



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

TRABAJO FIN DE GRADO

*Educación física como herramienta para
mejorar la inteligencia emocional*



Autor: Rubén Herranz Díez

Tutora académica: María Mercedes Fernández Jimenez

Julio de 2025

En coherencia con el valor de la igualdad de género, todas las denominaciones que en este documento se efectúan en género masculino, cuando no hayan sido sustituidas por términos genéricos, se entenderán hechas indistintamente en género femenino.

RESUMEN

En los últimos años, la Educación Física ha ido ampliando su enfoque más allá del desarrollo físico y motriz, consolidándose como un espacio clave para trabajar también aspectos emocionales y sociales del alumnado. Este trabajo explora cómo la práctica de actividad física y en concreto, los juegos de bate como el fútbol puede utilizarse como recurso educativo para fomentar la inteligencia emocional en el alumnado de Educación Primaria. La propuesta se concreta en una unidad didáctica desarrollada en un colegio de Castilla y León, donde se han abordado, de forma transversal, habilidades emocionales como la empatía, la autorregulación, el trabajo cooperativo o la autoestima, integradas dentro de las dinámicas lúdicas del área.

El diseño de la unidad está alineado con los principios establecidos por la LOMLOE (2020) y el currículo autonómico (Decreto 36/2022), y se apoya teóricamente en autores de referencia como Daniel Goleman o el modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey. También se han tenido en cuenta investigaciones recientes que destacan los beneficios del juego cooperativo como estrategia educativa.

Los resultados obtenidos durante su aplicación reflejan que es posible generar un clima emocionalmente positivo a través de la Educación Física, lo que favorece no solo la expresión y gestión de emociones, sino también la mejora de la convivencia y el desarrollo de valores como el respeto, la escucha activa o el sentido de grupo. En definitiva, esta experiencia reafirma que la Educación Física puede ir mucho más allá del cuerpo: también educa las emociones y enriquece la vida en comunidad del alumnado

PALABRAS CLAVE:

Educación Física, inteligencia emocional, empatía, juego cooperativo, desarrollo personal, Educación Primaria, emociones, convivencia.

ABSTRACT

In recent years, Physical Education has expanded its focus beyond physical and motor development, establishing itself as a key area for addressing students' emotional and social growth. This paper explores how physical activity specifically bat-and-ball games like "fútbol" can be used as an educational tool to foster emotional intelligence in primary school students. The proposal is framed through a didactic unit implemented in a school in Castilla y León, where emotional competencies such as empathy, self-regulation, teamwork, and self-esteem were addressed transversally through playful dynamics.

The design of the unit is aligned with the principles set out in the LOMLOE (2020) and the regional curriculum (Decree 36/2022), and draws on theoretical contributions from key authors such as Daniel Goleman and the emotional intelligence model proposed by Mayer and Salovey. Recent research highlighting the pedagogical value of cooperative games has also been considered.

The outcomes observed during implementation show that it is possible to create a positive emotional climate through Physical Education, helping students to express and manage their emotions, improve social interaction, and develop values such as respect, active listening, and teamwork. Ultimately, this experience reaffirms that Physical Education goes beyond physical well-being it also nurtures emotions and enriches the social life of the classroom community.

KEYWORDS:

Physical Education, emotional intelligence, empathy, cooperative games, personal development, Primary Education, emotions, coexistence.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. JUSTIFICACIÓN.....	2
2.1. Justificación del trabajo.....	2
2.2. Relación con las competencias del título.....	4
3. OBJETIVOS.....	11
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	12
4.1. La educación emocional en el contexto escolar	12
4.2. La Educación Física como herramienta emocional	14
4.3. El juego como recurso educativo	15
4.4. Educación emocional y currículo: un enfoque integrado.....	17
4.5. Deportes alternativos como estrategia metodológica inclusiva y motivadora	18
4.6. Competencias de la inteligencia emocional	19
4.7. Cohesión grupal y clima emocional positivo en Educación Física.....	21
5. DISEÑO.....	23
5.1. Fundamentación legislativa sobre la que se enmarca esta propuesta.....	23
5.2. Contexto.....	23
5.3. Planificación curricular	25
5.3.1. Objetivos	25
5.3.2. Contenidos	26
5.3.3. Temporalización.....	27
5.3.4. Metodología.....	27
5.3.5. Criterios de evaluación	28
5.3.6. TABLA: Objetivos – Competencias Específicas – Criterios de Evaluación – Saberes Básicos ..	29
5.3.7. Relación de la propuesta con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)31	
5.4. Sesiones de la propuesta didáctica	33
5.5. Atención a la diversidad	48
5.6. Evaluación	49
6. RESULTADOS	54
7. CONCLUSIONES.....	56
7.1. Conclusiones relacionadas con los objetivos del trabajo.....	56
7.2. Limitaciones de la propuesta	57
7.3. Futuro de la propuesta	59
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	61
9. ANEXOS.....	63

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Física en la etapa de Educación Primaria ha evolucionado en las últimas décadas hacia una concepción más amplia y profunda, donde se reconoce su papel como un área que no solo desarrolla las capacidades motrices del alumnado, sino que también contribuye de forma decisiva a su crecimiento personal, social y emocional. Este Trabajo de Fin de Grado se centra precisamente en analizar y poner en valor esa dimensión integral de la Educación Física, destacando su potencial como herramienta para fomentar la inteligencia emocional en el alumnado de 3.º de Primaria.

La propuesta se articula en torno al diseño de una situación de aprendizaje basada en juegos de bate, concretamente el fútbol, concebido como un recurso lúdico, cooperativo e inclusivo. Se parte de la premisa de que el juego, el movimiento y la interacción grupal constituyen escenarios reales donde se manifiestan emociones, conflictos, acuerdos y aprendizajes vitales que trascienden lo puramente motriz.

Desde el principio de mi formación como maestro de Educación Primaria, siempre he creído que la Educación Física no puede limitarse a enseñar habilidades técnicas o a buscar la mejora de la condición física. Para mí, esta área tiene un potencial enorme para educar de forma integral, porque permite unir cuerpo, mente y emociones en situaciones cotidianas y reales que dejan huella en el alumnado.

Este enfoque conecta directamente con las competencias generales del título de Grado en Educación Primaria, como la capacidad para comprender y aplicar conocimientos de forma profesional (CG2), la habilidad para planificar y adaptar situaciones de aprendizaje inclusivas y flexibles (CG1, CG3), así como la competencia para transmitir información, valores y estrategias educativas tanto a alumnado como a familias y otros profesionales (CG4). Además, se relaciona con competencias específicas de la mención de Educación Física, como comprender el papel de la motricidad en la formación integral del niño y saber diseñar situaciones de aprendizaje que fomenten hábitos saludables y habilidades para la vida.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. Justificación del trabajo

A lo largo de mis prácticas y de la trayectoria en la carrera, he podido comprobar que la Educación Física es un contexto privilegiado para trabajar la educación emocional de forma natural y significativa. En cada sesión, observaba cómo los alumnos se enfrentaban a situaciones que, aunque parecieran simples, ponían en juego aspectos tan importantes como la empatía, la gestión de la frustración, la cooperación o la capacidad de resolver conflictos a través del diálogo.

Pequeños gestos como animar a un compañero, gestionar la derrota o adaptarse a diferentes roles dentro del juego, son ejemplos de cómo se desarrollan competencias emocionales en situaciones reales y espontáneas. Como señala Bisquerra (2000), la educación emocional debe entenderse como *“un proceso educativo continuo y permanente, que potencia el desarrollo de competencias emocionales como parte esencial del desarrollo humano”*. Esta idea es el pilar de esta propuesta: mostrar que aprender a manejar emociones se puede y se debe trabajar también desde el movimiento y el juego.

La neuroeducación respalda este planteamiento. Como explica Mora (2017), *“solo se puede aprender aquello que se ama”*, dejando claro que la emoción es la puerta de entrada para que los aprendizajes sean significativos y duraderos. El juego y la actividad física motivan, emocionan y ayudan a construir experiencias de aprendizaje que el alumnado recuerda y que se vinculan con su desarrollo integral.

El marco normativo actual, tanto la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) como el Decreto 36/2022 de Castilla y León, refuerza esta mirada global de la educación. Ambos documentos inciden en la necesidad de formar ciudadanos autónomos, responsables, críticos y capaces de convivir de forma pacífica, y para lograrlo, la escuela debe integrar la educación emocional como parte de todas las áreas. En el caso de la Educación Física, este compromiso es aún más evidente: los juegos cooperativos, las situaciones de conflicto y la convivencia constante son una base para trabajar valores como el respeto, la solidaridad y la empatía.

Asimismo, esta propuesta responde de forma directa a las competencias generales y específicas del título, como analizar y planificar situaciones de aprendizaje adaptadas a la diversidad y saber relacionar la teoría con la práctica en un contexto real, tal y como pude experimentar en mi intervención con un grupo que incluía alumnado con TDAH y con TEA. Gracias a la flexibilidad de las actividades, la reflexión conjunta y la atención individual, estos alumnos encontraron su lugar dentro del grupo, sintiéndose partícipes y valorados, algo que demuestra el valor de diseñar propuestas que tengan en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la atención a la diversidad como ejes clave.

Este Trabajo de Fin de Grado pretende aportar una propuesta didáctica innovadora, realista y coherente con las demandas actuales de la educación. A través de una unidad basada en juegos de bate, centrada en el béisbol, se busca demostrar que es posible trabajar objetivos motrices y emocionales de forma integrada, generando experiencias que fomenten la participación activa, el respeto mutuo y la construcción de una identidad personal más segura y consciente.

Mi intención es que esta propuesta inspire a otros futuros docentes a mirar la Educación Física no solo como una vía para desarrollar habilidades corporales, sino como un espacio para aprender a convivir, a conocerse y a expresar emociones de forma sana y constructiva.

2.2. Relación con las competencias del título

En esta tabla se presenta la justificación de las Competencias Generales del Grado en Educación Primaria que se desarrollan a través de la práctica del presente trabajo. (Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo)

COMPETENCIAS GENERALES DE GRADO	JUSTIFICACIÓN PERSONAL
1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación– que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	Durante esta etapa, he fortalecido mi base de conocimientos sobre educación primaria, combinando teoría y práctica de forma real. Me ha servido para comprender mejor cómo aprenden los niños y para planificar actividades adaptadas a su ritmo, aplicando metodologías activas y actuales que conectan con el currículo.
2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.	Poder trasladar lo aprendido a situaciones reales del aula me ha permitido afrontar retos cotidianos con responsabilidad y criterio. He aprendido a resolver problemas de forma flexible y a trabajar mano a mano con otros docentes, mostrando siempre una actitud crítica y abierta a mejorar.
3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.	A lo largo de la unidad, he recogido datos y observado al alumnado para ajustar cada actividad a sus necesidades. Este trabajo me ha ayudado a reflexionar sobre cuestiones sociales y éticas importantes, valorando la diversidad como una parte esencial de mi papel como futuro maestro.

<p>4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.</p>	<p>He mejorado mi forma de expresarme con diferentes públicos: desde compañeros de claustro hasta familias y, por supuesto, con los niños y niñas. Adaptar el lenguaje a cada situación ha sido clave para transmitir ideas de forma clara y fomentar la participación de todos.</p>
<p>5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.</p>	<p>El desarrollo del TFG me ha hecho más consciente de la importancia de aprender por iniciativa propia. Esta capacidad de seguir formándome de forma independiente me motiva a mantenerme actualizado y preparado para los retos de la enseñanza hoy en día.</p>
<p>6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.</p>	<p>En todo momento he procurado generar un clima de respeto, igualdad y cooperación en el aula, donde cada alumno se sienta escuchado y valorado. Tengo claro que este compromiso ético forma parte de mi identidad como maestro, contribuyendo a una escuela más justa y centrada en las personas.</p>

A continuación, en la siguiente tabla se detallan las Competencias Específicas que se desarrollan a través de la elaboración del presente trabajo. (Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo)

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE GRADO	JUSTIFICACIÓN PERSONAL
<p>1. Conocer, valorar y reflexionar sobre los problemas y exigencias que plantea la heterogeneidad en las aulas, así como saber planificar prácticas, medidas, programas y acciones que faciliten la atención a la diversidad del alumnado.</p>	<p>Gracias a esta experiencia he podido comprobar de primera mano la realidad de la diversidad dentro del aula. Ver las diferencias de ritmos, intereses y necesidades me ha hecho entender lo fundamental que es planificar de forma flexible, adaptando actividades y recursos para que nadie se quede atrás. Esta reflexión me reafirma en la importancia de trabajar siempre desde la inclusión y la equidad educativa.</p>
<p>2. Conocer y comprender la función de la educación en la sociedad actual, teniendo en cuenta la evolución del sistema educativo, la evolución de la familia, analizando de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad, buscando mecanismos de colaboración entre escuela y familia.</p>	<p>Durante la intervención he sido muy consciente del papel transformador que tiene la escuela en la sociedad actual. Valoro mucho la conexión entre escuela y familia, y he visto cómo la implicación de la comunidad educativa marca la diferencia para dar respuesta a situaciones sociales y familiares diversas. Me llevo la idea clara de que colaborar y escuchar es clave para una educación significativa.</p>
<p>3. Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias</p>	<p>Diseñar y llevar a la práctica esta unidad didáctica me ha permitido aplicar los principios pedagógicos de la etapa de Primaria de forma real. He podido usar metodologías activas y estrategias que</p>

<p>metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos.</p>	<p>sitúan al alumnado como protagonista, evaluando cada paso y viendo cómo se reflejan los aprendizajes en el día a día.</p>
<p>4. Conocer y ejercer las funciones de tutor y orientador, mostrando habilidades sociales de relación y comunicación con familias y profesionales para llevar a la práctica el liderazgo que deberá desempeñar con el alumnado y con las propias familias.</p>	<p>Esta experiencia también me ha dado la oportunidad de observar de cerca la labor tutorial y la importancia de la orientación educativa. He aprendido a mantener una comunicación cercana y clara con otros docentes y con las familias, y a ver cómo este vínculo es esencial para coordinarse, resolver dificultades y apoyar mejor al alumnado.</p>
<p>5. Comprender el rol que la educación física juega en la formación básica vinculada a la Educación Primaria, así como las características propias de los procesos de enseñanza-aprendizaje asociados a este ámbito.</p>	<p>A lo largo de la unidad he podido comprobar cómo la Educación Física va mucho más allá de la actividad física: es una herramienta clave para trabajar valores, emociones y habilidades sociales desde edades tempranas. Esta experiencia me ha ayudado a entender mejor las características y necesidades reales del proceso de enseñanza-aprendizaje en este ámbito.</p>
<p>6. Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física.</p>	<p>Aplicar una propuesta centrada en juegos de bate y fútbol me ha mostrado que la Educación Física también es un espacio para educar en lo personal y lo social. Trabajar en equipo, respetar normas, compartir logros y fracasos o aprender a regular emociones son aprendizajes que contribuyen directamente a la formación integral del alumnado.</p>

<p>7. Conocer, participar y reflexionar sobre la vida práctica del aula, aprendiendo a colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa, relacionando teoría y práctica.</p>	<p>Durante esta etapa he podido vivir de cerca el día a día de un aula real, participando activamente y aprendiendo a relacionar la teoría con la práctica. La coordinación con el profesorado y la colaboración con la comunidad educativa me han permitido ver cómo el trabajo conjunto multiplica resultados y cómo cada parte del entorno escolar suma en la educación del niño.</p>
--	--

Según la *Guía docente de Educación Primaria* (Universidad de Valladolid, 2024) destaco en la siguiente tabla las Competencias Específicas de la Mención Educación Física, relacionadas con mi situación de aprendizaje mencionada posteriormente.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA MENCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA	JUSTIFICACIÓN PERSONAL
1. Conocer y valorar el propio cuerpo y sus posibilidades motrices.	Gracias a esta experiencia he podido profundizar en la importancia de que los niños conozcan su propio cuerpo y aprendan a moverse con seguridad. He trabajado actividades que les ayudan a explorar sus posibilidades motrices y a ganar confianza en sí mismos, algo clave para su desarrollo integral.
2. Conocer el significado de la imagen del cuerpo, de las actividades físicas y su evolución histórico-cultural.	Durante la planificación y la puesta en práctica de la unidad, he tomado conciencia de cómo la imagen del cuerpo y las actividades físicas han evolucionado a lo largo del tiempo y de la influencia que esto tiene en la forma de entender la Educación Física hoy. Reflexionar sobre esto me ha permitido dar más valor a la forma en que presento el deporte y la actividad física en el aula.
3. Conocer las capacidades físicas y los factores que determinan su evolución ontogénica y saber aplicar sus fundamentos técnicos específicos.	He podido observar de cerca cómo evolucionan las capacidades físicas de los niños de Primaria, teniendo en cuenta su desarrollo individual. Esto me ha ayudado a adaptar actividades y a aplicar de forma práctica los fundamentos técnicos básicos

	que permiten mejorar esas capacidades de forma divertida y segura.
4. Conocer y dominar los fundamentos de la expresión corporal y la comunicación no verbal.	En las sesiones he trabajado dinámicas que fomentan la expresión a través del cuerpo y la comunicación no verbal, algo que considero muy importante en estas edades. He comprobado cómo esta forma de comunicación contribuye a que los alumnos expresen emociones y se relacionen de una forma más natural y creativa.
5. Conocer y analizar el papel del deporte y de la actividad física en la sociedad contemporánea y su influencia en distintos ámbitos sociales y culturales.	Esta experiencia me ha permitido reflexionar sobre la importancia que tiene el deporte hoy en día, no solo como práctica saludable, sino como un espacio para aprender valores como el respeto, la superación o la igualdad. Soy más consciente de la influencia positiva que puede tener la actividad física en diferentes contextos sociales y culturales.
6. Conocer los aspectos que relacionan la actividad física con el ocio y la recreación para establecer las bases de utilización del tiempo libre: teatro, danza, deportes, salidas, etc.	He entendido mejor cómo la actividad física también se relaciona con el ocio y el tiempo libre, y cómo podemos ofrecer alternativas lúdicas como juegos, danza o deportes adaptados para que los niños disfruten y aprovechen su tiempo de forma saludable y enriquecedora.

3. OBJETIVOS

Objetivo general: Diseñar y aplicar una propuesta didáctica en el área de Educación Física, orientada al desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado de Educación Primaria, a través de una unidad basada en juegos de bate, concretamente el fútbolbol.

Objetivos específicos:

- Explorar cómo la Educación Física puede contribuir al desarrollo emocional del alumnado en Primaria, apoyándose en marcos teóricos y en la normativa educativa actual.
- Revisar y comprender lo que establece la LOMLOE y el Decreto 36/2022 de Castilla y León en relación con el enfoque competencial, la educación emocional y su aplicación dentro del área de Educación Física.
- Crear una propuesta de enseñanza centrada en la gamificación y los juegos de bate, enfocada al crecimiento emocional del alumnado.
- Llevar esta propuesta al aula con un grupo de 3.º de Primaria, ajustándola a sus necesidades reales y su contexto específico.
- Observar el desarrollo de la unidad desde una mirada cualitativa, recogiendo cómo se expresan y evolucionan las emociones, actitudes y relaciones entre el alumnado.
- Reflexionar sobre la experiencia, identificando fortalezas, aspectos de mejora y posibles líneas futuras de intervención educativa en el área de Educación Física.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este trabajo he querido profundizar en la relación entre Educación Física y desarrollo emocional, convencido de que hoy en día no basta con enseñar a los niños a moverse bien o a dominar una técnica deportiva. Cada sesión, cada juego y cada situación de aprendizaje se convierten en una oportunidad para trabajar aspectos fundamentales como la empatía, la autoestima, la cooperación o la gestión de la frustración.

Para mí, entender esta conexión ha sido clave durante la elaboración de la situación de aprendizaje, porque parte de una idea muy sencilla, pero poderosa: no se puede separar cuerpo y emoción. Lo que el alumnado vive en el patio o en el gimnasio, lo que siente cuando juega, gana, pierde o se supera, influye directamente en su forma de relacionarse consigo mismo y con los demás.

El marco teórico que desarrollo a continuación recoge esta visión desde distintos enfoques. Por un lado, se exploran los conceptos básicos de la educación emocional en la escuela, basándome en autores de referencia como Bisquerra o Goleman. Después, abordo el valor de la Educación Física como herramienta educativa integral, mostrando cómo el movimiento se convierte en vehículo para la expresión y la regulación emocional. También incluyo el papel del juego y los deportes alternativos como estrategias metodológicas inclusivas y motivadoras, además de un apartado dedicado a las competencias clave de la inteligencia emocional.

Mi propósito es ofrecer una base sólida que justifique por qué diseñar una unidad didáctica que trabaje el cuerpo y la emoción de forma conjunta no es una idea aislada, sino una respuesta coherente a lo que el alumnado de hoy realmente necesita para crecer de forma plena y equilibrada.

4.1. La educación emocional en el contexto escolar

Hablar de educación emocional en la escuela no es una moda ni algo puntual. Es una necesidad que lleva años reclamándose desde distintos ámbitos de la pedagogía y la psicología educativa. Tal y como explica Bisquerra (2000), se trata de un proceso educativo, continuo y permanente, cuyo objetivo es desarrollar competencias emocionales como la conciencia de uno mismo, la regulación emocional, la autonomía, las habilidades sociales y la capacidad para tomar decisiones responsables.

En mi experiencia como maestro en formación, he podido comprobar que trabajar estos aspectos desde edades tempranas tiene un impacto directo en la convivencia y en el clima del aula. Muchas veces, detrás de un conflicto en el patio, un enfado o una falta de concentración hay una emoción que el niño no sabe nombrar ni gestionar. Por eso, incluir la educación emocional en la planificación diaria es fundamental.

Daniel Goleman (1995), uno de los autores más reconocidos en este campo, lo resumía diciendo que las emociones no solo condicionan el aprendizaje, sino que son el motor que lo impulsa o lo frena. Si un alumno no se siente seguro, escuchado o valorado, es muy difícil que rinda académicamente. En este sentido, trabajar la inteligencia emocional en la escuela implica mucho más que dedicar una tutoría a “hablar de sentimientos”. Es un enfoque transversal, que debe estar presente en todas las áreas y actividades, desde la lectura de un cuento hasta un juego cooperativo en Educación Física.

La LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) recoge esta visión de la educación integral del alumnado. En su preámbulo destaca la necesidad de dotar a los niños de competencias para la vida, entre las que la competencia personal, social y de aprender a aprender está directamente relacionada con la gestión emocional.

En el caso concreto de Castilla y León, el Decreto 36/2022 establece que el currículo de Primaria debe fomentar la adquisición de saberes básicos que promuevan la autorregulación emocional, el respeto y la convivencia. En mi unidad, por ejemplo, he tratado de trasladar estos principios a actividades prácticas que ayuden al alumnado a identificar cómo se sienten durante el juego, a expresar sus emociones sin miedo al juicio y a resolver conflictos de forma dialogada.

Además de Bisquerra y Goleman, autores como Francisco Mora (2013), desde la perspectiva de la neuroeducación, recuerdan que aprender tiene un fuerte componente emocional: sin emoción no hay curiosidad, no hay atención y, por tanto, no hay aprendizaje significativo. Esto me hace pensar que cada vez que planificamos una actividad deberíamos preguntarnos no solo qué van a aprender, sino también cómo se van a sentir mientras lo aprenden.

4.2. La Educación Física como herramienta emocional

Tradicionalmente, la Educación Física se ha asociado casi en exclusiva al desarrollo físico y motriz del alumnado. Sin embargo, cada vez más estudios y experiencias prácticas demuestran que su potencial educativo va mucho más allá. Lo que ocurre en una clase de Educación Física no es solo sudar, correr o aprender a lanzar un balón: es también convivir, ponerse en el lugar del otro, respetar normas, gestionar la frustración de perder o la euforia de ganar.

En palabras de Sáenz-López, Sierra y Sánchez (2010), la Educación Física se convierte en un escenario privilegiado para trabajar competencias emocionales de forma vivencial. Es en la pista o en el gimnasio donde muchas veces surgen conflictos espontáneos, alianzas inesperadas, momentos de ayuda mutua o decisiones en equipo que no se dan de la misma forma en una clase teórica.

Durante mi estancia en el aula, he podido comprobarlo de primera mano. Al diseñar y poner en práctica una unidad como la de juegos de bate y campo, centrada en el fútbol, he visto cómo los niños pasan por distintas emociones: la ilusión de golpear bien la pelota, la frustración si fallan, el orgullo cuando ayudan a un compañero o la decepción cuando pierden. Cada emoción es una oportunidad para enseñarles a ponerle nombre, a regularla y a expresarla de forma adecuada.

Devís Devís y Peiró (1992) ya planteaban hace décadas que la Educación Física debía superar la visión reduccionista centrada en la condición física y evolucionar hacia un enfoque integral que considere las dimensiones cognitiva, social y emocional. Hoy, esa idea se refuerza con la LOMLOE y con el Decreto 36/2022 de Castilla y León, donde se subraya que esta área contribuye a la formación integral del alumnado mediante el cuerpo y el movimiento. Entre sus competencias específicas se encuentran no solo habilidades motrices, sino también aspectos como la cooperación, la superación de conflictos y la gestión emocional.

Además, autores como Francisco Mora recuerdan que el cerebro aprende en la interacción y en la emoción. Y, ¿qué mejor escenario para ello que un juego en grupo, donde se entremezclan retos, normas, relaciones y la necesidad de negociar

constantemente? Aquí es donde la Educación Física se convierte en un laboratorio real de aprendizaje socioemocional.

Otra cuestión clave es que en Educación Física se rompe con la rigidez de otras materias: no hay una sola respuesta correcta, sino múltiples formas de resolver una situación motriz. Esto da pie a que cada alumno se exprese, se pruebe, se equivoque y vuelva a intentarlo. Es un espacio seguro para el ensayo-error, algo esencial para desarrollar la tolerancia a la frustración, una de las competencias emocionales más complicadas de trabajar y más necesarias hoy en día.

En mi caso, he intentado llevar esta filosofía a la práctica: diseñar sesiones en las que cada niño tenga un rol, se sienta parte de un equipo y pueda destacar desde sus capacidades. Cuando ves a un alumno con dificultades motrices que se convierte en un líder organizando la estrategia de su grupo, entiendes que la Educación Física es mucho más que deporte. Es un medio para enseñarles a convivir, a respetarse, a celebrar logros y, sobre todo, a equivocarse y aprender de ello sin miedo.

4.3. El juego como recurso educativo

Si hay algo que define la infancia es el juego. Piaget (1951) lo dejó claro cuando afirmó que, para el niño, jugar es la forma más natural de aprender. A través del juego, los niños experimentan, prueban, se equivocan, vuelven a intentar, se relacionan, negocian... y en todo este proceso no solo adquieren destrezas motrices, sino que también moldean su mundo emocional y social.

En el ámbito educativo, y en especial en Educación Física, el juego no es un añadido, sino la esencia misma de la metodología. La LOMLOE y el Decreto 36/2022 insisten en que el aprendizaje debe ser activo, significativo y contextualizado, algo que el juego logra de forma casi espontánea. El alumnado no siente que está “haciendo un examen” o “repetiendo un ejercicio”; siente que forma parte de algo que le divierte y le reta al mismo tiempo.

Durante mi práctica docente, he podido ver cómo un juego de bate como el fútbol, que a priori parece solo una forma de moverse, se convierte en un escenario cargado de aprendizajes. Por ejemplo, cuando un alumno decide a qué zona golpear la

pelota para no perjudicar a su compañero, está practicando la toma de decisiones responsable. Cuando un grupo discute las reglas o modifica una norma para que todos participen, se está trabajando la resolución pacífica de conflictos. Cuando un niño que falla recibe el ánimo de sus compañeros, se está fomentando la empatía y la cohesión grupal.

Vygotsky (1978) explicó que el juego es clave para desarrollar la zona de desarrollo próximo, ese espacio entre lo que un niño puede hacer solo y lo que puede lograr con ayuda. Justo aquí cobra sentido que los juegos se modifiquen, se adapten y se ajusten para que cada participante encuentre su lugar. No se trata de competir por competir, sino de aprender a cooperar dentro de la lógica de cada dinámica.

Por eso, en esta propuesta didáctica he apostado por juegos modificados, donde la norma no es inamovible, sino que se adapta para responder a las necesidades del grupo. Esta flexibilidad favorece la inclusión: niños con ritmos distintos, con más o menos habilidades motrices, con necesidades específicas como TDAH o TEA, pueden sentirse integrados porque siempre existe un rol para cada uno.

Aquí, el juego se convierte también en una excusa para enseñar a gestionar la frustración. Ganar, perder, equivocarse o tener que esperar turno son vivencias emocionales que forman parte de la vida, y que en la escuela rara vez se pueden trabajar de forma tan vivencial como dentro de una clase de Educación Física.

Además, el componente lúdico rompe barreras. Como profesor, he comprobado que hasta el alumno más tímido se implica cuando la actividad se plantea como un juego en el que todos aportan algo. Y este entusiasmo genera un clima emocional positivo, donde se refuerzan la autoestima y la seguridad personal.

El juego no es solo un recurso para pasar el tiempo: es la mejor forma de trabajar competencias tan complejas como la empatía, la autorregulación o la resolución de conflictos de forma real y significativa. Si aprendemos a diseñar juegos con un enfoque emocional, estaremos enseñando mucho más que técnicas deportivas: estaremos enseñando habilidades para la vida.

4.4. Educación emocional y currículo: un enfoque integrado

En la actualidad, la educación emocional se entiende como una dimensión transversal que debe impregnar toda la práctica educativa. No se trata de concebirla como un bloque independiente o una asignatura aislada, sino de integrarla de forma natural en cada área, especialmente en aquellas que, como la Educación Física, brindan oportunidades reales para el desarrollo de competencias sociales, personales y emocionales (Bisquerra, 2003).

La LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) refuerza esta idea al señalar que la escuela debe promover la formación integral del alumnado, incluyendo no solo aspectos académicos, sino también su desarrollo afectivo, social y ético. Este planteamiento se traduce en el currículo de Educación Primaria de Castilla y León, recogido en el Decreto 36/2022, donde se establece que el área de Educación Física debe contribuir al logro de competencias como la personal, social y de aprender a aprender, directamente relacionadas con la gestión de emociones, la cooperación y la convivencia.

Esta conexión entre currículo y educación emocional requiere que los docentes planifiquen situaciones de aprendizaje que combinen lo motriz con lo emocional. Por ejemplo, en las actividades lúdicas y cooperativas, los niños pueden encontrarse con situaciones de éxito, fracaso, cooperación y conflicto que favorecen el aprendizaje de habilidades como la autorregulación, la empatía o la toma de decisiones compartidas.

Autoras como Martín-Moya (2022) insisten en que la educación emocional no debe limitarse a dinámicas puntuales, sino que necesita un diseño intencional dentro de cada área. En Educación Física, esto se traduce en utilizar estrategias como los juegos modificados, la reflexión en grupo tras las actividades o la asignación de roles que fomenten la participación de todos los alumnos, respetando la diversidad de capacidades y estilos de aprendizaje.

El enfoque inclusivo es, además, un elemento clave para garantizar que la educación emocional llegue a todo el alumnado. Adaptar reglas, crear agrupamientos flexibles o diversificar tareas permite que cada niño pueda aportar y recibir feedback emocional de forma ajustada a su realidad. De este modo, se favorece la creación de un

clima de aula seguro, en el que se refuerza la confianza, el respeto mutuo y la sensación de pertenencia.

Fundamentar la enseñanza de la educación emocional desde el currículo supone comprender que cada experiencia de aprendizaje especialmente en áreas como la Educación Física es una oportunidad para interiorizar valores, gestionar emociones y mejorar la convivencia escolar. Así, los juegos cooperativos, como los de bate y campo, pueden convertirse en el hilo conductor de propuestas didácticas que desarrollen competencias motrices mientras fortalecen habilidades emocionales y sociales necesarias para la vida.

4.5. Deportes alternativos como estrategia metodológica inclusiva y motivadora

En el ámbito escolar, la Educación Física es una de las áreas que más posibilidades ofrece para reinventarse metodológicamente. Una de las vías más eficaces para hacerlo es a través de los deportes alternativos, que se han ido incorporando como un recurso muy útil para motivar al alumnado y, sobre todo, para garantizar la inclusión de todos los participantes, independientemente de su nivel motriz o de su seguridad a la hora de practicar deporte.

Estos deportes, como el fútbol, el ultimate frisbee, el datchball o el kin-ball, se caracterizan por ser juegos relativamente nuevos para la mayoría de los niños, lo que reduce la presión competitiva y el riesgo de comparación constante con deportes más convencionales como el fútbol o el baloncesto, en los que suele haber grandes diferencias de nivel. Esta idea la destaca Castejón (2003), quien señala que la novedad y la flexibilidad de los deportes alternativos les otorgan un alto poder de motivación y una gran adaptabilidad a la realidad del grupo.

Desde la perspectiva de la inclusión, su valor radica en la facilidad con la que se pueden modificar reglas, roles o espacios, ajustándolos a las necesidades de cada grupo o de cada alumno. Por ejemplo, en un juego como el fútbol, se pueden ampliar las zonas de golpeo, facilitar el tipo de balón o permitir más intentos, lo que da la oportunidad a alumnado con menos habilidades técnicas de participar activamente sin sentirse desplazado. Además, este tipo de propuestas invitan a experimentar diferentes roles: se alternan funciones ofensivas y defensivas, se fomenta la rotación de puestos y se eliminan

castigos como la eliminación directa, que muchas veces aumenta la frustración en deportes más reglados.

Desde el punto de vista motivacional, autores como Francisco Mora (2017) insisten en que el componente emocional es clave para consolidar aprendizajes. Cuando un niño o niña disfruta de la actividad, se siente parte de ella y percibe que sus aportaciones cuentan, su implicación aumenta de forma natural. Los deportes alternativos permiten trabajar valores como la cooperación, la aceptación de normas, el respeto mutuo o la resolución de conflictos de una forma lúdica y real.

A nivel curricular, esta línea conecta directamente con el enfoque que impulsa la LOMLOE y el Decreto 36/2022 de Castilla y León, que promueven metodologías activas y participativas adaptadas a la diversidad del alumnado. Apostar por deportes alternativos como base de una situación de aprendizaje no solo garantiza que se desarrollen competencias motrices, sino que refuerza de forma vivencial la convivencia positiva y el desarrollo emocional. Es decir, se logra un aprendizaje mucho más completo porque el alumnado no solo entrena habilidades físicas, sino que interioriza normas de respeto, estrategias de equipo y valores de cohesión grupal que se trasladan a su día a día.

Incluir deportes alternativos en propuestas didácticas es una forma de democratizar la Educación Física: se rompe con la lógica de “los buenos y los malos en deporte” y se ofrece a cada niño la oportunidad de experimentar el éxito, disfrutar del juego y aprender desde su propio ritmo.

4.6. Competencias de la inteligencia emocional

Hablar de inteligencia emocional en el ámbito educativo es ir más allá de una moda pasajera: supone reconocer que la escuela debe formar a los alumnos no solo en conocimientos académicos, sino también en la capacidad de entenderse a sí mismos, gestionar lo que sienten y convivir de forma respetuosa con los demás. El término, popularizado por Daniel Goleman en 1995, engloba cinco competencias clave que hoy en día se consideran fundamentales para un desarrollo integral.

En primer lugar, la autoconciencia emocional consiste en saber poner nombre a lo que uno siente, detectar cuándo aparece una emoción, por qué surge y cómo afecta a

la forma de comportarse. En el contexto de la Educación Física, este tipo de autoconocimiento aparece de forma natural: los nervios antes de lanzar un balón, la rabia cuando algo no sale como se esperaba o la alegría tras un gol son ejemplos cotidianos. Lo importante es crear un clima donde los alumnos sientan que pueden expresar cómo se sienten sin miedo a ser juzgados. A veces basta con una pregunta del docente: ¿Cómo te has sentido?, ¿Qué crees que ha pasado?. Dar voz a las emociones es el primer paso para aprender a gestionarlas.

A continuación, la autorregulación emocional es la competencia que permite manejar la frustración, controlar impulsos y aprender a reaccionar de forma serena ante un conflicto o un error. En los juegos deportivos esto es constante: perder un punto, fallar un pase o discutir por una norma son situaciones que se viven a diario. Si no se trabajan, pueden derivar en enfados, bloqueos o conflictos mayores. Aquí el papel del docente es clave como mediador y modelo: parar el juego, dialogar sobre lo ocurrido y buscar juntos una solución enseña al alumnado que regularse es posible y necesario. Este aprendizaje no solo vale para el aula, sino para cualquier situación de su vida.

La motivación, otra de las competencias, implica orientar las emociones hacia objetivos positivos y mantener la ilusión incluso cuando surgen dificultades. Goleman explica que una persona emocionalmente inteligente es capaz de superar el desánimo y continuar esforzándose. En Educación Física, la motivación se alimenta mediante propuestas creativas y dinámicas, como el uso de deportes alternativos, retos cooperativos o juegos adaptados, que permiten a cada alumno encontrar su lugar y celebrar cada pequeño logro. Cuando un niño se siente motivado, su implicación se multiplica y su aprendizaje se hace más significativo.

Por otro lado, la empatía es quizá la competencia más reconocida: saber ponerse en la piel de los demás, entender cómo se sienten y responder con respeto y sensibilidad. En la práctica motriz, la empatía se construye en pequeños gestos: animar a un compañero que falla, aceptar la diferencia de ritmos o habilidades, ayudar a recoger material, escuchar opiniones. Los momentos de reflexión grupal, tras el juego, son ideales para reforzarla. Invitarles a compartir cómo se sintieron en una jugada, cómo habría actuado otro compañero o qué hubiera necesitado alguien para sentirse mejor, desarrolla una mirada más respetuosa hacia el otro.

Por último, las habilidades sociales agrupan la capacidad de relacionarse de forma adecuada y constructiva. Saber comunicarse de forma asertiva, resolver conflictos con palabras, coordinarse para lograr una meta común o simplemente ser capaz de escuchar y ceder cuando es necesario. Todo esto se trabaja de forma práctica y natural en el área de Educación Física, especialmente a través de dinámicas cooperativas como los juegos de bate. El fútbol, por ejemplo, obliga a repartir roles, aceptar turnos y organizarse en equipo, lo que se traduce en una oportunidad constante para fortalecer estas habilidades.

Autores como Rafael Bisquerra y Eva Martín-Moya insisten en que estas competencias no aparecen de forma espontánea, sino que deben ser enseñadas y practicadas de forma sistemática. Además, la neuroeducación, con referentes como Francisco Mora, confirma que la emoción es el motor que activa los procesos de aprendizaje. Cuando un alumno se siente comprendido y motivado, su cerebro está más predispuesto a aprender de forma significativa. Por eso, diseñar situaciones de aprendizaje que integren la dimensión emocional, como ocurre con una propuesta de fútbol cooperativo, responde no solo a una necesidad social, sino también a lo que la normativa educativa actual establece como prioritario.

4.7. Cohesión grupal y clima emocional positivo en Educación Física

Cuando se habla de educación emocional aplicada al área de Educación Física, uno de los factores que más peso tiene es la cohesión grupal. Un grupo cohesionado y con un clima positivo es la base para que cualquier propuesta motriz funcione, ya que la relación entre iguales y el ambiente de confianza influyen directamente en la motivación, la participación y el aprendizaje.

La cohesión no surge de forma espontánea, sino que se construye poco a poco a través de experiencias compartidas, dinámicas de cooperación y la resolución de pequeños conflictos cotidianos. En este sentido, la Educación Física tiene un potencial único para favorecerla, porque la propia práctica de juegos y deportes implica interacción constante: comunicación verbal y no verbal, toma de decisiones conjuntas, gestión de roles y la necesidad de confiar en los demás para alcanzar objetivos comunes.

Los juegos de bate y campo, como el fútbol, representan un ejemplo claro de esto. En ellos, cada jugador depende del resto de su equipo para atacar, defender o rotar

posiciones, de forma que la colaboración se vuelve imprescindible. Además, el hecho de alternar roles y responsabilidades fomenta la empatía y el respeto hacia las fortalezas y limitaciones de cada compañero.

Investigaciones actuales, como las de Méndez-Giménez (2020), destacan que cuando el alumnado percibe apoyo y reconocimiento dentro del grupo, aumenta su compromiso, se reduce la ansiedad ante los errores y se refuerza la confianza para atreverse a participar. Todo ello favorece un clima emocional donde se normaliza equivocarse, compartir ideas y valorar el esfuerzo más allá del resultado.

El papel del docente es clave en este proceso. Ser capaz de leer las dinámicas del grupo, detectar posibles tensiones y mediar cuando surgen conflictos ayuda a sostener un ambiente de seguridad emocional. Además, la intervención del profesor o profesora debe incluir mensajes que visibilicen la ayuda mutua, la solidaridad y el respeto como valores prioritarios dentro de la práctica motriz.

La cohesión grupal también impacta directamente en la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales. Un niño con TDAH o con TEA, por ejemplo, puede sentirse más cómodo y participar con más seguridad cuando sabe que forma parte real del equipo y que sus aportaciones, aunque sean diferentes, son igual de valiosas. Para ello, es fundamental diseñar tareas que permitan adaptar roles y reconocer diferentes formas de participar y aportar.

Planificar actividades que refuercen la cohesión y la convivencia no es un complemento, sino un pilar de cualquier propuesta que busque integrar la educación emocional. Esto conecta de forma directa con la LOMLOE y con el Decreto 36/2022 de Castilla y León, que promueven una enseñanza basada en la convivencia, el respeto y la participación activa como base para la construcción de una ciudadanía inclusiva y solidaria desde la escuela.

5. DISEÑO

5.1. Fundamentación legislativa sobre la que se enmarca esta propuesta

La situación de aprendizaje presentada en este trabajo¹ se enmarca en la normativa educativa vigente tanto a nivel estatal como autonómico, garantizando así su coherencia con los principios pedagógicos, organizativos y curriculares que rigen la Educación Primaria. Esta fundamentación normativa respalda los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación trabajados, y asegura la adecuación de la propuesta a los marcos legales que promueven una educación inclusiva, competencial y adaptada a las necesidades del alumnado.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/423/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación y la promoción en la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Instrucción de 24 de agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo escolarizado en centros docentes de Castilla y León.

5.2. Contexto

Esta propuesta didáctica ha sido diseñada durante mi periodo de prácticas en un colegio de un municipio cercano a Segovia capital, concretamente para el grupo de 3.º de Primaria con el que he compartido una parte muy significativa de mi experiencia en el aula. Durante este tiempo, he podido conocer más de cerca cómo son los niños de este

¹ Esta situación de aprendizaje ha sido desarrollada durante mi período de prácticas y se ha recogido en la Memoria de Prácticum (Herranz, 2025)

curso: un grupo activo, curioso y con muchísima energía, pero también con muchas emociones a flor de piel. He podido observar cómo en sus interacciones aparecen con frecuencia momentos de frustración, impulsividad, necesidad de reconocimiento o dificultades para gestionar el trabajo en equipo. Pero, junto a todo eso, también he visto compañerismo, ganas de superarse y una gran capacidad de disfrutar del aprendizaje cuando se sienten escuchados y valorados.

Desde el primer momento tuve claro que mi propuesta educativa debía ir más allá de lo puramente físico. Observando el día a día en el aula, me di cuenta de la gran importancia que tienen las emociones en el desarrollo del alumnado y sentí la necesidad de darles un espacio dentro de la programación. Por eso decidí centrar mi unidad didáctica en los juegos de bate, y concretamente en el fútbol, con la intención de combinar movimiento corporal y educación emocional. Mi propósito no era únicamente enseñar un juego con sus normas y técnicas, sino utilizarlo como una herramienta para fomentar valores como la empatía, la cooperación y la capacidad de gestionar la frustración. En definitiva, quería que los niños no solo aprendieran a jugar en equipo, sino también a convivir, a respetarse y a sentirse parte activa de un grupo en el que cada uno aporta algo valioso.

Esta unidad ha sido especialmente significativa para mí, ya que he podido observar cómo, a través del juego, los niños expresan emociones que muchas veces en otros contextos no salen. He visto cómo algunos alumnos que habitualmente se muestran inseguros han asumido roles de liderazgo, y cómo otros han aprendido a regular su conducta para poder colaborar con sus compañeros. He adaptado actividades, he introducido pequeños cambios según la dinámica del grupo y he intentado escuchar y observar mucho, con el objetivo de que cada niño y niña pudiera sentirse parte del proceso.

Aunque la propuesta se ha pensado específicamente para este grupo de 3.º, considero que puede adaptarse a otros niveles, ajustando el nivel de complejidad y el tipo de dinámicas. Lo más importante, desde mi punto de vista, es no perder de vista que la Educación Física puede ser mucho más que actividad física: puede ser también una herramienta para aprender a conocerse, a respetar y a crecer juntos.

Con esta propuesta he intentado aportar una visión más integral de la enseñanza, donde el cuerpo y la emoción se trabajen de la mano. Porque educar, también desde el aula de Educación Física, es enseñar a sentir, a expresar, a compartir y a convivir.

5.3. Planificación curricular

5.3.1. Objetivos

Objetivos de etapa

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.

f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

Objetivos didácticos

- Participar con entusiasmo en los juegos de bate y campo, mostrando respeto tanto por las normas como por los compañeros.
- Desarrollar la coordinación global y específica, mejorando habilidades como lanzar, golpear, correr o atrapar de manera progresiva.
- Trabajar en equipo de forma activa, organizándose con los demás y asumiendo distintos papeles dentro del juego.
- Pensar y poner en práctica estrategias sencillas que permitan resolver situaciones del juego de forma conjunta y eficaz.
- Aceptar con deportividad los resultados, valorando el esfuerzo y la participación por encima del hecho de ganar o perder.
- Ajustar los movimientos a lo que requiere cada juego, aprendiendo a controlar la fuerza, la dirección o la velocidad en función del contexto.

- Mantener la concentración y controlar las emociones durante el desarrollo de las actividades, incluso en momentos de frustración o dificultad.
- Disfrutar del ejercicio físico como una oportunidad para pasarlo bien, sentirse mejor y convivir de forma positiva con los demás.

5.3.2. Contenidos

Bloque A. Vida activa y saludable

- Salud física: Reconocimiento de los efectos físicos y psicológicos beneficiosos de un estilo de vida activo.
- Salud mental: relación de la actividad física con la salud y el bienestar.
- Salud social: la actividad física como hábito saludable frente a formas de ocio nocivas.

Bloque B. Organización y gestión de la actividad física

- Elección de la práctica física: finalidades lúdico-recreativas y cooperativas.
- Cuidado y preparación del material según la actividad a desarrollar.
- Prevención de accidentes en las prácticas motrices: mecanismos de prevención, medidas de seguridad y control corporal.
- Calentamiento antes de la actividad física y recuperación como prevención de lesiones.

Bloque C. Resolución de problemas en situaciones motrices

- Toma de decisiones en actividades cooperativas y de oposición: ubicación en el espacio, anticipación de acciones, etc.
- Adaptación del movimiento a diferentes condicionantes espacio temporales.
- Análisis y ajuste del propio comportamiento motor en función de los resultados obtenidos.
- Planteamiento y seguimiento de estrategias básicas en juegos y actividades

5.3.3. Temporalización

La presente situación de aprendizaje se llevó a cabo entre los días 25 de abril y 16 de mayo, coincidiendo con el tercer trimestre del curso escolar. La implementé en el grupo de 3º A de Primaria del centro, con el que he tenido un mayor vínculo durante mis prácticas, mi pensamiento también era aplicarla en el grupo de 3ºB, aunque al final no lo desarrolle completamente.

En total, se desarrollaron seis sesiones, repartidas a lo largo de esas semanas, y adaptadas a la organización horaria del grupo. El grupo dispone de dos horas semanales del área de Educación Física, pero debido a actividades escolares que han coincidido en día y hora he tenido que ajustarme, adaptándome a cambios de horarios sin ningún tipo de problemas para llevar a cabo la situación de aprendizaje.

5.3.4. Metodología

Para esta unidad didáctica he querido optar por una metodología eminentemente práctica, en la que el juego sea el eje central del aprendizaje. Creo firmemente que, en tercero de Primaria, los niños aprenden mucho más y mejor cuando se divierten, y por eso he buscado que cada sesión sea una experiencia activa y motivadora. Mi objetivo principal ha sido que todos participen, que se sientan parte del grupo y que, poco a poco, vayan avanzando tanto a nivel motor como en lo social.

Las actividades están organizadas de forma progresiva, comenzando por juegos simples y familiares para los alumnos. Esta elección inicial les ayuda a sentirse cómodos y seguros desde el principio. A medida que avanzan las sesiones, se van incorporando pequeñas modificaciones y nuevos desafíos que les invitan a pensar más, a organizarse mejor en equipo y a tomar decisiones de forma conjunta. De este modo, van ganando confianza mientras se adaptan a dinámicas más complejas que fomentan la cooperación y la reflexión sobre cómo mejorar como grupo.

He procurado que la mayoría de las actividades se realicen en pequeños grupos, porque eso facilita la participación de todos y permite que el tiempo en movimiento sea mayor. Aun así, hay momentos de trabajo en gran grupo, especialmente al inicio de las sesiones para dar instrucciones claras y al final, donde abrimos un pequeño espacio de reflexión. Me gusta mucho cerrar cada sesión preguntándoles qué les ha gustado, qué han aprendido o qué harían de otra forma.

Desde el principio he tenido muy presente que no todos los alumnos aprenden igual ni tienen las mismas capacidades. Por eso, adapto las tareas cuando es necesario: si a alguien le cuesta lanzar, puede utilizar una pelota más grande o situarse más cerca del objetivo. En el grupo hay un alumno con TEA y otro con TDAH, así que intento que las instrucciones sean visuales, que los juegos tengan una estructura clara y que haya suficiente variedad para que puedan implicarse sin sentirse desbordados.

En resumen, mi intención con esta unidad ha sido que aprendan jugando, pero no solo a nivel físico. También he querido fomentar habilidades como el respeto, la cooperación, la escucha y la autorregulación. Y sobre todo, que disfruten. Porque cuando se sienten bien, todo lo demás llega de forma natural.

5.3.5. Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la actividad física como alternativa de ocio saludable, identificando desplazamientos activos y sostenibles y conociendo los efectos beneficiosos a nivel físico que posee adoptar un estilo de vida activo. (STEM2, STEM5, CPSAA2)

1.2 Seleccionar medidas de educación postural, alimentación saludable, higiene corporal y preparación de la práctica motriz, asumiendo responsabilidades y generando hábitos y rutinas en situaciones cotidianas. (STEM2, STEM5, CPSAA2, CE3)

He seleccionado estos dos porque en la unidad los alumnos están en constante movimiento, interiorizan la importancia de mantenerse activos, aprenden a calentar, estirar, cuidar su cuerpo... todo dentro de un enfoque lúdico.

Competencia específica 2.

2.1 Participar en proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, empleando estrategias de seguimiento que permitan observar los resultados obtenidos y mejorar el repertorio motriz. (STEM1, CPSAA3, CPSAA5, CE3)

2.2 Comprender y resolver situaciones lúdicas, juegos y actividades deportivas, ajustándose a las demandas derivadas de los objetivos motores, de las características del grupo y de la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos simulados de actuación. (STEM1, CPSAA4, CE1)

Porque los juegos de bate y campo exigen aplicar movimientos básicos como lanzar, correr o golpear, y requieren tomar decisiones según el contexto del juego. Además, hay alternancia entre roles de ataque y defensa.

Competencia específica 3.

3.2 Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, observando la aportación de los participantes. (CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3)

3.3 Reconocer habilidades sociales de acogida, inclusión, ayuda y cooperación al participar en prácticas motrices variadas, resolviendo los conflictos individuales y colectivos de forma dialógica y justa, y mostrando un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia. (CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3)

Porque en la unidad se forman equipos, se reparten responsabilidades, se gana y se pierde, y todo eso es perfecto para trabajar el respeto a normas, la inclusión y la empatía dentro del juego.

5.3.6. TABLA: Objetivos – Competencias Específicas – Criterios de Evaluación – Saberes Básicos

Objetivos Didácticos	Competencias Específicas (CE)	Criterios de Evaluación	Saberes Básicos Asociados
Participar activamente en los juegos de bate y campo, respetando normas y compañeros.	CE1	1.1 Reconocer la actividad física como ocio saludable. 1.2 Seleccionar medidas de educación postural, higiene y calentamiento.	Salud física y mental; hábitos de vida activos; cuidado del cuerpo.

Objetivos Didácticos	Competencias Específicas (CE)	Criterios de Evaluación	Saberes Básicos Asociados
Desarrollar la coordinación y habilidades motrices básicas (lanzar, golpear, correr, atrapar).	CE2	2.1 Participar en proyectos motores cooperativos. 2.2 Resolver situaciones lúdicas y deportivas.	Habilidades motrices básicas; organización espacial; estrategias de juego.
Colaborar en equipo asumiendo roles diversos y mostrando actitudes de respeto y cooperación.	CE3	3.2 Respetar normas y actuar desde la deportividad. 3.3 Reconocer habilidades sociales de inclusión y cooperación.	Relaciones interpersonales; respeto mutuo; resolución pacífica de conflictos.
Pensar y aplicar estrategias sencillas en juego para resolver situaciones de forma cooperativa.	CE2	2.2 Resolver situaciones lúdicas adaptándose a la lógica interna del juego.	Resolución de problemas en situaciones motrices; toma de decisiones.
Aceptar resultados con actitud positiva, mostrando autorregulación emocional.	CE3	3.2 – 3.3	Competencias socioemocionales; autorregulación y gestión de la frustración.
Mantener la concentración y controlar emociones durante la práctica.	CE1 – CE3	1.2 – 3.3	Autoconocimiento y autocontrol emocional.

Objetivos Didácticos	Competencias Específicas (CE)	Criterios de Evaluación	Saberes Básicos Asociados
Disfrutar del ejercicio físico como herramienta de bienestar personal y convivencia.	CE1	1.1 – 1.2	Salud social; ocio activo; convivencia positiva.

5.3.7. Relación de la propuesta con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

En esta situación de aprendizaje se ha tenido muy presente el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como base para garantizar una atención inclusiva y personalizada, en línea con lo que establece la LOMLOE y el Decreto 38/2022 para la etapa de Educación Primaria.

El DUA parte de la premisa de que no hay un único perfil de alumno, sino una gran diversidad de intereses, estilos de aprendizaje y necesidades dentro de cada grupo. Por ello, esta propuesta didáctica busca anticiparse a esa diversidad diseñando actividades, recursos y estrategias que respondan a tres principios fundamentales:

Proporcionar múltiples formas de representación:

Para asegurar la comprensión de las instrucciones y contenidos, se combinan distintos canales: explicaciones orales claras y secuenciadas, demostraciones prácticas por parte del docente y de compañeros, apoyo visual mediante pictogramas o imágenes para reforzar normas y roles de juego, y señalización física de espacios en la pista (con conos, aros o colores). De este modo, se facilita el acceso a la información para alumnado con dificultades de atención, comprensión verbal o necesidades específicas de apoyo educativo (por ejemplo, TEA o dislexia).

Ofrecer múltiples formas de acción y expresión:

Se contempla que cada alumno pueda demostrar lo aprendido de diversas maneras: a nivel motriz, mediante la ejecución de habilidades físicas adaptadas a sus posibilidades (lanzar, golpear, correr); a nivel cooperativo, asumiendo distintos roles dentro del juego (bateador, defensor, animador de equipo) o participando como “ayudante” para repartir material. Además, se incluyen momentos de reflexión grupal y autoevaluación verbal o mediante símbolos o dibujos, para que cada alumno pueda expresar cómo se ha sentido y qué ha aprendido, según sus capacidades comunicativas.

Facilitar múltiples formas de implicación:

El diseño de la unidad incorpora dinámicas motivadoras, con variedad de juegos modificados y retos progresivos para mantener el interés y adaptarse a distintos ritmos. Se utilizan agrupamientos flexibles (individual, parejas, pequeños equipos y gran grupo) para favorecer la interacción entre iguales y la ayuda mutua. Asimismo, se ajustan las normas o materiales cuando es necesario (balones de distinto tamaño o peso, distancias adaptadas, tiempo extra de ejecución) para garantizar la participación de alumnado con dificultades motrices o de autorregulación.

En todo momento se promueve un clima de respeto y confianza, fomentando que el error se perciba como parte del aprendizaje y reforzando la autoestima de todos los participantes. Se presta especial atención a las estrategias de regulación emocional y resolución de conflictos dentro de los juegos, de forma que cada alumno encuentre un espacio para expresar emociones, aprender a gestionarlas y desarrollarse como parte de un grupo diverso.

Gracias a estos principios, la unidad no solo atiende a la diversidad presente en el aula, sino que promueve la autonomía, la participación activa y la igualdad de oportunidades. Además, se integra con los objetivos de orientación educativa al contribuir a la detección de necesidades, la adaptación de estrategias y el acompañamiento emocional de cada alumno.

Este diseño abierto, flexible y anticipado responde al reto de ofrecer una Educación Física inclusiva, donde cada niño o niña pueda aprender, disfrutar y progresar

a su ritmo, sintiéndose parte de un grupo y reforzando competencias personales y sociales que trascienden el espacio del aula.

5.4. Sesiones de la propuesta didáctica

SESIÓN 1

<p>Sesión 1. “Recoge setas” (Sesión inicial)</p> <p>Presentar la unidad didáctica al grupo y tener un primer contacto con los juegos de bate y campo.</p> <p>Grupo: 3.º curso de Educación Primaria</p>	
<p>INICIO</p> <p>Vestuarios</p> <p>Saludo</p> <p>Asamblea inicial y presentación</p> <p>Normas y funcionamiento de las sesiones</p>	<p>Cambio de calzado (zapatillas).</p> <p>Saludo individual.</p> <p>Se presenta al grupo la unidad didáctica y se formulan preguntas abiertas para despertar el interés:</p> <p>¿Sabéis qué son los juegos de bate y campo?</p> <p>¿Habéis jugado alguna vez a una versión modificada de algún juego?</p> <p>También se recuerdan las normas básicas de convivencia (cuidar el material, respetar a los demás, no insultar ni agredir, saber ganar y perder...).</p> <p>- Se explica el funcionamiento general de las clases durante esta unidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de un juego de bate y campo • Puesta en práctica del mismo • Paradas de reflexión durante la actividad: proposición de

Posibles variantes del juego	<ul style="list-style-type: none"> - Cambiar de sitio la “galleta”. - Colocar obstáculos (conos, cuerdas...) en el circuito. - Limitar los movimientos del equipo defensor: solo pasar el balón sin moverse o moverse sin balón.
<p>CIERRE DE LA SESIÓN</p> <p>Recogida del material</p> <p>Verbalización y/o puesta en común</p> <p>Despedida y vestuario</p>	<p>Recogida de la sala y del material.</p> <p>Reflexión final conjunta con el grupo-clase:</p> <p>¿Qué me ha pasado? ¿Qué ha funcionado bien? ¿Qué se puede mejorar? ¿Se nos ocurre alguna otra forma de jugar?</p> <p>Se emplaza al grupo para la siguiente sesión y se explica brevemente en qué consistirá.</p> <p>Despedida individual. Aseo personal</p>

SESIÓN 2

Sesión 2. “Recoge setas” (Sesión central)

Mejorar aspectos técnicos y tácticos básicos en el juego, a través de dinámicas en grupos reducidos.

Grupo: 3.º curso de Educación Primaria

<p>INICIO</p> <p>Vestuarios</p> <p>Saludo</p> <p>Pequeño diálogo grupal</p>	<p>Paso por vestuarios y cambio de calzado.</p> <p>Saludo individual y bienvenida.</p> <p>Se recuerda brevemente lo trabajado en la sesión anterior, haciendo énfasis en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo se colocaban los jugadores en el campo. • La importancia de ocupar los espacios libres. • A dónde lanzar el balón para que el juego fluya. • El papel cooperativo del equipo que recoge los balones.
<p>PARTE PRINCIPAL</p> <p>Organización inicial</p> <p>Desarrollo de la actividad</p> <p>Paradas de reflexión</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se divide la clase en cuatro grupos mixtos (A, B, C y D). - Dos grupos juegan a la vez (A vs B y C vs D), cada pareja en una pista distinta. - Se propone una dinámica de 6 contra 6 para asegurar la participación activa de todos. <p>Se repite el juego “Recoge setas” tal como se jugó en la sesión anterior, sin variantes, para consolidar lo aprendido.</p> <p>Una vez hecho el cambio de roles (ataque/defensa), se para el juego para reflexionar en equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Dónde conviene lanzar para conseguir más vueltas? • ¿Cómo se organiza mejor un equipo para recuperar los balones?

<p>Ideas que surgen del grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hemos hecho mejor que el primer día? - Buscar los huecos en el campo para lanzar. - Correr con decisión y rapidez. - Repartir tareas en defensa. - Valorar el esfuerzo colectivo. - Tomar decisiones más rápidas y eficaces.
<p>CIERRE DE LA SESIÓN</p> <p>Introducción de variantes no vistas en la sesión anterior</p> <p>Recogida del material</p> <p>Reflexión final conjunta</p> <p>Despedida y vestuario</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cambiar el tipo de balón utilizado (pelotas más grandes, más ligeras...). - Introducir nuevas reglas: número máximo de vueltas, cambios de rol más rápidos, etc. - Alterar el recorrido del circuito para aumentar el desafío. <p>Recogida de la sala y del material.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué ha pasado durante los juegos? - ¿Ha habido alguna dificultad? - ¿Cómo hemos resuelto los problemas? - ¿Qué nos llevamos aprendido? <p>Despedida individual y paso por los vestuarios.</p>

SESIÓN 3

Sesión 3. “Recoge setas” (Sesión final)	
Consolidar aprendizajes técnicos y tácticos a través del juego con variantes avanzadas.	
Grupo: 3.º curso de Educación Primaria	
INICIO	
Vestuarios	Paso por vestuarios y cambio de calzado.
Saludo	Saludo personalizado a cada alumno.
Conversación inicial con el grupo	<p>Se hace un repaso de lo aprendido en las dos sesiones anteriores, destacando las estrategias que funcionaron mejor y las propuestas que más disfrutaron. Se anticipa que en esta última sesión se retomarán algunas de esas variantes, dejando margen para que el propio alumnado proponga nuevas ideas, como:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cambiar el tipo de pelota o material utilizado.• Introducir normas como pasar sin moverse para fomentar el pase.• Añadir colores, señales o materiales en las zonas de recogida.
PARTE PRINCIPAL	
Desarrollo del juego con nuevas dinámicas	<ul style="list-style-type: none">- Se crean dos grandes equipos (por ejemplo, 12 vs 12).- Cada jugador lanza uno a uno, y el equipo atacante espera a que todos hayan lanzado antes de cambiar de rol.- Cada vuelta completa al circuito suma un punto.- Se incorporan “bases de descanso” (aros o zonas intermedias) donde los alumnos pueden detenerse si no

<p>Reflexión intermedia en grupo</p>	<p>logran completar la vuelta entera, y retomarla después sin ser penalizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se evita cualquier tipo de eliminación por error o fallo. <p>Después de la primera ronda de juego, se detiene la actividad para reflexionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Ha sido útil tener zonas de pausa? • ¿Cómo nos hemos sentido jugando así? • ¿Qué cosas mejoraríamos para la siguiente ronda?
<p>Cambio de roles (ataque ↔ defensa)</p>	<p>Se juega una segunda ronda con los equipos intercambiados y se retoman preguntas clave para cerrar la parte central:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué estrategias nos han servido para lanzar mejor? • ¿Cómo nos hemos organizado como equipo? • ¿Hemos conseguido mejorar el juego respecto a las sesiones anteriores?
<p>Algunas soluciones que suelen surgir espontáneamente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lanzar hacia espacios vacíos del campo. - Correr con rapidez y decisión. - Repartir funciones claras entre los miembros del equipo. - Agilizar la recogida de balones. - Valorar el trabajo de todos por igual. - Mejorar la coordinación para que el equipo funcione mejor.

<p>Cambio de roles entre ataque y defensa cuando</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si el balón llega antes de que el corredor alcance una base, puede ser eliminado. Si llega después, el jugador permanece en la base. • Si un jugador completa todo el recorrido (bases 1 a 4), suma un punto para su equipo.
<p>Paradas de reflexión (durante el juego)</p>	<p>Todos los jugadores del equipo atacante han lanzado y corrido.</p> <p>El equipo defensor atrapa un balón en el aire, sin que toque el suelo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Todos han tenido oportunidad de participar? • ¿Qué situaciones nos han generado dudas o problemas? • ¿Qué podríamos hacer para que el juego sea más justo o divertido?
<p>Posibles variantes a introducir según la evolución del grupo</p>	<p>Algunas propuestas que pueden surgir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir más turnos de golpeo. • Cambiar el orden de participación. • Ofrecer ayuda para quienes aún no se atreven a patear. <ul style="list-style-type: none"> - Introducir una regla donde tocar base con el balón en la mano en vez de eliminar reste un punto. - Lanzar el balón por parejas. - Cambiar la zona de pateo para aumentar la dificultad. - Variar el número de bases o permitir más de un jugador por base.

<p>CIERRE DE LA SESIÓN</p> <p>Reflexión grupal final</p> <p>Despedida y vestuario</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué nos ha gustado más del juego? • ¿Qué dificultades hemos encontrado? • ¿Qué podríamos cambiar o añadir para que la próxima vez mejore? <p>Se hace una breve anticipación de lo que se verá en la siguiente sesión, agradeciendo el esfuerzo de todos.</p> <p>Despedida individualizada y paso por vestuarios para el aseo personal.</p>
--	---

SESIÓN 5

<p>Sesión 5. “Fútbolbol” (Sesión central)</p> <p>Seguir avanzando en la comprensión y práctica de los principios ofensivos y defensivos del fútbolbol, afianzando las habilidades motrices básicas a través del juego.</p> <p>Grupo: 3.º curso de Educación Primaria</p>	
<p>INICIO</p> <p>Vestuarios</p> <p>Saludo</p> <p>Inicio del diálogo con el grupo</p>	<p>Paso por vestuarios y cambio de calzado.</p> <p>Saludo individual y bienvenida.</p> <p>Se recuerda lo que se trabajó en la sesión anterior y se explica la propuesta del día: "Hoy vamos a seguir jugando a fútbolbol, incorporando las</p>

<p>Variantes a aplicar (según lo trabajado previamente o lo que surja en la sesión)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escuchar propuestas del alumnado. • Buscar alternativas que mejoren la dinámica del juego. <p>También se aprovechan estas pausas para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reorganizar equipos. • Cambiar roles. • Asegurar que todos participan y se sienten parte del grupo. <ul style="list-style-type: none"> - Ajustar el número de bases. - Introducir nuevas formas de eliminar. - Modificar la forma de lanzar o golpear. - Usar distintos tipos de balones. - Cambiar el punto de lanzamiento.
<p>CIERRE DE LA SESIÓN</p> <p>Reflexión conjunta final</p> <p>Despedida y vestuario</p>	<p>En gran grupo, se abre un breve espacio para compartir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué ha funcionado bien hoy? • ¿Qué dificultades hemos tenido? • ¿Qué podríamos probar en la próxima sesión? <p>Saludo final individualizado y paso por vestuarios.</p>

SESIÓN 6

Sesión 6. “Fútbolbol” (Sesión final)	
<p>Consolidar los aprendizajes tácticos del fútbolbol y reforzar el uso adecuado de habilidades motrices básicas dentro del juego, promoviendo la reflexión individual y grupal sobre lo trabajado en la unidad.</p> <p>Grupo: 3.º curso de Educación Primaria</p>	
INICIO	
Vestuarios	Paso por vestuarios y cambio de calzado.
Saludo	Saludo individual a cada alumno.
Diálogo inicial con el grupo	<p>Se repasan brevemente los contenidos y dinámicas de la sesión anterior y se plantea el enfoque de esta última jornada:</p> <p>"Hoy cerraremos la unidad con una última partida de fútbolbol. Jugaremos aplicando todas las ideas y variantes que hemos trabajado hasta ahora. Será una buena ocasión para demostrar lo que hemos aprendido, tanto en lo motriz como en el trabajo en equipo."</p>
PARTE PRINCIPAL	
Organización	Se divide a la clase en dos grandes grupos que competirán siguiendo las normas consensuadas en sesiones anteriores.
Desarrollo del juego	<p>Se juega al fútbolbol manteniendo las reglas y variantes ya conocidas: roles de ataque y defensa, formas de eliminación, uso del espacio, turnos, y el respeto de las bases.</p> <p>Durante el desarrollo del juego, se realizarán pequeñas pausas reflexivas cuando sea necesario, con el objetivo de:</p> <ul style="list-style-type: none">- Corregir errores tácticos.- Escuchar sugerencias del alumnado.

<p>Paradas de reflexión</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reforzar decisiones acertadas. - Proponer variantes que ayuden a mejorar la dinámica del grupo. <p>En cada parada, se fomenta la participación activa del grupo con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué ha funcionado bien en esta jugada? • ¿Qué podríamos haber hecho diferente? • ¿Cómo podríamos mejorar nuestra organización?
CIERRE DE LA SESIÓN	
<p>Reflexión final conjunta</p>	<p>Una vez concluido el juego, se dedica un tiempo para compartir ideas y cerrar la unidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hemos aprendido con estos juegos? • ¿Qué habilidades, tanto físicas como emocionales, hemos puesto en práctica? • ¿Qué nos ha ayudado a trabajar mejor como equipo?
<p>Evaluación del proceso</p>	<p>Se entrega al alumnado una breve hoja de evaluación del docente, que podrán completar de forma anónima. El objetivo es recoger impresiones sinceras sobre cómo han vivido la unidad: qué les ha gustado, qué mejorarían y cómo se han sentido durante las sesiones.</p>
<p>Despedida y vestuario</p>	<p>Cierre afectivo con un saludo individualizado, agradeciendo la implicación del grupo y destacando el buen trabajo realizado. Se recuerda la importancia de aplicar lo aprendido también fuera del aula de Educación Física.</p>

5.5. Atención a la diversidad

Desde el momento en que empecé a diseñar esta unidad didáctica, tuve claro que debía adaptarse a la realidad concreta del aula en la que he trabajado: un grupo de 3.º de Primaria con una gran diversidad de intereses, capacidades y formas de aprender. Esta variedad, lejos de ser un obstáculo, ha sido el motor que me ha llevado a plantear una propuesta lo más flexible, inclusiva y significativa posible.

Durante mis prácticas he podido observar que en el grupo conviven alumnos con diferentes ritmos de aprendizaje, con estilos muy variados y también con necesidades específicas que requieren un acompañamiento más individualizado. Por ejemplo, hay un alumno diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA), que necesita rutinas claras y anticipación para sentirse seguro. Para él, he procurado estructurar cada sesión con una secuencia visual del tipo “ahora vamos a...”, y he utilizado apoyos visuales y ejemplos prácticos para facilitar su comprensión y participación.

En el grupo también hay un alumno con TDAH, muy inquieto y con dificultades para mantener la atención durante mucho tiempo seguido. Para ayudarle a canalizar toda esa energía de forma positiva, he intentado implicarle en pequeños encargos dentro de las sesiones. Por ejemplo, a veces se encarga de repartir el material o de ser el primero en explicar una consigna junto a un compañero. Estos roles le han hecho sentirse útil y más conectado con la clase, sin perder el hilo de lo que estamos haciendo.

Más allá de estos casos, también he intentado que todas las actividades fueran accesibles desde distintas formas de expresión y participación. He buscado propuestas manipulativas, cooperativas, y con mucho componente visual y corporal, que faciliten la inclusión del alumnado con menor competencia lingüística o con dificultades para seguir instrucciones verbales complejas.

A la hora de organizar las tareas en grupo, he intentado formar equipos de manera pensada, mezclando diferentes perfiles para que pudieran apoyarse entre ellos. Además, he dado varias opciones de participación según las capacidades de cada niño. Por ejemplo, en los juegos modificados no solo se valoraba quién ganaba o hacía más puntos, sino también quién ayudaba a los demás, respetaba las normas o animaba al equipo. Así, todos tenían la oportunidad de sentirse valorados por algo y de destacar en lo que mejor sabían hacer.

Esta atención a la diversidad no se ha limitado al diseño de la unidad, sino que ha sido una actitud constante en el aula: observar, escuchar y adaptar. Solo desde esa mirada

es posible que todos los alumnos se sientan parte del grupo y vivan las sesiones como una experiencia positiva, que respeta sus necesidades y potencia sus fortalezas.

5.6. Evaluación

Indicadores de logro

Los indicadores de logro seleccionados responden tanto a los objetivos didácticos propuestos en la unidad como al enfoque competencial que caracteriza la etapa de Educación Primaria. Además, han sido adaptados al nivel del grupo, al contexto del centro y a la finalidad emocional y motriz de esta propuesta. Son los siguientes:

- **Participa activamente** en los juegos propuestos, mostrando implicación y disfrute, aceptando las normas de forma consciente y respetuosa.
- **Mejora su coordinación motriz básica**, aplicando habilidades como lanzar, golpear o correr, ajustándolas a las demandas del juego y al trabajo en equipo.
- **Asume diferentes roles dentro del grupo**, demostrando responsabilidad, ayudando a compañeros con más dificultad y favoreciendo la inclusión.
- **Identifica y expresa emociones básicas** durante el desarrollo de la actividad física (frustración, alegría, sorpresa) y empieza a autorregular su conducta ante el error o la pérdida.
- **Muestra empatía y actitudes de respeto**, reconociendo las emociones de los demás y adaptando su comportamiento para mantener un clima positivo de convivencia.
- **Resuelve conflictos de forma dialogada**, escuchando a otros y proponiendo soluciones consensuadas para mejorar la dinámica de los juegos.
- **Valora la cooperación y el juego limpio**, entendiendo la importancia de celebrar los logros individuales y grupales sin actitudes excluyentes ni competitividad excesiva.
- **Reflexiona sobre su aprendizaje emocional**, participando activamente en las paradas de reflexión y aportando ideas para mejorar la gestión de las emociones y del trabajo en equipo.

Instrumentos de evaluación

Para evaluar esta unidad didáctica he optado por un enfoque formativo y continuo, adaptado tanto al grupo como a las actividades realizadas. Mi intención ha sido observar no solo los resultados finales, sino también cómo ha sido el proceso de aprendizaje de cada alumno.

Evaluación del aprendizaje del alumnado

La observación sistemática ha sido el recurso principal que he utilizado para llevar a cabo la evaluación durante toda la unidad. Esta técnica me ha permitido obtener información directa y fiel sobre lo que ocurría en el aula en cada sesión, sin interferir en el desarrollo natural de las actividades. Gracias a ella, he podido analizar de forma continua aspectos fundamentales como el grado de implicación del alumnado, su respeto hacia las normas, su manera de relacionarse y colaborar con los demás, y la evolución en sus habilidades motrices. Esta observación, además de facilitar la valoración del proceso, ha sido clave para adaptar las propuestas a las características concretas del grupo, realizando pequeños ajustes cuando era necesario para mejorar el aprendizaje y la convivencia.

Los instrumentos empleados han sido:

- **Registro de seguimiento grupal:** Esta herramienta ha servido como apoyo para anotar de forma ágil y sistemática distintos aspectos observables durante las sesiones. Me ha permitido registrar el grado de participación de cada alumno/a, su actitud ante las propuestas, el respeto por las normas establecidas y la evolución global dentro del contexto del juego. Gracias a este registro he podido detectar patrones, identificar necesidades específicas y adaptar las dinámicas a la realidad del grupo.
- **Rúbrica de aprendizaje:** Diseñada a partir de los criterios de evaluación y los saberes básicos recogidos en el currículo oficial, esta rúbrica me ha permitido realizar una valoración más precisa de los aprendizajes del alumnado. Incluye indicadores relacionados con la ejecución técnica y táctica, así como con dimensiones actitudinales como la cooperación, el respeto o la capacidad de resolver conflictos dentro del juego. Esta herramienta ha sido fundamental para orientar mi mirada evaluadora y para ofrecer una retroalimentación más significativa.

Criterios o indicadores	1 – En proceso	2 – Conseguido en parte	3 – Avanzado	4 – Excelente
A. Participación activa y respeto de normas	Participa poco y a menudo olvida las normas.	Participa de forma intermitente y respeta las normas con ayuda.	Participa de forma constante y respeta las normas con responsabilidad.	Participa siempre de forma activa, respeta las normas y motiva a otros a cumplirlas.
B. Desarrollo de habilidades motrices básicas (HFB)	Muestra dificultad para coordinar acciones básicas como lanzar o correr.	Domina parcialmente algunas habilidades motrices con aciertos y errores.	Domina la mayoría de las habilidades de forma funcional en el juego.	Usa las HFB con gran precisión y eficacia adaptándose a la situación de juego.
C. Expresión y autorregulación emocional	Tiene dificultades para identificar o controlar emociones durante el juego.	Identifica algunas emociones, pero necesita ayuda para autorregularse.	Reconoce sus emociones y se autorregula en la mayoría de situaciones.	Identifica y gestiona sus emociones de forma autónoma y positiva.
D. Empatía y respeto hacia compañeros/as	Muestra actitudes poco empáticas o irrespetuosas.	Respeto a sus compañeros de forma puntual.	Muestra empatía y respeto de forma constante.	Es un referente en empatía y fomenta el respeto dentro del grupo.
E. Resolución de conflictos de forma dialogada	No recurre al diálogo para resolver problemas.	A veces utiliza el diálogo con ayuda.	Suele resolver conflictos de forma dialogada y justa.	Resuelve conflictos siempre de forma dialogada, justa y con iniciativa.
F. Colaboración y cooperación en equipo	Tiende a jugar de forma individual.	Colabora de forma puntual en dinámicas grupales.	Colabora y se implica de forma constante en el trabajo en equipo.	Es activo colaborador, fomenta la cooperación y ayuda a sus compañeros.
G. Toma de decisiones en juego (estrategias básicas)	Tiene dificultades para decidir qué hacer en el juego.	Toma decisiones básicas con ayuda o ensayo-error.	Toma decisiones acertadas en la mayoría de las situaciones.	Toma decisiones rápidas, acertadas y contribuye a organizar al grupo.

Autoevaluación del alumnado

En la sesión final, el alumnado completó una ficha de autoevaluación que les permitió reflexionar, de manera sencilla y adaptada a su nivel, sobre distintos aspectos de su vivencia durante la unidad: su participación, la actitud mostrada, el esfuerzo realizado y los aprendizajes adquiridos. Esta herramienta perseguía un doble propósito: por un lado, favorecer la implicación activa del alumnado en su propio proceso formativo, y por otro, desarrollar su capacidad de autoanálisis y autoconocimiento, aspectos fundamentales en una educación integral y significativa.

Evaluación de la enseñanza

Asimismo, se ha recogido información relevante sobre el desarrollo de la unidad desde la perspectiva docente. Para ello, se ha empleado una hoja de evaluación del maestro/a, herramienta que ha permitido valorar de forma reflexiva distintos aspectos del proceso: el grado de consecución de los objetivos planteados, la adecuación de las sesiones al grupo, la eficacia de las estrategias metodológicas utilizadas y los posibles puntos de mejora para futuras propuestas didácticas.

Curso:		Grupo:				UD:		
Fechas anotación								Observaciones
AUTOEVALUACIÓN	Claridad en las explicaciones							
	Organización							
	Intervención en el juego							
	Perdidas de tiempo							
	La actividad interesa al alumno							

PROCESO	Aprenden algo de la actividad								
	Grado cooperativo								
	Se lo pasan bien								
	Juegos adaptados a sus capacidades y motivaciones								
	OBSERVACIONES								

Finalmente, se ha utilizado una ficha de valoración del alumnado hacia la figura del docente. Completada de forma anónima, esta herramienta ha ofrecido a los alumnos la posibilidad de expresar libremente qué aspectos de la unidad les han resultado más motivadores, cuáles les han planteado mayores dificultades y qué propuestas de mejora sugerirían. Esta retroalimentación es especialmente valiosa, ya que permite al docente ajustar y enriquecer futuras intervenciones didácticas desde la mirada del propio alumnado.

PREGUNTAS	SÍ	A VECES	NO	OBSERVACION
1. En las clases aprendemos nuevos juegos y estrategias de equipo.				
2. Nos explica muy bien las normas de los juegos.				
3. Nos anima durante las actividades.				
4. Nos ayuda si es necesario.				
5. Pregunta si hay dudas.				
6. Las actividades son divertidas.				
7. Escucha nuestras opiniones.				
8. El maestro nos trata con bien.				

9. Participa en las clases con nosotros.				
--	--	--	--	--

6. RESULTADOS

Tras la puesta en práctica de esta situación de aprendizaje basada en juegos de bate y campo con especial protagonismo del fútbolbol puedo afirmar que la experiencia ha supuesto un impacto muy positivo tanto a nivel profesional, como para el grupo de alumnos y alumnas de 3.º de Primaria. Desde las primeras sesiones se pudo apreciar cómo el alumnado respondía de forma entusiasta a las actividades propuestas, mostrando una participación activa y un compromiso creciente con cada reto planteado.

A nivel motriz, se evidenció una mejora progresiva en la ejecución de habilidades básicas como golpear, lanzar, correr o interceptar el balón. Niños y niñas que al inicio manifestaban dificultades técnicas o inseguridades lograron adquirir mayor coordinación y confianza, gracias a la práctica constante y al clima de apoyo generado entre compañeros. El hecho de poder adaptar materiales y reglas a cada necesidad específica por ejemplo, utilizar balones de distintos tamaños o distancias flexibles permitió que cada alumno avanzara desde su nivel de partida.

En el plano emocional, la evolución ha sido igualmente destacable. Uno de los grandes logros fue comprobar cómo los alumnos comenzaron a identificar sus propias emociones en situaciones de juego: la frustración por un fallo, la alegría por un logro compartido o la responsabilidad de animar al equipo. Las pausas de reflexión y los espacios de diálogo se convirtieron en momentos clave para verbalizar sentimientos, proponer soluciones y reforzar actitudes como la empatía o el respeto mutuo. En particular, se observó cómo algunos alumnos que inicialmente tenían más dificultades de autorregulación por ejemplo, el alumno con TDAH lograron canalizar su energía de forma más positiva, gracias a roles de ayuda o tareas claras dentro del grupo.

A nivel social, la cooperación y la cohesión del grupo también se fortalecieron sesión tras sesión. Surgieron dinámicas espontáneas de apoyo: niños que animaban a compañeros más inseguros, pequeños líderes que organizaban turnos o estrategias para

aprovechar mejor los puntos fuertes de cada uno. Las situaciones de conflicto, inevitables en actividades de equipo, fueron afrontadas cada vez con mayor madurez, recurriendo al diálogo y a la toma de decisiones democrática. Este avance refleja cómo la Educación Física, cuando se plantea desde un enfoque emocional e inclusivo, puede convertirse en un espacio privilegiado para educar en valores de convivencia y resolución pacífica de conflictos.

En cuanto a la evaluación, la combinación de la observación sistemática, la hoja de seguimiento grupal y la rúbrica de aprendizaje ha proporcionado información rica y variada. Estas herramientas permitieron valorar no solo la mejora técnica o táctica, sino también actitudes como la colaboración, la responsabilidad y la iniciativa personal. La ficha de autoevaluación individual, realizada al finalizar la unidad, fue especialmente reveladora: muchos alumnos expresaron de forma honesta lo que más les había gustado, lo que les había resultado difícil y cómo sentían que habían crecido como equipo.

Otro aspecto valioso ha sido el impacto de la propuesta en la atención a la diversidad. Los ajustes metodológicos, el uso de apoyos visuales, los agrupamientos flexibles y la posibilidad de asumir roles diversos dentro del juego garantizaron la participación real de todo el alumnado, incluidos aquellos con necesidades específicas como TEA o TDAH. Esto refuerza la idea de que aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje no solo es posible, sino necesario para ofrecer igualdad de oportunidades y fomentar el sentido de pertenencia.

Esta situación de aprendizaje confirma que diseñar actividades desde la perspectiva del juego, la emoción y la inclusión no solo desarrolla competencias motrices y cognitivas, sino que impacta directamente en la formación personal y social de los niños y niñas. A nivel personal, esta experiencia me ha permitido afianzar mi compromiso como futuro docente, recordándome que detrás de cada pase, cada golpeo o cada risa compartida, se están construyendo valores, emociones y recuerdos que acompañarán al alumnado mucho más allá de la pista deportiva.

7. CONCLUSIONES

7.1. Conclusiones relacionadas con los objetivos del trabajo

Tras todo el proceso de diseño, desarrollo y aplicación de esta unidad didáctica basada en juegos de bate y campo, puedo afirmar que todos los objetivos planteados en este Trabajo de Fin de Grado se han abordado de forma sólida y coherente, y además me han permitido crecer como futuro maestro.

En primer lugar, uno de los objetivos principales era analizar y comprender el papel de la Educación Física como herramienta para trabajar la inteligencia emocional, algo que he logrado gracias a la fundamentación teórica consultada y a la puesta en práctica de la unidad. Autores como Goleman, Bisquerra, Martín-Moya o Mora me han permitido entender que sin emoción no hay aprendizaje real, y que las cinco competencias emocionales autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales no surgen de forma espontánea, sino que necesitan ser trabajadas desde situaciones vivenciales y cercanas a la realidad del alumnado.

En este sentido, la práctica me ha confirmado que los juegos de bate y campo, especialmente el fútbol, se convierten en un contexto privilegiado para promover estas competencias, pues combinan movimiento, cooperación, comunicación, toma de decisiones, resolución de conflictos y reflexión grupal. Ver cómo los niños y niñas pasaban de mostrarse inseguros o competitivos en exceso, a ser capaces de regularse, aceptar el error y fomentar la ayuda mutua, es uno de los mayores logros de este trabajo.

Otro de los objetivos era diseñar una propuesta alineada con el currículo oficial y contextualizada en el grupo-clase real. Gracias a la LOMLOE y al Decreto 36/2022 de Castilla y León, he interiorizado la importancia de trabajar desde el enfoque competencial, asegurando que todo lo que se enseña se evalúa y que lo que se evalúa se enseña. Elaborar una tabla de relación entre objetivos didácticos, saberes básicos y criterios de evaluación me ayudó a consolidar esta coherencia y a dar sentido a cada sesión, teniendo siempre presente la diversidad del aula.

Asimismo, uno de los aprendizajes más valiosos ha sido comprobar que la Educación Física puede y debe ser inclusiva, capaz de dar respuesta a las distintas necesidades del alumnado. Durante la implementación, niños con TDAH y TEA encontraron su espacio dentro del juego, se sintieron reconocidos y respetados, y aprendieron a relacionarse desde sus capacidades. Este resultado me confirma que diseñar

actividades flexibles, con agrupamientos cooperativos y espacios de reflexión, es fundamental para favorecer la inclusión y la equidad.

Por último, evaluar la propuesta de forma cualitativa y continua me ha permitido desarrollar una mirada más atenta y global. La observación sistemática, las rúbricas y la autoevaluación no solo sirven para calificar, sino para conocer a cada alumno como persona, entender sus progresos y detectar sus necesidades emocionales. Esta perspectiva de la evaluación, centrada en el proceso y no solo en el producto, conecta directamente con el enfoque de la educación emocional y con la idea de que educar es acompañar.

Esta unidad no ha sido solo un trabajo para aprobar una asignatura, sino una experiencia de aprendizaje real que me confirma que quiero ser un maestro que no se limite a enseñar a correr o golpear un balón, sino que ayude a los niños a crecer de forma integral, uniendo cuerpo, mente y corazón en cada propuesta educativa.

7.2. Limitaciones de la propuesta

Aunque esta unidad didáctica me ha aportado muchísimo tanto en lo profesional como en lo personal, también he sido muy consciente de algunas limitaciones que han surgido, tanto en su diseño como en su aplicación en el aula. Creo que identificar estos aspectos es clave para seguir creciendo como futuro docente, y me ayuda a entender que cualquier propuesta educativa, por muy bien planificada que esté, siempre puede ajustarse, mejorar y adaptarse a nuevas realidades.

Una de las limitaciones más claras ha sido el tiempo disponible. Al contar con pocas sesiones y tener que ajustarme al horario y al ritmo del aula, me vi obligado a simplificar e incluso dejar fuera algunas ideas que me habría encantado desarrollar más. Por ejemplo, tenía previsto incluir momentos al final de cada sesión para reflexionar con calma sobre cómo se habían sentido o para que pudieran plasmar sus emociones en pequeños diarios o dibujos. Sin embargo, la realidad del día a día con sus interrupciones, transiciones o imprevistos me llevó en ocasiones a priorizar la parte más práctica del juego sobre la reflexión emocional.

Otro límite ha estado en el propio contexto práctico de la propuesta. Al desarrollarse dentro de un periodo de prácticas en un centro concreto, con un grupo específico de alumnos y unas condiciones determinadas, los resultados y aprendizajes no pueden generalizarse. Cada aula tiene sus particularidades, y aunque la experiencia ha sido muy positiva, es evidente que esta propuesta necesitaría ajustes importantes si se

aplicara en otros entornos con características diferentes (nivel madurativo, dinámica del grupo, instalaciones, etc.).

En lo que respecta a la atención a la diversidad, aunque desde el principio intenté diseñar actividades flexibles, con distintos niveles de dificultad y con espacios pensados para fomentar la participación de todo el grupo, soy consciente de que no siempre conseguí adaptarme completamente a las necesidades individuales de cada alumno.

Por ejemplo, el alumno con TDAH necesitaba más descansos y una estructura más pautada de la que en algunos momentos pude ofrecerle. Aunque participé activamente en ayudarle a canalizar su energía, en algunas sesiones me costó equilibrar sus necesidades con el ritmo del grupo. En el caso del alumno con TEA, aunque se mostró implicado en varias de las actividades propuestas, habría sido beneficioso contar con más apoyos visuales y establecer rutinas más claras y repetitivas que le dieran mayor seguridad y confianza durante toda la unidad.

Una limitación que también he detectado tiene que ver con la evaluación de los aprendizajes emocionales. A pesar de utilizar rúbricas, hojas de observación y espacios de autoevaluación oral, evaluar con precisión el impacto real de la unidad sobre la inteligencia emocional del alumnado resulta muy complejo. Muchas de las competencias emocionales se manifiestan a largo plazo, de forma sutil, o dependen del contexto social de cada alumno, por lo que es difícil establecer una medida exacta de su desarrollo en tan poco tiempo.

También me he enfrentado a la falta de experiencia a la hora de guiar conversaciones emocionales más profundas. En algunos momentos, las dinámicas de grupo provocaban que afloraran emociones intensas como frustración, vergüenza o euforia y aunque traté de acompañar esas emociones desde la escucha activa y la calma, fui muy consciente de mis propios límites como docente en formación. Esto me ha hecho valorar la importancia de seguir formándome en inteligencia emocional y acompañamiento emocional en la infancia, para poder crear espacios verdaderamente seguros y significativos.

Por último, la logística del área de Educación Física también supone ciertos retos: el uso compartido de instalaciones, las condiciones climáticas o el número elevado de alumnos por sesión influyen en el desarrollo óptimo de las actividades. Estas limitaciones materiales y organizativas son inherentes al área, pero no por ello dejan de condicionar el

grado de profundidad con el que se puede abordar el trabajo emocional durante las sesiones.

En conclusión, todas estas limitaciones han sido una fuente de reflexión y aprendizaje. Lejos de desanimarme, me han ayudado a tener una visión más realista del proceso educativo y a reforzar mi compromiso con una docencia cada vez más consciente, flexible y adaptada a las necesidades reales de los alumnos. Esta unidad ha sido solo el comienzo de un camino que espero seguir explorando con más herramientas, más experiencia y más confianza.

7.3. Futuro de la propuesta

Después de haber vivido esta experiencia en el aula y de haber diseñado y aplicado esta unidad didáctica centrada en los juegos de bate, tengo claro que esta propuesta no se cierra con estas sesiones, sino que representa solo el inicio de un camino educativo lleno de posibilidades. Trabajar la inteligencia emocional desde la Educación Física ha sido una revelación personal y profesional. Me ha permitido ver que el cuerpo, el juego, la interacción y el movimiento son también lenguajes con los que los niños expresan, reconocen y gestionan sus emociones.

Una de las primeras líneas que me gustaría desarrollar en el futuro es ampliar esta unidad, tanto en extensión como en profundidad. Aunque seis sesiones han sido suficientes para abrir la puerta al trabajo emocional a través del deporte, he sentido que muchas dinámicas podrían haber dado más de sí con un poco más de tiempo y espacio. Me encantaría ampliar esta propuesta incorporando nuevas actividades que ayuden a trabajar de forma más específica habilidades como la empatía, la autorregulación o la gestión del error, siempre manteniendo el enfoque lúdico y cooperativo que tan buenos resultados ha dado. Creo que introducir dinámicas como juegos de rol, momentos de reflexión después de los partidos o incluso pequeñas prácticas de respiración y conciencia corporal podría aportar mucho al trabajo emocional del grupo. Estas actividades no solo complementarían los juegos motrices, sino que también ofrecerían a los alumnos más herramientas para conocerse, entender a los demás y afrontar mejor los retos del día a día en el aula y fuera de ella.

También me gustaría explorar la posibilidad de incluir al resto de la comunidad educativa, especialmente a las familias. Muchas emociones que aparecen en el aula tienen su raíz o su eco en casa, y creo que sería muy interesante crear pequeñas guías para

trabajar las emociones también en el entorno familiar. Actividades como "el juego de las emociones en familia" o propuestas de reflexión conjunta tras una sesión pueden reforzar los aprendizajes emocionales y fomentar la continuidad entre escuela y hogar.

Además, esta experiencia me ha hecho tomar conciencia de lo importante que es que los docentes estemos bien preparados para trabajar con emociones en el aula. Aunque he intentado acompañar a mis alumnos con sensibilidad y atención, he sentido en varios momentos la necesidad de contar con más herramientas, más formación y más referencias teóricas para sostener ciertas situaciones. Por eso, una de mis metas como futuro maestro es seguir formándome en educación emocional, no solo desde un enfoque teórico, sino también desde lo vivencial. Estoy convencido de que para enseñar a reconocer y gestionar emociones, primero tenemos que aprender a mirar las nuestras.

En un plano más amplio, me gustaría seguir investigando sobre la conexión entre Educación Física y desarrollo emocional, y quizás en un futuro no muy lejano, diseñar un proyecto educativo más completo en el que los contenidos curriculares del área se integren de forma natural con el aprendizaje emocional. La EF tiene un enorme potencial como espacio seguro para trabajar la autoestima, el respeto, la frustración y el trabajo en equipo, y me gustaría contribuir a darle el lugar que merece dentro del desarrollo integral del alumnado.

Esta unidad ha sido una semilla, y siento que aún queda mucho por hacer para verla florecer del todo. Pero si algo me llevo de esta experiencia es la certeza de que se puede enseñar desde el juego, desde el cuerpo y desde el corazón. Y que eso, al final, es educar de verdad.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (2007). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Castejón, F. J. (2003). *La enseñanza de los deportes: Un enfoque desde la Educación Física*. Wanceulen Editorial Deportiva.
- Decreto 36/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm. 190, 30 de septiembre de 2022.
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Devís Devís, J., & Peiró, C. (1992). *La educación física, el deporte y los valores: Un análisis crítico*. Paidotribo.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Herranz, R. (2025). *Memoria de Prácticum*. Universidad de Valladolid.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, 30 de diciembre de 2020.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Martín-Moya, E. (2021). *Educación emocional en la escuela: Propuestas prácticas para trabajar la inteligencia emocional en el aula*. Narcea Ediciones.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Méndez-Giménez, A. (2020). *Educación física emocional: Claves para el desarrollo de la inteligencia emocional a través del movimiento*. Graó.
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad*. Editorial Paidotribo.

Pastor, V. M. L. (2019b). *Educación física y dominios de acción motriz en segundo de primaria*.

Piaget, J. (1951). *La psicología de la inteligencia*. Morata.

Sáenz-López, P., Sierra, D., & Sánchez, J. (2010). La educación física como medio para el desarrollo de la inteligencia emocional. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 10(39), 415–430.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

9. ANEXOS

1. Tabla de vinculación entre criterios de evaluación e indicadores observables

Criterio de evaluación	Indicadores observables
1.1 Reconocer la actividad física como alternativa de ocio saludable...	<ul style="list-style-type: none"> - Participa activamente en los juegos de bate y fútbol con actitud positiva. - Explica beneficios de la actividad física para su bienestar físico y emocional.
1.2 Seleccionar medidas de educación postural, higiene, alimentación, etc.	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza calentamientos y estiramientos respetando indicaciones y cuidando su cuerpo. - Verbaliza normas básicas de higiene y cuidado personal tras la actividad física.
2.1 Participar en proyectos motores cooperativos con estrategias de mejora.	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar de forma activa con sus compañeros, respetando roles y turnos. - Acepta y gestiona errores con actitud de mejora y autorregulación emocional.
2.2 Resolver juegos deportivos ajustándose a las características del grupo y del juego.	<ul style="list-style-type: none"> - Toma decisiones adecuadas durante el juego, valorando cómo afectan al equipo. - Muestra flexibilidad para adaptarse a nuevas reglas o variantes sin frustrarse.
3.2 Respetar normas, reglas y actuar con deportividad.	<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene una actitud de respeto hacia normas y compañeros en situaciones de éxito y error. - Felicita y apoya a compañeros y adversarios, reforzando el clima positivo.
3.3 Reconocer habilidades sociales e intervenir frente a la discriminación.	<ul style="list-style-type: none"> - Ayuda de forma espontánea a compañeros con más dificultad para favorecer la inclusión. - Muestra empatía y propone soluciones para resolver conflictos de forma dialogada.