las relaciones interpersonales, cómo afectan en el área Educación Física, la implicación que tienen los juegos alternativos en las relaciones y en el alumnado. Todo ello incidiendo en el tipo de juego empleado en la propuesta didáctica, y el modelo a seguir durante esta.

Posteriormente, he realizado un análisis del contexto y del aula de referencia, para contextualizar la propuesta didáctica a realizar “Flag Football World Cup”. Tras la intervención, extraigo los resultados y los clasifico en diferentes categorías de análisis: conductas cooperativas, conductas egocéntricas, conductas disruptivas, conductas contrarias a la cooperación y grado de participación del alumnado; y comparó los test sociométricos realizados al inicio y al final.

Finalmente, presento las conclusiones de mi investigación, estimando el nivel de cumplimiento de los objetivos establecidos en el estudio, y describo las limitaciones de este trabajo durante la puesta en práctica de la propuesta didáctica.

CAPÍTULO 1: JUSTIFICACIÓN

Dado los numerosos recursos que existen hoy en día para innovar dentro de un aula, creo que el profesorado de Educación Física no debe centrarse exclusivamente en los deportes hegemónicos de gran relevancia histórica en un pasado relativamente cercano. Por el contrario, pienso que deben proporcionar al alumnado múltiples y variadas posibilidades para la realización de actividad física. En este sentido, los juegos alternativos ofrecen oportunidades a los niños y niñas que pueden transferir fuera del entorno escolar, para llevar una vida más saludable y acorde con la actividad física que debemos realizar a lo largo de nuestra vida.

Durante mi etapa escolar, sobre todo en la etapa de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, la relación con los juegos alternativos era inexistente, no tuve contacto con este tipo de juegos. La mayor parte de las actividades planteadas por los docentes eran actividades normativas, realizadas y trabajadas durante todos los cursos de mi etapa educativa, pero con un crecimiento en su complejidad durante el transcurso de los años. Durante las clases de Educación Física, lo más habitual era que los docentes escogieran actividades que nosotros ya conocíamos y trabajábamos de manera diaria. Era tal el nivel de repetitividad de estas actividades que no requerían explicaciones ya que, simplemente con nombrarlas, todos sabíamos lo que debíamos hacer y el material que necesitábamos.

Este tipo de actividades son automatizadas por el alumnado, y fomentan la repetición de patrones que se establecen cuando realizamos un juego continuamente, sin ningún tipo de variante o cambio. Además, contribuyen a generar una monotonía en las clases y a crear actitudes y sentimientos negativos hacia ellas, como el aburrimiento o la indiferencia.

El concepto de juego alternativo no ha tenido presencia hasta el último curso del grado de Educación Primaria, en las asignaturas relacionadas con el área de Educación Física. Tampoco es un concepto trabajado en el aula, ni explicado en base a sus características, sino simplemente nombrado durante las prácticas como tipo de actividad a incluir.

Durante las prácticas realizadas que tenían relación con el área de Educación Física, usábamos juegos inventados por los docentes, o que utilizaban materiales alternativos, pero

sin profundizar en sus posibilidades en el ámbito de la Educación Física escolar. En estas prácticas, entendí que son juegos que se pueden aplicar en la etapa de primaria, ya que los materiales que usan son de fácil acceso, poco conocidos y crean un dinamismo y motivación que otro tipo de actividades no consiguen. Pienso que no solo es una buena forma de aprender, los juegos alternativos también ayudan a impartir lecciones deportivas para que aprendan sobre el deporte, sus variables y lecciones educativas que les permiten mantener ritmos de vida organizados y saludables, además de deportivos.

El concepto de “Juego alternativo” se recoge 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*, a partir del tercer curso de Educación Primaria.

Este concepto a tratar se agrupa dentro del bloque C, resolución de problemas en situaciones motrices, el cual incorpora contenidos que intervienen en los procesos de aprendizaje y práctica motriz: la percepción, la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad y los procesos de creatividad motriz, a través de la práctica de habilidades motrices específicas, participando en distintos tipos de juegos y haciendo hincapié en el trabajo de valores, como el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado; los roles de trabajo y las estrategias básicas de juego.

A todo el marco legislativo hay que añadir que son varios los estudios que relacionan los juegos alternativos con la inteligencia interpersonal. Jaquete y Ramírez (2021) muestran que el trabajo y la realización de deportes alternativos como el Datchball y el Colpbol mejoran la inteligencia interpersonal, concretamente en la empatía y la cooperación.

Por su parte Menescardi y Villarrasa-Sapiña (2022) tratan de comparar la motivación que hay entre el alumnado al poner en práctica deportes alternativos y tradicionales, mostrando que hay una mayor motivación en el alumnado que realiza deportes alternativos, teniendo efectos positivos en la dinámica y las relaciones de los escolares.

Unido al trabajo de los contenidos de carácter motor, considero que es fundamental trabajar las relaciones interpersonales en el aula, ya que el tipo de relaciones y su calidad juegan un papel determinante en el proceso educativo y en el resultado final de cada uno de los alumnos y alumnas. Las relaciones siempre van a formar parte del aula, por eso es importante

trabajarlas y dedicarlas tiempo, como dice Whitaker (1998), estas son el soporte que hace posible la construcción de los aprendizajes. En este sentido, considero que, para poder trabajar las relaciones interpersonales en el aula, es importante enfocarla y trabajarlas a través de propuestas lúdicas y juegos, como por ejemplo los juegos alternativos.

Los juegos alternativos tratan de lograr un aumento en la participación y un desarrollo de valores sociales, a través de cambios en las reglas y el uso de material novedoso (Hernández, 2007). Por lo tanto, los juegos alternativos permiten a niños y niñas descubrirse y participar en acciones motrices junto con sus compañeros, lo que puede facilitar la creación de nuevos círculos sociales. Además, este tipo de juegos motivan al alumnado por distintos motivos: son inclusivos porque no se puede eliminar escolares, hacen posible la adquisición de habilidades de solución de conflictos, promoviendo que los escolares disfruten de realizar actividad física, la cooperación y el trabajo en equipo, la socialización, y otros valores. Por todo esto creo que es la manera ideal de analizar y mejorar las relaciones interpersonales.

CAPÍTULO 2: RELACIÓN DEL TFG CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

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 de Educación Primaria, especifica las competencias que deben ser alcanzadas al finalizar el plan de estudios del Grado de Educación Primaria. En total, encontramos 12 competencias que el futuro docente debe adquirir durante su formación universitaria. Este Trabajo de Fin de Grado se centra especialmente en las siguientes:

- *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.*

En mi trabajo de fin de grado podemos ver reflejada esta competencia, ya que he conocido y trabajado el área de Educación Física. Se ha indagado en las diferentes metodologías que se podían poner en práctica en este trabajo para llevar a cabo el proceso de enseñanza, así como los criterios y saberes básicos que engloban la intervención didáctica.

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

Esta competencia engloba una parte fundamental del trabajo de fin de grado, ya que he puesto en práctica una situación de aprendizaje formada por seis sesiones, diseñada y planificada para cumplir con los objetivos marcados. Esta situación de aprendizaje ha sido planteada en base a unos contenidos y competencias para, posteriormente, realizar la intervención didáctica. Finalmente he evaluado el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de una rúbrica de evaluación y una diana de autoevaluación, junto con otras herramientas para la recopilación y selección de la información.

- *Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.*

Esta competencia fomenta una convivencia positiva en el aula, y la creación de estrategias para resolver problemas de manera pacífica, siendo esto algo fundamental que he puesto en práctica en la intervención didáctica, teniendo en cuenta el origen del juego alternativo planteado. He buscado estrategias de resolución de problemas de una manera pacífica, y enfatizando en la creación de relaciones nuevas entre el alumnado para mejorar su convivencia tanto dentro del centro, como en el área planteada. Además, durante la propuesta de intervención se ha dado gran importancia al feedback positivo y la valoración del trabajo del alumnado.

- *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.*

Durante todo el trabajo he dado gran importancia a las relaciones sociales de los escolares, así como al trabajo en grupo que ha incidido en esas modificaciones, siendo el objetivo general de este. He tratado de inculcarles ciertos hábitos durante las sesiones, que con el paso de estas, lo han automatizado. Además, ha sido un punto fundamental del trabajo, el aprendizaje autónomo y cooperativo, aportándoles cada uno unos valores y destrezas distintas.

CAPÍTULO 3: OBJETIVOS

Este TFG tiene por objetivo principal “Elaborar y poner en práctica un programa de intervención basado en juegos alternativos analizando su incidencia sobre las relaciones interpersonales del alumnado”.

Este objetivo se concreta en los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer las relaciones interpersonales que existen entre el alumnado del grupo de referencia previas a la intervención.
2. Dar cuenta de las conductas sociales que emergen durante las prácticas motrices basadas en juegos alternativos.
3. Analizar la incidencia de la propuesta de intervención en las relaciones entre el alumnado.

CAPÍTULO 4: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo voy a realizar la fundamentación teórica en base a los juegos alternativos y el modelo que va a rodear mi investigación, el modelo comprensivo de iniciación deportiva. En este sentido, comenzaré explicando el concepto y las características del modelo comprensivo de iniciación deportiva, antes de mostrar las diferentes categorías tácticas asociadas a los deportes en este modelo, poniendo el foco en los juegos de invasión. A continuación, me centraré en uno de los principales recursos del modelo comprensivo, los juegos alternativos, contextualizando el concepto, y sus características, para, focalizar la atención en el juego alternativo con el que vamos a trabajar (el Flag Football), conociendo sus características y su historia, además de su estructura para aplicarlo en las aulas de Educación Primaria. Por último, dado que mi TFG pretende analizar las relaciones sociales que emergen en la práctica del Flag Football, analizaré este concepto, explicando qué son y cómo se forma, mostrando los estudios que relacionan los juegos alternativos con los efectos sobre las relaciones sociales del alumnado.

1. MODELO COMPRENSIVO DE INICIACIÓN DEPORTIVA

En este apartado voy a establecer el concepto de modelo comprensivo de iniciación deportiva, en base a distintos estudios, haciendo una aproximación al término y a sus características, para posteriormente concretar y explicar las categorías tácticas de los diferentes deportes que este modelo considera.

1.1. Concepto

Para aproximarnos al concepto de modelo comprensivo de iniciación deportiva, es importante conocer la definición de modelos pedagógicos para entender su globalidad y todos los aspectos que lo rodean. Zubiría (2006) considera que para comprender un modelo es fundamental tener en cuenta el pasado y las huellas que este va dejando. Todo lo que ha ocurrido hasta llegar al propósito final es lo que define el modelo pedagógico. Trata de ofrecer un marco de referencia para entender sus ventajas, limitaciones e implicaciones. Otros autores, como Flórez Ochoa (1994), directamente lo definen como ideas teóricas de aspectos que están relacionados con un fenómeno, con la finalidad de definirlo y encasillarlo, y sin

dejar de lado la propia experiencia, la cual se ve afectada. Los modelos pedagógicos reflejan su carácter y sus peculiaridades, y tratan de plasmar un conjunto de hipótesis sencillas para poder ser usadas, estudiadas y manipuladas (Vásquez, 2012).

Basándome en las definiciones anteriores, entiendo el concepto de modelo pedagógico como una idea teórica, formada por un conjunto de relaciones que definen un fenómeno, mostrando las peculiaridades y características claras y sencillas para poder ser manipulado y usado con facilidad; y teniendo en cuenta el pasado y todos los factores que le influyen.

Abordando el área de la Educación Física, podemos conocer distintos tipos de modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte. Según Ruiz (2023) es fundamental destacar que la neurociencia tiene un papel fundamental, ya que, esta ciencia muestra la relación del aprendizaje con el cerebro. Desde esa perspectiva, es importante que haya una combinación entre la neurociencia y las teorías, orientada a generar los modelos pedagógicos que mejor actúan a la hora de un desarrollo integral del alumnado. Así, en Educación Física encontramos diferentes modelos que analizaremos brevemente.

El modelo de coopedagogía (Velázquez, 2015) está orientado a promover que el alumnado aprenda a cooperar y, gracias a los recursos que les ofrece esa cooperación, conseguir de manera eficaz los distintos aprendizajes que se les plantea. Este modelo trata de enfrentar conductas individualistas y competitivas, con comportamientos de preocupación por los sentimientos y aprendizaje de los compañeros, promoviendo una relación entre todos los participantes, donde prevalece el respeto.

En el modelo de enseñanza personalizada el estudiante es quien aprende por sí mismo, tratando de diseñar situaciones, como realizar prácticas que sean motivantes, en función de sus intereses y necesidades. El estudiante es quien toma sus propias decisiones, pero el docente sigue siendo el que encamina su aprendizaje. Además, trata de traspasar las clases a otros escenarios extraescolares, para que el alumnado pueda trabajar de manera independiente (Garduño, 2023).

Garduño (2023) también define el modelo integrado técnico-táctico como aquel que pretende mediar entre el trabajo de la técnica que quiere el docente, pero sin olvidar la táctica, trabajando primero la técnica y después centrándose en la táctica en base a deportes

colectivos. Este modelo busca la sencillez en su aplicación, para evitar confusiones por parte del alumnado. Se caracteriza por ser contextualizado (basado en una situación real), comprensivo (entendido por el alumnado) y significativo (que sea útil).

El modelo ludotécnico en la iniciación al atletismo (Valero, 2023) busca adoptar patrones básicos que pertenezcan a una disciplina, para poder usarlo posteriormente en otros deportes con un alto componente físico y técnico.

El modelo de educación deportiva se centra en crear experiencias deportivas reales, para que haya una similitud entre las prácticas de Educación Física y las que pueden realizar en el día a día, estableciendo relaciones con la técnica, la táctica y la cultura deportiva; produciendo elementos que involucren a cada persona en situaciones del deporte (Ruiz, 2023).

Por último, me voy a centrar en el concepto del modelo comprensivo de iniciación deportiva, que es el que guiará mi propuesta de intervención práctica.

El modelo comprensivo de iniciación deportiva surgió para atender las preocupaciones crecientes de que los estudiantes abandonaban la escuela con escaso conocimiento sobre los juegos. Las clases de juegos estaban altamente estructuradas, centradas en desarrollar jugadores hábiles, pero con limitaciones para tomar decisiones dentro del juego (Gambles et al. 2022).

Este modelo plantea los juegos modificados como un recurso para que el alumnado comience con el trabajo de distintos deportes de la manera más motivadora, y consiguiendo que los aprendizajes puedan trasladarse a otros deportes con demandas tácticas similares (Velázquez, 2023). Se enfoca en la utilización de juegos deportivos en los que los elementos técnicos se reducen, poniendo énfasis en la resolución de problemas y la toma de decisiones. Se trata de buscar un equilibrio entre la táctica y el juego, para llevar a cabo un aprendizaje por parte del alumnado.

Pérez et al. (2020) dicen que tiene como fin que el alumnado comprenda la esencia del deporte practicado, adquiriendo las habilidades y conocimientos necesarios para poder realizarlo y aplicarlo a otros aprendizajes. Además, los escolares tienen el papel de autoevaluar y coevaluar a sus compañeros para mejorar y aprender.

Basándome en las definiciones anteriores, podemos definir este modelo como una forma de enseñanza deportiva fundamentada en el aprendizaje de la táctica para posteriormente desarrollar la técnica, consiguiendo así introducir a los escolares en distintas tendencias deportivas, y generando aprendizajes que servirán para la realización de otros deportes, desde la utilización de juegos modificados como recurso metodológico.

1.2. Características y beneficios

El modelo comprensivo usa como principal recurso los juegos modificados, focalizándose en la resolución de problemas y en el proceso de toma de decisiones (Velázquez, 2023). El juego modificado se considera, por tanto, una herramienta idónea y eficiente para el desarrollo del conocimiento y el rendimiento de juego del jugador, siendo más flexible y adaptable a las necesidades de este (Serra et al. 2011).

Sánchez (2013) muestra algunas consideraciones que el profesorado debería tener en cuenta a la hora de introducir esta clase de juegos según el modelo planteado:

1. Deben promover la máxima participación por parte del alumnado, reduciendo las exigencias técnicas y mostrando una flexibilidad para que los escolares puedan participar y acatar las normas establecidas para el juego.
2. Es fundamental una adaptación al contexto del alumnado, haciendo uso de materiales alternos.
3. Deben estructurarse objetivos claros, que estimulen el aprendizaje, la motivación y aseguren la protección de los escolares.

Los beneficios del modelo comprensivo de iniciación deportiva son variados e incluyen que (Gambles et al. 2022):

- Una experiencia educativa completa.
- Comprensión cognitiva.
- Permite a los estudiantes identificar conexiones y aplicar su comprensión y habilidades en diferentes deportes.
- Actividad física constante entre los estudiantes.
- Espectadores reflexivos y bien informados.

1.3. Categorías tácticas

El modelo comprensivo de iniciación deportiva establece un conjunto de categorías tácticas en las que se dividen los distintos deportes y juegos que comparten similitudes. Según Velázquez (2023) las categorías tácticas muestran los requerimientos tácticos básicos, es decir, los métodos posibles que se necesitan para conseguir un objetivo en ciertos deportes que comparten unas mismas o similares características. Almond (1986) agrupó los deportes en cuatro categorías en función de la similitud de los principios básicos y de la naturaleza problemática general del juego.

1. *Deportes de blanco y diana.* Se basan en alcanzar un objeto o un móvil, que puede estar en movimiento o no, con la mayor precisión y en el menor número de tiradas.
2. *Deportes de bate y campo.* En este tipo de deportes existen dos roles, el atacante, que lanza o golpea el objeto con el fin de que el equipo contrario tarde en recibirlo, y el defensor, debe frenarlo, devolviendo el móvil a un lugar concreto.
3. *Deportes de red o de muro.* Los deportes de red o de muro tratan de que el móvil llegue a la zona contrincante, tratando de ser devuelto para frenar el objetivo del juego, que es colocar el móvil en el campo contrario.
4. *Deportes de invasión.* La categoría táctica de los deportes de invasión será la usada durante mi puesta en práctica en el centro escolar, dentro del juego alternativo al que queremos llegar. Esta categoría táctica será explicada en el siguiente apartado.

Menor	Nivel de complejidad táctica		Mayor
De blanco o diana	De bate y campo	De red o muro	De invasión
Golf Tirp con arco Dardos Petanca	Béisbol Softball Críquet	<i>De red</i> Tenis Bádminton Voleibol <hr style="width: 50%; margin: 0 auto;"/> <i>De muro</i> Squash Frontón	Fútbol Baloncesto Rugby Waterpolo

Figura 1: Clasificación de los deportes y ejemplos (Velázquez, 2023, p.98).

1.4. Los deportes de invasión

Los juegos de invasión son definidos como aquellos en los que hay dos equipos enfrentados (equipos con el mismo número de componentes), los cuales tienen como fin, invadir el campo contrario, tratando de coger o llegar a un móvil (que puede ser un balón, disco, pelota, bola,

pañuelo, dardo...) (Marín, 2015). Este tipo de juegos se pueden realizar en muchos lugares, como campos, pistas, canchas o piscinas. En la misma línea, González et al. (2015) señalan que los juegos de invasión son aquellos cuyos equipos usan un área en común, y realizan la acción de manera concurrente sobre el balón, centrándose en la técnica deportiva. Ávila (2020) muestra que el análisis de los juegos de invasión se divide en dos grandes bloques, la táctica y la exigencia motriz:

Los factores sobre los que se construye la competencia táctica son básicamente dos: la capacidad de captar información y la toma de decisiones. En ambos, va a ser fundamental la comprensión del juego, la búsqueda perceptiva es una actividad dirigida, no pasiva, y la toma de decisiones está orientada por los objetivos y criterios de éxito de cada situación (p.25).

Los juegos de invasión presentan una serie de características, que son fundamentales que tengamos en cuenta, para su aplicación similar a las de los juegos de equipo (Cajal, 2019):

- Ofrecen mayores oportunidades de participación y fomentan la motivación en el alumnado.
- El campo no está dividido ya que, los equipos invaden el campo contrario.
- Existe una meta donde deben dejar el móvil.
- Cada equipo tiene el mismo número de participantes, y es fundamental que los participantes creen estrategias para conseguir sus objetivos.
- Se establecen una serie de roles para cada equipo. En este caso encontramos dos, el de ataque o el de defensa.
 - a) Ataque: Este rol se caracteriza por ser aquel equipo que tiene el móvil, y va encaminado hacia el objetivo con el fin de conseguirlo.
 - b) Defensa: Tratan de recuperar el móvil, haciendo de escudo para que sus contrincantes tengan dificultades a la hora de llegar a su objetivo.

Los juegos de invasión deben ser adaptados al ámbito y el aula en el que se van a realizar, mediante la introducción de diferentes variantes, y teniendo en cuenta las características psico-evolutivas del alumnado. Se puede variar el móvil, las metas, el espacio, jugando con las dimensiones y las formas, los jugadores y el tiempo, pudiendo dar más ritmo y ajustando al objetivo y las exigencias físicas que se desean en el alumnado Marín (2015). Con todo ello se muestra que buscan desarrollar ciertas actitudes en el alumnado como:

- 1) El compañerismo y el trabajo en equipo.

- 2) Mejorar las relaciones interpersonales del aula y socioafectivas.
- 3) Fortalecer ciertos valores.
- 4) Prevalecer ante todo el respeto por los demás y las instalaciones.
- 5) Participar activamente en clase y con los compañeros.

Por todo esto, concebimos los deportes de invasión como aquellos en los que dos equipos se encuentran en enfrentamiento, pero dentro de los cuales debe haber comunicación entre los participantes para conseguir el objetivo del juego y los cuales generan beneficios como mejora en las relaciones interpersonales, creando un clima positivo y enriquecedor para el alumnado.

2. JUEGOS ALTERNATIVOS

Es importante la comprensión del concepto de juego alternativo. Para ello, haré una primera aproximación al término juego, para poder posteriormente concretar sus características. De esta manera podremos entender las bases del juego alternativo que será el cimiento de nuestra intervención didáctica, el Flag Football, y así poder estructurar sus características y la historia de la propia actividad.

2.1. Aproximación al término juego

Son muchas las definiciones que engloban el concepto de juego a lo largo de la historia. Para aproximarnos al concepto de juegos alternativos, primero debemos conocer qué son los juegos. La RAE define el concepto de juegos como “Ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”.

Minerva (2002) nos muestra que el juego tiene un carácter universal, común para todos, sin tener en cuenta razas, ni condiciones de vida. Además, se convierte en una de las actividades más deseadas y agradables para los más pequeños, facilitando así su aprendizaje, con reglas y valores como: el amor, la tolerancia, confianza, compañerismo; fomentando una adquisición de conocimientos más relevantes. Vilafranca (2012) mostró, en base a la mirada de Rousseau, que el aprendizaje a través del juego se debe establecer a través de experiencias sencillas, es decir, en el momento en el que son conocidas, ir modificándolo hacia experiencias más complejas.

Leyva (2011, p.2) define el juego como “aquella herramienta que les permite a los docentes poderlos acercar a los escolares, por medio de situaciones divertidas, llevando diversos aprendizajes que les contribuirá a su formación integral”.

Basándonos en todas estas definiciones, entendemos el juego como actividades y herramientas sencillas, pudiendo variar su dificultad, que los docentes usan para su intervención educativa, con el objetivo de que los niños y las niñas se expresen, disfruten y aprendan: convirtiéndose en una de las maneras en las que conseguimos un desarrollo integral en el alumnado. Además, los juegos establecen normas y reglas que los niños adoptan de manera que regulan su conducta y sus actitudes.

2.2. Concepto de juegos alternativos

A finales del siglo pasado surge el concepto de deporte alternativo. Fierro, Haro y García (2016) muestran que aparecen en la década de los 90 junto con una corriente internacional denominada “Deportes para todos”, en la que se buscaba una inclusión global en los deportes, incluyendo elementos innovadores. Además, muestran que los elementos comunes de muchas de las definiciones que varios autores plantean son aspectos como la participación, material original y desarrollo de valores.

Según Barbero (2000), entiende como deporte alternativo todo aquel que se diferencia del tradicional, ya sea por emplear un material innovador que no fue diseñado inicialmente para una actividad físico-deportiva, o por utilizar dicho material para un propósito distinto al inicial. Además, esta clase de actividades ayudan a romper con la monotonía en las clases de Educación Física.

Otros autores, como Hernández (2007), muestran que los deportes alternativos tienen una función similar a la de los deportes convencionales y, por otro lado, contraponerse con los modelos oficiales. Además, estos deportes se caracterizan por el uso de materiales novedosos, llamativos en cuanto a colores y originales en sus formas; y su carácter está focalizado en la idea de la participación, y fomentando valores como la coeducación.

Bisceglia et al. (2022) definen los juegos alternativos como aquellos que:

Nos permiten que los alumnos y las alumnas puedan ampliar los problemas motrices a resolver y apropiarse de nuevas habilidades. Además nos dan la posibilidad de

promover el conocimiento y descubrimiento de otros vínculos, favoreciendo la construcción de prácticas corporales diversas y acercándolos a otras culturas a través de saber e investigar sobre el origen de las mismas (p. 118).

De este modo, podemos considerar el juego alternativo como un conjunto de actividades no tradicionales, que se caracterizan por el uso de materiales, espacios y actividades originales y novedosas que aumentan la motivación de los escolares, tratando de conseguir un objetivo específico, que es una participación global de todo el grupo, junto con un desarrollo en los valores, y educarlos dejando de lado la competitividad.

2.3. Características de los juegos alternativos

Los juegos alternativos están dotados de una serie de características que les diferencian del resto de juegos, dotándoles así de sus peculiaridades, siendo muchos de los autores los que coinciden en sus rasgos. Fierro, Haro y García (2016) establecen una serie de características de los juegos alternativos, destacando que:

1. Introducen en el ámbito escolar situaciones motrices novedosas y atractivas, con el fin de que lo recreativo esté por encima de lo competitivo.
2. Hacen uso de estos juegos para fomentar la igualdad de oportunidades y aumentar la motivación de los escolares, con el fin de que exista una mayor participación.
3. Tratan de que el alumnado adquiera valores como el respeto, la igualdad y la cooperación.
4. Incorporan materiales y variantes innovadoras, para que aumenten sus posibilidades.
5. Usan este tipo de actividades como método de introducción a deportes convencionales, cuyas técnicas y tácticas son de mayor complejidad.
6. Provocan un mejor desarrollo en las habilidades motrices del alumnado.

Siguiendo la misma línea, Hernández (2007) añade a las características anteriores que al contribuir al desarrollo y enriquecimiento de las distintas situaciones motorices permite que se vuelva a los orígenes del deporte. Además, el autor muestra que con este tipo de deportes y juegos el alumno aprende una modalidad concreta, cuyas habilidades pueden extrapolarse a otros deportes o juegos con actividades, tácticas y técnicas similares, siendo el niño el agente de acción, ya que es flexible a la hora de su ejecución para convertir a los alumnos y alumnas en protagonistas.

Es decir, este tipo de deportes y juegos consiguen que el alumnado adquiera un aprendizaje de sus destrezas motrices en un entorno más motivante e inclusivo.

3. FLAG FOOTBALL

El Flag Football, o fútbol bandera, se popularizó en la década de los 40 en las bases militares de Estados Unidos, para prevenir las lesiones derivadas de la práctica del fútbol americano. En los últimos años este deporte ha incrementado su presencia en los centros educativos por las numerosas ventajas que presenta. Este juego alternativo tiene, por tanto, su origen en el fútbol americano, diferenciándose de este en que no existe el contacto físico entre los jugadores, lo que permite una aplicación didáctica más sencilla y segura en las aulas de Educación Primaria (Requena 2008).

Para su práctica, los jugadores se colocan en un cinturón de velcros, dos banderas denominadas Flags, a ambos lados de la cintura. Cuando un jugador logra robar la bandera a un oponente, el juego se para y se comienza otra jugada. De esta manera el alumnado está en continuo movimiento y participación.

Los escolares deben conocer las normas del juego y familiarizarse con el vocabulario específico del juego. El objetivo es el mismo que en el fútbol americano, conseguir anotar superando la línea del fondo del campo contrario. Tendrán 4 oportunidades para llegar a medio campo y en medio campo, otras cuatro oportunidades para marcar en lado contrario (Requena, 2008).

Es importante que se establezca un espacio concreto para su realización, por ejemplo, la pista de baloncesto y colocar marcas para establecer donde el alumnado habrá ensayado. Cidoncha y Díaz (2011) muestran que el campo de juego tiene una longitud de 54 metros (60 yardas), y con un ancho de 27 metros (30 yardas). Hay dos zonas marcadas donde se considera ensayo, denominadas End Zone.

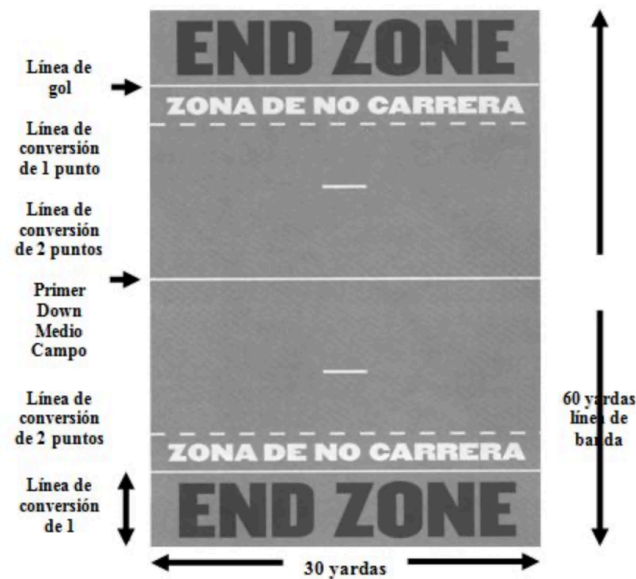


Figura 2. Campo de juego (Cidoncha y Díaz, 2011).

Además, tiene una estructura competitiva formada por 5 posiciones (Cidoncha y Díaz, 2011):

a) Quarterback (Capitán):

- Elige las jugadas y las empieza detrás del Center, de quien recibe el balón en la jugada de “Snap” (Acción de entregar el balón entre sus piernas).

b) Center:

- Entrega el balón en la primera jugada al Quarterback.

c) Receptor:

- Recibe el pase del Quarterback y corre con el balón
- Recibe balón en mano (Handoff)

d) Running back:

- Empieza la jugada detrás o cerca del Quarterback, y recibe los Handoff de este.

e) Defensive Back:

- Frena a los atacantes e intercepta el balón.
- Intenta quitarle el Flag al atacante que lleva el balón.

El sistema de puntos establecido en este deporte alternativo es:

- Touchdown (6 puntos).
- Extra point (1 punto). Se juega desde la yarda 5, la zona más alejada al lugar de ensayo del equipo.
- Extra point (2 puntos). Jugado desde la yarda 12.
- Safety (2 puntos).

El touchdown se anota cuando el balón llega a la End Zone. Tras anotar, el equipo anotador tiene la oportunidad de hacer una jugada para ganar un punto extra. Un safety es cuando se quita el Flag a un jugador que está con el balón dentro de su zona de End Zone.

La estructura y ejecución del juego comienza cuando el Center pasa el balón bajo sus piernas al Quarterback para comenzar la jugada, y este pasa el balón al receptor quien empieza a correr. Cuentan con 4 jugadas para avanzar hasta la mitad del terreno y otras 4 para conseguir Touchdown. Si el equipo atacante, en el tiempo establecido no consigue anotar, se cambian los roles y pasa el balón al otro equipo.

4. LAS RELACIONES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA

Dado que mi trabajo de Fin de Grado se centra en el estudio de las relaciones interpersonales que emergen durante la práctica del fútbol Flag, en este apartado voy a exponer las relaciones sociales que surgen en el área de Educación Física, concretamente en la etapa de Educación Primaria, y la importancia y el efecto que tienen los juegos alternativos en las relaciones interpersonales que se crean en el aula.

4.1. Concepto de relaciones sociales

Según Ortega (1998) las relaciones del centro son vitales en el desarrollo del alumnado, ya que los alumnos y alumnas tienden a unirse y crear agrupaciones. El centro educativo está formado por una gran red de relaciones, donde conviven diversos grupos que mantienen relaciones internas. Además, tiene una gran importancia, ya que se van desarrollando a lo largo del tiempo y dependen unas de otras, incluso convirtiéndose en factores de cierta peligrosidad para el desarrollo social y la convivencia en el centro.

Estévez et al. (2009) muestran que, tanto la calidad de las relaciones en la escuela, como el rechazo social y el grado de aceptación, son factores que pueden influir en el ajuste psicosocial y en el rendimiento y éxito académico. Estos autores hacen una distinción entre las relaciones de la adolescencia y las de la niñez, las cuales son más inestables, controladas y más superficiales, pero todas afectan a su desarrollo cognitivo y emocional.

Es importante ver que ciertas conductas de los niños para relacionarse dependen en gran medida del proceso de socialización. La familia, la escuela y otros grupos son puntos de referencia para el aprendizaje de habilidades sociales, siempre que sean positivos para el alumnado, es decir el contexto es un factor decisivo en las relaciones sociales y en su manera de comportarse (Betina y Contiti, 2011)

Las relaciones que surgen en el aula son naturales en ambientes donde el alumnado socializa y se comunica con sus compañeros y compañeras. Además, todas esas relaciones que se crean y la manera en la que lo hacen, afectan a las relaciones futuras que los alumnos y alumnas crearán, así como a la forma en que se sienten dentro de un grupo, la manera en la que aprenderán y su futuro desarrollo, tanto si tienen relaciones sociales positivas y se sienten parte del grupo, como si su experiencia educativa, en cuanto a las relaciones con los compañeros, es negativa. Por otra parte, son muchos los factores que afectarán tanto a las relaciones sociales como a las habilidades sociales y su forma de comportarse. Por ello, es fundamental que los escolares fomenten en las clases contextos orientados a promover relaciones positivas entre el alumnado.

4.2. El trabajo de las relaciones sociales en Educación Física

Carbonell et al. (2018) afirman que la Educación Física es y debe convertirse en uno de los métodos fundamentales para que el alumnado interactúe y adquiera habilidades sociales, permitiendo a los estudiantes crear relaciones positivas en todos sus entornos. Además, el tipo de actividades que plantea la Educación Física permite que los escolares interactúen de manera directa, mostrando sus necesidades, deseos, sentimientos, y haciéndolos visibles delante de sus compañeros.

La Educación Física está cambiando su enfoque hacia una idea en la que el papel de lo mental es fundamental, concretamente en el caso de las interacciones sociales y la relevancia de las emociones, por lo cual es fundamental que los centros y sobre todo la Educación Física, trabajen la formación emocional del alumnado (Bermudez y Saenz-López, 2019).

Haciendo referencia a numerosos estudios, como la investigación de Andueza (2015) que demuestra que la Educación Física, afecta en las relaciones interpersonales y estos efectos varían en función del género y otros factores. Este estudio afirma que esta área contribuye a crear ambientes de aprendizaje en los que la igualdad y la inclusión son claves.

Todas estas afirmaciones nos muestran que la Educación Física tiene una gran aplicación en el aula con el objetivo de mejorar y modificar las relaciones y los roles establecidos entre el alumnado. Además, el tipo de práctica y de actividad que nos ofrece la Educación Física puede fomentar la socialización, facilitando el trabajo en equipo y la motivación a la hora de realizar los juegos y actividades. Bien es cierto que el desarrollo o el hincapié en las relaciones sociales desde la Educación Física puede tener un efecto tanto positivo como negativo, pero es una buena herramienta para que el grado de socialización del alumnado con su propio grupo, aumente y mejore, haciendo crecer el número de relaciones.

4.3. Los juegos alternativos para el desarrollo de las relaciones sociales

Los juegos alternativos ofrecen la posibilidad de participar en juegos nuevos, con reglas distintas y poniendo en práctica situaciones psicomotrices alternas, pudiendo afectar a las relaciones sociales del alumnado. Aramburo y Vilchez (2020) expresan que los juegos alternativos son relevantes a la hora de realizarse y ponerse en práctica en Educación Física, ya que permite que haya un desarrollo físico, espiritual, mental y social, favoreciendo al desarrollo de valores sociales que otros juegos y deportes no aportan. Además, tal y como muestra Hernández (2007), la realización de juegos y deportes alternativos toman un valor pedagógico dentro de las aulas de Educación Física, ya que realiza un gran aprendizaje en base a una participación en un contexto lúdico, favoreciendo no solo a la motivación del alumnado, sino a que este pueda formar parte de la práctica educativa con plenitud, y pudiendo dejar de lado las diferencias personales de cada alumno y alumna, consiguiendo que haya un mayor nivel de participación, trabajo en equipo y disfrute.

Todo esto señala que los juegos alternativos son fundamentales en la práctica deportiva del alumnado, ya que fomentan tanto la motivación como la participación, dado su originalidad y su creatividad. Además, enfatizan el trabajo en equipo, dejando en un segundo plano la competitividad, y dando paso al trabajo cooperativo, centrándose en el modelo comprensivo de iniciación deportiva, es decir tratando de limitar la técnica y dando vital importancia a la táctica para poder formarse en ciertos deportes, y fomentar la inclusión y la participación activa. Es fundamental el trabajo de este tipo de juegos en la Educación Física de la etapa de Primaria, ya que los efectos positivos tanto sociales como físicos, no son encontrados en otro tipo de juegos, favoreciendo un desarrollo integral del alumnado.

5. INVESTIGACIONES Y EXPERIENCIAS

Es fundamental que, como docentes, decidamos el tipo de actividades que queremos llevar a cabo, teniendo en cuenta el objetivo propuesto y el contexto que se nos muestre. En este sentido, Jaqueto y Ramírez (2021) realizaron un análisis estadístico con el fin de estudiar los beneficios de dos juegos alternativos en la inteligencia interpersonal del alumnado. La muestra fue de 107 estudiantes, de los cuales había 60 chicos y 47 chicas, pertenecientes a 2º y 3º E.S.O. Para la realización del estudio se utilizó un cuestionario de cooperación deportiva y otro de conducta prosocial. Los resultados del estudio destacaron que el trabajo y la realización de ciertos deportes alternativos mejoran la inteligencia interpersonal, mostrando mayor grado de empatía y cooperación tras su realización. El estudio también muestra que este tipo de juegos disipan la influencia de modelos tradicionales, como los rasgos estereotipados del género femenino y masculino. Además, contribuye a la vivencia de emociones positivas en ambos sexos y una mejora de las relaciones de género.

Siguiendo la misma línea, Menescardi y Villarrasa-Sapiña (2022) compararon la motivación que hay entre el alumnado al poner en práctica deportes alternativos y deportes tradicionales. Realizaron una investigación en tres centros escolares de la Comunidad Valenciana en la E.S.O. Partieron de una muestra de 341 estudiantes, siendo un 49,6 % alumnas y 50,4% alumnos, con edades comprendidas entre los 12 y los 18 años, en el cual hubo un grupo de no intervención que realizaron prácticas de deportes tradicionales y un grupo experimental, donde se realizaron sesiones sobre deportes alternativos. Se aplicó un cuestionario orientado a recoger la opinión del alumnado sobre su motivación en estos deportes. Menescardi y Vaillarrasa-Sapiña (2022) concluyeron que hubo una mayor motivación intrínseca del alumnado, es decir la motivación generada por un deseo interno, con la realización de los deportes alternativos, y la regulación extrínseca disminuyó, proceso en el que una persona influye en el estado emocional de otra. Además, los deportes alternativos tuvieron efectos positivos en cuanto a la parte activa, dinámica e inclusiva mejorando las relaciones del alumnado.

Para contextualizar la situación y los resultados de los juegos alternativos en las relaciones sociales en Educación Primaria, Esteban (2023) realizó una propuesta de intervención basada en el juego alternativo Kin-Ball, cuyo objetivo era dar a conocer estos deportes y ver los resultados de su aplicación. La propuesta de intervención se desarrolló a través de una

situación de aprendizaje, con metodologías activas como el aprendizaje cooperativo y basado en juegos. Se realizó en un colegio público de Cuéllar, concretamente en un aula de 4º de Educación Primaria, formada por 16 escolares, 8 niñas y 8 niños. Se trabajó en 6 sesiones, en las que, de manera progresiva, se plantearon los diferentes aspectos claves del Kin-Ball. Para la valoración de los objetivos se utilizaron dos instrumentos: una rúbrica y un cuestionario.

En cuanto a los resultados relacionados con las relaciones sociales, este tipo de juegos han enfatizado valores como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad, a través del trabajo en equipo y han participado, promoviendo un entorno social positivo. Además, al aplicar este tipo de juegos se ha conseguido desvincular la competitividad y la agresividad de ciertos estudiantes, dando paso a comportamientos y actitudes positivas.

Gracias a estas investigaciones, sabemos que los juegos alternativos tienen efectos positivos en el alumnado. A nivel social, no solo mejoran y cambian las relaciones interpersonales en el aula, sino que la motivación con la que afrontan este tipo de juegos es mucho mayor y su interés aumenta, en comparación con las actividades comúnmente realizadas.

Todas estas investigaciones han demostrado que la implementación de este tipo de juegos influye en las relaciones interpersonales de los estudiantes, motivándolos y generando un ambiente social positivo que resulta un cambio en las relaciones y en la inclusión del alumnado, por lo cual fundamenta que, los juegos alternativos como el Flag Football, pueden incidir en las relaciones del aula.

CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA

En este apartado voy a detallar el procedimiento del análisis de las relaciones interpersonales del grupo-aula, a través del juego alternativo “Flag Football”, en la investigación del tema para el Trabajo de Fin de Grado. Comenzaré describiendo el contexto en el que se llevó a cabo la propuesta de intervención, planteando sus características generales, antes de concretar y detallar las características del grupo en el que se implementó mi propuesta. A continuación, explicaré el proceso seguido en dicha intervención, la recogida de datos, así como los instrumentos y técnicas de evaluación utilizados. Por último, explicaré el procedimiento para analizar los datos obtenidos.

1. CONTEXTO

En este epígrafe voy a analizar el contexto del centro escolar y sus características principales, prestando especial atención a aquellas relacionadas con la Educación Física y referidas al grupo de referencia al que se dirigió la intervención educativa. Hay que tener en cuenta que el contexto es un factor condicionante dentro de la investigación.

1.1. El centro

El centro educativo donde realicé mi intervención es el Centro Ave María, situado en la zona sur de Valladolid. Este centro se caracteriza por familias y alumnado proveniente de Valladolid, y zonas como Puente Duero, Arroyo, Valdestillas, Viana de Cega y otros pueblos cercanos. En general, son familias con un nivel socio económico medio alto, donde prevalece una educación de índole religiosa.

El centro escolar se sitúa en una zona natural, el cual es un elemento clave en su dinámica educativa. Numerosas propuestas didácticas y proyectos están orientados hacia el aprovechamiento de este entorno. Además, enfocan su aprendizaje dentro del área de Educación Física, haciendo actividades o juegos cotidianos en contextos naturales, como el pinar, asegurándose de que las condiciones son adecuadas para su realización.

Como mencioné anteriormente, muchas de las familias del alumnado que asisten al centro tienen una perspectiva católica de la vida y buscan la formación integral del alumnado basada en principios religiosos. Por otra parte, en estas familias, de forma general, gozan de estabilidad en sus hogares, a pesar de que cada vez son más frecuentes las situaciones de divorcios, observándose un alto porcentaje en familias de los cursos más pequeños de Educación Primaria. En cualquier caso, no se presentan situaciones de familias en riesgo de exclusión social. Finalmente, otra característica de las familias que acuden al centro es su preferencia por los estudios medios y superiores frente a la formación profesional.

El absentismo escolar no es un rasgo que caracterice al centro, aunque existen algunos casos puntuales. Al centro acude un gran número de escolares con necesidades educativas especiales; alumnado con Síndrome de Down, dislexia, problemas de pronunciación y de lectoescritura, así como alumnos y alumnas con altas capacidades. Para facilitar la integración de este alumnado, el centro cuenta con numerosos especialistas que trabajan coordinadamente para dar respuesta a las necesidades de los diferentes niños y niñas.

1.2. La Educación Física

La Educación Física en el centro es un área con vital importancia, algo que los propios docentes muestran y transmiten, ofreciendo al alumnado actividades extraescolares de carácter deportivo, impartidas por los propios especialistas de Educación Física. Los docentes se organizan por cursos y plantean las actividades y situaciones de aprendizaje en función de la edad, las habilidades y el grupo. Es importante destacar que algunos de los cursos, las horas que realizan de Educación Física, son impartidas por docentes distintos, los cuales deben organizarse y cooperar, para poder llevar a cabo un aprendizaje conjunto del aula, y que el alumnado se sienta orientado en la práctica.

El centro escolar cuenta con numerosos recursos para poder realizar Educación Física con la indumentaria necesaria, y multitud de espacios para que el alumnado realice actividad física, incluso zonas pintadas para que los más pequeños trabajen la psicomotricidad y el control del cuerpo. El centro tiene dos gimnasios interiores, uno con mayor tamaño que el otro; zona exterior con canchas de baloncesto, de fútbol, una zona natural en el pinar para poder realizar actividades; y unas canchas cerradas en uno de los edificios del centro escolar. Sin embargo, el centro no cuenta con un polideportivo cubierto, a pesar del gran espacio con el que cuentan.

Tiene todo tipo de material para poder llevar a cabo las clases de Educación Física, organizado en dos salas para que todo el centro pueda utilizarlo, ya que es compartido por todo el centro escolar y especialistas.

1.3. El grupo de alumnado

El estudio se llevó a cabo con un grupo de 25 alumnos y alumnas de 6º de Educación Primaria, de los cuales 15 son chicos y 10 son chicas. Es un grupo en el cual ningún alumno tiene necesidades educativas especiales, pero encontramos diversos tipos de alumnos y alumnas. Existen escolares que son el centro de todas las relaciones en el aula y otros que tienen grupos cerrados, así como escolares en situación de discriminación, con problemas de socialización, reflejados en su actitud y su rendimiento académico.

Es una clase formada por un alumnado activo, aunque no es una clase conflictiva. En muchas ocasiones les cuesta abandonar el individualismo y se crean pequeños conflictos que hay que solucionar. De manera global, se percibe que el alumnado está en una etapa cercana a la pubertad, por lo cual, el aula en ciertas ocasiones pierde el hilo, juegan y les cuesta centrarse y no hablar, haciendo que como docente tenga que actuar más seriamente con el alumnado, para poder ejercer la clase. Motivadamente cuenta con alumnos y alumnas que trabajan, entienden y pueden realizar los retos y actividades.

Aunque la clase trabaja en grupo, se puede apreciar pequeños grupos y escolares que destacan sobre los demás, los cuales son siempre los elegidos para hacer grupos, pero de manera global es un grupo con grandes habilidades para la Educación Física. Además, siempre que pueden elegir, suelen hacer grupos del mismo sexo, habitualmente por afinidad.

2. PROCESO DE INTERVENCIÓN

Antes de poner en marcha mi intervención, estuve varias semanas observando a varios grupos. Algunos de ellos trabajaban juegos tradicionales o comunes, aunque el curso donde se aplicó la investigación y los cursos que trabajan con el docente de referencia, realizaban actividades que no se suelen trabajar en Educación Primaria, como escalada, equilibrio o posturas de fuerza abdominal. En ese sentido, los estudiantes cuando realizaban actividades originales o alternativas que les suponían nuevos retos, mostraban gran motivación e interés por ellas, pero solían estar familiarizados con este tipo de actividades.

En cuanto a las relaciones sociales, observé que este grupo tenía problemas para abrir sus círculos de relaciones, de modo que los estudiantes tendían a formar grupos con los mismos compañeros y compañeras, habitualmente de su mismo sexo.

Para intentar solventar ese problema y tratar de fomentar los juegos alternativos en el aula, diseñé una situación de aprendizaje basada en un conjunto de actividades y dinámicas cuyo desarrollo fuera enfocado a jugar al Flag Football. La unidad constó de 6 sesiones, de una hora de duración, aunque el tiempo real de puesta en práctica y de actividad física fue de unos 45 minutos. Las sesiones se estructuraron de tal manera que presentaban una activación, principalmente a través de juegos, una parte principal, con actividades orientadas al desarrollo de los objetivos curriculares, y una reflexión final, donde el alumnado mostraba sus dudas, dificultades y problemas que hubieran surgido durante el transcurso de la sesión. Esta reflexión final servía tanto para que el alumnado volviera a la calma, como para que mostraran aspectos importantes que les habían gustado, cosas que creían que deberían cambiar, incluso para poner en común estrategias que los otros grupos no habían pensado.

Las sesiones estaban todas relacionadas a través de una temática, el mundial de rugby. Cada grupo representaba a un equipo. Dichos equipos se formaron teniendo en cuenta los resultados de un sociograma realizado anteriormente. Con el objetivo de crear cohesión grupal, cada grupo realizó una serie de dinámicas, que favorecían el trabajo en equipo, creando así nuevas relaciones. Durante las siguientes sesiones realizaron actividades de velocidad, control de la guinda, y también actividades con los flags, para familiarizarse con el material. Tras esto, trabajaron actividades encaminadas a desarrollar el Flag Football, actividades de pase, el juego alternativo adaptado...

Como ya he señalado, la creación de los grupos se hizo a partir de un sociograma previo a la realización de mi propuesta de intervención. Este test sociométrico sirvió para observar cómo eran las relaciones sociales que se establecían entre el alumnado y, a partir de los datos sacados y de las observaciones previas, formé los distintos grupos. El alumnado se repartió en grupos de 6 o 7 alumnos y alumnas clasificados según sus relaciones: aquellos con tendencia a ser el centro de las relaciones, aquellos escolares con escasas relaciones, y aquellos con dificultades para la creación de relaciones sociales, basándonos en el test sociométrico inicial y tratando de que en cada grupo no coincidieran con alumnos y alumnas con los que tenían relación.

Mi labor se orientó a proporcionar al alumnado tanto la información, como la explicación de las actividades y estrategias para conseguir el resultado. Así, aunque inicialmente me basé en el aprendizaje por descubrimiento, dirigía al alumnado a una estrategia o forma de actuar concreta. El aprendizaje por descubrimiento es un método de enseñanza en el cual el alumno y alumna son el centro del aprendizaje, siendo ellos mismos los que van a lograrlo. Es una metodología que pretende que el alumnado investigue y relacione para llegar al resultado final que se busca. De esta manera el maestro se convierte en un guía del estudiante, orientándose en el proceso de búsqueda de resolución de problemas. Además, este método de enseñanza va organizando las experiencias de los alumnos y alumnas y las asimila para ser usadas en posteriores aprendizajes, siendo esto una de las características de los juegos alternativos.

Escogí este modelo, porque consideré que dado el aprendizaje y el objetivo que buscaba, era la metodología que mejor se adaptaba a las necesidades de las sesiones. Además, es fundamental que el alumnado aprenda a trabajar de manera autónoma, para poder trabajar con su equipo y buscar estrategias que les funcionen para conseguir sus objetivos. Además, les hace protagonistas de su aprendizaje, fomentando su autoestima y seguridad y proporcionando aspectos que favorecen a su maduración y crecimiento.

3. PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS

Para poder evaluar el nivel de logro de los objetivos propuestos, recopilé los datos necesarios empleando distintas técnicas e instrumentos.

Cabe destacar que la observación directa y participante ha sido la principal técnica utilizada ya que, permitió recoger información de los escolares de forma organizada y planificada, estableciendo qué y a quién se observó, y dónde y cuándo se realizó dicha observación. Con el objetivo de registrar los datos obtenidos empleé distintos instrumentos:

- *Cuaderno de campo*: es una herramienta usada para recoger la información sobre conductas, respuestas, relaciones, y manera de actuar del alumnado en función de la situación, así como el interés por ciertas actividades, aquellas que más les motivaban y cuáles eran sus favoritas. Este cuaderno era completado durante el desarrollo de la misma sesión, para posteriormente redactarlo en el diario de sesiones.

- *Diario de sesiones*: es un instrumento detallado en el que relataba el desarrollo de las diferentes sesiones, a partir de la información que me aportaba el cuaderno de campo. De esta manera ambos instrumentos trabajan de manera complementaria, y obtenemos una información completa de lo ocurrido en la sesión.
- *Diana de autoevaluación*: es una herramienta orientada a que cada alumno y alumna se evalúe a sí mismo. Esto favorece a que el alumnado sea protagonista de su propio proceso de aprendizaje. Además, es un instrumento visual, rápido y sencillo de que el alumnado participe en su propia evaluación de una manera creativa. Como docente me ayuda a ver cómo el alumnado percibe su trabajo, comportamiento y actitud. **(Anexo 2)**
- *Test sociométrico*: Consiste en un conjunto de preguntas que se formulan al alumnado con el objetivo de analizar y ver como son las relaciones interpersonales entre los alumnos y alumnas. Una vez previo a la intervención, para establecer los grupos, y otro posteriormente para ver si ha habido un cambio o mejora en las relaciones del grupo-clase. **(Anexo 3)**.

Tras cada una de las sesiones, realicé una puesta en común y reflexión para ver aspectos positivos y negativos, las estrategias usadas, incomodidades, dudas y actitudes surgidas. Los comentarios de estas puestas en común se registraron en el cuaderno de campo, para posteriormente clasificarlas en función del objetivo curricular.

Además, también realicé una diana de autoevaluación para que ellos mismos calificaran su actitud, trabajo y enfoque hacia las distintas actividades planteadas.

Al finalizar la situación de aprendizaje recopilé gran cantidad de información sobre las conductas, actitudes, el propio juego alternativo y las relaciones que se dieron durante la intervención. A continuación, voy a explicar cómo se realizó el desarrollo del análisis de los datos registrados, para posteriormente presentar los resultados obtenidos.

4. ANÁLISIS DE DATOS

Una vez realizada la situación de aprendizaje y haber recopilado toda la información necesaria para mi estudio, establecí un conjunto de categorías para organizar la información y

analizarla con el fin de poder dar respuesta a los objetivos planteados en el Trabajo de Fin de Grado. En este sentido, consideré las siguientes categorías:

- *Conductas cooperativas*: se registraron en esta categoría las conductas prosociales, como los comportamientos relacionados con las ayudas por parte del alumnado encaminados a desarrollar adecuadamente las actividades que se establecen en la situación de aprendizaje, y comunicación entre el alumnado. Además, de aquellas actitudes y comportamientos que favorecen el juego y el aprendizaje, como alumnos y alumnas que traten de explicar y ayudar a sus compañeros durante el desarrollo de las tareas propuestas en clase
- *Conductas egocéntricas*: se recogen aquellos comportamientos en los que el alumnado trata de resolver la tarea, que es grupal, por sí mismo, despreocupándose del resto de sus compañeros.
- *Conductas disruptivas*: aquí se incluyen todos aquellos comportamientos perjudiciales para la práctica, como peleas, discusiones, faltas de respeto, agresiones... incluso la falta de compromiso asociada al incumplimiento de las normas de juego y la falta de caso al docente.
- *Grado de participación del alumnado*: se registraron aspectos relacionados con la iniciativa y actitud que el alumnado mostraba y transmitía durante las actividades y su propia interacción con compañeros y docente.

Durante la puesta en práctica de la situación de aprendizaje surgió una categoría emergente, dado las situaciones que se crearon durante las sesiones:

- *Conductas contrarias a la cooperación*: se recogen aquellos comportamientos y comentarios que, sin estar incluidos en categorías anteriores, inciden en la falta de colaboración y empatía entre el alumnado, y la discriminación hacia algunos de sus compañeros y compañeras.

Los datos recogidos en un primer sociograma sirvieron para evaluar qué relaciones interpersonales existían en el aula, y que escolares ejercían un rol de apoyo y tenían mayor número de relaciones sociales. Estos datos, tras poner la propuesta didáctica en marcha, se compararon con los resultados de un segundo test sociométrico para determinar si las relaciones sociales entre el alumnado habían cambiado.

Durante la puesta en marcha de la situación de aprendizaje, seleccioné la información relevante del cuaderno de campo y elaboré en el diario de sesiones un narrado completo.

Posteriormente, añadí la información obtenida del resto de instrumentos de evaluación mencionados anteriormente y clasifiqué la información obtenida en las cinco categorías establecidas, a través del diario de sesiones con el que se pudo realizar un relato de las intervenciones realizadas por los alumnos y alumnas en el aula: conductas individualistas, cooperativas, agresivas, positivas y grado de implicación del alumnado.

Les realicé una diana de autoevaluación para que ellos mismos calificaran su actitud y trabajo. Además, este instrumento de evaluación ayudó al alumnado a darse cuenta cómo afectaban sus acciones al grupo y a las relaciones. Los resultados obtenidos de esta autoevaluación se utilizaron posteriormente para el análisis de sus conductas.

También usé una rúbrica de evaluación (*Anexo 4*), que sirvió para calificar a cada uno de los alumnos y alumnas, y ver su evolución y las conductas presentadas, para poder registrar los hechos protagonizados por el estudiante, lo cual fue apuntado en el cuaderno del campo y después pasarlo al diario de sesiones.

Finalmente, en la última sesión, como producto final, puse en práctica un pequeño campeonato de Flag Football, donde cada equipo jugaba contra los otros. Tras jugar, el alumnado debió votar al grupo (en función del equipo que representó), según quién había jugado más limpio, respetando las normas, siguiendo estrategias y trabajando en equipo. De esta manera el equipo ganador no fue quién ganó la mayoría de los partidos, sino quien más había practicado un juego limpio. De este campeonato pude analizar a través de la observación, cómo se comportaron y cómo habían evolucionado las conductas.

CAPÍTULO 6: RESULTADOS

En este capítulo expongo los resultados obtenidos tras analizar toda la información recogida durante mi proceso de intervención. La información recogida se ha clasificado en cinco categorías de análisis en función de los objetivos planteados en el TFG. Estas categorías son: conductas cooperativas, conductas contrarias a la cooperación, conductas disruptivas, conductas egocéntricas y grado de participación del alumnado. Para mantener el anonimato de los alumnos y alumnas me refiero a ellos mediante nombres ficticios.

1. CONDUCTAS COOPERATIVAS

A lo largo de la sesión, el trabajo cooperativo entre los grupos era primordial para conseguir los objetivos planteados en la situación de aprendizaje. Surgieron conductas que daban pie a la cooperación como alumnos y alumnas que animaban y ayudaban a los demás compañeros. Destaca el papel de Lucas y Francisco, que en su grupo trataba de animar a sus compañeros para que funcionaran como grupo. Estas conductas se manifestaban de forma verbal hacia los compañeros de los mismos equipos, nunca entre diferentes grupos.

“No te pongas así, sigue jugando con nosotros tío, somos un equipo”.- Dice Lucas a Álvaro para animarle. “Venga chicos que lo estamos haciendo bien, vamos que podemos”.

Cuaderno de campo, 2º Sesión

“Vamos Álvaro, un poco de ánimo que lo hacemos bien”.- Dice Lucas a Álvaro.

Cuaderno de campo, 3º Sesión

“Vamos equipo que podemos”.- Grita Francisco a su grupo.

Cuaderno de campo, 6ª Sesión.

Al trabajar en base al aprendizaje por descubrimiento, ocasionalmente los escolares trataban de ayudarse entre ellos sin tener en cuenta el equipo al que pertenecían, tratando de dar ejemplo, o mostrando las claves para realizar la tarea de la manera más eficaz.

Al comenzar la segunda variante, el alumnado comienza a realizar lo mandado. Julia, que no comprende cómo se realiza, lo comunica en alto, y Ana y Andrés, pertenecientes a otro equipo, se acercaron a ella, para explicar y hacerla un ejemplo.

Cuaderno de campo, 1º Sesión

En la primera actividad, algunos de los alumnos y alumnas se dieron cuenta de que la manera en la que consiguieron el objetivo de la actividad era trabajando en equipo. “Agarraros chicos, que así no nos sacan”.- Decía Germán a sus compañeros. Además, durante la reflexión de esa actividad, se dieron cuenta de que quien había trabajado de manera individual, le habían acabado sacando.

Cuaderno de campo, 2º Sesión

2. CONDUCTAS CONTRARIAS A LA COOPERACIÓN

Al comienzo de la intervención la realización de los grupos fue motivo de controversia, ya que los grupos, realizados por la docente desde los resultados del sociograma, no fueron del gusto de la mayoría de alumnos y alumnas, quienes mostraron que la composición de los grupos, sobre todo entre chicas y chicos, no era de su agrado, ya que preferían trabajar con sus amigas y amigos.

Tras la explicación del juego alternativo, comento los grupos de trabajo que usaremos a lo largo de las distintas sesiones, explicando que cada uno representaría a un país del mundial. Tras esto, comience a decir el nombre de los distintos miembros de cada grupo. Se escuchan quejas por parte del alumnado que no está conforme con su equipo.

Cuaderno de campo, 1ª Sesión

“Nos han separado a todas”.- Comenta Ana entre todas sus compañeras.

Cuaderno de campo, 1º Sesión

“¿Podemos hacer dos círculos, uno ellos y otro nosotras”.- Pregunta Sonia

Cuaderno de campo, 1º Sesión

Esas conductas se reflejaban en alumnos y alumnas como Sonia y Álvaro, que mostraban su disconformidad ante el grupo que les había tocado, con comentarios negativos hacia sus compañeros. Sobre todo, al comienzo de las sesiones mostraban una mayor discrepancia con su grupo, que llegó a crear situaciones de malestar entre el alumnado. Este malestar se fue gestionando a lo largo de las sesiones, mejorando la relación del grupo, y consiguiendo que se sintieran cómodos dentro de él. Además, aquellos alumnos y alumnas que no se quejaban por el grupo que les había tocado, son aquellos menos queridos según el sociograma.

“Yo no quiero jugar con este equipo”.- Seguía comentando Sonia. “¿Por qué has hecho los grupos así?”.- Me preguntó, tratando de buscar una explicación.

Cuaderno de campo, 1º Sesión

“Odio mi equipo, vaya mierda”. “No saben jugar, no hacen nada”. “Yo no quiero este equipo”.- Dijo Álvaro llorando mientras se sentaba fuera de la cancha de juego.

Cuaderno de campo, 2º Sesión

En la reflexión final de la sesión 2, Álvaro sigue disconforme con su grupo, y cuando pregunté acerca de aspectos a mejorar, él comenta: “A mí no me gusta mi equipo, ni se esfuerza, ni se mueve”. “A ti lo que no te gusta es perder, por eso te enfadas”.- Contesta Sonia, compañera de equipo de Álvaro.

Cuaderno de campo, 2º Sesión

En el aula contábamos con ciertos estudiantes que, de un modo y otro, destacaban negativamente durante la realización de las sesiones. Podemos destacar a Julia, cuya actitud hacia las actividades y sus compañeros era negativa, mostrando frustración cuando no le salía bien, no entendía las explicaciones de los juegos o trataba de no participar en las actividades. Julia mostraba insatisfacción por todo lo que hacían sus compañeros, y desmotivación a la hora de realizar las actividades, mostrando en una falta de atención y tratando de no realizarlas. Su evolución a lo largo de las sesiones es lineal, es decir, no surge ningún cambio, y mostraba estas conductas en todo tipo de actividades.

“No me la pasa mi equipo tío”.- Dice Julia enfadada. “Esther eso no vale, son trampas”.- Vuelve a acercarse para comentarme.

Cuaderno de campo, 3º Sesión

“Es que la lanzan demasiado fuerte y solo se la pasan entre ellos”.- Comenta Julia enfadada.

Cuaderno de campo, 2ª Sesión

“Esther a que eso no vale, son trampas”. “Solo saben hacer trampas”.- Recrimina Julia,

Cuaderno de campo, 2º Sesión.

En varias ocasiones, Manuel formó parte de otros grupos, dado que faltaban compañeros y él formaba parte del grupo mayoritario en cuanto a número de componentes. Cuando Manuel realizaba esos cambios, los compañeros no mostraron agradecimiento, ni respeto hacia su compañero, prefiriendo que fueran otros compañeros los que fueran a su equipo. La actitud de este compañero hacia los demás era enfocada a pasar desapercibido y mostraba, con comentarios, disconformidad y pasotismo hacia los compañeros. En todas aquellas actividades que se realizan en grupos pequeños, los compañeros recriminaban a Manuel cómo trabajaba y su actitud, siendo él, el alumno con el que sus compañeros no querían trabajar.

Una alumna del equipo de Nueva Zelanda no podía jugar por un problema en el tobillo, y tuvimos que cambiar a un compañero de un grupo de 7 alumnos y alumnas, Brasil:

“No Manuel no, con nosotros no, pon a Andrea o Sonia por favor”.- Me dijo Germán. “Tío, yo paso”.

Cuaderno de campo, 4ª Sesión.

Durante el mundial, un equipo tenía un participante menos, así que el equipo de 7 personas, Brasil, cambia un jugador. Manuel se ofrece voluntario, y se lo agradecemos, pero uno de los compañeros de Nueva Zelanda se queja. “Tío otra vez Manuel no, pon a otro”.

Cuaderno de campo, 6ª Sesión.

Durante uno de los partidos del mundial de Flag Football, Andrea comentó a Marcos como debía colocarse y que debía hacer en tono autoritario. Ante esto Marcos la respondió de malas maneras: “Me la suda”.

Cuaderno de campo, 6ª Sesión.

3. CONDUCTAS EGOCÉNTRICAS

En esta categoría se recogen aquellos comportamientos en los que el alumnado trata de resolver la tarea grupal, de manera individual, despreocupándose del resto de sus compañeros. En este tipo de conductas, sobresale Andrés, que, dado a sus habilidades físicas, tiende a trabajar de manera individual, bajo la creencia de que puede hacerlo solo. Durante las sesiones se da cuenta de que el trabajo en grupo facilita la obtención de los objetivos, habiendo una evolución de su conducta a lo largo de las sesiones.

“Andrés que tienes que pasárnosla, no corras tú solo a meter ensayo”.- Dice Ana. “Pues muévete detrás mío”.- Replicó Andrés.

Cuaderno de campo, 3ª Sesión.

“Andrés que no corras directamente tú solo, que hay que ir pasándola”.- Le recrimina Ana. “Pues seguidme el ritmo y corred detrás mío”.- Le responde. “Es que no se trata de seguirte, se trata de que nos tengas en cuenta”.- Dice cerrando la conversación Ana.

Cuaderno de campo, 4ª Sesión.

“Es que no la pasas Andrés”.- Le dice Ana. “Juega en equipo, pásala”. “Perdón”.- Responde.

Cuaderno de campo, 5ª Sesión.

4. CONDUCTAS DISRUPTIVAS

Durante la situación de aprendizaje, se plantearon todo tipo de juegos, con y sin contacto físico. Durante las actividades, el alumnado mostró conductas disruptivas, las cuales manifestaban muchos de los alumnos y alumnas. Pero si analizamos cada una de ellas, la mayoría de veces los chicos solían tener entre ellos más conductas disruptivas que las chicas. Alumnos como Germán, Álvaro y Andrés, mostraron un mayor número de conductas disruptivas a través de sus actos y comentarios. Este tipo de conductas se reflejaban, como ya he dicho anteriormente, en actividades de contacto, pero también durante el juego alternativo practicado. Durante la realización del juego y según avanzaban las sesiones, estas conductas fueron disminuyendo ya que respetaban las normas, jugaban y trabajaban de manera más eficaz.

Cuando comienza el partido, Germán se queja de que Andrés va a quitarle los flags, sin respetar la jugada inicial. “Pero que no me agobies, déjame lanzar tranquilo tío”.

Cuaderno de campo, 1ª Sesión.

Comenzamos la actividad de calentamiento, en la cual surgieron algún problema a la hora de pillar a los compañeros, en la cual Álvaro dijo a Andrés: “Que no me agarres”.- Ya que para pillarle le cogió de la camiseta.

Cuaderno de campo, 3ª Sesión.

“Esther, es que si les quitamos el flag lo que hacen es ir pasándosela a la mano y seguir avanzando”.- Dijo Germán con tono de desesperación. Ante las estrategias no legales de uno de los grupos, añadimos normas para que el alumnado ejecutará el juego de la manera correcta.

Cuaderno de campo, 3ª Sesión.

5. GRADO DE PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO

La situación de aprendizaje llevada a cabo fue novedosa tanto por el tipo de juego que se planteó, como por el material que se utilizó, ya que el alumnado no estaba acostumbrado a trabajar con ello. Considero que el alumnado ha participado de forma activa, aunque en ciertas ocasiones su actitud no haya sido la correcta. Además, ciertos alumnos y alumnas como Sara, Paola, y Francisco mostraron comentarios positivos hacia las actividades. Estos alumnos y alumnas son ejemplo de buena conducta, participación y motivación durante todas las sesiones, mostrando perfiles de bajo nivel de conductas disruptivas, y muestran una personalidad tranquila y no evidenciada con llamadas de atención.

“Me ha gustado más de lo que pensaba”.- Dijo Francisco. “A mí también, me esperaba con un balón de fútbol, pero con el de rugby mola y nunca lo hemos usado”.- Comentó Sara.

Cuaderno de campo, 1ª Sesión

Tras esta reflexión, el alumnado subió a clase y yo me fui con dos alumnas a llevar el material, y mientras íbamos hacia la zona donde se guarda, me dijeron: “A mí me gustan un

montón estos juegos”.- Dijo Nuria. “A mí también, lo que pasa es que a algunos no les gusta separarse de sus amiguitos”.- aclaró Sara.

Cuaderno de campo, 2ª Sesión

Mientras subíamos, algunas alumnas se acercaron para decirme: “¿De verdad no vamos a jugar más? Yo no quiero dejarlo”.- Dijo Sara. “Esther, gracias por todo, me ha encantado”.- Dice poco después Paola.

Cuaderno de campo, 6ª Sesión

Debo mencionar que en el test sociométrico final se les preguntó si volverían a jugar a este juego o a uno de este tipo. La mayoría de alumnos y alumnas contestaron que sí, que les había gustado y que volverían a jugar, exceptuando Germán y Julia. Germán mostró motivación en las dos primeras sesiones que trabajamos Flag Football y, aunque no ponía pegas, sí que mostraba insatisfacción cuando volvíamos a realizarlo, existiendo una evolución negativa, caracterizada por una desmotivación y menor actitud de participación. En cuanto a Julia, como ya he comentado anteriormente, muestra desmotivación con las actividades planteadas en grupos y con la propia área. Su evolución es lineal ya que muestra la misma actitud durante toda la sesión.

“No jugaría más, una vez es suficiente”.- Escribe Germán

Test sociométrico final, 4ª Sesión

“No, no jugaría, no me gustan”.- Escribe Julia

Test sociométrico final, 4ª Sesión

Tras mostrar las evidencias, comentaré resultados generales obtenidos.

Aquellos escolares cuya actitud y comportamiento es positivo, suelen mostrarlo durante toda la situación de aprendizaje, en cambio aquellos cuya actitud inicial, sobre todo con su grupo, era negativa, va cambiando a lo largo de las sesiones, y muestran mejor actitud al final de estas. Bien es cierto que el alumnado se encuentra en una etapa final de su ciclo, en la cual está caracterizada por cambios y por actitudes que caracterizan a la adolescencia. Todo esto se refleja en el comportamiento de los alumnos y alumnas durante las actividades realizadas.

Por otra parte, realicé dos test sociométricos para ver si durante el programa de intervención las relaciones interpersonales del alumnado se modificaban.

Los sociogramas realizados tienen un código de colores y de tamaño dependiendo de las relaciones externas del alumnado, es decir, el número de elecciones. A mayor tamaño y más oscuro, mayor número de elecciones, y viceversa, color más claro y tamaño más pequeño, implica menor número de elecciones. Por otro lado, las chicas estaban representadas con círculos y los chicos con cuadrados.

En el sociograma inicial, podemos observar tres grupos bien diferenciados. El primer grupo formado por chicos. El segundo grupo está formado por chicas, y dos chicos, los cuales uno de ellos se relaciona con chicos y chicas y el otro, se relaciona más con las chicas. El tercer grupo es un grupo muy cerrado formado por 4 chicos del aula. Cabe destacar que existen dos alumnos, Manuel y Mario, que no son escogidos por ningún compañero y que existen pequeños grupos binarios en los que la única persona que escogen es otra persona que solo han escogido ellos, como es el caso de María y Julia, Rodrigo y Sara o Enrique y Gustavo.

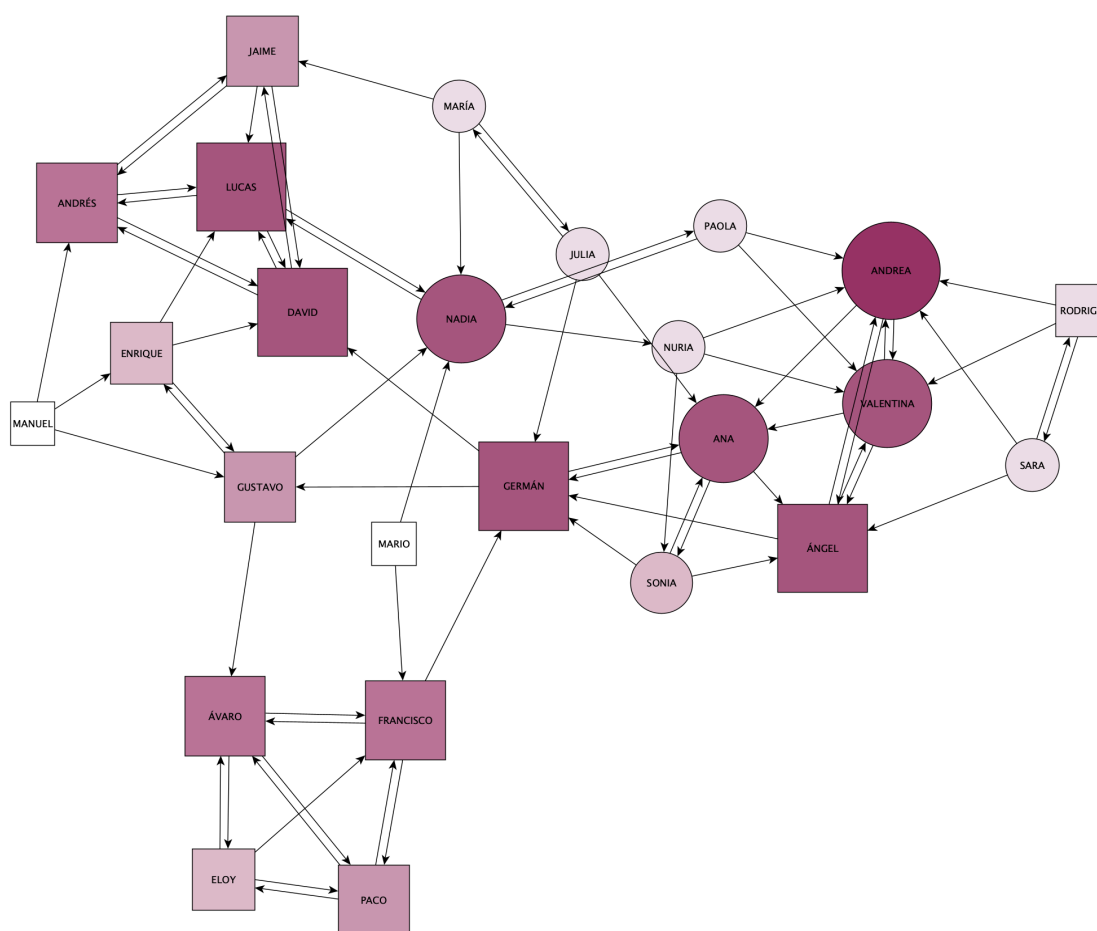


Figura 3. Sociograma inicial.

Tras la situación de aprendizaje, observamos que los grupos claramente diferenciados, que encontrábamos en el primer sociograma se disipan. Germán, uno de los alumnos modelos del sociograma inicial, y Andrés, son los alumnos cuyos compañeros y compañeras más eligen para trabajar con ellos. El sociograma muestra cómo las relaciones son más igualitarias y los grupos no aparecen, pero acentúan el rol de dos compañeros. También es cierto que el número de alumnos que no son escogidos es bastante similar, pero aumenta en uno, siendo ahora Manuel, Mario y Nuria. Otro aspecto a destacar es que la distinción de grupo por géneros desaparece siendo una clase más homogénea que al principio.

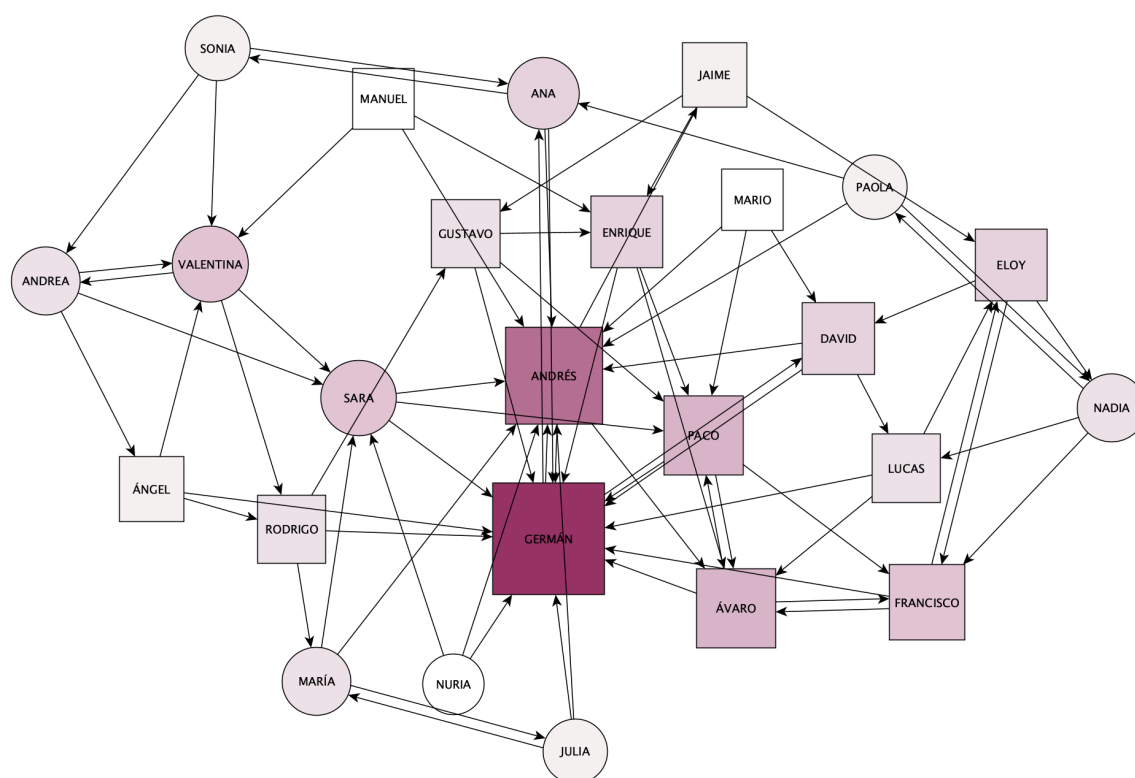


Figura 4. Sociograma final.

Todo esto indica que la puesta en práctica de las distintas sesiones que conforman la situación de aprendizaje planteada ha convertido al aula clase en un aula más heterogénea, disolviendo los pequeños grupos formados anteriormente, y haciendo que los alumnos y alumnas se unan entre ellos dejando de lado el género. No obstante, también debemos decir que la participación del alumnado y la actitud hacia la situación de aprendizaje ha sido favorable, exceptuando ciertos momentos avivados por la edad en la que se encuentran. Es importante mencionar a Manuel, el alumno que recibió comentarios de rechazo por algún compañero a la hora de formar equipo, y a quien no le eligieron en ninguno de los sociogramas realizados, pero sí modificó sus elecciones en el sociograma final.

CAPÍTULO 7: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO

1. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Recordamos que nuestro TFG tenía por objetivo principal elaborar y poner en práctica un programa de intervención basado en juegos alternativos analizando su incidencia sobre las relaciones interpersonales del alumnado.

Dicho objetivo se concretó en tres objetivos específicos:

1. Conocer las relaciones interpersonales que existen entre el alumnado del grupo de referencia previas a la intervención.
2. Dar cuenta de las conductas sociales que emergen durante las prácticas motrices basadas en juegos alternativos.
3. Analizar la incidencia de la propuesta de intervención en las relaciones entre el alumnado.

Con respecto a este primer objetivo específico, el test sociométrico inicial mostró las relaciones interpersonales que existían en el aula estudiada, siendo fundamentales para el desarrollo del alumnado y para su futuro. Esto concuerda con lo afirmado por Ortega (1998) que dice que las relaciones del centro son vitales en el desarrollo del alumnado, ya que de manera natural se unen y crean agrupaciones. Pero, además, estas relaciones en ciertas ocasiones pueden convertirse en factores de peligrosidad para el desarrollo social y la convivencia en este.

En referencia a los grupos iniciales del aula, existían alumnos rechazados como Manuel y Mario, quienes, en el test inicial, son nombrados por sus compañeros en la pregunta “¿Quiénes son los tres niños o niñas de tu clase con los que menos te gusta jugar?”. Estos alumnos mostraban una actitud negativa, se encontraban aislados y su rendimiento tanto a nivel físico, como intelectual era más bajo que el de los demás. Esto coincide con Estévez et al. (2009) quienes afirman que las relaciones de calidad, el rechazo social y el grado de aceptación son factores que influyen tanto en lo psicosocial, como en el rendimiento y en el éxito académico.

También pudimos ver en esas relaciones iniciales, pequeños grupos formados entre tres y cuatro escolares, cuyas relaciones eran circulares y por género, es decir tenían preferencia de trabajo y elección con personas del mismo género.

Con respecto al segundo objetivo, dar cuenta de las conductas sociales que emergen durante las prácticas motrices que emergen durante las prácticas motrices basadas en juegos alternativos, hemos observado las distintas conductas sociales que emergen durante las prácticas motrices basadas en juegos alternativos y la evolución de estas a lo largo de la propuesta didáctica. Vimos cómo este tipo de juegos afectan al alumnado tanto a nivel actitudinal, como físico y social, incluso se fomentaron ciertos valores como el trabajo en equipo, el respeto, y la comunicación. Autores como Aramburo y Vilchez (2020) respaldan esta idea ya que consideran la importancia de estos juegos para el desarrollo del alumnado, viendo un aprendizaje que otro tipo de juegos no aportan.

Su puesta en práctica mostró que el alumnado tuvo una evolución a lo largo de las sesiones, mejorando sus conductas, pasando de ser individualistas y disruptivas, a positivas y cooperativas. Autores como Jaquete y Ramírez (2021) destacaron en su estudio que los juegos alternativos mejoran la inteligencia interpersonal, y hacen que el alumnado muestre conductas empáticas y de cooperación entre ellos.

Ahora bien, el juego alternativo planteado ha demostrado gran competitividad entre los alumnos y alumnas, dejando ver conductas egocéntricas y disruptivas, en alumnos como Andrés y Germán, provocando en contadas ocasiones, que el disfrute en la actividad no fuera el esperado por todos los escolares. Además, en ciertas ocasiones surgían diferencias entre alumnos y alumnas dado las situaciones y las conductas ocurridas en las prácticas. Esto ocurría entre Manuel que recibía negativas hacía formar equipo con él. Este resultado no es acorde con la teoría de Hernández (2007), que relató que este tipo de juegos hacía que el alumnado disminuyera las diferencias personales de cada alumno y alumna, el nivel de participación aumentará, junto con el trabajo en equipo y disfrute. Esto puede ser debido a la gran segmentación de grupos inicial que presentaba el aula, así como el carácter de ciertos alumnos y sus negativas hacia el trabajo con otros compañeros que consideran inferiores a nivel físico.

Finalmente, en relación con el tercer objetivo, que buscaba el análisis de la incidencia de la propuesta de intervención en las relaciones entre el alumnado, vimos cómo tras la puesta en práctica del juego alternativo, el test sociométrico cambia su estructura, dejando ver nuevas relaciones, disminuyendo el número de pequeños grupos en el aula, y convirtiéndola en más homogénea. Esto coincide con las ideas de Bisceglia et al. (2022) que dicen que este tipo de juegos dan la posibilidad de descubrir y formar otro tipo de vínculos.

Según la investigación de Andueza (2015), la Educación Física afecta, cambia las relaciones y tiene efectos en función del género y otros factores, creando ambientes de igualdad. Esto se refleja en el test sociométrico final realizado, que muestra como los chicos y las chicas modifican sus relaciones y eligen a escolares que no son de su mismo sexo, haciendo relaciones variadas. Esto es el reflejo de trabajo en grupos mixtos que han favorecido esta modificación de relaciones.

Al contrario de lo afirmado por Carbonell et al. (2018) quienes subrayan que la Educación Física es uno de los métodos fundamentales para que el alumnado cree relaciones sociales positivas que se reflejan en otros entornos, la propuesta que he implementado ha generado una mayor interacción directa entre compañeros, favoreciendo sus relaciones y el cambio de estas, pero no siempre hace que se creen relaciones positivas en el entorno. Siguen existiendo el caso de alumnos discriminados, como Mario o Manuel, o alumnos con tendencia a conductas disruptivas que provoca que las relaciones iniciales sean menores al final de la propuesta, como es el caso de Sonia y Álvaro. Esto puede ser debido a las personalidades de ciertos alumnos y al escaso tiempo de puesta en práctica de la intervención didáctica, siendo un factor importante y determinante para ver el cambio de conductas y de relaciones.

La propuesta de intervención ha incidido en que el alumnado haya mejorado el trabajo cooperativo, participando en un entorno positivo basado en el respeto y la comunicación, reflejado en el último mundial de la situación de aprendizaje. Han dejado de lado la competitividad que quebraba sus relaciones y la agresividad que provocaba conflictos y comportamientos negativos, justificando los resultados de la investigación de Esteban (2023), quien afirma que los juegos alternativos enfatizan ciertos valores, a través del trabajo en equipo, promoviendo un entorno positivo, disminuyendo así el grado de competitividad y agresividad.

El objetivo principal de este trabajo era elaborar y poner en práctica un programa de intervención basado en juegos alternativos analizando su incidencia sobre las relaciones interpersonales del alumnado ha sido conseguido. Por todo lo dicho, hemos podido comprobar cómo las relaciones, antes de implementar la propuesta didáctica, eran las relaciones. Relaciones cerradas, de pequeños grupos, con cantidad de alumnos y alumnas líderes, pertenecientes cada uno a un grupo distinto, y con alumnos discriminados los cuales sus relaciones con los demás compañeros eran nulas. Después, hemos visto que tipo de conductas sacaba a la luz el juego alternativo y como a lo largo de toda la intervención han ido evolucionando y modificándose en todos los casos.

Esto se refleja en el test sociométrico final realizado cuyas relaciones son menos cerradas, se forma un grupo más homogéneo, y también las relaciones entre géneros cambian, mostrando que todos quieren jugar entre todos sin tener en cuenta el género. Bien es cierto que hay casos de alumnos que no se han modificado, cuya situación de discriminación sigue siendo similar, ya que durante toda la intervención otros alumnos no han dado pie a dar oportunidad a estos escolares.

En conclusión, ha existido una evolución favorable y un cambio en las relaciones de los discentes, gracias a la implementación del juego alternativo, creando relaciones y grupos abiertos y mezclando los grupos existentes inicialmente, pero coexistiendo con situaciones de discriminación no cambiantes a lo largo de la propuesta.

2. LIMITACIONES

Entre las limitaciones de mi trabajo, debo destacar, en primer lugar, la poca familiarización que tenía con el concepto de juegos alternativos y con el Flag Football, supuso un gran esfuerzo por tratar de conocer su historia, y todo lo que rodeaba al juego para poder ponerlo en práctica con el alumnado de manera correcta. A medida que fui investigando acerca de las normas, puntuaciones, como se jugaba, ver vídeos de las modalidades, conseguí sentirme más segura y preparada para poder realizarlo en mi propuesta didáctica.

Otra de las limitaciones fue el trabajo previo realizado con el alumnado. Comencé a ir al aula de referencia, poco tiempo antes de comenzar con mi propuesta didáctica, por lo cual no conocía lo suficiente al grupo. Es cierto que pregunté sobre el alumnado, sus características,

comportamientos, evolución para poder hacerlo de la manera más eficaz y que no fuese perjudicial para mi intervención. También es cierto que a lo largo que trabajé con ellos, los fui conociendo y pude analizar su forma de comportarse, características y las relaciones del grupo.

Además, otra de las limitaciones fue la incertidumbre de la continuidad de las sesiones, ya que no se realizaron de forma continuada, por actividades complementarias que tenía el alumnado, por la combinación con unas prácticas que debían realizar, y porque en una ocasión, dado a su comportamiento durante la jornada escolar, varios de ellos no se encontraban en el aula, todos llevaban en uniforme, y al ser la sesión final, decidimos realizar otras actividades para que ninguno se perdiera las actividades finales.

CAPÍTULO 8: REFLEXIÓN FINAL DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

La realización del trabajo de fin de grado ha sido complicada y costosa. Requiere un trabajo constante, organización y actitud hacia el trabajo y la investigación que se realiza para llevarlo a cabo. Bien es cierto que, con ese continuo trabajo, la realización del TFG se realiza con tiempo y sin estrés. Esto ha sido gracias a la organización previa del tutor que, al estructurarse la realización en fechas establecidas, nos ha facilitado a llevar el trabajo hecho día a día, y sin sentir una presión al final de la realización de este. Además, considero que es fundamental que el tema trabajado sea de interés, ya que esto facilita la búsqueda de información y su investigación. Este trabajo ayuda a demostrar lo que hemos aprendido, y a realizar un trabajo de investigación que nunca habíamos realizado.

El tema elegido era desconocido para mí. Tuve claro desde un principio que la investigación estaría encaminada al estudio de las relaciones en un aula, pero no tenía claro de qué manera hacerlo. Tras ciertos planteamientos, decidí realizar la intervención a través de un juego alternativo. Consideré que esto era lo mejor, ya que tras mi investigación me di cuenta de lo poco conocidos que eran, y su puntual aplicación en las aulas, y los grandes beneficios que tenían en el alumnado, y en este caso en las relaciones del aula. La vinculación con las relaciones sociales surgió ante el interés de conocer las realidades en el aula, las razones de esto y cómo pueden modificarse con una intervención.

Sobre la recogida de los datos, ha sido complicada su realización, ya que no conté con ninguna ayuda externa. Es cierto que todas las evidencias acumuladas han sido de ayuda para realizar el análisis, y conocer las conductas y comportamientos del alumnado. Si hubiese contado con más tiempo, los resultados hubieran podido ser distintos, pero estoy contenta ante la evolución del alumnado y el cómputo final.

A pesar de todo lo anterior, he podido disfrutar del trabajo con los alumnos y alumnas, he podido a lo largo del tiempo conocerlo, crear vínculos con ellos, y poder aprender tanto de los escolares, como de los docentes. No ha sido una tarea sencilla, ha habido algún momento de estrés, pero tengo claro lo que quiero en mi futuro y cómo lo quiero.

REFERENCIAS

- Almond, L. (1986). Reflecting on themes: a games classification. En R. Thorpe, D., Bunker, & L. Almond (Eds.), *Rethinking Games Teaching* (pp. 71-72). University of Technology, Department of Physical Education and Sports Science.
- Andueza, J. A. (2015). *Educación de las relaciones interpersonales a través de la Educación Física en primaria. Programa de doctorado "Actividades físico-deportivas y recreativo-turísticas en el medio natural. Bienio 1996-1998. Universidad de Lleida.*
- Aramburo, E. L. & Vilchez J. D. (2020). *Los juegos y deportes alternativos: una revisión teórica. Trabajo de investigación para obtener el Grado Académico de Bachiller en Ciencias de la Educación. Universidad Peruana Unión.*
- Ávila-Moreno, F. M. (2020). Los deportes colectivos de invasión en Educación Secundaria: Propuesta práctica en balonmano. *EmásF: revista digital de Educación Física*, 66, 23-42.
https://emasf.webcindario.com/Los_deportes_colectivos_de_invasion_en_educacion_secundaria.pdf
- Barbero, J. C. (2000). Los juegos y deportes alternativos en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 22. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd22a/altern.htm>
- Bermudez, C. & Saenz-López, P. (2019). Emociones en Educación Física. Una revisión bibliográfica (2015-2017). *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 36, 497-603. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7260957>
- Bisceglia, A., Giambartolomei, L. & Uriz, V. (2022). Los juegos alternativos en el 2º ciclo de la Escuela Primaria. En: Hoz, G. y Carli, M.C. (Coords.). *Escribir el hacer: La enseñanza en la escuela primaria*. (pp. 116-126). Cátedra.
- Cajal, A. (2019). *Juegos de invasión: definición, características, ejemplo*. Lifeder. Recuperado de https://www.lifeder.com/juegos-de-invasion/#google_vignette

- Carbonell, T., Antoñanzas, J. L. & Lope, A. (2018). La Educación Física y las relaciones sociales en Educación Primaria. *INFAD Revista de Psicología*, 1, 269-282. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1225>
- Cidoncha, V. & Díaz, E. (2011). Una variante del fútbol americano: el Flag Football. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd161/una-variante-del-futbol-americano-el-flag-football1.htm>
- Contini, N. & Betina, A. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12 (23), 159-182. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la EP en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, 48316-48849. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- De Zubiría, J. (2006). *¿Qué son los modelos pedagógicos?. Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Magisterio.
- EL MUNDO. (2022, 6 julio). *EL MUNDO*. <https://www.elmundo.es/traductor/>
- Esteban, C. (2023). *Deportes alternativos: propuesta de intervención sobre el Kin-Ball en Cuarto de Primaria*. [Trabajo de Fin de Grado]. *Facultad de Educación de Segovia*.
- Estévez, E., Martínez, B. & Jiménez, T. I. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: el Problema del Rechazo Escolar. *Psicología Educativa. Revista de los psicólogos de la educación*, 15 (1), 45-60. <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765489007.pdf>
- Fierro, S., Haro, A. & García, V. (2016). Los deportes alternativos en el ámbito educativo. *E-motion: Revista de educación, motricidad e investigación*, 6, 40-48. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/13385/Los-deportes.pdf?sequence=2>
- Flórez Ochoa, R. (1994). *El campo científico de la pedagogía. Hacia una pedagogía del conocimiento*. (pp. 58-199). McGRAW-HILL.

- Gambles, E. A., Griffin, L., Pill, S., Gutierrez, D., Ovens, A. & Koekoek, J. (2022). Celebrating 40 years of teaching games for understanding. *Physical education matters*, 17 (1), 18-20. https://www.afpe.org.uk/page/Physical_Education_Ma...
- Garduño, J. (2023). El modelo de enseñanza personalizada. En: Humberto, M., Ruiz, J. V., Velázquez, C. y Valero, A. (Coords). *Modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte* (pp. 72-91). Qartuppi.
- Garduño, J. (2023). El modelo integrado técnico-táctico. En: Humberto, M., Ruiz, J. V., Velázquez, C. y Valero, A. (Coords). *Modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte* (pp. 112-135). Qartuppi.
- González, S., Serra, J., Pastor, J. C. & Da Costa, I. T. (2015). Review of the tactical evaluation tools for youth players, assessing the tactics in team sports: football. *Springerplus*, 4(1), 1-17. <https://springerplus.springeropen.com/articles/10.1186/s40064-015-1462-0>
- Hernández, J. M. (2007). *El valor pedagógico de los deportes alternativos*. Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital, 114. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd114/el-valor-pedagogico-de-los-deportes-alternativos.htm>
- Jaquete, C. & Ramírez, E. (2021). Datchball y Colpbol como recursos para promover la inteligencia interpersonal: Experiencia didáctica aplicada con chicas y chicos de Educación Secundaria. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, 42, 470-477. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86991>
- 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 de Educación Primaria, 312, 53747-53750. <https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3857>
- Leyva, A. M. (2011). *El juego como estrategia didáctica en la educación infantil*. [Tesis doctoral]. Pontificia Universidad Javeriana
- Marín, G. (2015). Juegos de invasión. *Publicaciones didácticas*, 66, 117-125. <https://core.ac.uk/download/pdf/235860679.pdf>

- Menescardi, C. & Villarrasa, I. (2022). Deportes alternativos y su influencia en la motivación del alumnado. *Revista Internacional de Humanidades*, 11(4), 2-9. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/14682/deportes_alternativos_y_su_influencia_en_la_motivaci%C3%B3n_del_alumnado.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>
- Ortega Ruiz, R. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras*. Consejería de Educación y Ciencia.
- Pérez, A., Hortigüela, D. & Fernandez, J. (2020). Evaluación formativa y modelos pedagógicos: Estilo actitudinal, aprendizaje cooperativo, modelo comprensivo y educación deportiva. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 428, 47-66. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi428.881>
- Real Academia Española. (s.f). Asociación de Académicas de la Lengua Española. <https://dle.rae.es/juego>
- Requena, O. (2008). Juegos alternativos en Educación Física: Flag Football. *Revista digital: innovación y experiencias educativas*, 4. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_4/OSCAR_REQUENA_LOPEZ_JUEGOS_ALTERNATIVOS.pdf
- Ruiz, J. V. (2023). Del porqué al cómo de los modelos pedagógicos: buscando respuestas desde la neurociencia, la psicología y la didáctica de la Educación Física. En: Humberto, M., Garduño, J., Velázquez, C. y Valero, A. (Coords). *Modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte* (pp. 27-45). Qartuppi.
- Ruiz, J. V. (2023). El modelo de educación deportiva. En: Humberto, M., Garduño, J., Velázquez, C. y Valero, A. (Coords). *Modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte* (pp. 153-172). Qartuppi.
- Sánchez, R. (2013). *La enseñanza para la comprensión de los juegos deportivos: un estudio de casos en enseñanza secundaria*. [Tesis doctoral]. Universidad de Valencia.

- Serra, J., García, L. M. & Sánchez, D. (2011). El juego modificado, recurso metodológico en el fútbol de iniciación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 20, 37-42. <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732286008.pdf>
- Valero, A. (2023). Modelo ludotécnico en la iniciación al atletismo. En: Humberto, M., Garduño, J., Velázquez, C. y Ruiz, J. V. (Coords). *Modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte* (pp. 136-152). Qartuppi.
- Vásquez, A. (2012). Modelos pedagógicos: medios, no fines de la educación. *Cuadernos de Lingüística Hipánica*, 19, 157-168. <https://www.redalyc.org/pdf/3222/322227527008.pdf>
- Velázquez, C. (2015). Coop pedagogía. El enfoque de la pedagogía de la cooperación en Educación Física. *La Peonza - Revista de Educación Física para la paz*, 10, 3-22. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5367746>
- Velázquez, C. (2023). El modelo comprensivo de iniciación deportiva. En: Humberto, M., Garduño, J., Valero, A. y Ruiz, J. V. (Coords). *Modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte* (pp. 92-111). Qartuppi.
- Vilafranca, I. (2012). La filosofía de la educación de Rousseau: el naturalismo eudamonista. *Educació i Història: revista d'història de l'educació*, 19, 35-53. <https://raco.cat/index.php/EducacioHistoria/article/view/76150/345111>
- Whitaker, P. (1998). *Cómo gestionar el cambio en contextos educativos*. Narcea Ediciones.

ANEXOS

ANEXO 1. Situación de aprendizaje.

FLAG FOOTBALL WORLD CUP



4º curso del Grado en Educación Primaria
Facultad de Educación y Trabajo Social de Valladolid
Prácticum II
2023-2024

Alumno: Esther Moreno García
Tutor académico: Guillermo García Fernández

ÍNDICE:

1. PRESENTACIÓN.....	57
2. JUSTIFICACIÓN.....	57
3. MARCO LEGAL.....	58
4. CONTEXTO.....	59
5. CONCRECIÓN CURRICULAR.....	61
5.1. OBJETIVOS DE ETAPA.....	61
5.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS.....	61
5.3. CONTENIDOS DE ÁREA.....	62
5.4. CONTENIDOS DE CARÁCTER TRANSVERSAL.....	64
5.5. PERFIL DE SALIDA Y COMPETENCIAS CLAVE.....	65
6. METODOLOGÍA.....	66
7. SESIONES.....	67
8. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA INDIVIDUALIZACIÓN DEL ALUMNADO.....	78
9. CRITERIOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE LOGRO.....	80
10. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	81
11. BIBLIOGRAFÍA.....	83
12. ANEXOS.....	84

1. PRESENTACIÓN

Mi situación de aprendizaje se llama “Flag Football World Cup”, y está dirigida a 6º de Educación Primaria y se compone de 6 sesiones organizadas en 2 días por semana, siendo sesiones de 1 hora de duración, aunque el tiempo para la práctica motriz será de 45 minutos.

El objetivo principal de esta situación de aprendizaje es que el alumnado aprenda a desenvolverse en los juegos alternativos, concretamente el juego con carácter de juego de invasión según el modelo comprensivo de iniciación deportiva. Se tratará de que el alumnado trabaje distintas estrategias, y que aprendan a desenvolverse conjuntamente con compañeros y compañeras con los que no suelen trabajar, buscando tanto la responsabilidad colectiva como individual.

La situación de aprendizaje estará ambientada en el mundial de rugby, asignando a cada grupo de escolares un equipo. La situación o producción final planteada será un campeonato entre equipos de Flag Football, en el cual el ganador será votado según unos ítems planteados por el resto de los compañeros y compañeras, que votarán al equipo que ha jugado más limpio, ha cumplido las normas y respetado a los compañeros.

2. JUSTIFICACIÓN

Hoy en día son numerosos los recursos existentes para innovar dentro de un aula, por lo cual el profesorado de Educación Física no debe centrarse exclusivamente en deportes hegemónicos con gran recorrido. Considero que tienen las herramientas para poder proporcionar al alumnado múltiples y variadas posibilidades para realizar actividad física.

Muchos de los docentes plantean actividades normativas que trabajan todos los cursos de Educación Primaria, convirtiéndose en sesiones y actividades repetitivas, que ni siquiera necesitaban explicación cuando mandaban realizarlas.

Este tipo de actividades son automatizadas por el alumnado y fomentan la repetición de patrones que se establecen en el juego. Además, contribuyen a generar una monotonía en las clases y actitudes negativas hacia ellas.

En este sentido, los juegos alternativos ofrecen oportunidades a los niños y niñas que pueden transferir fuera del entorno escolar, para llevar una vida más saludable y acorde con la actividad física que debemos realizar a lo largo de nuestra vida.

He conocido sus grandes beneficios en estudiantes y he visto que son juegos que se pueden aplicar en la etapa de primaria, ya que los materiales que usan son de muy fácil acceso, poco conocidos y crean un dinamismo y motivación que otro tipo de actividades no consiguen. Además, tienen grandes similitudes con actividades cotidianas realizadas en clase, en cuanto a las técnicas, las tácticas... Pienso que no solo es una buena forma de aprender, los juegos alternativos también ayudan a impartir lecciones deportivas para que aprendan sobre el deporte, sus variables y lecciones educativas que les permiten mantener ritmos de vida organizados y saludables, además de deportivos.

Creo que es importante e innovadora la situación de aprendizaje que planteo, ya que su deporte de origen es el rugby, y no se suele practicar en las aulas, aunque bien es cierto que el juego es el Flag Football, un juego alternativo basado en el fútbol americano, pero sin contacto físico.

Además, es interesante a la hora de realizar actividades innovadoras y motivadoras para los escolares, hacerlo a través de un hilo conductor, como es en este caso en mundial de Flag Football, para que entiendan el contexto y vean las actividades de un modo original.

Esta situación de aprendizaje les va a enseñar tanto estrategias, como tácticas para poder llevar a cabo el aprendizaje de este juego alternativo, que posteriormente podrán aplicar a otro tipo de juegos y deportes con características similares.

3. MARCO LEGAL

Mi situación de aprendizaje se basa en diversas leyes dentro del ámbito educativo de la comunidad autónoma de Castilla y León.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de septiembre, por la que se modifica la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de educación primaria.

A nivel autonómico:

Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la EP en la Comunidad de Castilla y León.

4. CONTEXTO

El centro escolar donde se va a poner en práctica mi situación de aprendizaje es el centro concertado Ave María, que cuenta con 6 especialistas de Educación Física en toda Educación Primaria.

En cuanto a espacios, el centro tiene dos gimnasios interiores, un patio cubierto y un patio con diversos tipos de espacios: canchas de baloncesto, vóley y fútbol... donde pondremos en práctica las actividades de la situación de aprendizaje, en caso de que el tiempo lo permita, si no se realizará en el gimnasio. El centro escolar cuenta con diversas zonas donde guardan material destinado para la Educación Física, incluyendo cinturones y flags (banderas pegadas a los cinturones) y balones de rugby.

La situación de aprendizaje se ha llevado a cabo con un grupo de 25 alumnos y alumnas de 6º de Educación Primaria de los cuales 15 son chicos y 10 son chicas. Es un grupo en el cual ningún escolar tiene necesidades educativas especiales, pero encontramos diversos tipos de personas, algunos estudiantes tímidos a los que les cuesta socializar, mientras otros son el centro de todas las relaciones que se forman en el aula.

La primera sesión se realizará al comienzo del tercer trimestre, a la vuelta de las vacaciones de semana santa, concretamente el 9 de abril de 2024, siendo la última el martes 30 de abril de ese mismo año. Como ya he dicho anteriormente contaremos con clases de una hora de duración.

ABRIL 2024

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	1 (MAYO)	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12

Dado el cronograma anterior, así serán repartidas las seis sesiones de la situación de aprendizaje, ya que el centro escolar cuenta con un proyecto, en el que la clase de Educación Física de 6º de Educación Física no fue dada y por las fiestas pertinentes en el calendario escolar.

Es una clase formada por escolares activos, aunque no es una clase conflictiva. En muchas ocasiones les cuesta dejar de lado el individualismo y se crean pequeños conflictos que hay que solucionar. De manera global, se percibe que el alumnado está en una etapa cercana a la pubertad, por lo cual, el aula en ciertas ocasiones pierde el hilo, juegan y les cuesta centrarse y no hablar, haciendo que como docente tengamos que actuar más seriamente con el alumnado, para poder ejercer la clase. Motivadamente es una clase con alumnos y alumnas que trabajan, entienden y pueden realizar los retos y actividades, ya que la mayoría de ellos realizan deportes fuera del colegio.

Aunque la clase trabaje en grupo, se puede apreciar pequeños grupos y alumnos que destacan sobre los demás, los cuales son siempre los elegidos para hacer grupos, pero de manera global es un grupo con grandes habilidades para la Educación Física. Además, siempre que pueden elegir, suelen hacer grupos del mismo sexo, habitualmente por afinidad.

5. CONCRECIÓN CURRICULAR

5.1. OBJETIVOS DE ETAPA

Según el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria* (Art. 7), vinculamos a la situación de aprendizaje dos objetivos generales de etapa:

- c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

5.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Según el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León (Art 6), que muestra 6 competencias específicas del área de Educación Física, ponemos nuestro foco en la situación de aprendizaje a través de la competencia específica:

1. *Adoptar un estilo de vida activo y saludable, practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, Así como medidas de responsabilidad, individual y colectiva antes, durante y después de la práctica motriz, para interiorizar hábitos sistemáticos de actividad física, cuidado del cuerpo y alimentación saludable que contribuyan al bienestar.*

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CE3.

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.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: STEM1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3.

- 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.*

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL1, CCL5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA5, CC2, CC3.

5.3. CONTENIDOS DE ÁREA

Los contenidos en los que se va a basar esta situación de aprendizaje van a ser:

Conceptuales:

1. Entienden las normas y los aspectos relevantes del Flag Football.
2. Conciben el concepto de juegos de cooperación/oposición.

Procedimentales:

3. Crean estrategias y tácticas para conseguir los objetivos de las actividades.
4. Usan las habilidades motrices adquiridas para llegar al fin.

Actitudinales:

5. Mantienen una actitud positiva y de interés hacia las actividades.
6. Juegan limpio y en base a las normas propuestas por el docente.
7. Regulan y controlan las emociones.
8. Rechazan las conductas violentas que perjudican a las actividades y compañeros, y crean climas desfavorables en el aula.

Según el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, relacionamos los contenidos concretos de la situación de aprendizaje con dos contenidos del currículo oficial:

BLOQUE C. Resolución de problemas en situaciones motrices. Incorpora contenidos que intervienen en los procesos de aprendizaje y práctica motriz: la percepción, la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad y los procesos de creatividad motriz.

- Toma de decisiones: 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. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto.
- Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: organización espacial (percepción de distancias y trayectoria, orientación en el espacio); temporal (simultaneidad y sucesión de acciones; organización temporal del movimiento: ajuste de una secuencia de acciones a un intervalo temporal determinado; anticipación de la organización temporal de un movimiento aplicada a los nuevos aprendizajes motrices) y espacio-temporal (ritmo, ajuste perceptivo en el envío y en la interceptación de trayectorias de móviles; direccionalidad del espacio; dominio de los cambios de orientación y de las posiciones relativas derivados de los desplazamientos propios y ajenos).
- Iniciación de las habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas: Asimilación de nuevas habilidades o combinaciones de las mismas y adaptación de las habilidades motrices adquiridas a contextos de práctica de complejidad creciente, lúdicos o deportivos, con eficiencia y creatividad. 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.
- Acciones motrices (individuales, de oposición, de cooperación y de cooperación-oposición): Individuales: Actividades atléticas (carreras de velocidad, carreras de larga duración, carreras de obstáculos, carreras de relevos, carreras por monte o montaña, salto de altura, salto de longitud, multisaltos, lanzamientos, etc.). Actividades de cooperación-oposición (juegos tradicionales, juegos en grupo, juegos alternativos, juegos y deportes modificados, los juegos de cancha dividida y los juegos de invasión).

BLOQUE D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. Recoge contenidos orientados al desarrollo de la respuesta emocional del alumnado, a la adquisición de habilidades sociales, al fomento de relaciones constructivas e inclusivas y al rechazo de conductas contrarias a la convivencia, todo ello en el ámbito de situaciones derivadas de la práctica de actividades físicas y deportivas.

- Gestión emocional: ansiedad y situaciones motrices. Estrategias de afrontamiento y gestión.
- Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos en situaciones motrices colectivas.
- Concepto de fairplay o “juego limpio”.
- Identificación, abordaje y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia tanto en situaciones motrices surgidas en clase como en espectáculos deportivos y adopción de actitudes adecuadas para evitar comportamientos discriminatorios (discriminación por cuestiones de género, capacidad, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas o de índole sexista; abuso sexual o cualquier forma de violencia).
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que intervienen en el juego.

5.4. CONTENIDOS DE CARÁCTER TRANSVERSAL

Los contenidos de carácter transversal son temas de la enseñanza y aprendizaje generales para todas las áreas y todos los cursos, que responden a problemas de la sociedad, convirtiéndose en necesidades educativas permanentes que deben solucionarse. En mi situación de aprendizaje se abordarán:

Comunicación audiovisual: gracias a las tecnologías, el alumnado podrá ver cómo se realiza una Haka o se juega al juego alternativo planteado. Debemos tener en cuenta, que las TIC, son herramientas que forman parte del cambio social y son recursos con los que contamos en las aulas, pudiendo hacerlas partícipes del aprendizaje del alumnado.

Comprensión lectora: El alumnado recibirá una infografía con los aspectos más importantes del Flag Football, para que la lean, comprendan y tengan en cuenta a la hora de trabajarlo

posteriormente en el aula. De esta manera la información y las reglas más importantes estarán a su alcance siempre que lo necesiten.

Educación emocional y valores: las emociones, y los valores son aspectos que van a estar presentes a lo largo de toda la situación de aprendizaje, ya que el alumnado se va a enfrentar a retos y situaciones en los que la frustración, la motivación, el trabajo en equipo van a estar presentes y van a ser las raíces de las que se va a sostener su aprendizaje.

Educación para la paz: es fundamental esta problemática en la situación de aprendizaje. El alumnado va a trabajar constantemente en grupos, realizados por el docente, por lo cual puede que se rodeen de personas que no son de su afinidad. Es importante que aprendan a trabajar en equipo, a escucharse y comunicarse y a respetar todas las opiniones que van a coexistir en el grupo-aula.

5.5. PERFIL DE SALIDA Y COMPETENCIAS CLAVE

En base con el artículo 9.1 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, que establece ocho competencias clave, en esta situación de aprendizaje se va a incidir en:

1. Competencia en comunicación lingüística: el juego alternativo a realizar requiere que el alumnado se comunique y hable con sus compañeros de equipo, siendo fundamental para las estrategias y la realización de movimientos. Al igual que es importante la comunicación entre el propio equipo, también con los otros equipos y compañeros y compañeras en otras de las actividades a realizar.

5. Competencia personal, social y de aprender a aprender: El alumnado debe conseguir cada vez un aprendizaje más autónomo y eficaz, combinando su forma de aprender, con la de sus compañeros, y estrategias con las que cuentan. El alumnado recibirá explicaciones sobre el aprendizaje y las actividades a realizar, pero ellos irán descubriendo cómo conseguirlo, estrategias y maneras para poder conseguir el objetivo que les plantea la actividad, teniendo en cuenta a su grupo y compañeros/as.

4. *Competencia digital*. Es fundamental que el alumnado se adecue a los nuevos tiempos, y con ello a la tecnología, utilizándolas para ser críticos y teniendo acceso a dinámicas y actividades del aula, teniendo en cuenta que debe utilizarse desde un consumo responsable. El alumnado tendrá acceso a las tecnologías para calificar a los otros grupos, según su juego limpio, las estrategias y otros ítems relacionados con la forma de actuar y jugar.

6. METODOLOGÍA

Según los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que son proporcionar múltiples formas de aplicación, de medios de representación y medios de acción y expresión, para el análisis y la planificación de la enseñanza, la metodología a usar en esta situación de aprendizaje es el aprendizaje por descubrimiento y el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje por descubrimiento es un método de enseñanza en el cual el alumno y alumna son el centro del aprendizaje, siendo ellos mismos los que van a lograrlo. Es una metodología que pretende que el alumnado investigue y relacione para llegar al resultado final que se busca. De esta manera el maestro se convierte en un guía del estudiante, orientándose en el proceso de búsqueda de resolución de problemas.

Además, este método de enseñanza va organizando las experiencias de los alumnos y alumnas y las asimila para ser usadas en posteriores aprendizajes, siendo esto una de las características de los juegos alternativos.

Uno de los modelos que he escogido ha sido este, ya que considero que dado el aprendizaje y el objetivo que busco, es la metodología que mejor se adapta a las necesidades de las sesiones. Además, es fundamental que el alumnado aprenda a trabajar de manera autónoma, para poder trabajar con su equipo y buscar estrategias que les funcionen para conseguir sus objetivos. Además, les hace protagonistas de su aprendizaje, fomentando su autoestima y seguridad y proporcionando aspectos que favorecen a su maduración y crecimiento.

Otro de los modelos es el aprendizaje cooperativo que es una metodología basada en que el grupo aula aprenda a trabajar en conjunto, de manera coordinada, apoyándose unos a otros. En este caso se hará a través de grupos reducidos, que deberán trabajar y colaborar para conseguir un objetivo y una eficacia común, buscando estrategias conjuntas y dividiéndose

los roles del equipo. Además, a lo largo de la situación de aprendizaje, se plantean actividades tanto en grupo, como en pequeños grupos, percatándonos en las relaciones que surgen y cómo cambian.

Cabe destacar el uso de un modelo pedagógico de la Educación Física que es el modelo comprensivo de iniciación deportiva. Este modelo busca el entendimiento del porqué y el para qué de la acción motriz, antes de realizarla. Es decir, este proceso prioriza la táctica para después desarrollar la técnica.

De esta manera el alumnado se siente más motivado con las actividades, ya que juegan de manera más constante. Además, esta metodología clasifica el Flag Football como un juego de invasión, considerándolos aquellos deportes de dos equipos que comparten un mismo espacio e intentan que el móvil de juego alcance la meta contraria tantas, evitando que lleguen a su zona.

7. SESIONES

Como he comentado con anterioridad mi situación de aprendizaje está formada por 6 sesiones dedicadas al trabajo de un juego alternativo. A continuación, describo cada una de las sesiones, exponiendo un cuadro con las competencias específicas, criterios de evaluación, indicadores de logro, descriptores de las competencias claves y contenidos de la sesión, y otro cuadro con las actividades y variantes propuestas.

Sesión 1	Fecha: 9 de abril de 2024
-----------------	----------------------------------

Objetivos de la sesión:

- Aproximar al alumnado al juego establecido “Flag Football”
- Familiarizar al alumnado con conceptos, pases... para coger soltura con el balón.
- Crear un primer vínculo entre los grupos.

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
1	1.3., 1.4., 1.5	1.3.1., 1.3.2, 1.4.1, 1.5.1.
2	2.1., 2.2.	2.2.1., 2.2.2, 2.3.1., 2.3.2, 2.3.3.
3	3.1, 3.2.	3.1.1., 3.1.2., 3.1.3., 3.2.1.
Descriptor de las competencias clave	STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCL1, CCL5, CC2, CC3.	
Contenidos	1, 4, 5, 6.	

Nº de actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S1A1	Ladrones de cintas	<ul style="list-style-type: none"> - Robar flags a los compañeros. - Robar flags mientras se pasan los balones de rugby.
S1A2	Pases con balón de rugby	<ul style="list-style-type: none"> - Pase balón entre compañeros. - Pases con movimiento y avance hacia un objetivo.

SESIÓN 1: ACTIVIDADES

Para comenzar se procederá a presentar al alumnado la situación de aprendizaje “Flag Football World Cup”. Se les explicará en el aula la definición del Flag Football, como se juega, normas básicas, material, posiciones y vocabulario necesario, así como los grupos formados a través del sociograma (*Anexo 1*), realizados por el docente. Además, para comenzar con una integración de los grupos, se les pondrá un vídeo de una Haka para familiarizarse con el contexto del juego alternativo.

Videos Flag Football:

<https://www.youtube.com/watch?v=oOjQ0kVxwuI>

<https://www.youtube.com/watch?v=5GZC-wthXI>

S1A1. Ladrones de cintas

Como juego de calentamientos, los escolares se colocarán cada uno un cinturón y dos flags, que serán los utilizados para el Flag Football. El desarrollo de la actividad consiste en jugar dos partidas de 3 minutos cada una, en la que los alumnos y alumnas deben quitar los flags a los otros compañeros. Cuando una persona se quede sin ambos flags, podrá seguir quitando a los otros compañeros hasta que pase el tiempo establecido.

S1A2. Pases

Para familiarizar a los alumnos y alumnas con los materiales utilizados en el Flag Football, realizaremos un ejercicio de pases e intercepciones para que mejoren su control con el balón, se colocarán en los grupos establecidos gracias al sociograma. Los alumnos y alumnas estarán aproximadamente entre 3 y 5 minutos.

Finalmente realizaremos una reflexión conjunta para que el alumnado cuente su experiencia, y su familiarización con el material.

Sesión 2	Fecha: 11 de abril de 2024
-----------------	-----------------------------------

Propósitos de sesión:

- Coger confianza y soltura con los pases y lanzamientos.
- Reforzar y crear vínculos entre los alumnos y alumnas

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
1	1.3., 1.4., 1.5	1.3.1., 1.3.2, 1.4.1, 1.5.1.
2	2.1., 2.2.	2.2.1., 2.2.2, 2.3.1., 2.3.2, 2.3.3.
3	3.1, 3.2.	3.1.1., 3.1.2., 3.1.3., 3.2.1.
Descriptorios de las competencias clave	STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCL1, CCL5, CC2, CC3.	
Contenidos	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8.	

Nº de actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S2A1	Atacantes vs defensores	
S2A2	Pase 10	<ul style="list-style-type: none"> - Toda la clase, dividida en dos grupos. - En los grupos establecidos.

SESIÓN 2: ACTIVIDADES

Para comenzar se les entregará a cada escolar una ficha con los aspectos más importantes del Flag Football, para que lo tengan de manera gráfica y puedan recordarlo siempre que lo necesiten (*Anexo 2*). Además, dejaremos en el aula, un contador de puntos realizado a mano, de las distintas actividades que realizaremos, para poder hacer una reflexión final entre aquellos que han conseguido más puntos y el ganador del último mundial, que se valorará el respeto de normas y la actitud de los compañeros (*Anexo 3*).

S2A1. Atacantes vs defensores

A modo de calentamiento, los alumnos y alumnas se dividirán en los grupos establecidos. Dentro de cada grupo se dividirán en dos mitades, donde unos serán los atacantes y otro los

defensores. Se indicará que zona es de cada grupo. Los atacantes deberán sacar de su zona a los defensores, mientras que los defensores intentarán quitar los flags que llevarán puestos en los cinturones los defensores. Las normas esenciales serán que no pueden tener comportamientos violentos y que podrán actuar en el suelo.

S2A2. Pase 10

El juego consiste en que un equipo consiga pasarse 10 veces consecutivas el balón, sin que el otro lo intercepte y, después del décimo pase hacer llegar el balón hasta el compañero de la zona y que este lo coja, para conseguir un punto. Las reglas serán que no podemos devolver el pase a la persona que nos lo ha dado a nosotros. Primero se realizará toda la clase, dividiéndose en pares e impares, y después nos dividiremos en grupos.

Tras las actividades realizaremos una puesta en común de lo que les ha parecido, aspectos que más les ha gustado y menos, y como se han sentido.

Sesión 3	Fecha: 16 de abril de 2024
-----------------	-----------------------------------

Propósitos de sesión:

- Estructurar las posiciones del alumnado.
- Comenzar a jugar al Flag Football.

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
1	1.3., 1.4., 1.5	1.3.1., 1.3.2, 1.4.1, 1.5.1.
2	2.1., 2.2.	2.2.1., 2.2.2, 2.3.1., 2.3.2, 2.3.3.
3	3.1, 3.2.	3.1.1., 3.1.2., 3.1.3., 3.2.1.
Descriptorios de las competencias clave	STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCL1, CCL5, CC2, CC3.	
Contenidos	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8.	

Nº de actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S3A1	Los Quarterbaks	
S3A2	Mini partidos de Flag Football	- 3 partidos.

SESIÓN 3: ACTIVIDADES

Para comenzar con esta sesión, se realizará una parte introductoria para volver a explicar el juego, con las normas básicas y las puntuaciones, así como se deberán reunir los grupos para decidir las distintas posiciones que van a ocupar cada uno de ellos.

S3A1. Los Quarterbacks

Como calentamiento, realizaremos un juego donde los Quarterbacks de cada uno de los equipos se la quedan, y tendrán dos balones. El objetivo es dar con la pelota a los demás, que huirán corriendo por el campo. De los que se la quedan, quien tenga el balón no puede caminar. Solo se pueden desplazar sin el balón. Conforme vayan tocando con la pelota, todos se van convirtiendo en Quarterbacks y deberán ir pasándose el balón para dar a los que se escapen. La partida finaliza cuando se toca a todos. Se realizará una o dos veces.

S3A2. Mini partidos de Flag Football.

Se realizan pequeños partidos de 5 minutos, en el que los 4 equipos juegan entre todos. Tendrán 5 minutos de juego, y un minuto para hablar entre su equipo, sobre estrategias para poder avanzar, siendo esencial ese tiempo para que el alumnado se organice con su equipo y se ponga de acuerdo. El campo en el que lo realizarán será de dimensiones más pequeñas.

Tras estas actividades realizaremos la reflexión diaria para que el alumnado cuente sus primeras experiencias en este juego alternativo, cosas a cambiar y positivas de la actuación de cada uno.

Sesión 4	Fecha: 18 de abril de 2024
-----------------	-----------------------------------

Propósitos de sesión:

- Seguir con el aprendizaje del Flag Football.
- Insistir en las estrategias y tácticas del alumnado.

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
1	1.3., 1.4., 1.5	1.3.1., 1.3.2, 1.4.1, 1.5.1.
2	2.1., 2.2.	2.2.1., 2.2.2, 2.3.1., 2.3.2, 2.3.3.
3	3.1, 3.2.	3.1.1., 3.1.2., 3.1.3., 3.2.1.
Descriptor de las competencias clave	STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCL1, CCL5, CC2, CC3.	
Contenidos	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8.	

Nº de actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S4A1	Juego de la silla	
S4A2	Flag football	
S4A3	Diana de autoevaluación	

SESIÓN 4: ACTIVIDADES

Seguiremos con el aprendizaje del alumnado, incidiendo en las estrategias con los compañeros y en sus relaciones.

S4A1. Juego de la silla

El alumnado estará colocado en círculo, de dos en dos sentados. Dos de los compañeros se la quedarán, uno deberá perseguir al otro hasta conseguir pillarle. El que está escapando podrá sentarse en las distintas parejas, si se sienta en el lado izquierdo de la pareja, el que se encuentra a la derecha deberá ser el que escape de la persona que pilla. Mientras los demás escolares contarán con un balón de rugby y deberán pasarlo teniendo en cuenta a los compañeros que corren. Se irán añadiendo balones durante la actividad. Se irán añadiendo balones para que se dinamice la actividad.

S4A2. Flag Football

Realizarán un partido de Flag Football, de entre 10 y 15 minutos, teniendo tiempo de por medio para hablar entre los componentes del equipo, además de elegir los distintos puestos de cada uno de los compañeros.

S4A3. Diana de autoevaluación

Tras las actividades, se les entregará a los alumnos y alumnas una diana de autoevaluación para que califiquen como han actuado, su actitud y su forma de trabajar con los demás.

(Anexo 4)

Sesión 5	Fecha: 30 de abril de 2024
-----------------	-----------------------------------

Propósitos de sesión:

- Comprender el concepto de los juegos de oposición/cooperación.
- Aprender a comunicarse entre los equipos.

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
1	1.3., 1.4., 1.5	1.3.1., 1.3.2, 1.4.1, 1.5.1.
2	2.1., 2.2.	2.2.1., 2.2.2, 2.3.1., 2.3.2, 2.3.3.
3	3.1, 3.2.	3.1.1., 3.1.2., 3.1.3., 3.2.1.
Descriptor de las competencias clave	STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCL1, CCL5, CC2, CC3.	
Contenidos	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8.	

Nº de actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S5A1	Manos de cristal	<ul style="list-style-type: none"> - En el campo de baloncesto. - Medio campo de baloncesto. - Siguiendo las líneas del campo.
S5A2	Zorros, gallinas y serpientes	<ul style="list-style-type: none"> - A la vuelta de coger el balón no les pueden pillar. - A la vuelta de coger el balón les pueden pillar.
S5A3	Flag Football	

SESIÓN 5: ACTIVIDADES

En esta sesión el docente busca que las relaciones se lleven a otro tipo de juegos, así como la comunicación, la búsqueda de estrategias, y la organización de los equipos, siendo ellos los que descubran qué tácticas y formas les funcionan mejor para llegar al objetivo.

S5A1. Manos de cristal

Se la quedarán 4 personas que deberán llevar el balón de rugby colocado en la palma de la mano. Deberán pillar a los compañeros sin que se les caiga el balón. Aquellos que no pillan, no podrán correr, solo podrán ir andando, ya que llevarán un cono en la cabeza, el cual no podrán sujetar con las manos mientras se mueven. Una vez les pillan, les dan el balón al compañero o compañera que se la quedará, y ellos serán libres y deberán escapar y coger el chino del compañero que han pillado.

S5A2. Zorros, gallinas y serpientes

El alumnado se dividirá en 3 equipos, formados por el docente, en el cual cada uno será un personaje, zorros, gallinas o serpientes. El juego consistirá en que cada grupo tendrá una zona, donde tendrán un balón de rugby, dentro de un aro que deberán proteger.

Los zorros deberán ir a por el balón de las gallinas, las cuales pueden exclusivamente pillar a los zorros. Las gallinas irán a por el balón de las serpientes, las cuales solo podrán pillar a las gallinas. Las serpientes irán a por el balón de los zorros, los cuales solo podrán pillar a las serpientes.

De esa manera el alumnado deberá buscar estrategias para tanto defender como atacar en un mismo grupo. Se les diferenciará a cada uno de los grupos porque llevarán cinturones con flags de determinados colores, y un equipo sin flags.

S5A3. Flag Football

Seguirán practicando este juego alternativo, realizando un pequeño partido entre los equipos, de una duración de unos 10 minutos aproximadamente.

Sesión 6	Fecha: 7 de mayo de 2024
-----------------	---------------------------------

Propósitos de sesión:

- Poner en práctica lo aprendido anteriormente.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Seguir las normas y conseguir una comunicación entre equipos.

Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
1	1.3., 1.4., 1.5	1.3.1., 1.3.2, 1.4.1, 1.5.1.
2	2.1., 2.2.	2.2.1., 2.2.2, 2.3.1., 2.3.2, 2.3.3.
3	3.1, 3.2.	3.1.1., 3.1.2., 3.1.3., 3.2.1.
Descriptor de las competencias clave	STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE3, CCL1, CCL5, CC2, CC3.	
Contenidos	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8.	

Nº de actividad	Nombre de la actividad	Variantes utilizadas
S6A1	Calentamiento y movilidad articular	<ul style="list-style-type: none"> - Carrera continua - Movilidad articular
S6A2	Campeonato Flag Football	
S6A3	Elección del ganador	

SESIÓN 6: ACTIVIDADES

S6A1. Calentamiento y movilidad articular

Para que el alumnado se sienta dentro del propio mundial, calentarán como lo hacen los deportistas profesionales. Realizarán una carrera continua con distintas variantes (hacia atrás,

de lado...), durante 2-3 minutos, y después realizarán movilidad articular, comenzando desde la parte inferior, hasta la parte superior. Cada alumno y alumna deberán ir diciendo un ejercicio.

S6A2. Campeonato Flag Football

Realizarán 3 campeonatos, de entre 10-12 minutos, entre los distintos equipos para que compitan entre ellos, buscando las tácticas y estrategias clave para conseguir el objetivo. Deberán respetar las normas, el juego limpio y libre de agresiones.

S6A3. Elección del ganador

Tras el campeonato, se les entregará a cada escolar un papel, en el que deberán escribir el nombre del equipo (según el equipo del mundial al que representarán), que consideran que mejor han respetado las normas, jugado limpio y comunicado con sus compañeros. Se les recogerán los papeles, y junto con un ayudante se contarán los votos a cada grupo, para saber cuál ha sido el ganador. Compararemos el contador inicial con la clasificación final del último mundial, y les haremos entregas de unas medallas a cada uno de los participantes, con el puesto conseguido (*Anexo 6*).

8. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA INDIVIDUALIZACIÓN DEL ALUMNADO

A la hora de trabajar con el alumnado, trataré de que todos los escolares sean partícipes de las actividades y se involucren sin que surjan problemas. Para ello los grupos los voy a realizar yo como docente, siguiendo el sociograma inicial realizado, para que el alumnado se sienta parte de un grupo y no surjan conflictos a la hora de realizar los equipos. Además, uno de los objetivos es fomentar las relaciones del aula y hacerlas más homogéneas.

Sin embargo, también surge el problema de que el aula es heterogénea y los chicos se suelen juntar con chicos y chicas con chicas, por lo cual esto también va a ser remediado con los grupos realizados, donde todos deberán interaccionar con todos, y tener grupos mixtos, donde todas las opiniones tienen el mismo valor. Además, en el aula existen diversos grupos, en los cuales existen alumnos y alumnas líderes, que son el centro de las relaciones sociales, y escolares que no son elegidos por ninguno de sus compañeros (*Anexo 5*). Es importante remarcar que, por confidencialidad, los nombres del alumnado son ficticios.

A la hora de realizar las actividades y de explicar conceptos o el propio juego alternativo, lo haré en una pizarra y poniendo vídeos en la televisión de la clase, para que de esa manera los alumnos y las alumnas lo vean de manera gráfica y puedan entenderlo mejor.

También a la hora de las explicaciones pondré ejemplos con distintos alumnos y alumnas para que tengan claro qué deben hacer, y preguntarles si ha quedado claro todo en repetidas ocasiones, para que puedan decirlo y realizar la actividad con facilidad.

El aula se caracteriza por contar con alumnado muy activo, por lo cual antes de realizar cualquier actividad, se les dará la explicación de esta, colocados todos juntos o sentados para que focalicen su atención en la explicación.

También nos encontramos con algún alumno muy tímido, pero con los docentes, ya que, a la hora de realizar las actividades con los compañeros, tiene más confianza para realizarlas y comentar su desagrado o su apoyo a lo que se esté realizando.

Otro aspecto importante es la frustración y los problemas que pueden surgir. El alumnado será quien deba poner límite a ese problema, dando una solución entre todos para que el conflicto no vaya a más, tratando de llevar a una conclusión a través de la comunicación. En caso de no poder, el docente intervendrá para llegar a una solución o conclusión.

9. CRITERIOS DE EVALUACIÓN E INDICADORES DE LOGRO

Crterios de evaluación	Indicadores de logro	Instrumentos de evaluación	Actividades
1.3 Adoptar medidas de seguridad antes, durante y después de la práctica de actividad física, reconocimiento los contextos de riesgo y actuando con precaución ante ellos (STEM2, STEM5, CPSAA2, CPSAA5).	1.3.1 Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida de las capacidades físicas orientadas a la seguridad.	Rúbrica Registro Anecdótico	S4A2, S6A2
	1.3.2 Se adapta a las normas y medidas de seguridad.	Rúbrica Registro Anecdótico Diana de autoevaluación	Todas
1.4 Identificar y abordar conductas vinculadas al ámbito corporal, la actividad física y el deporte, que afectan negativamente a la convivencia, adoptando posturas de rechazo a la violencia, a la discriminación y a los estereotipos de género y evitando activamente su reproducción (CPSAA2, CPSAA5, CE3).	1.4.1 Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz	Rúbrica Registro Anecdótico	Todas
1.5 Identificar y abordar conductas vinculadas al ámbito corporal, la actividad física y el deporte, que resultan perjudiciales para la salud propia o colectiva, adoptando posturas de rechazo hacia las mismas y evitando activamente su reproducción (STEM2, STEM5, CPSAA2).	1.5.1 Acepta formar parte de un grupo y el resultado de las competiciones con deportividad.	Rúbrica Registro Anecdótico Diana de autoevaluación	S2A2, S3, S4A2, S4A3, S5, S6A2
2.2 Aplicar principios básicos de toma de decisiones 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, reflexionando sobre las soluciones obtenidas (STEM1, CPSAA4, CE1).	2.2.1 Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.	Rúbrica Registro Anecdótico Diana de autoevaluación	S2A2, S2A3, S3, S4A2, S5
	2.2.2 Distingue y maneja en juegos y deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición.	Rúbrica Registro Anecdótico	S2A1, S2A2, S3, S4A2, S5, S6A2
2.3 Adquirir un progresivo control y dominio corporal, empleando los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, y haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial (STEM1, CPSAA4, CPSAA5, CE1).	2.3.1 Adapta las habilidades motrices básicas de manipulación de objetos (lanzamiento, recepción, golpeo, etc.) a actividades físicas deportivas y artístico expresivas aplicando correctamente los gestos y utilizando los segmentos dominantes y no dominantes.	Rúbrica Registro Anecdótico Diana de autoevaluación	S3, S4A2, S6A2
	2.3.2 Adapta las habilidades motrices básicas a los distintos espacios en función de las actividades y los objetivos a conseguir.	Rúbrica Registro Anecdótico	S2A1, S2A2, S3, S4A2, S5, S6A2
	2.3.3 Aplica correctamente los gestos técnicos, controlando el cuerpo, en los lanzamientos, recepciones, conducciones, etc...	Rúbrica Registro Anecdótico Diana de autoevaluación	S2A1, S2A2, S3, S4A2, S6A2
3.1 Participar 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 Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica o en los espectáculos deportivos.	Rúbrica Registro Anecdótico	Todas
	3.1.2 Adopta una actitud crítica y de autorregulación con las situaciones del aula.	Rúbrica Registro Anecdótico	Todas
	3.1.3 Demuestra autonomía confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas con espontaneidad y creatividad.	Rúbrica Registro Anecdótico	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, reconocimiento las actuaciones de compañeros y rivales (CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3).	3.2.1 Se adapta y cumple las normas y reglas del juego, fomentando el juego limpio y actuando con deportividad.	Rúbrica Registro Anecdótico Diana de autoevaluación	Todas

10. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

A la hora de la evaluación se tendrán en cuenta diversos aspectos que el alumnado debe conseguir. La mayoría de las actividades serán calificadas a través de una rúbrica del docente, un registro anecdótico, y una diana de autoevaluación.

La rúbrica del docente es una guía que sirve para valorar el aprendizaje del alumnado, a través de un desglosamiento de los distintos niveles de desempeño de los estudiantes, con indicadores de logro específicos.

INDICADORES DE LOGRO	1 (Insuficiente)	2 (Suficiente)	3 (Bien)	4 (Notable)	5 (Sobresaliente)
Aplica correctamente los gestos técnicos, controlando el cuerpo, en los lanzamientos, recepciones...	No usa los gestos técnicos, y no controla el cuerpo en los lanzamientos ni recepciones.	Tiene cierto control del cuerpo y de los lanzamientos y recepciones.	Alguna vez controla el cuerpo, pero en los lanzamientos y recepciones no siempre puede.	Controla en la mayoría de los casos el cuerpo y sus gestos.	Tiene un control completo del cuerpo, y aplica los gestos técnicos correctos.
Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida.	No ha habido una evolución positiva.	Ha habido una pequeña mejora.	Ha mejorado en algunos aspectos.	En la mayoría de los contextos ha mejorado.	Ha mejorado de manera positiva y radical con respecto a su nivel de partida.
Se adapta a las normas y medidas de seguridad.	No respeta las normas y medidas de seguridad.	Respeto, en contadas ocasiones, las normas y medidas.	Alguna vez las respeta.	La mayoría de las veces respeta las normas y las medidas.	Siempre respeta las normas del juego y medidas.
Se adapta y cumple las normas y reglas del juego, fomentando el juego limpio y actuando con deportividad.	No juega limpio, ni actúa con deportividad.	Pocas veces juega limpio, y no actúa con deportividad.	Alguna vez juega limpio y juega con deportividad.	Juega limpio y con deportividad la mayoría de las veces.	Siempre juega limpio y con deportividad.
Demuestra autonomía y confianza en diferentes situaciones, resolviendo los problemas con espontaneidad y creatividad.	No tiene autonomía ni resuelve los problemas de manera creativa.	De vez en cuando es independiente, pero sigue sin saber resolver los problemas creativamente.	Alguna vez trabaja de manera autónoma y resuelve los problemas.	La mayoría de las veces trabaja de manera autónoma para resolver los problemas.	Es autónomo resolviendo las diferentes situaciones de manera espontánea y creativa.
Adopta una actitud crítica y de autorregulación con las situaciones en el aula.	No tiene una actitud crítica y se autorregula.	No es crítico, pero se consigue regular en alguna ocasión.	Alguna vez adopta una actitud crítica y de autorregulación.	En la mayoría de los casos es crítico y se autorregula.	Consigue ser crítico y autorregularse.
Acepta formar parte de un grupo y el resultado de las competiciones con deportividad	Juega de manera individual, no colabora y no acepta los resultados.	Juega de manera individualista, pero alguna vez asume el resultado.	Colabora y juega de vez en cuando, formando parte del grupo.	Colabora con sus compañeros, aunque le cueste aceptar ciertos resultados.	Juega en equipo, colabora y sabe ganar y perder.

Durante las sesiones usaré el registro anecdótico como técnica de observación directa, para describir los hechos protagonizados por los estudiantes. Todo esto será apuntado en el cuaderno de campo, que es una herramienta usada para recoger la información sobre conductas, respuestas, relaciones, y manera de actuar del alumnado en función de la

situación, así como el interés por ciertas actividades, aquellas que más les motivaban y cuáles eran sus favoritas. Este cuaderno será completado durante el desarrollo de la misma sesión, para posteriormente redactarlo en el diario de sesiones. Y el diario de sesiones es un instrumento detallado en el que se relatará el desarrollo de las diferentes sesiones, a partir de la información que nos aporta el cuaderno de campo. De esta manera ambos instrumentos trabajan de manera complementaria, y obtenemos una información completa de lo ocurrido en la sesión.

Finalmente, utilizaré una diana de autoevaluación para que los alumnos y alumnas califiquen y sean honestos con su propio trabajo y actitud hacia las actividades propuestas. Se realizará en la sesión 4, para que el alumnado pueda modificar o continuar con sus actitudes y formas de trabajar en las actividades. (*Anexo 2*)

11.BIBLIOGRAFÍA

DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la EP en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 190, 48316-48849.

<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de septiembre, por la que se modifica la ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Jefatura del Estado*, 340, 122868-122953.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de educación primaria. *Ministerio de Educación y Formación Profesional*, 52, 1-109. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Velázquez, C. (2023). El modelo comprensivo de iniciación deportiva. En: Humberto, M., Garduño, J., Valero, A. y Ruiz, J. V. (Coords). *Modelos pedagógicos en la Educación Física y el deporte* (pp. 92-111). Qartuppi.

12. ANEXOS

Anexo 1

NOMBRE..... APELLIDOS.....

¿QUIÉNES SON LOS COMPAÑEROS/AS DE TU CLASE CON LOS QUE MÁS TE GUSTA TRABAJAR EN EQUIPO?

1. -----
2. -----
3. -----

¿QUIÉNES SON LOS COMPAÑEROS/AS DE TU CLASE CON LOS QUE MENOS TE GUSTA TRABAJAR EN EQUIPO?

1. -----
2. -----
3. -----

¿QUIÉNES SON LOS TRES NIÑOS O NIÑAS DE TU CLASE A LOS QUE PEDIRÍAS AYUDA?


1. -----
2. -----
3. -----

¿QUIÉNES SON LOS TRES NIÑAS O NIÑOS DE TU CLASE A LOS QUE NO PEDIRÍAS AYUDA?

1. -----
2. -----
3. -----

Anexo 2

Flag Football



CÓMO JUGAR

El equipo atacante debe avanzar con el balón hasta llegar a la zona contraria y marcar ensayo. Cada uno lleva un cinturón con dos flags, cuando uno del equipo contrario le quita un flag, se comienza una nueva jugada.

POSICIONES

Quarterback (Capitán): Elige las jugadas y empieza la jugada detrás del Center, de quien recibe el balón en la jugada de "Snap" (Acción de entregar el balón entre sus piernas).

Center: Entrega el balón en la primera jugada al Quarterback.


Receptor: Recibe el pase del Quarterback y corre con el balón.

Running back: Empieza la jugada detrás o cerca del Quarterback, y recibe los Handoff del Quarterback.

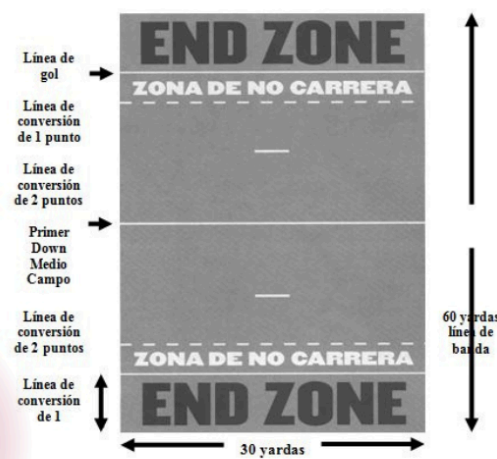
Defensive Back: Frena a los atacantes e intercepta el balón.

PUNTUACIÓN

- Touchdown (6 puntos).
- Extra point (1 punto). Se juega desde la yarda 5, la zona más alejada al lugar de ensayo del equipo).
- Extra point (2 puntos). Jugado desde la yarda 12.
- Safety (2 puntos).



ZONA DE JUEGO



The diagram illustrates the 60-yard field layout. It is divided into two 30-yard halves. Each half features an 'END ZONE' at the ends and a 'ZONA DE NO CARRERA' (no running zone) in the middle. Key yard lines are marked on the left side: 'Línea de gol' (goal line) at the top, 'Línea de conversión de 1 punto' (1-point conversion line), 'Línea de conversión de 2 puntos' (2-point conversion line), 'Primer Down Medio Campo' (first down at the 30-yard line), 'Línea de conversión de 2 puntos' (2-point conversion line), and 'Línea de conversión de 1' (1-point conversion line) at the bottom. A vertical double-headed arrow on the right indicates the total length of 60 yards, and a horizontal double-headed arrow at the bottom indicates the width of 30 yards.

Anexo 3

FLAG FOOTBALL WORLD CUP

PAÍS: *Atacantes VS defensores* *Parte 10* *Mini-partidos* *Flag football* *Flag grupal* TOTAL PUNTOS:

 NUEVA ZELANDA	2	4	20	44	6	
 BRASIL	0	0	6	0	6	
 ESTADOS UNIDOS	2	3	24	18	0	
 ESPAÑA	0	1	20	12	0	

Anexo 4

Diana de Autoevaluación

Marca con un rotulador negro el nivel que consideres que has conseguido de cada ítem:

- 1 (Poco hecho)
- 2 (Medio hecho)
- 3 (Lo he hecho)

Área 1

Has seguido las normas y medidas de seguridad.

Área 2

Has trabajado en equipo, respetando las opiniones de tus compañeros.

Área 3

Has seguido estrategias para llegar al objetivo.

Área 4

Lanzas y recepciones correctamente.



Área 5

Has controlado tu cuerpo para realizar movimientos eficazes.

Área 6

Has tenido una actitud positiva y motivadora.

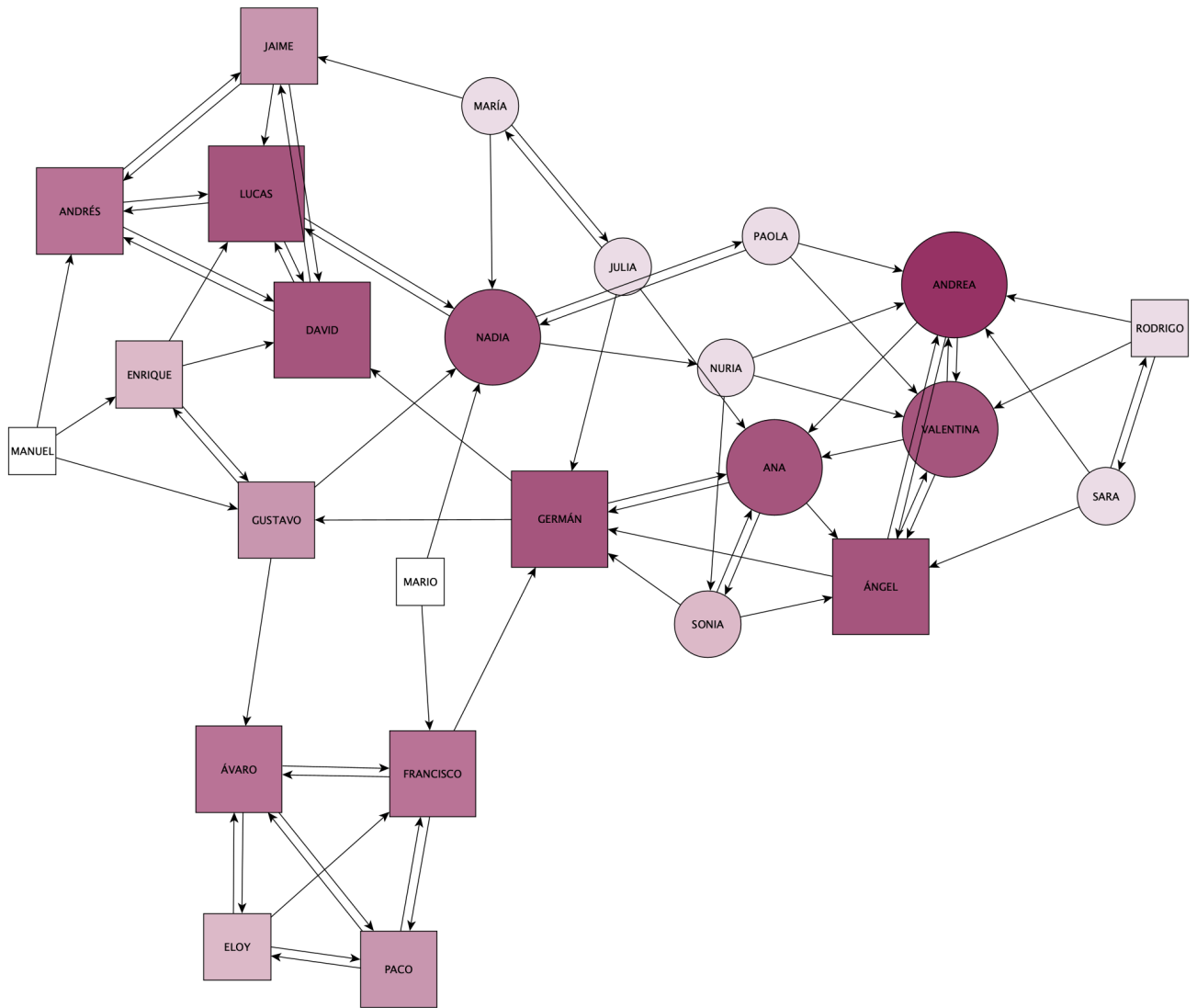
Área 7

Has fomentado la comunicación.

Área 8

Has hecho por mejorar las relaciones con tus compañeros.

Anexo 5



Anexo 6



ANEXO 2. Diana de autoevaluación

Área 1  Has seguido las normas y medidas de seguridad.

Área 2  Has trabajado en equipo, respetando las opiniones de tus compañeros.

Área 3  Has seguido estrategias para llegar al objetivo.


Área 4  Lanzas y recepciones correctamente.


Diana de Autoevaluación


Marca con un rotulador negro el nivel que consideres que has conseguido de cada ítem:


- 1 (Poco hecho)
- 2 (Medio hecho)
- 3 (Lo he hecho)



Área 5  Has controlado tu cuerpo para realizar movimientos eficaces.

Área 6  Has tenido una actitud positiva y motivadora.

Área 7  Has fomentado la comunicación.

Área 8  Has hecho por mejorar las relaciones con tus compañeros.

ANEXO 3. Cuestionario sociométrico inicial

NOMBRE..... APELLIDOS.....

¿QUIÉNES SON LOS COMPAÑEROS/AS DE TU CLASE CON LOS QUE MÁS TE GUSTA TRABAJAR EN EQUIPO?

- 1. -----
- 2. -----
- 3. -----

¿QUIÉNES SON LOS COMPAÑEROS/AS DE TU CLASE CON LOS QUE MENOS TE GUSTA TRABAJAR EN EQUIPO?

- 1. -----
- 2. -----
- 3. -----

¿QUIÉNES SON LOS TRES NIÑOS O NIÑAS DE TU CLASE A LOS QUE PEDIRÍAS AYUDA?

- 1. -----
- 2. -----
- 3. -----

¿QUIÉNES SON LOS TRES NIÑAS O NIÑOS DE TU CLASE A LOS QUE NO PEDIRÍAS AYUDA?

- 1. -----
- 2. -----
- 3. -----

Cuestionario sociométrico final

NOMBRE..... APELLIDOS.....

¿CON QUÉ TRES NIÑOS O NIÑAS DE TU CLASE FORMARÍAS UN EQUIPO?

1. -----
2. -----
3. -----

¿CON QUÉ TRES NIÑOS O NIÑAS DE TU CLASE NO FORMARÍAS UN EQUIPO?

1. -----
2. -----
3. -----

¿QUIÉNES SON LOS TRES NIÑOS O NIÑAS DE TU CLASE A LOS QUE PEDIRÍAS AYUDA?

1. -----
2. -----
3. -----

¿TE HA GUSTADO JUGAR A UN JUEGO MENOS CONOCIDO Y PRACTICADO?

¿JUGARÍAS A ESTE TIPO DE JUEGO MÁS A MENUDO?

ANEXO 4: Rúbrica de evaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1 (Insuficiente)	2 (Suficiente)	3 (Bien)	4 (Notable)	5 (Sobresaliente)
Realiza adecuadamente los pases a los compañeros/as.	No sabe /puede realizar correctamente los pases/lanzamientos, ni las recepciones.	Realiza algunos pases o lanzamientos, y alguna recepción, de manera esporádica.	Realiza pases y recepciones correctos.	La mayoría de las veces hace pases y recepciones bien ejecutadas.	Sabe realizar perfectamente pases y recepciones.
Comprende el juego alternativo planteado.	No entiende como se juega.	Entiende levemente algún aspecto del juego.	Comprende parte del juego.	Comprende mayoritariamente los aspectos tácticos y el juego.	Entiende a la perfección el juego y los aspectos que lo rodean.
Respeto las normas del juego.	No respeta las normas del juego.	Respeto, en contadas ocasiones, las normas.	Alguna vez respeta las normas.	La mayoría de las veces respeta las normas.	Siempre respeta las normas del juego.
Juega limpio, sin hacer trampas y reconoce sus fallos.	No juega limpio, y a pesar de hacer algo incorrecto, no lo reconoce.	Pocas veces juega limpio, pero sigue sin reconocer sus errores.	Alguna vez juega limpio y reconoce sus errores, cuando son evidentes.	Juega y reconoce sus errores la mayoría de las veces.	Siempre juega y reconoce sus errores.
Tiene una actitud favorable hacia el juego y los compañeros.	Tiene una actitud negativa y no muestra interés.	Tiene actitud negativa y depende la actividad tiene interés o no.	Muestra una actitud neutral y participa en algunas ocasiones.	Tiene una actitud favorable y participa favorablemente en la mayoría de los casos.	Tiene una actitud ejemplar y participa con entusiasmo y motivación.
Resuelve los conflictos de manera pacífica y comunicándose.	No controla los impulsos y no se comunica.	Controla de vez en cuando los impulsos, pero cree que siempre lleva la razón.	Controla y se comunica alguna vez, aunque en ciertas ocasiones no concibe las opiniones ajenas.	La mayoría de los casos tiene gran facilidad para resolver conflictos, a través de la comunicación.	Tiene buena gestión de la resolución de conflictos y se comunica para conseguir llegar a una solución.
Sabe trabajar en equipo y colabora con los compañeros.	Juega de manera individualista y no colabora con sus compañeros.	Juega de manera individualista y alguna vez colabora.	Colabora y juega de vez en cuando, formando parte del grupo.	Colabora eficientemente con sus compañeros, aunque a veces muestre actitudes individualistas.	Juega en equipo a la perfección, y colabora con sus compañeros.