



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

**CONSTRUIMOS UN "JUEGO BUENO" CON EL
ALUMNADO DEL CUARTO CURSO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR: ISAAC BERMEJO MUÑIZ

TUTOR: NICOLÁS BORES CALLE

Palencia, junio de 2020



RESUMEN

El presente trabajo muestra un estudio del juego motor reglado centrado en el contenido de "juego bueno". En él se plantea una unidad didáctica con una duración de 4 sesiones donde se expone la narración de lo sucedido y un análisis posterior con las ideas del desarrollo del juego y las posibilidades que genera para el aprendizaje.

Con el escrito «Construimos un "juego bueno" con el alumnado del cuarto curso de Educación Primaria» se pretende señalar la importancia del tratamiento de los juegos y del conocimiento de sus estructuras para transformar las lógicas personales en lógicas educativas, aprovechando las situaciones del juego para que el alumnado, gracias a la práctica, pueda crear sus propias normas en consecuencia de sus acciones y de las de los demás, buscando así soluciones que se establecen mediante un pacto general.

PALABRAS CLAVE: Juego bueno, Educación Física, Normativa, Juego educativo, Creación de juego, Seguridad, Relaciones, Intervención personal.

ABSTRACT

The present project shows a study of the motor games regulated through the content of the "good game". In it, it is proposed a didactic unit with a duration of four sessions where it is exposed the narration of what happened and a subsequent analysis with the ideas of the game development and the possibilities generated for the learning. With the writing "Building a good game" with the students of the fourth grade of primary education, it is intended to point out the importance of the treatment of the games and the knowledge of their structures to transform the personal logics into educational logics, taking advantage of the situations of the game so students, thanks to practice, can create their own rules as a result of their actions and those of others, thus seeking solutions that are established by means of a general agreement.

KEYWORDS: Good game, School Physical Education, Regulations, Educational game, Game creation, Safety, Relationships, Personal intervention.

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN.....	4
2.JUSTIFICACIÓN.....	5
3.OBJETIVOS.....	6
4.FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	7
4.1 Juego Motor Reglado.....	7
4.2 Dimensiones Del Juego.....	8
4.3 Juego Bueno.....	12
4.3.1 Seguridad.....	13
4.3.2 Las Relaciones.....	¡Error! Marcador no definido.
4.3.3 Intervención Personal Y Responsabilidad.....	14
4.3.4 La Normativa.....	15
5. METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	16
5.1 El Momento De Encuentro	16
5.2 El Momento De Construcción De Los Aprendizajes.....	17
5.2.1 Propuesta.....	17
5.2.2 Acción	17
5.2.3 Reflexión.....	18
5.2.4 Replanteamiento	18
5.2.5 La Sucesión Creciente De Las Actividades.....	19
5.2.6 Momento De Despedida	19
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	20
7. EXPOSICIÓN DE LAS SESIONES PROPUESTAS.....	30
8. CONCLUSIONES	48

9. BIBLIOGRAFÍA.....	50
10. ANEXOS.....	52

1. INTRODUCCIÓN

La entrada al Prácticum II no trata solamente de poner en práctica los contenidos que se han trabajado en la etapa universitaria, sino que supone un cambio a nivel personal acerca de cómo desarrollar la educación física en el ámbito educativo.

Antes de empezar este periodo, mi visión sobre ella se basaba en que las sesiones seguían siendo como yo las cursé, mediante la metodología de un mando directo en la que las corrientes que se seguían ponían toda su atención en la práctica motriz. Gracias a la formación y una vez realizado el Prácticum, esta visión es totalmente diferente.

He conocido el "juego bueno", que es un concepto en el que no se le da toda la importancia a la práctica motriz como se hace en el mando directo y se tiene en cuenta el aprendizaje, dejando que el alumno o alumna sea partícipe y tome conciencia de sus acciones, incluidas también las que se dan debido a los tipos de conflictos que se crean dentro del juego.

García Monge (2011) menciona que:

Ante estas situaciones el docente debe buscar fórmulas que posibiliten que al final de una lección todos hayan recibido una educación física positiva, es decir, que hayan tenido oportunidades de crecer como personas a partir del desarrollo de sus capacidades motrices, cognitivas o socioafectivas. (p. 125)

En este trabajo se analiza una unidad didáctica que está basada en la creación de un "juego bueno" relacionado con el lanzamiento del frisbee. En este juego se utilizan contenidos sobre orientación vistos en la unidad didáctica anterior y las habilidades de lanzamiento. Son dos elementos que a primera vista no están relacionados. Sin embargo, mediante esta metodología pueden llevarse a cabo. Posteriormente, se exponen los resultados obtenidos, y para ello, se han desarrollado diferentes apartados.

En primer lugar, se expone una justificación en la cual se explican las razones por las cuales se ha escogido el tema mencionado y lo que se pretende conseguir con su análisis. A continuación, se indican los objetivos que se pretenden conseguir con dicho análisis y, tras ellos, la fundamentación teórica.

Esta fundamentación proporciona la base sobre los conocimientos de "juego bueno" en los que se sustenta el trabajo. Una vez expuestos los conocimientos, se desarrolla la propuesta de intervención. Seguidamente se explican las sesiones planteadas en la unidad didáctica y se crean unas conclusiones que a su vez dan respuesta a los objetivos del trabajo. Para finalizar se encuentra la bibliografía, en la que se recogen las fuentes en las cuales está basado y el anexo, que recoge las imágenes que se han ido obteniendo en cada sesión.

2. JUSTIFICACIÓN

En una conversación con el tutor del Trabajo Fin de Grado, expuse mis ideas sobre el tema a elegir. Es cierto que existen muchas posibilidades relacionadas con la Educación Física, pero buscaba salir de esa idea en la que el maestro o la maestra propone juegos y arbitra las reglas para su funcionamiento. Si nos paramos a pensar en este tipo de sesiones, cuando se acabe una unidad didáctica el alumnado ha podido aprender juegos nuevos y mejorar ciertas habilidades, pero no todas las personas en igual medida. Además, en estos casos no se aprovechan las oportunidades que genera el juego para aprender de situaciones que se viven dentro de él ni la propia Educación Física para poder aprender contenidos, por lo que mi propuesta fue que quería aprovecharlas. Considero que la idea del "juego bueno" facilita esta intencionalidad. Se aprovecha la práctica del juego para que el alumnado busque soluciones a las situaciones y sean capaces de llegar a un acuerdo sobre qué solución escoger.

Posteriormente hubo otra conversación con el tutor del Prácticum para barajar las posibilidades de realizar una unidad didáctica con el objetivo de no repetir algo que ya se había dado y, tras varias propuestas, salió la idea de crear un juego relacionado con la orientación, que era la unidad didáctica que estábamos finalizando, y las habilidades de lanzamiento.

Construir un juego partiendo de elementos teóricos como el conocimiento de un plano, con algo práctico como las habilidades del lanzamiento, es un reto que no parece fácil.

Es por ello por lo que se realiza este Trabajo Fin de Grado, en el cual se analiza cómo construir un “juego bueno” aportando la información de cómo puede llevarse a cabo desde su inicio y las dificultades que manifiesta su realización, además de cómo dar prioridad al aprendizaje del alumnado frente a fijar toda la atención en la práctica motriz.

Todo este cometido está relacionado con el área de estudio que llevo haciendo años atrás, una vez comenzada la mención de Educación Física en el campus de Palencia de la Universidad de Valladolid. Esta formación en conjunto con los artículos en los que se basa el marco teórico y con el tutor del Prácticum, viene dada por profesores que llevan más de veinte años formándose y escribiendo sus propios artículos sobre varios temas relacionados con la Educación Física, por lo que los resultados obtenidos vienen apoyados en bases que los hacen ser significativos.

3. OBJETIVOS

- Aprender sobre el concepto de “juego bueno” tomando como referentes los autores expertos en el campo.
- Profundizar en los pilares que conforman el juego bueno.
- Planificar, diseñar y desarrollar de forma práctica una unidad didáctica de “juego bueno”.
- Aplicar mi capacidad observadora docente en aspectos relevantes de la práctica educativa.
- Analizar críticamente lo acontecido en las clases para poder mejorar mi intervención docente.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A partir de este punto se desarrollan las bases teóricas en las que se fundamenta la unidad didáctica de este trabajo. Comienza con el juego motor, puesto que está entendido como una de las bases del juego bueno, que es en lo que se sujeta el trabajo.

4.1 JUEGO MOTOR REGLADO

Cuando se habla del término juego no existe una sola definición determinada y puntualizada por diferentes autores, sino que cada uno lo define atendiendo a sus criterios. Cabe destacar que en lo relacionado con la etapa de Educación Primaria se sigue la idea mencionada de que el alumnado no solamente se divierta, sino que también aprenda.

(García & Rodríguez, 2005) afirman que:

La literatura sobre el tema ha tendido a llamar juego a todo lo que el niño hiciera ya fuera explorar, experimentar, imaginar, representar, etc. Por ello acotamos el campo hablando del juego motor reglado, entendiéndolo como instrumento de educación en valores y en conocimientos. Este concepto difiere del juego libre asociado a actividades exploratorias sin ninguna intención educativa planificada (pág. 124).

Otra definición de juego desde un punto de vista educativo la realizan (García & Martínez, 2000):

El juego es un contenido habitual en las clases de Educación Física y una actividad presente en los patios escolares, sobre todo en Primaria. Los adultos hemos configurado una imagen del mismo muy bondadosa y nos cuesta ver los conflictos y desequilibrios que pueden quedar enmascarados por el movimiento y el entusiasmo de la mayoría (pág. 94).

Adentrados ya en el juego como algo educativo, los docentes se fijan en lo que hay dentro de él. Si el juego motor reglado se hace sin seguir ninguna corriente que expone una metodología, se dan situaciones apartadas del objetivo de proporcionar a través de ellas el aprendizaje.

Estas situaciones vienen establecidas por momentos que sacan lo más íntimo de la personalidad del alumnado y de una implicación absoluta por su parte. Dicha implicación da lugar a emociones como el egocentrismo y a respuestas impulsivas que son los factores del roce entre compañeros o rivales y por supuesto (y más importante) de golpes o lesiones de los jugadores. Una de las causas es que el juego motor reglado se asemeja a las actividades que hacen por propio gusto fuera del horario lectivo, y efectuado en un grupo de clase crea otro tema diferente al mencionado, como pueden ser los roles.

Hay ejemplos individuales de tener altas habilidades motrices y por tanto querer ser considerado como un buen jugador, o por el contrario tener miedo a fallar y no querer ser partícipe de la actividad. Bores et al. (2005).

Estos roles pueden venir en relación con otros elementos que están totalmente presentes en cualquier juego y que es preciso destacar, como son las dimensiones. Una vez que el docente las conoce puede observarlas y hacer un análisis del juego motor reglado que se haya propuesto, dando pie a decisiones que mejoren el aprendizaje.

4.2 DIMENSIONES DEL JUEGO

Si nos paramos a realizar un análisis íntegro de un juego motor reglado estamos ante un suceso que no es concreto, pues la realidad que muestra el juego viene condicionada porque sus jugadores están inmersos en las emociones que les crea jugar.

La interrelación creada entre estos participantes da lugar a situaciones donde sus respuestas son impulsivas y poco meditadas, en las que cada persona muestra su carácter de forma despreocupada.

Una vez que hemos llegado aquí, podemos preguntarnos entonces cómo podemos analizar algo que no se puede describir concretamente, dado que un simple cambio de juego o un juego compuesto por diferentes personas (entre otras posibilidades) ya muestra otra realidad diferente a la que se haya intentado analizar. Hay varios autores que han escrito sobre ello desde su propia perspectiva, y todos estos análisis definen algo que sí está presente cualquier juego motor reglado, las dimensiones, que se dividen en estructural, cultural y personal.

“Estas ideas nacen en el seno de un grupo de trabajo dirigido por el profesor Marcelino Vaca Escribano denominado Tratamiento Pedagógico de lo Corporal” (García & Rodríguez, 2007).

La dimensión estructural hace referencia a lo que indica la propia palabra, la estructura que forma el juego.

Méndez, 1999, como se citó en García & Rodríguez, 2007 nos habla de variables de los elementos de la estructura de los juegos deportivos como:

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

Toda esta información puede tener cierta dificultad para las edades que comprenden la Educación Primaria, pero algunos de los contenidos por los que está compuesta pueden ser deliberados por los propios jugadores para llegar a un acuerdo sobre cómo se va a llevar a cabo el juego.

Sobre cuáles son importantes para que estas edades puedan llegar a ese acuerdo, se crean unas “reglas primarias” por las cuales se comienza cualquier juego. Estas reglas primarias son: capturar y evitar ser capturado, dar con un objeto o evitar ser dado con un objeto, hacerse con un espacio, hacerse con un espacio a través de un objeto o deshacerse de un espacio a través de un objeto, y hacerse con objetos y deshacerse de objetos. García y Rodríguez (2007).

Para poner en contexto dónde puede representarse cada regla primaria, existe algún juego como el pilla pilla que no es necesario que se describa porque está generalizado y cumple con la regla primaria de capturar y evitar ser capturado. En la regla de dar con un objeto y evitar ser dado con un objeto podemos ejemplificarlo con el juego de balón cazador. En el juego de frisgolf que se desarrolla en la unidad didáctica que conforma este trabajo, se cumple la regla primaria de hacerse con un espacio a través de un objeto. Sobre la regla hacerse con objetos y deshacerse de objetos podemos representarla con el juego de las colas con pañuelos.

En cuanto a la dimensión cultural de los juegos motores reglados podemos decir que hace referencia a las diferentes costumbres que se llevan a cabo en el juego provenientes de la propia cultura. (García & Rodríguez, 2007) afirman que "algunas de las acciones motrices traspasan lo individual y se organizan y codifican convirtiéndose en algo compartido por una comunidad".

Si el lugar en el que viven ciertas personas existe algún juego renombrado que es muy común que se ejecute entre todos los habitantes, normalmente todos los niños y niñas crecerán apostando por él y llevando a cabo acciones que han ido aprendiendo de los demás, que a su vez generan situaciones comúnmente vistas.

Además de acciones motrices la dimensión cultural hace referencia a diferentes aspectos, tales como el nombre del juego. Dependiendo de la localidad en la que crezca el alumnado que tengamos en Educación Física, nombra a los juegos de forma diferente de cómo los nombran en otras localidades.

Un ejemplo de juego muy común que va de generación en generación en nuestro país es el fútbol, porque las personas de temprana edad nacen rodeándose de gente entusiasta por este deporte, lo que da lugar a que normalmente crezcan realizándolo. En cuanto al nombre de los juegos, puede ser un ejemplo el juego de la "rayuela", que además de ir también de generación en generación, en algunos lugares se le llama "castro" o "luce".

Es cierto que, aunque estas dos dimensiones estén totalmente presentes y sean muy significativas a la hora de comprender los juegos motores reglados, la dimensión personal va ligeramente más adelantada en cuanto a lo que los docentes debemos conocer.

Si ponemos un ejemplo del juego balón cazador, en el que una persona se la queda y posee un balón que lanza para dar a los demás, cuando dé a alguien se tiene que sentar en el suelo y esperar a que gracias a algún rebote le llegue el balón y lo agarre, que de esta manera estaría salvado. Cuando lo coge esta persona que está dada, puede pasar el balón a los que también estén dados o levantarse a tirar a dar a alguna otra persona. La persona que no está dada y coge el balón del suelo proveniente de algún rebote, es la que lanza para seguir dando a los demás. Hablamos por lo tanto de la regla primaria de dar con un objeto y evitar ser dado con un objeto.

En este juego se han observado situaciones en las que la persona que lanza ve a un amigo o amiga cerca y por consiguiente no le tira a dar. En otro momento, la persona que lanza ve a alguien que está sentado y le pasa el balón para que se salve porque es su amigo (por lo tanto, en ninguno de los dos casos cumplen la regla primaria). Si la persona que recoge el balón y se salva ve a otra que también está dada pero no le cae bien, se levanta y tira en vez de pasarle el balón.

Todos estos momentos pueden venir condicionados porque cada jugador posee unos intereses, como buscar la aprobación de los demás, el intentar integrarse en algún grupo gracias al juego... "podríamos afirmar que en cada situación de juego existen tantos juegos como jugadores que no siempre nos muestran esa cara amable e ideal de las definiciones del juego (alegría, bienestar, libertad, fin en sí mismo...). García & Rodríguez, 2007.

Todo ello nos hace ver que en cuanto a la dimensión personal no es conveniente hacer un análisis concreto que nos sirva para orientarnos sobre cómo es y cómo funciona un determinado juego, puesto que si cambian los jugadores que lo componen también cambian los resultados de los análisis, pudiendo ser éstos todo lo contrario a las creencias que teníamos habiendo hecho un primer estudio sobre él. García y Rodríguez, (2007) mencionan sobre la dimensión personal que:

Nuestra idea al apreciar una dimensión personal para entender el juego motor reglado no es establecer generalizaciones o rasgos universales, sino, por el contrario, abrir nuestra perspectiva de estudio para incluir en ella la originalidad de cada niño o niña que interviene.

En su tesis, García, 2005 menciona que: la preocupación del docente debe focalizarse hacia las personas no hacia el juego para poder desarrollar en todos y cada uno aquello que persigue.

4.3 JUEGO BUENO

Si reflexionamos sobre las reglas primarias y lo que se ha mencionado en cuanto a lo que compone la dimensión estructural, se pueden extraer las reglas que conforman al completo cualquier juego. Y de aquí sale una idea, y es que la labor como docente en el mundo de la Educación Física no es solamente proponer una actividad lúdica en la que el alumnado se divierta, sino que se busca que gracias a ella también exista el aprendizaje mediante un proceso educativo.

En relación con estas reglas existen dos opciones, dar las reglas y arbitrar para que se cumplan (idea centrada en ese tiempo de diversión) o dejar que sea el propio alumnado quien tenga que reflexionar sobre qué reglas se le pueden emplazar al juego propuesto. Para llegar a esta idea, Marcelino Vaca, Mercedes Sagüillo y Alfonso García llevaron a cabo un Seminario de Tratamiento Pedagógico de lo Corporal, en el que decidieron transformar los juegos facilitando recursos al alumnado para quitar esa idea de que sea el maestro quien decida cómo jugar, llegando a la idea de "juego bueno".

García, 2011 lo define como:

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

Por lo tanto, el "juego bueno" no hace referencia a que existan juegos considerados "buenos" ni juegos considerados "malos", hay algunos que benefician en mayor medida el proceso educativo u otros que mejoran aspectos que busque el docente, dependiendo de su objetivo. Por ello "juego bueno" se entiende como una estructura que mejora el proceso educativo.

Este proceso García (2011) lo agrupa en cuatro núcleos temáticos básicos, que explicaremos a continuación.

4.3.1 SEGURIDAD

Cuando el alumnado está inmerso en el juego, adquiere cierta dificultad para que sus pensamientos estén relacionados con velar por la seguridad de todos. Dentro del "juego bueno" es lo primero a tener en cuenta, y para ello el docente debe hacer entender que la responsabilidad de que haya golpes o lesiones es de los propios jugadores, por lo que, si esto llega a suceder, el juego se acaba. García (2011) menciona los aspectos a tener en cuenta para fijar esta idea:

- Colaboración en el acondicionamiento de las zonas de juego para que sean menos peligrosas.
- Control del movimiento; evitando acciones peligrosas hacia uno mismo y hacia los demás, adoptando una actitud de consideración hacia el resto, identificando las acciones peligrosas y buscando las formas de resolución del juego más seguras.
- Control del movimiento; evitando acciones peligrosas hacia uno mismo y hacia los demás, adoptando una actitud de consideración hacia el resto, identificando las acciones peligrosas y buscando las formas de resolución del juego más seguras.

4.3.2 LAS RELACIONES

La relación que se da entre los integrantes del juego se considera otra de las piezas clave dentro del "juego bueno". El docente hace de guía para que entiendan que el juego es igual para todos y, por lo tanto, debe estar equilibrado respecto a las oportunidades y entendiendo las diferencias. Es cierto que dentro de una clase existen distintos perfiles de personalidad y diversas habilidades, pero gracias a estas relaciones pueden llegar a acuerdos en cuanto a qué tarea puede resolver cada integrante con mayor facilidad. Según García (2011) en el apartado referido a las relaciones también se tienen en cuenta los siguientes aspectos:

- Escucha y aceptación de otras opiniones, diálogo.
- Participación en diferentes roles.
- Aceptación de las diferencias y comprensión de la responsabilidad personal en la ayuda a otros.
- Integración de todos en el juego en un ambiente de empatía, respeto y tolerancia, sin rechazos o marginaciones.
- Comprensión y uso de los criterios que ayudan a mejorar la colaboración.

4.3.3 INTERVENCIÓN PERSONAL Y RESPONSABILIDAD

Un sistema de aprendizaje es el juego en grupos en el que no se busca que piensen cómo jugar individualmente, sino que se den cuenta de que el papel que guarda cada integrante tiene una función en el grupo. Cambia la idea de pensar individualmente para pensar en cómo puede jugar cada integrante y cómo se va a relacionar con los demás miembros.

Es cierto que no todos los juegos motores se realizan en grupo, pero sí es un grupo toda la clase. El que todos se sientan importantes porque todos juegan hace que tengan en cuenta cómo actuar, y aunque sigan sumergidos en las emociones que crea el juego se da cabida a que piensen cómo responder ante ellas. Los aspectos que resalta García (2011) serían los siguientes:

- Aceptación de las derrotas y el éxito.
- La conciencia sobre la transformación emocional que produce el juego.
- La actitud tolerante.
- La actitud positiva ante los sucesos del juego.
- La mediación ante los conflictos.
- La actitud empática.
- La búsqueda de mejora personal.

4.3.4 LA NORMATIVA

Para establecer las normas del juego se deja a un lado la idea mencionada de que el maestro pone las normas inamovibles y arbitra para decir cuándo son o no ejecutadas.

En este caso el alumnado es y se siente protagonista del juego, por lo que pueden pactar entre ellos cuáles son las normas. Siguiendo lo que establece García (2011), serían los siguientes aspectos:

- Pactar un marco básico de normas de funcionamiento (escucha, respeto, ayuda...).
- Respeto de las normas y desarrollo de la acción siguiendo la lógica del juego.
- La comprensión de la norma como un pacto colectivo.
- La modificación de las normas para que se adapten mejor a las características del grupo, logrando un juego interesante para todos, con un reto equilibrado.
- La comprensión de la influencia de los cambios de las normas en el desarrollo del juego.
- Conocimiento de los elementos de la estructura de los juegos que permiten su transformación o creación.

5. METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DEL TRABAJO

La metodología está destinada a que el alumnado aprenda. Incorpora, 2009 destaca que "resulta indispensable dejar que el sujeto sea consciente de lo que aprende y tenga recursos para evaluar su propia evolución".

Debido a esta razón la Unidad Didáctica se diseña desde las posibilidades y los intereses que tiene el alumnado para que cada uno aprenda de forma consciente desde cualquier nivel de partida. Es decir, no se da por hecho que tienen que tener un nivel determinado de conocimientos, sino que se diseña para que todos puedan participar y aprender. Se manifiesta entonces que no es algo totalmente inamovible, sino que se adapta a diversos factores, como el contexto, la situación...

Martínez, et al; divide este diseño en tres partes denominadas "momentos", que son el momento de encuentro, el momento de construcción de los aprendizajes y el momento de despedida. (2019, pp. 159).

5.1 EL MOMENTO DE ENCUENTRO

Por definición, el momento de encuentro actúa como una especie de antesala que el alumnado y el profesorado utilizan para situarse y predisponerse a la nueva situación educativa (Vaca Escribano, 1996, como se citó en Martínez et al, 2019).

Como exponen Martínez, et al; en este momento de encuentro el maestro expone el tema y lo que busca tratar durante la sesión, creando un ambiente de enseñanza aprendizaje y aclarando una normativa común. También se repasan y se refuerzan los aprendizajes que se han tenido en la sesión anterior para enlazarlos con lo que se busca en la planteada, proponiendo actividades y mencionando también los aprendizajes que se van a tener a continuación. Mientras tanto, el alumnado apunta y pregunta para poder situarse de forma concreta en lo que se ha expuesto (2019, pp. 160).

5.2 EL MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Una vez que el alumnado está informado sobre lo que se ha planteado, la lección sucede hacia otro conjunto de fases que siguen una estructura. Para entender esta estructura se explican las fases de cada una de las actividades, que son: propuesta, acción, reflexión y replanteamiento; además de la manera de organizar una "sucesión creciente de las actividades".

5.2.1 PROPUESTA

Como expresan Martínez, et al; la propuesta inicial busca implicar al alumnado, por lo que se procura que sean atractivas y motivadoras para ellos, haciendo así que puedan participar y por lo tanto progresar en lo planteado. No se busca que partan desde un punto concreto o que lleguen a un límite, sino que piensen, hagan y aprendan en sus diferentes grados de experiencia y conocimientos previos. Es importante destacar que no se busca que debido a su experiencia y a sus conocimientos previos cada uno tenga una tarea diferente, sino que la tarea propuesta permita que se impliquen, hagan y aprendan en distintas medidas.

Para que la tarea motive y abarque todas estas medidas, las propuestas se realizan en forma de reto personal, de forma que cada alumno o alumna no esté sujeto a un patrón determinado y por lo tanto pueda superarse en base a sus características y posibilidades. Se trata de que cada uno aprenda más de lo que ya sabía y se forme. No se busca que todos consigan lo mismo puesto que algunos lo harían ya de forma natural mientras que otros puede que no lo logren. (2019, pp. 160 – 161, párr. 4).

5.2.2 ACCIÓN

En Martínez, et al; se dice que si la fase de la propuesta se realiza de forma correcta implica a todo el alumnado, aunque sea en diferentes grados. De esta implicación salen diferentes ritmos y respuestas de las cuales puede que alguna necesite ayuda.

El docente puede coger ideas de aquí para la próxima fase (reflexión), puesto que se busca que no pase por la práctica sin que la hayan comprendido. En este proceso el alumnado también puede utilizar el cuaderno para apuntar lo que crea conveniente, ya sea para sí mismo o para poder tratarlo con los demás. Aquí el docente, que hace de guía, puede ayudar a que el alumnado se fije en los aspectos importantes que le faciliten el comprender lo que sucede con el fin de mejorar la actividad, su progresión motriz o la ayuda a los demás. (2019, pp. 161, párr. 2).

5.2.3 REFLEXIÓN

Martínez, et al; expresan que con el fin de llevar a cabo la reflexión se necesita tener claro el tema que se ha tratado y varios datos sobre él que salen de la práctica que realiza el alumnado, además de un espacio de tiempo destinado a ella. Para reflexionar sobre los aprendizajes como los que se dan a partir de la experiencia motriz, se va haciendo de forma más clara en los diferentes momentos en los que se especifica el objeto de trabajo: el inicio del curso, en el inicio de la Unidad Didáctica, en el momento de encuentro de la sesión planteada y cuando se realiza la propuesta de cada actividad.

Para que la reflexión sea eficaz el docente puede hacerla de forma sencilla apuntando esquemas en la pizarra que se adapten a cada una de las edades que comprenden la Educación Primaria, con el objetivo de llegar a acuerdos sobre lo que se ha trabajado y a aprendizajes que han obtenido con las actividades realizadas. (2019, pp.161, párr. 3).

5.2.4 REPLANTEAMIENTO

Martínez, et al; afirman que tras la reflexión se forman propuestas al alumnado que vienen dadas por lo que ha sucedido y por lo que han aprendido gracias a ello. Estas propuestas no se hacen siguiendo las ideas que se le ocurran al docente, sino que se basan en las posibilidades que tiene el alumnado, en lo que saben, en lo que hacen y en lo que están dispuestos a hacer, por lo que no es algo sencillo.

Para elegir una nueva actividad existen varios elementos en función de lo que han ido recopilando los docentes en sus experiencias personales o en su colaboración con otros maestros. (2019, pp. 161, párr. 4).

5.2.5 LA SUCESIÓN CRECIENTE DE LAS ACTIVIDADES

Una forma de captar los intereses del alumnado teniendo en cuenta que cada uno posee cualidades diferentes, es comenzar con una tarea abierta. De esta manera, el docente puede observar lo que sucede y el nivel inicial que poseen, adaptando así la propuesta a lo que ofrece el grupo. A partir de ahí puede reflexionar sobre cómo puede encajar su ayuda progresivamente para que mejoren y aprendan.

Dependiendo de este nivel inicial que el docente observe, las actividades pueden ir concretándose y cerrándose, es decir, aumentando la dificultad. Es importante que aquí el alumnado se dé cuenta de que para concretar la actividad hay varias opciones, y de por qué se elige una u otra. No se basa en que las actividades se concreten individualmente para que cada uno esté disperso en su tarea, sino que se realicen trabajos de forma individual y en grupo en los que cada uno desarrolle diferentes tareas como organizar, mostrar, orientar, crear... y para ello se deben elegir tareas que pueda resolver el alumnado de forma autónoma, empleando los conocimientos que se han adquirido. Cabe resaltar que los aprendizajes que se buscan no son aprendizajes meramente teóricos, sino que son aprendizajes que se utilizan para resolver las situaciones que se presentan.

5.2.6 MOMENTO DE DESPEDIDA

Durante este periodo que comienza con un momento de encuentro que crea construcciones de aprendizaje en las que el docente ayuda para que el alumnado logre formarse en la mayor medida posible, existe el momento en que llega la despedida de la sesión. Este momento se utiliza para hacer una reflexión general y una puesta en común de la sesión planteada, en la que se expone cómo ha sido, cuáles han sido las dificultades, cuáles han sido los puntos fuertes... a partir de aquí se pueden adelantar detalles de cómo será la próxima sesión y se pueden proponer las tareas o los elementos que serán necesarios.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

UNIDAD DIDÁCTICA DE FRISGOLF

LOCALIZACIÓN EN EL CURRÍCULO OFICIAL:

Bloque 1: Contenidos Comunes

- Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva.
- Estrategias para la resolución de conflictos: utilización de normas de convivencia, conocimiento y respeto de las normas y reglas de juego, y valoración del respeto a los demás, evitando estereotipos y prejuicios racistas.
- Uso adecuado y responsable de los materiales de Educación física orientados a su conservación y a la prevención de lesiones o accidentes.

Bloque 2: Conocimiento corporal

- Toma de conciencia de la diversidad corporal y de las posibilidades y limitaciones inherentes a la misma, respetando la propia y la de los demás.

Bloque 3: Habilidades Motrices

- Consolidación y enriquecimiento de las habilidades complejas y desarrollo de nuevas combinaciones.

Bloque 4: Juegos Y Actividades Deportivas

- Participación en juegos y predeportes.
- Comprensión, aceptación, cumplimiento y valoración de las reglas y normas de juego y actitud responsable con relación a las estrategias establecidas. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.
- Aceptación, como propios, de los valores fundamentales del juego: el esfuerzo, personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado.
- Aceptación dentro del equipo del papel que le corresponde a uno como jugador y de la necesidad de intercambiar papeles para que todos experimenten diferentes responsabilidades.
- Utilización de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación/oposición.

Criterios de evaluación:

- Opinar coherentemente con actitud crítica, tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.
- Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO:

En esta unidad didáctica se ve reflejado el cómo se puede utilizar el "juego bueno" para crear ambientes de juego seguros y favorables. Expone cómo todos los alumnos y alumnas tienen funciones dentro del juego y se sienten importantes, haciendo que la participación sea adecuada para todos.

Se parte de proponer una regla primaria que es hacerse con un espacio a través de un objeto y se les da autonomía para que sean ellos quienes elijan las normas. No se le da valor a algo concreto, sino que con las propuestas que se exponen se generan pactos sobre las normas que se van a establecer en el juego. Esto hace que poco a poco se vaya construyendo un "juego bueno" para las propias características del alumnado.

Teniendo en cuenta que se trata de un juego relacionado con elementos de la percepción espacial y con las habilidades motrices, como es el lanzamiento del frisbee, es muy importante que se tenga en cuenta la seguridad. Antes de cada lanzamiento cada uno debe cuidar por sí mismo y por los demás, evitando lesiones producidas por golpes.

Es importante destacar que mediante el "juego bueno" se aprende a tomar decisiones razonadas sobre qué puede hacer cada uno para garantizar la seguridad y no solamente la visión de qué hacer para ganar en el juego.

Generar momentos que propicien la reflexión de la acción puede producir entornos verdaderamente educativos en los que las relaciones personales se tienen en cuenta tanto dentro como fuera del juego, ya sea pactando normas, participando en las propuestas, dando opinión de cómo ha sido el juego o llegando a acuerdos.

CONTEXTO:

Responsable: Isaac Bermejo Muñiz

El periodo del Prácticum II lo he desarrollado en el C.E.I.P Clara Campoamor. Este centro está situado en Villalobón, un municipio de la provincia de Palencia que posee en torno a 1.700 habitantes.

En el inicio de esta etapa me informó el tutor de Educación Física que también desempeñaba la labor de secretario del centro, por lo que en las horas que en mi caso quedarían disponibles me habían asignado al tutor generalista del cuarto curso, al que iba a acompañar en las asignaturas de Matemáticas, Lengua Castellana e Inglés. A la hora de decidir en qué curso se iba a desarrollar la unidad didáctica para su posterior análisis nos decidimos por 4º, puesto que es con el que más tiempo había pasado. En este tiempo he podido conocer más concretamente el comportamiento de su alumnado, tanto dentro como fuera de la Educación Física.

Este grupo está formado por 12 niños y 7 niñas, haciendo un total de 19. Las relaciones entre el grupo son muy buenas, a excepción de dos alumnos que en algunos momentos tienen pequeños conflictos entre ellos. En cuanto a la participación en clase, todos ellos participan en mayor o menor medida, pero no hay ninguna persona que participe notablemente por debajo de los demás. El nivel de competencias que los comprende, salvando las distancias, también es similar.

Es cierto que finalizando el primer trimestre se incorporó un alumno proveniente de Sudamérica, el cual tiene pequeñas dificultades con el vocabulario técnico que se utiliza en algunas ocasiones en Educación Física, pero no le crea problemas para su desarrollo.

Algo destacable sobre él es la exigencia, en la educación de su país utilizan diferentes metodologías y en ocasiones le cuesta seguir el ritmo de los compañeros, pero su progreso es notable y no tiene adaptaciones curriculares. A mediados del desarrollo de la Unidad Didáctica, ya en el tercer trimestre, se ha incorporado otro alumno proveniente también de Sudamérica. Estaba destinado para ir al quinto curso, pero tras varias reuniones se va a quedar hasta que finalice este curso en cuarto. En Educación Física no le ha costado unirse y también sigue la dinámica de las clases de forma equivalente al resto del grupo.

En las habilidades motrices existen diferencias que si se concretan individualmente pueden ser notables, pero no es algo que perjudique o que limite realizar cualquier actividad, pues el objetivo del tutor no es destacar que quien posea mejores habilidades motrices se considere mejor en Educación Física. Como se ha explicado anteriormente, todos tienen un papel importante dentro de las actividades que se realizan y se busca además el aprendizaje, no el fin de adentrarse en el juego con toda la visión puesta en ganar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Decreto 26/2016. 21 de Julio de 2016. (España).

EL PROYECTO EN EL AULA, EN EL PATIO, EN EL PARQUE...

INTERDISCIPLINARIEDAD DEL PROYECTO

En el reparto de espacios diseñados para el desarrollo de las sesiones no solo se ha tenido en cuenta el gimnasio, siguiendo la dinámica de que sea el alumnado quien construya el juego se ha dejado que elijan el lugar que ellos vean oportuno para colocar los aros, teniendo como referencia los dos patios destinados a Educación Primaria y el patio de Educación Infantil. (ANEXO 1, p.52)

Algo que también se ha considerado de importancia es ver cómo los aprendizajes que derivan del "juego bueno" en la Educación Física se utilizan fuera de las sesiones, tanto en su día a día como en los momentos que se dan en el centro. El poder conocer al alumnado en otras asignaturas en las que se utiliza la gamificación o el salir con el tutor del cuarto curso al recreo, ha servido para poder ponerle en contexto de lo que se busca con las sesiones programadas y ver si esto se hace fuera de ellas. Por lo tanto, además de realizarlo se ha hecho una observación sobre cómo interviene el aprendizaje.

TEMPORALIZACIÓN:

El cuarto curso tiene dos horas de Educación Física a la semana. El lunes de 13:30 a 14:30 y el miércoles de 10:30 a 11:30.

Para la unidad didáctica se destinan 2 semanas del 23/05 al 1/06. En total son 4 sesiones con una duración de 1 hora cada una.

<p>Momento de Encuentro Disposición Implicación</p>	<p>ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE</p> <p>Se va a buscar al alumnado a clase y se va al gimnasio. Una vez que están sentados se utiliza la pizarra para poder adentrarse en el tema que se quiere tratar, dejando pistas sobre cuál es la regla primaria. Se trabaja mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguridad: se ayuda a que el alumnado vea que es un juego de diferentes grupos en el que hay lanzamientos, por lo que la seguridad es lo más importante. Serán ellos quienes den sus ideas de cómo hacer que sea seguro, tanto para ellos mismos como para los demás. • Normativa: a partir de una introducción que hace el docente sobre el juego son ellos mismos los que dan propuestas sobre las normas que se le pueden poner, sabiendo que se no son fijas y se pueden modificar hasta construir un juego bueno para todos. De esta forma, llegarán a un pacto conjunto sobre cuáles van a ser las normas del juego. • Intervención y responsabilidad personal: al ser un juego en grupo, se va a trabajar para la aceptación de la derrota y el éxito de los demás, la actitud tolerante ante los lances que se den dentro del juego, la mediación ante los conflictos y la búsqueda de la mejora personal. • Relaciones: verán que hay personas con diversas habilidades, pero hay participación con diferentes roles para todos y por lo tanto las mismas oportunidades, dando pie a la integración en el juego con respeto y tolerancia hacia los demás. <p>Seguidamente, se les expone lo que se ha planificado para que se vaya orientando el juego con el pacto de las propuestas. No es una exposición de cómo hacerlo, sino una pequeña introducción a modo de guía para construir el juego bueno.</p>
-------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Momento de Construcción del Aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad: el objeto con el que se lanza, cuál resulta más seguro, cuál ofrece más seguridad teniendo en cuenta la dimensión estructural... También se tiene en cuenta el espacio del que se dispone y qué elementos de este espacio hay que considerar para no ser golpeados. En lo relacionado con los grupos de compañeros y compañeras, qué se puede hacer para que los lanzamientos sean lo más seguros posibles y no pongan en peligro a los demás. • Normativa: una vez que se sabe el objetivo de la sesión el alumnado dispondrá de periodos de juego. Después de cada periodo habrá un momento de reflexión para analizar cómo está yendo y en el que se podrán hacer cambios que hagan al juego más seguro, participativo, divertido... llegando a un pacto entre el alumnado, dado que los cambios de normas serán decididos por ellos mismos. • Intervención y responsabilidad personal: llegarán a acuerdos tanto entre el grupo de la clase como entre los subgrupos. (Quién es el encargado o la encargada de apuntar los lanzamientos, si apunta toda una misma persona o se dividen...) • Relaciones: que los grupos que se hagan no sean solamente entre amigos (dimensión personal), sino que se comprenda que se trata de un juego y que a la hora de jugar se pueda hacer con cualquier compañero o compañera.
------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Momento de Despedida</p>	<p>Se hace una parada y se deja un momento para reflexionar sobre lo acontecido en la sesión. Se realizan preguntas como: ¿qué os ha parecido la sesión?, ¿cambiaríais algo de lo que ha sucedido que haga mejorar el juego?, ¿qué aspectos habéis notado que hayan funcionado de forma correcta?</p> <p>Una vez que se han respondido, se llegan a conclusiones sobre la sesión y se da una pequeña introducción de lo que se hará en la próxima, para que después de estas conclusiones puedan pensar en casa cómo modificar lo que ven que puede mejorarse.</p> <p>En cuanto al docente, estas conclusiones le hacen ver cómo evoluciona la creación del "juego bueno" y los aprendizajes que se obtienen, llegando a conclusiones sobre cómo está funcionando la unidad didáctica.</p>
-----------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>PREVISIONES PARA LA REGULACIÓN DE LA PRÁCTICA</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Previas: 	<p>Comprobar el material del que dispone el centro para las sesiones (aros, frisbees), investigar sobre si el patio y el gimnasio están libres en las horas destinadas a la Educación Física en el cuarto curso y por lo tanto el material también, y ajustar el tiempo para las paradas que se van a hacer.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el desarrollo: <p>Conducir al alumnado hacia donde se tiene pensado a través de preguntas y reflexiones que salen de la propia práctica que han realizado.</p>

OBJETIVOS:

¿Qué capacidades desarrolla el alumnado al realizar las tareas previstas?

- Conocer y mejorar las habilidades de lanzamiento.
- Dejar libertad del tipo de lanzamiento que van a escoger dependiendo de su objetivo.
- Utilizar los conocimientos sobre orientación para elaborar los recorridos de lanzamiento.
- Tener la capacidad para llegar a acuerdos.
- Respetar y aceptar tanto el propio cuerpo como el de los demás.
- Aceptar y mostrar actitud positiva ante la victoria y la derrota.
- Conseguir a través de los acuerdos una forma de "juego bueno" en la que todos puedan participar teniendo en cuenta la seguridad y el respeto, tanto para ellos mismos como para los demás.
- Mostrar respeto ante las propuestas y las opiniones de los demás.

CONTENIDOS:

Conceptuales:

- Las habilidades de lanzamiento del Frisgolf.
- Conocimiento de los tipos de lanzamiento según el objetivo.

Procedimentales:

- Uso de los conocimientos de orientación para elaborar los recorridos de lanzamiento.
- Creación y modificación de normas mediante acuerdos de los participantes.
- Identificación de los resultados que da cada modificación en el juego, si han beneficiado o han perjudicado a su desarrollo y cómo mejorarlo si ha sucedido.

Actitudinales:

- Aceptación de las diferentes situaciones que se producen en el juego.
- Participación tanto en el juego como en la creación y la modificación de las normas.
- Respeto hacia los compañeros y las compañeras, tanto de las habilidades en el juego como de sus opiniones o propuestas.

EVALUACIÓN:

Para evaluar la unidad didáctica se tiene en cuenta la observación. Las paradas del juego y en los momentos de despedida también son momentos en los que se puede evaluar la comprensión de los contenidos y la interpretación del "juego bueno". Igualmente se va a tener en cuenta el interés y la participación, la colaboración en la construcción del juego y el respeto y la capacidad de trabajar en grupo.

Nivel de ejecución motriz e interpretación del juego	10%
Respeto hacia sí mismo y hacia los demás	30%
Capacidad para trabajar y cooperar en equipo	30%
Participación e interés en la creación del juego	30%

6.1 EXPOSICIÓN DE LAS SESIONES PROPUESTAS

En este apartado se exponen las sesiones de la unidad didáctica que se ha diseñado y tras ellas la realidad de lo que sucedió cuando se llevaban a cabo, narrando los detalles de cómo ha sido la creación del "juego bueno".

6.2 PRIMERA SESIÓN: "COMIENZO DE LA ELECCIÓN DEL MATERIAL PARA CREAR UN "JUEGO BUENO"

PLAN DE LA PRIMERA SESIÓN

ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	
Momento de encuentro	<ul style="list-style-type: none">• Recogida al alumnado en su aula para comenzar en el gimnasio.• Se explica en qué consiste el juego de manera sencilla (exponiendo lo que describe su regla primaria)• Se realizan preguntas sobre a qué juego les recuerda. <p>En este momento, se pretende adentrar al alumnado en cómo puede ser el juego, para que reflexionen sobre cómo puede ser su funcionamiento y con qué objeto se puede jugar.</p>
Momento de Construcción del Aprendizaje	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se elige qué objeto de todos los existentes (los que han traído y los que dispone el centro) es más seguro para su lanzamiento.• Preguntas como: ¿qué se puede hacer cada vez que un jugador lance para garantizar su seguridad y la de los demás?

<p>Momento de Despedida</p>	<p>Normativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los materiales: las características de los diferentes móviles, su peso, sus características, si conviene o no que boten, si es adecuado para lanzarlo... <p>Intervención y responsabilidad personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La solución a situaciones que se crean dentro de las opiniones de cada uno. • Pacto sobre la elección del objeto elegido para todo el grupo. <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se respeta las razones de los demás por las cuales eligen un objeto u otro. • Se utilizan los criterios que algunos alumnos o alumnas nombran para poder mejorar esa propuesta y hacer más beneficioso el juego. <p>Se finaliza la sesión con un tiempo en el que se reflexiona sobre lo que se ha hecho y se hacen preguntas sobre ello, resaltando lo que se considera más importante.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas sobre los acuerdos a los que se han llegado y por qué. (¿Quién sabe decir por qué se ha llegado a la conclusión de jugar con frisbee?) • Se resaltan aspectos sobre los que se ha debatido y se explica cuál ha sido la decisión final. • Se da una pequeña introducción a la próxima sesión.
-----------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

NARRACIÓN DE LO SUCEDIDO:

18/05/2022: en la última sesión de la unidad didáctica anterior, se le dijo al alumnado en el momento de despedida que para la próxima clase trajeran objetos que se pudiesen lanzar. No importaba cuál fuesen, es decir, no se les dio pistas sobre ninguna característica del objeto y se les explicó que podrían traer el que quisieran o pensar en cuál podían elegir de los que tiene el centro, sin olvidarse de que se iban a utilizar para lanzamientos.

Tampoco se les puso un límite en el número de objetos que iban a escoger, pudiendo elegir ellos la cantidad que creían adecuada.

23/05/2022: comienza la unidad didáctica del Frisgolf. A las 13:30 se recoge al alumnado en el aula y se espera hasta las 13:35 para hablar, puesto que no están en silencio. Una vez que se han calmado se les recuerda que cojan los objetos y nos vamos al gimnasio.

Una vez allí se sentaron en círculo delante de la pizarra con los objetos elegidos en el suelo, y se les hizo una explicación de lo que iba a tratar el juego. Simplemente hice un plano del gimnasio y les dije que iba a colocar 4 aros en el suelo, que me dijiesen donde los ponía. La mayoría levantó la mano y elegí a 4 personas al azar, aunque con la idea de que fuesen dos niños y dos niñas. También les pedí que decidieran cuál de ellos era la salida y cuál era la meta, puesto que iba a ser un pequeño circuito. Una vez que habían decidido donde poner los aros, me coloqué en la salida y les dije que el juego consistía en realizar lanzamientos con un objeto hasta meterlo en el siguiente aro.

Seguidamente, se hace una parada preguntando qué objetos han traído y por qué creen que son buenos para lanzar. Entre ellos están una bola de malabares que utilizaron anteriormente en otra unidad didáctica, una goma para borrar, una pelota de plástico, un bolígrafo, un cono, un estuche plano o un balón de fútbol que cogieron del almacén de material del gimnasio, entre otros. Algunos de sus argumentos fueron: esta pelota me entra bien en la mano; con este balón llego muy lejos; cuando hicimos malabares les hice muy bien y puedo lanzar bien la bola...

Tras sus explicaciones se vuelve a sacar voluntarios para que se coloquen en el aro de salida y lancen sus objetos, a ver en cuántos lanzamientos son capaces de meterlos en el siguiente aro. (ANEXO 2, p.53) Con objetos como el balón o la pelota, los arrastraban de manera rasa y era fácil que entrasen en el aro, por lo que se les preguntó: ¿vosotros creéis que eso son lanzamientos son arrastres? Y la mayor parte de la clase contestó que arrastres. Seguía sacando voluntarios y observé cómo había objetos que no eran adecuados, pero después de un gran número de lanzamientos (entre 8 y 10) entraban. Como solución, coloqué otro aro como meta y les puse encima de una espuma. Les dije que cuando hiciésemos ese juego el suelo no tenía por qué estar plano siempre, así que íbamos a simular algo real (ANEXO 3, p.54)

En este momento, al seguir sacando voluntarios se dieron cuenta de que no valía cualquier objeto, porque al ser redondos se caían. Les pregunto: en este momento que no todos los objetos son válidos, ¿qué elementos descartamos?, ¿alguien tiene algo distinto, que pueda tirarse de forma diferente? Y algunos alumnos quieren descartar los objetos redondos, pero otros no. Una alumna sale con un estuche plano y dice que puede tirarse como que es un frisbee. El estuche pesaba poco y como estábamos dentro del gimnasio, pudo meterlo en el siguiente aro de tres lanzamientos. (En este caso nos favoreció la dimensión estructural, puesto que el estuche pesa poco, pero al estar dentro del gimnasio la distancia entre aros era adecuada y no había otros elementos como el viento).

Haciendo de guía pongo delante de mí un frisbee y les digo que cada uno ponga delante un objeto con el que queramos alcanzar larga distancia y en un suelo que no es regular. En este momento, 9 alumnos y alumnas ya optan por elegir el frisbee, pero otros todavía quieren lanzar con los suyos.

Viendo la dificultad de llegar a un acuerdo, les comento que vamos a salir al patio y hacemos una fila en una línea del campo, delante de la portería. Les digo que la persona que meta su objeto con menor número de lanzamientos en la otra portería gana, y que se lanza de uno en uno. Se acompaña la explicación con un dibujo en la pizarra (ANEXO 4, p.55).

Una vez que hemos salido hay niños que salen con el balón y dicen que quieren lanzar con el pie. Yo tenía pensado decir que no, pero mi tutor me comenta que les deje y les diga que no es la manera más adecuada, para que se den cuenta por sí mismos. También se dice que cada lanzamiento se hace desde el lugar donde el objeto toca el suelo por primera vez, no desde donde se par arrastrándose.

Se les pregunta que en cuántos lanzamientos creen que van a llegar, y se llega al acuerdo de que serán 3 lanzamientos. Les pregunto, y con quien no llegue, ¿qué hacemos? Y tras varias propuestas deciden en mayoría que eliminarlos y no seguir tirando.

Ninguno es capaz de meter ningún objeto con 3 lanzamientos, por lo que deciden aumentarlo a 4. Tampoco son capaces y se llega hasta 6 lanzamientos, puesto que un niño consigue hacerlo con el frisbee.

Ahora se les dice que si quieren probar todos con el frisbee a ver si lo consiguen, y lo aceptan. (ANEXO 5, p.56). A las 14:26, les reúno y les pregunto que de todos los objetos propuestos cuál elegirían para la actividad y todos se decantan por el frisbee. Les digo que me comenten el por qué, y varias respuestas fueron: "porque es con el que se llega más lejos", "porque cuando lanzo es más preciso", "porque cuando lanzas puedes meterle en cualquier aro" (refiriéndose a la dimensión estructural de cualquier terreno o si el aro posee cierta inclinación), "porque no es redondo como una pelota" o "porque se lanza, no puede arrastrarse".

A las 14:32 les digo que en la próxima sesión comenzamos a crear el juego y que recojan el material.

ANÁLISIS:

En el momento de encuentro se aprecia cómo el empezar a construir un juego desde sus propios gustos hace que se sientan protagonistas desde el principio. El poder traer ellos sus objetos o el poder elegir entre los que dispone el centro les crea un interés que se entiende como la raíz de la que parten las propuestas y la toma de decisiones. En caso de que no le hubiera, tampoco reflexionarían sobre qué modificar del juego ni les costaría llegar a acuerdos, puesto que no les interesa, y al final eso no es parte del "juego bueno".

Hacerles de guía en la explicación que se hizo del juego en la que no se nombra ningún elemento de la dimensión estructural, deja que ellos puedan pensar cómo seguir construyendo. En este caso la construcción comienza desde lo más básico, que es el objeto que se va a lanzar. No se les dice directamente que se va a jugar con frisbee, sino que se deja que cada uno piense cuál puede ser conveniente para el juego que se ha explicado.

A partir de aquí se sigue con el aprendizaje de forma práctica de la que ellos son conscientes, en vista de que se les deja que prueben a lanzar su objeto y se les pregunta si creen que es correcto o no, y por qué.

Algo llamativo es que en el almacén del gimnasio se encontraban los frisbees, pero ningún alumno o alumna lo cogió como objeto para lanzar. Quizás aquí repercute la dimensión cultural de cada uno, debido a que el frisbee no es un elemento que se utilice en su día a día ni que se le dé demasiada importancia.

Sin embargo, en España se le da mucha importancia al fútbol y algunos alumnos cogieron balones y su intención era lanzar con el pie, lo que atendiendo a García (2011) corresponde con la dimensión cultural presente en los juegos. La corrección que hizo mi tutor sobre dejarle que probase para que se diera cuenta de que no le beneficiaba, es otra forma de dejarles autonomía para el aprendizaje, que es algo que se ha hecho durante toda la primera sesión.

En un replanteamiento de esta, quizás se podría haber aumentado la dificultad de los lanzamientos si directamente la explicación del juego se da con la pizarra en el patio. A la hora de que el alumnado decida la colocación de los aros en el plano, podría haber salido el recorrido con mayor distancia y por lo tanto habrían descartado objetos de manera más fácil. Aun así, la propuesta de creación de un "juego bueno" iba encaminada en lo que se había planeado.

4.1 SEGUNDA SESIÓN: "COMIENZO DE LA CREACIÓN DEL "JUEGO BUENO"

PLAN DE LA SEGUNDA SESIÓN

ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	
Momento de encuentro	<ul style="list-style-type: none"> • Recogida al alumnado en su aula para comenzar en el gimnasio. • Recordatorio de lo que hicimos la sesión anterior. • Se realizan preguntas sobre lo que recuerdan. • Resolución de dudas en caso de que las haya antes de empezar. <p>Ya se sabe el objeto con el que se va a jugar y una idea sobre cómo va a ser el juego. Para comenzar a jugar hay que llegar a un acuerdo sobre la formación de cada grupo.</p>

<p>Momento de Construcción del Aprendizaje</p>	<p>Seguridad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los lugares del campo que eligen y pueden distribuir: cómo evitar posibles golpes mientras un equipo está cerca de donde se quiere lanzar. <p>Normativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El espacio: salidas, distribución del terreno y acuerdo de sus límites y las metas de cada equipo. • El avance con el objeto: se vuelve a lanzar donde toca el suelo o donde se queda parado. • Consideración de cuándo el objeto está dentro o no del aro. • Se divide la clase en grupos: se decide de cuántos integrantes es ideal cada grupo y se pide opiniones de por qué. <p>Intervención y responsabilidad personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia a las habilidades motrices que muestren los demás. • Solución ante los problemas que se den dentro del grupo con una actitud positiva. <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acuerdos para la división de los roles dentro del grupo: quién apunta los lanzamientos, quién apunta los de la persona escogida mientras ella lanza. • Se hacen pactos sobre cómo distribuir los aros por el terreno.
<p>Momento de Despedida</p>	<p>Se finaliza la sesión con un tiempo en el que se reflexiona sobre lo que se ha hecho y se hacen preguntas sobre ello, resaltando lo que se considera más importante para el aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas sobre los acuerdos a los que se han llegado y por qué. (¿Qué creéis que puede mejorarse dentro del juego para la próxima sesión?)

	<ul style="list-style-type: none"> • Se resaltan aspectos sobre los que se ha observado que dan lugar a conflictos y se habla sobre ello para ver qué soluciones ofrecen. • Se da una pequeña introducción a la próxima sesión.
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

NARRACIÓN DE LO SUCEDIDO:

25/05/2022: se entra en clase a las 10:32 para recoger al alumnado e ir al gimnasio. Esta vez están rápidamente en silencio porque hay un alumno que nada más entrar los docentes dice en alto: "Estad en silencio, que sino tardamos mucho en ir al gimnasio y perdemos tiempo de clase". Se les recuerda que cada uno coja el plano del colegio que se realizó en la anterior unidad didáctica para que cada grupo coloque ahí los aros.

Una vez que hemos llegado al gimnasio, se sientan y les pregunto que de cuantas personas quieren hacer los grupos. Hay varias propuestas, y a mis intereses en este caso, le digo a quien ha dicho de 5 personas que explique por qué quiere grupos de 5, y su respuesta es: "Porque Iker, Daniel, Guillermo y Adrián son mis amigos, así que vamos a llegar a acuerdos fácilmente". A mí me interesaba que fueran de 5 personas porque eran 19 en total, y de esta manera habría 3 grupos de 5 personas y otro formado por 4. Si los grupos eran de pocas personas iban a acabar de lanzar rápidamente y no les iba a costar llegar a un acuerdo grupal, y si el grupo era de muchas personas iban a estar mucho tiempo parados en lo que los demás lanzaban, por lo que pensaba que de 4 o 5 personas era correcto. Tras esto, les pregunto: "¿Creéis que de 5 personas está bien porque lo que se tarda en volver a lanzar es adecuado?" A lo que todos contestan que sí.

A continuación, saco a 3 niños y 2 niñas al azar y les voy diciendo que elijan. Como hacen siempre, los niños tienen que elegir a una niña y las niñas a un niño, y una vez que han elegido las 5 personas que yo he sacado, pasan a elegir los siguientes del grupo de la misma manera. En este caso, con los 3 niños que quedaron para escoger le dije al primero que escogiera un grupo al que quería ir, al segundo también, y cuando quedaba el tercero para escoger, otro niño con el que siempre tiene pequeños conflictos dijo: "Aquí que no venga". En este caso le mandé ir yo con ese grupo y ya quedaron todos los grupos hechos, pero vinieron los problemas.

Estos dos alumnos no querían ir juntos, otros preguntaban si era posible cambiar los equipos, otros decían que así estaban muy bien. Entonces, no contesté hasta que estuvieron en silencio y cuando se calmaron, les dije: "Saray me ha dicho que los deje así, Adrián que los cambie, ¿a quién hago caso? Cuando se juega, ya sea individual o en grupo ya sabéis que lo hacemos para disfrutar y aprender, intentando separar el juego de las amistades. Si juego contra un amigo y gano yo, no pasa nada, estábamos jugando. Si gana él, tampoco pasa nada porque también estábamos jugando. Vamos a intentar centrarnos en jugar y en cómo construimos el juego".

Tras esta explicación les comenté que el centro tenía 20 aros en total y les pregunté que cuántos creían que era lo adecuado para jugar. Unos decían que 3, otros 4, y otros 5. Les dije levantad la mano los que queréis con 3, y solo la levantaron 3 personas; con 4 aros la levantaron 10, y con la propuesta de 5 la levantaron 6, así que se quedó en jugar con 4 aros. También les pedí que sacasen los planos del colegio y cada grupo decidiera qué plano estaba mejor dibujado para colocar los aros y posteriormente decidir qué método iban a seguir para situarlos (ANEXO 6, p.57). Algo que quedaba por decidir era cómo podíamos apuntar los lanzamientos de cada jugador, y levantaron la mano la mayoría. Su propuesta era elaborar una tabla con los nombres y poniendo el número de cada aro. En este momento cada grupo ya podía quedarse o salir al patio a llegar a los acuerdos propuestos.

Después de los problemas que derivaban de la formación de los grupos, ya eran las 11:10. Me fui pasando por los grupos, y al acuerdo que llegaban era costoso, porque cada uno quería colocar un aro, pero al haber elegido jugar con 4 aros un integrante de cada grupo no lo hacía (ANEXO 7, p.58). Llegaron al acuerdo de que la persona que no colocaba el aro era la persona que apuntaba los lanzamientos, y poco a poco mientras cada grupo iba acabando se ponía a jugar.

El último equipo que llegó a los acuerdos de cómo hacer el plano y cómo apuntar los lanzamientos se puso a jugar a las 11:19, y mientras jugaban, vino una racha de viento y les llevó el folio donde tenían la tabla, algo que no se pensaba que iba a ocurrir, puesto que no había viento anteriormente (ANEXO 8, p.58).

A las 11: 24 se les dice que recojan los aros y se les reúne en la puerta de entrada. Les comento que ya habíamos decidido muchas cosas del juego y que habíamos tenido un primer contacto, que qué cosas mejorarían. Un alumno levanta la mano y dice: "Puede ser con 5 aros, así cada uno colocamos uno". Todos estaban de acuerdo, les pregunté que si había algo más que se podía mejorar en el juego y una alumna comentó que se liaba sobre cuál era el aro al que tenía que tirar, porque había los de otros grupos cerca. "¿Hay alguien que lo sepa?" - Pregunté. Otra alumna levantó la mano y dijo que para eso eran los planos, para orientarse sobre cuál eran sus aros. Y ella dijo que era verdad, que no se había acordado. Otro alumno levantó la mano y dijo "en mi grupo unos contaban que al frisbee había entrado y estaba fuera la mitad" Me pareció muy interesante y les dije: "¿cuándo consideramos que el frisbee está dentro, cuando está dentro entero o con que una parte toque el aro ya vale?" La mayor parte del alumnado estaba de acuerdo en que el frisbee tenía que estar dentro totalmente. Con esta nueva norma, a las 11:33 les digo que para el próximo día empezamos a jugar y nos vamos a clase.

ANÁLISIS:

El momento de encuentro de esta sesión deja ver que el alumnado tiene ganas de empezar con el juego por el comentario que hace el alumno y lo rápido que los demás se ponen en silencio. A partir de aquí se sigue con la dinámica de creación de "juego bueno", dejándoles que elijan de cuántas personas iban a ser los grupos.

El fallo de esta sesión es realizar los grupos antes de decidir otras normas como por ejemplo el número de aros. Si el pacto sobre el número de integrantes de cada grupo hubiese sido seguido por el pacto de la norma de jugar con 4 aros y no con la elección de qué personas iban en cada grupo, se habría ahorrado mucho tiempo, puesto que las ganas que en este caso mostraban o suelen mostrar hace que quiten importancia al grupo y al final de la sesión el docente puede dar pie a hablar sobre cómo ha sido el juego con esos grupos. La dimensión personal (García, 2011) que manifestaron todos los alumnos y alumnas no es algo que demostrasen en ese modo habitualmente, pero el docente no debe olvidarse que puede pasar y por lo tanto saber cómo actuar ante ello.

Con esto no se quiere decir que lo que se realizó no sea totalmente acertado, pero realizarlo de la otra forma que se ha mencionado se utiliza el juego para aprender a respetar a los demás y a comprender que dentro del juego todos tienen las mismas oportunidades.

Ha sido una sesión en la que se manifiestan varias propuestas y se forma una gran parte del juego, pero no se reflexiona totalmente sobre la acción porque el tiempo destinado a jugar ha sido ligeramente escaso. En un replanteamiento de la sesión explicada quizás podría llevarse a cabo comenzando el juego con un número de aros que diga el docente, sabiendo que no es totalmente correcto, y dejar que jueguen. En una de las paradas que se hacen, se les dice si están de acuerdo con el número de aros y entonces esa reflexión y el pacto que saldría de las propuestas sería basado en la propia acción.

4.2 TERCERA SESIÓN: "CREACIÓN DEL FRISFOL MEDIANTE "JUEGO BUENO"

PLAN DE LA TERCERA SESIÓN

ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	
Momento de encuentro	<ul style="list-style-type: none"> • Recogida al alumnado en su aula para comenzar en el gimnasio. • Recordatorio de lo que hicimos la sesión anterior. • Se realizan preguntas sobre lo que recuerdan. • Resolución de dudas en caso de que las haya antes de empezar. <p>Ya se sabe el objeto con el que se va a jugar y cómo va a ser el juego. En esta sesión se pretende crear nuevas normas que junto con las establecidas anteriormente construyan un juego bueno".</p>

<p>Momento de Construcción del Aprendizaje</p>	<p>Normativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El espacio: salidas, distribución del terreno y acuerdo de sus límites y las metas de cada equipo. • Se propone desde dónde lanzar una vez que el objeto ha quedado muy cerca del aro. <p>Relaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acuerdos para la división de los roles dentro del grupo: quién apunta los lanzamientos, quién apunta los de la persona escogida mientras ella lanza. • Se hacen pactos sobre cómo distribuir los aros por el terreno una vez que han decidido cuántos poner. <p>Se finaliza la sesión con un tiempo en el que se reflexiona sobre lo que se ha hecho y se hacen preguntas sobre ello, resaltando lo que se considera más importante para el aprendizaje.</p>
<p>Momento de Despedida</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas sobre los acuerdos a los que se han llegado y por qué. (¿Qué normas de las propuestas habéis visto que mejoran notablemente el juego?) • Se resaltan aspectos sobre los que se ha observado que dan lugar a conflictos y se habla sobre ello para ver qué soluciones ofrecen. • Se da una pequeña introducción a la próxima sesión.

NARRACIÓN DE LO QUE SUCEDIÓ:

30/05/2022: se recoge al alumnado a las 13:31 y nos vamos directamente al patio. Nada más llegar, un alumno dice: "Pero con los mismos equipos, ¿no?" Yo no respondo y les digo que se junten, que si recuerdan lo que habíamos hecho el último día, la propuesta con la que cerramos la sesión. Levantan la mano todos y a quien le digo el nombre me responde que sí, que esta vez hay 5 aros para que cada uno elija dónde colocar uno. Yo les digo que eso habíamos acordado, pero que no tienen por qué situarlos de esa forma, cada grupo puede elegir la que quiera.

Posteriormente, a las 13:37 cada grupo se va a ver dónde pone el quinto aro y a decidir si siguen anotando los lanzamientos las mismas personas. A las 13:45 todos los grupos, excepto uno, están jugando (ANEXO 9, p.60).

Tras un pequeño tiempo, observo que los recorridos son muy cortos para todo el espacio del que se dispone y tras dos o tres lanzamientos ya han llegado de un aro a otro. En este momento, les llamo para hacer una parada y les pregunto: "en este juego, ¿qué podemos mejorar en nosotros mismos?" Y solamente levantan la mano dos personas. Una alumna dice que los lanzamientos y un alumno que las decisiones de los grupos. Yo les digo que está muy bien, puesto que aprendemos a cómo lanzar y a tomar decisiones tanto entre todos como entre cada grupo, pero les pregunto: "cómo podemos mejorar las habilidades de lanzamiento con todo el material que disponemos?" y tras levantar la mano unas cuantas personas, se llega a la conclusión de que los aros están muy cerca y es muy fácil meter el frisbee. Posteriormente, a las 14:02 todos han modificado cómo colocar los aros y han hecho recorridos con mayor distancia (ANEXO 10, p.61).

A las 14:13 les vuelvo a llamar para reunirnos y les digo que ahora que ya van lanzando mejor, es muy fácil meter el frisbee cuando están cerca del aro. Ellos dicen que sí, y les pregunto: "¿Qué podemos hacer para que no resulte tan fácil tirar al lado del aro?" Entre varias respuestas, un alumno responde que tirar desde más lejos, otra alumna que la solución puede ser que el que apunta los lanzamientos vigile que haya una distancia determinada. En este momento les pregunto que no es necesario poner una regla en la que haya que vigilar, sino algo que puedan cumplir todos. Se quedan pensando y veo que no se les ocurre algo concreto y por lo tanto les pregunto: ¿qué podemos hacer para marcar una distancia al aro que podamos medir todos aproximadamente?" Tras unos segundos casi todos los alumnos y alumnas levantan la mano, y casi todos optan por marcar unos pasos. Si el frisbee cae cerca, se recoge y se dan pasos para atrás. Les digo que en cuántos pasos lo dejamos, y tras proponer 2, 3, 4 y 5, la mayoría vota a dos pasos.

Vuelven a jugar hasta las 14:26 que les vuelvo a reunir como momento de despedida. Tras preguntarles cómo han visto el juego, contestan en forma de pregunta: "¿el próximo día seguimos jugando, no? Les digo que ahora no hemos hablado de eso, que hemos dicho que cómo están viendo el juego. Contestan que bien y que creen que no hay nada que cambiar.

Les pregunto que si ven alguna norma que haya mejorado el juego, y contesta la mayoría que la de dar dos pasos cuando el frisbee cae cerca. Para finalizar la sesión les digo que jugaremos para el próximo día y nos vamos al aula,

ANÁLISIS:

Nada más empezar la sesión, en el momento de encuentro ya se menciona un comentario que vuelve a demostrar la dimensión personal de un alumno. Jugaba con un amigo en el grupo, y por lo tanto quería seguir jugando con el mismo grupo.

Esta sesión demuestra cómo se acerca más al "juego bueno", porque las reflexiones y las propuestas vienen de la propia práctica. También se llega a acuerdos sobre lo que va a realizarse pero que salen de las experiencias de la propia práctica, que es algo que destaca

Bores et al., 2019:

“Intentamos que la reflexión sirva para mejorar la acción, para darle sentido. No se trata de reflexionar porque sí. Por otra parte, intentamos que haya el mayor tiempo de práctica posible. Pero el objetivo no es el tiempo de movimiento sino la calidad del aprendizaje que se produce. Lo ideal es que la reflexión esté integrada en la acción”.

Siguiendo esta reflexión, lo que se ha llevado a cabo mejora ligeramente lo que se ha realizado en las sesiones anteriores en cuanto a lo considerado "juego bueno", dado que esta corriente busca la reflexión y el aprendizaje desde la propia acción.

Uno de los elementos ventajosos que ofrece el juego bueno es la oportunidad que tienen los alumnos de reflexionar sobre el propio juego para mejorarlo y de esta forma plantear nuevas normas que hagan de este un nuevo juego más seguro, participativo y equilibrado donde todos tienen más posibilidades de acción lo que se traduce en aprendizaje. Un buen ejemplo lo encontramos en un fragmento de la narración de la sesión 3: *“pero les pregunto: “cómo podemos mejorar las habilidades de lanzamiento con todo el material que disponemos?” y tras levantar la mano unas cuantas personas, se llega a la conclusión de que los aros están muy cerca y es muy fácil meter el frisbee. Posteriormente, a las 14:02 todos han modificado cómo colocar los aros y han hecho recorridos con mayor distancia”*.

A través de este ejemplo podemos apreciar cómo son los propios alumnos quiénes, con la ayuda del maestro, se percatan de uno de los problemas que plantea el juego y son capaces de diseñar una solución para mejorar este.

4.1 CUARTA SESIÓN: “ULTIMANDO LA CREACIÓN DE “JUEGO BUENO”

PLAN DE LA CUARTA SESIÓN

ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	
Momento de encuentro	<ul style="list-style-type: none"> • Recogida al alumnado en su aula para comenzar en el gimnasio. • Recordatorio de lo que hicimos la sesión anterior. • Se realizan preguntas sobre lo que recuerdan. • Resolución de dudas en caso de que las haya antes de empezar.
Momento de Construcción del Aprendizaje	<p>En esta cuarta y última sesión, se pretende observar cómo funciona el juego y pensar un pequeño reto que se puede poner para cada equipo. Para su motivación, al final de la sesión se hará una pequeña competición sobre las habilidades adquiridas en estas sesiones. También se hace un breve recuerdo sobre las últimas normas.</p> <p>Normativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El espacio: salidas, distribución del terreno y acuerdo de sus límites y las metas de cada equipo. • La puntuación que adquiere cada integrante cuando completa el circuito con el menor número de lanzamientos posibles.

Momento de Despedida	<p>Se finaliza la sesión con un tiempo en el que se reflexiona sobre lo que se ha hecho y se hacen preguntas sobre ello, resaltando lo que se considera más importante para el aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas sobre el juego que se ha construido. (¿Creéis que el juego que hemos construido ha sido un "juego bueno"?) • Se da una pequeña introducción a la próxima sesión.
----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1/06/2022: se va al aula a buscar al alumnado a las 10:29 y salimos al patio. Se les junta y se dice que alguien recuerde las reglas del juego, y contesta una alumna: "en mi grupo hemos decidido colocar un aro cada uno, y el orden de ir un aro a otro por cómo estábamos sentados. Como Naspí apuntaba los lanzamientos, puso la salida y el aro 1. Aron puso el 2, Santiago puso el 3, Sheila el 4 y yo el 5, la meta. Para saber cuáles eran nuestros aros, aunque estuviesen cerca de los de otro grupo nos fijábamos en el plano. Para lanzar siempre miramos y avisamos a quien esté cerca para no darle". Vuelvo a preguntar qué más normas hemos puesto, y un niño contesta: "si cuando lanzas el frisbee queda cerca del aro, hay que dar dos pasos para atrás y lanzar desde ahí, y si el frisbee no entra entero se vuelve a dar los pasos y lanzar".

A partir de las 10:38 los grupos se dividen y se ponen a jugar. Observo que siguiendo la seguridad, las normas, la intervención y responsabilidad personal y las relaciones que se han diseñado, todo va bien. Sobre las 10:56 hacemos una parada porque todos excepto un grupo ya han acabado la partida y les digo que qué podemos hacer ahora en el juego. Van levantando la mano y tras varias propuestas, como la de hacerlo cambiando los equipos o la de jugar fuera del centro, una alumna dice: "hacerlo con el mapa de otro grupo". En este momento les pregunto que si quieren hacerlo así y todos dicen que sí, pero yo quería hacer una pequeña competición. Para llegar a donde tenía pensado, les hago la pregunta de: "¿pero cómo sabemos quién tiene más puntuación?". Y vuelven a levantar la mano varias personas. Una de las propuestas era que la persona que menos lanzamientos haga en todo el recorrido obtiene un punto. Otra interesante era que cada lanzamiento contase por un punto, y la persona que menos punto tuviera ganaba. Cuando se propuso, hubo personas que inmediatamente contestaron: "así, así es mejor", o "yo quiero jugar así". Entonces, les dije que si ganaba el que menos puntos hiciese de toda la clase, o de cada grupo, y eligieron por pequeña mayoría que de toda la clase.

A las 11:06 comienzan a jugar de nuevo con los mapas de otros grupos y la clase funciona bien. Me voy acercando a los grupos para ver cuáles son sus comentarios o si tienen alguna duda, y todos están inmersos en el juego con la mentalidad de que era una pequeña competición (ANEXO 11, p.62).

A las 11:20 ya hay un equipo que ha acabado porque su recorrido era más corto que el del resto y se pone a jugar a pasarse el frisbee (ANEXO 12, p.64). Unos minutos más tarde, van acabando todos los grupos y contamos rápidamente el total de cada uno a ver quién ha ganado, y el que menos lanzamientos hizo fue un alumno con 11. Les dije: ahora que ha ganado Adrián, ¿qué podemos decirle? Y todos dijeron enhorabuena, unos con tono de voz más bajo y otros más alto, pero todos se lo dijeron. Tras esto, les dije que si creían que el juego construido había sido un "juego bueno". Levantaron la mano algunas personas, pero dije el nombre de uno de los alumnos que anteriormente tenía conflictos con el otro alumno que estaba en su grupo, y dijo: "¿qué puedo jugar con otra persona y pasármelo bien sin que pase nada". No dijo el nombre de su compañero porque evitamos que hablen de las demás personas, pero todos los demás dijeron habla de David. Volví a decir: "vale, ¿algo más que nos diga que es un "juego bueno"? Y una niña contestó que sí lo era porque todos tenían el mismo recorrido y todas las oportunidades que cada uno necesitaba para meter el frisbee. Les dije que había estado muy bien la sesión porque todos habían participado mucho y para concluir les pregunté sobre qué nombre podíamos poner al juego, y como se les asemeja al golf, llegaron al acuerdo de llamarlo Frisgolf. Les dije a continuación que recogiésemos rápido el material porque eran las 11:35 y ya llegábamos tarde.

ANÁLISIS:

Observar esta última sesión siguiendo lo que indica García (2011), el alumnado pacta un marco básico de normas y desarrolla la acción siguiendo la lógica del juego. Lo que modifica dentro del juego, como la norma de no lanzar cerca del aro son normas que se adaptan a las características del grupo y crea interés para todos, además de que para la vista del docente muestra que comprenden la influencia de los cambios de las normas en el desarrollo del juego.

También son capaces de mediar los conflictos que genera el juego como los que suceden a partir de la decisión de quién apunta los lanzamientos, pero tienen actitud empática y positiva ante ello. Cabe destacar que desde el primer momento se busca por su parte que las oportunidades sean igual para todos y aunque haya diferencias en las habilidades motrices, todos parten desde el mismo lugar y tienen el mismo fin, es decir, todos lanzan desde el mismo sitio y no se modifica el aro que marca el fin del recorrido. Esta integración de todos los alumnos y alumnas crea un ambiente de respeto y no se observa ningún comentario de rechazo a los demás.

Principalmente se ha tenido en cuenta la seguridad dado que, al compartir espacio en diferentes grupos, puede que surjan lanzamientos donde hay otras personas que no están prestando atención. Desde el inicio de la unidad didáctica es algo que se ha tenido muy en cuenta y se ha observado que no les ha costado avisar a su compañero o compañera antes de lanzar si estaba cerca de donde el lanzador quería llegar con el frisbee.

Habiéndose acercado en gran medida a lo que expone García (2011) sobre "juego bueno", este es un caso en el que se ha trabajado este contenido a lo largo de toda la unidad didáctica a través de la metodología del Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (TPC).

4. CONCLUSIONES

Este Trabajo Fin de Grado ha supuesto una oportunidad para poder investigar más acerca del “Juego bueno” y todo lo que este implica. Durante este proceso, me he acercado a diversos autores entre los que cabe destacar a García Monge y he podido comprobar mejor cómo es el esquema de funcionamiento de una unidad didáctica de juego bueno.

Además, he tenido la fortuna de no limitarme exclusivamente al aspecto teórico al contar con un tutor como es Pablo César Pérez, maestro especialista en educación física con más de 20 años de experiencia en el sector implementado el contenido de juego bueno, por lo que he sido capaz de constatar de forma práctica todo aquello que sustenta la teoría que ha sido trabajada y desarrollada a lo largo de este TFG.

Ser capaces de diseñar propuestas bajo los pilares de normativa, seguridad, relaciones y responsabilidad e intervención personal, resulta básico para generar entornos de aprendizajes que posibiliten que todo el alumnado encuentre su lugar para el aprendizaje independientemente de sus circunstancias o situación personal. He podido comprobar en primera persona cómo si uno de estos elementos básicos falla, el juego pierde el sentido y deja de ser divertido y sobre todo educativo.

Siguiendo esta línea, me he servido de todo este conocimiento para poder planificar, diseñar y desarrollar una unidad didáctica que respete los ritmos de aprendizaje individuales de cada niño. Para que los objetivos de este proceso se desarrollen al máximo es necesario que el docente tolere la discusión en grupo y el ritmo lento de las explicaciones y organizaciones de unos escolares a otros, no intentando imponer un activismo que acabaría con las intenciones de la Unidad. (García, 2005)

He comprendido la importancia de que el profesor actúe como guía del aprendizaje para conducir al alumnado hacia los temas que perseguimos como docentes. La idea de que sean ellos mismos quienes construyan el juego resulta fundamental, pues de esta forma ellos son los verdaderos protagonistas de su proceso de enseñanza aprendizaje, no limitándose a jugar por el mero hecho de jugar.

No obstante, reconozco que mi experiencia profesional todavía es limitada y soy consciente de que el proceso de aprendizaje del maestro nunca termina, por lo que el paso del tiempo y experiencia me dotarán de las herramientas necesarias que permitan mejorar mis intervenciones.

He aprendido también que el éxito de una unidad didáctica no sólo reside en una buena planificación, sino también en el hecho de ser capaz de plasmar y narrar diferentes situaciones que marcan la práctica educativa y que resultan útiles a la hora de ser consciente de los diferentes elementos que condicionan esta y que puede servir para reconducir nuestra futura intervención educativa, haciéndola mejor. Es por esto por lo que aprender a redactar el contenido durante las clases resulta básico para una educación física de calidad.

Como maestros es importante tener la capacidad de utilizar la información extraída de las sesiones a las que me refería anteriormente para de este modo mejorar mi intervención docente y diseñar planes de lección de una mayor calidad contruidos a partir de los errores cometidos en experiencias anteriores. Así es importante desarrollar una visión docente que nos permita poner el foco sobre aquellos más importantes que acontecen la práctica educativa.

Además, la formación recibida a lo largo de mi etapa como estudiante, concretamente en las asignaturas de la mención, me ha otorgado un bagaje conceptual amplio. Diversas consideraciones como el permitir un tiempo de reflexión de la acción para consolidar aprendizajes, la necesidad de respetar los ritmos individuales de aprendizaje de cada alumno a través de la elaboración de propuestas inclusivas y equilibradas o el concebir una educación física alejada de modelos tradicionales, me han formado teóricamente pero, a su vez, me han permitido extraer y poner en práctica estos aprendizajes en un contexto real, comprobando la efectividad y la necesidad de estos mismos.

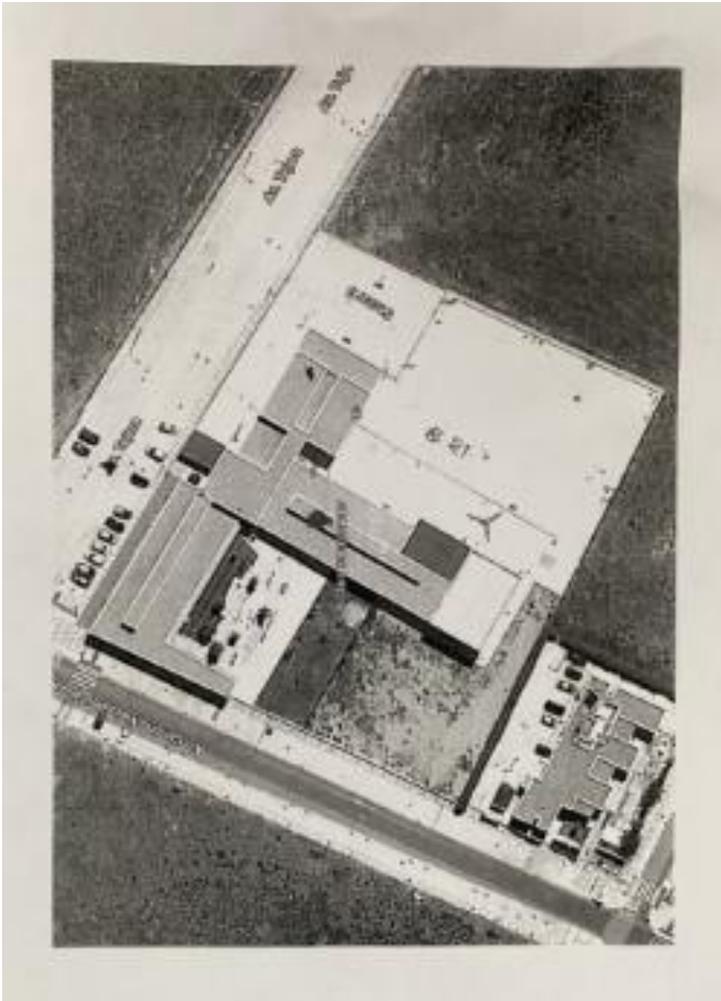
5. BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, A., Abardía, F., & Tejedor, J. C. (1994). Los Recorridos de Orientación en la Educación Física. *Tabanque*, 9, 217–228.
- Bores Calle (coord.), N. J., Vaca Escribano, M., Sagüillo Rodríguez, M., Barbero González, J. I., García Monge, A., Martínez Álvarez, L., Miguel Aguado, A. & Delaunay, M. (2005). La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal.
- Bores, D., García, A., & González, G. (2020). EL ACERCAMIENTO AL TRATAMIENTO PEDAGÓGICO DE LO CORPORAL A TRAVÉS DE LA PARTICIPACIÓN EN UNA COMUNIDAD DE PRÁCTICA VIRTUAL. *Revista d'Investigació en Didàctiques Específiques*, 7, 119–135. <https://doi.org/10.1344/did.2020.7.119-135>
- Decreto 26/2016. 21 de Julio de 2016.* (España).
- García, A. (2011). Construyendo Una Lógica Educativa En Los Juegos En Educación Física Escolar: “El Juego Bueno”. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 13, 35–54.
- García, A (2005). Desarrollo Curricular del Juego Motor Reglado en Educación Física Escolar. (Tesis Doctoral Inédita). Universidad de Valladolid.
- García, A., & Rodríguez, H. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. *Educación Física y Deporte*, 26, 83–110.
- García, A., & Rodríguez, H. (2005). El Juego Motor Reglado como Estimulador de Entornos de Aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, 223–238.

- Gomez, R., & Álvarez, M. L. (2019b). La Educación Física Y El Deporte En La Edad Escolar: El Giro Reflexivo En La Enseñanza. En *Una perspectiva escolar sobre la Educación Física: buscando procesos y entornos educadores* (pp. 137–167). Mino y Davila Editores.
- Martínez, L., & García, A. (2000). Desmadejando la trama de género en Educación Física desde escenas de práctica escolar. *Tabanque*, 15, 93–121.

6. ANEXOS

ANEXO 1. EL PROYECTO EN EL AULA. PLANO DEL COLEGIO.



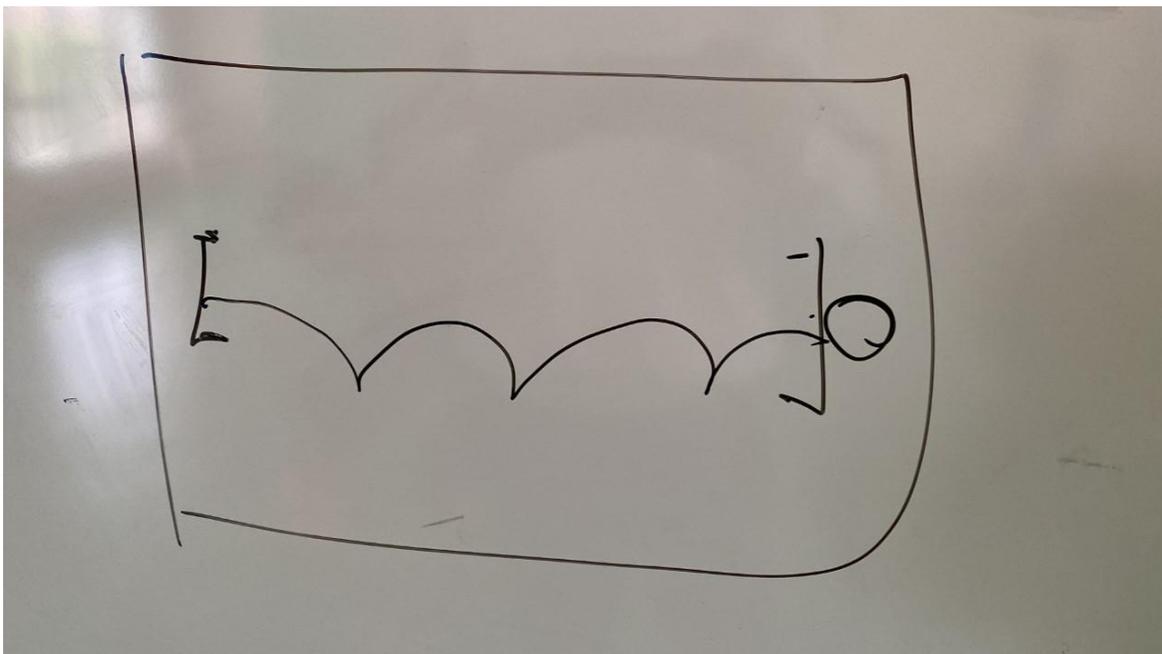
ANEXO 2. VOLUNTARIO LANZANDO PARA METER EL OBJETO EN EL ARO,



ANEXO 3. SIMULACIÓN DE UN SUELO REAL.



ANEXO 4. DIBUJO EN LA PIZARRA QUE ACOMPAÑA LA EXPLICACIÓN.



ANEXO 5. PRUEBA DE LANZAMIENTO CON FRISBEE.



ANEXO 6. ELECCIÓN DE PLANOS.



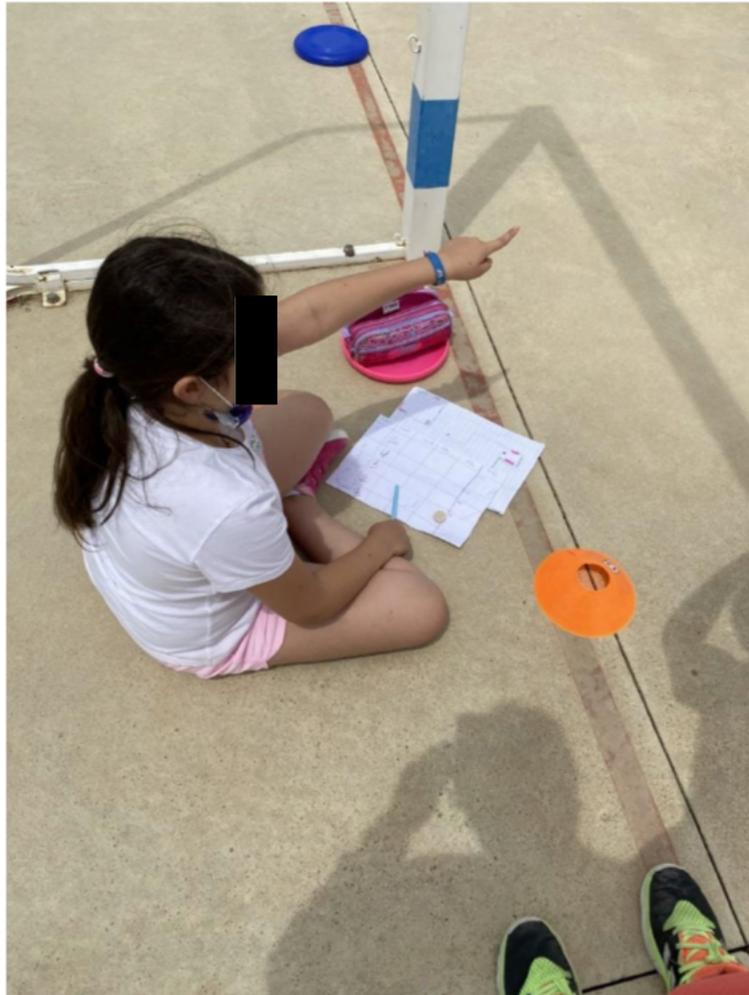
ANEXO 7. ELECCIÓN DE LA COLOCACIÓN DE LOS AROS.



ANEXO 8. TABLA DE LA ALUMNA.



ANEXO 9. GRUPO JUGANDO.



ANEXO 10. INICIO DE LA PARTIDA DESPUÉS DE MODIFICAR LA DISTANCIA.



ANEXO 11. EQUIPOS JUGANDO.





ANEXO 12. EQUIPO QUE SE PASA EL FRISBEE.

