



**Facultad de educación de Palencia**  
**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

***ANÁLISIS DE LOS COMPORTAMIENTOS DE LOS  
DIFERENTES GRUPOS POBLACIONALES DEL  
JUEGO MOTOR REGLADO: ESTUDIO DESDE LA  
DIMENSIÓN PERSONAL EN UN PROCESO DE  
INTERVENCIÓN REAL***

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

**AUTOR(A): Adrián Falagán Monroy**

**TUTOR(A) DE CENTRO: Nicolás Bores Calle**

**PALENCIA, 2025**

## **RESUMEN**

El presente Trabajo Fin de Grado consiste en un proceso de análisis y reflexión del juego motor reglado desde la dimensión personal a partir de una intervención real durante mi periodo de Prácticum II con alumnado de sexto de primaria.

El trabajo se centra en la dimensión personal. Es decir, en la forma más personal y única de vivenciar el juego de cada uno de los seis alumnos seleccionados. Los seis presentan personalidades y habilidades motrices claramente diferenciadas, lo que conlleva diferencias en los niveles de temor e inseguridad, los de descentración, cognición y realización, las oportunidades en el juego, los estilos cognitivos y de comportamiento y los intereses en el juego.

Todos ellos serán analizados en cada alumno al detalle, de manera que se puedan detectar los principales problemas para el juego que cada uno tiene y, por tanto, las acciones educativas que precisa.

Finalmente, se proporciona una propuesta de agrupamiento de los diferentes grupos poblacionales en que se pueden clasificar los alumnos, siendo cada uno de los seleccionados un ejemplo tipo de cada subgrupo.

**PALABRAS CLAVE:** dimensión personal, relaciones en el juego, grupos poblacionales, educación física.

## **ABSTRACT:**

This Final Degree Project constitutes a process of analysis and reflection on regulated motor play from a personal perspective, based on a real-life intervention during my Practicum II period with sixth-grade students.

As I mentioned, the project focuses on the personal perspective; that is, on the most personal and unique way each of the six selected students experience play. All six students have clearly differentiated personalities and motor skills, which leads to differences in levels of fear and insecurity, decentring, cognition and achievement, opportunities within play, cognitive and behavioural styles, and interests in play.

All of these will be analyzed in detail for each student so that the main play problems each student faces and, therefore, the educational interventions they require can be identified.

Finally, a proposed grouping of the different population groups into which the students can be classified is provided, with each selected student representing a typical example of each subgroup.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b> .....	6
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	8
<b>4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA</b> .....	9
<b>5. METODOLOGÍA</b> .....	22
<b>6. ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	26
<b>6.1. Presentación del grupo muestral</b> .....	26
<b>6.2. Estudio de casos</b> .....	29
<b>7. CONCLUSIONES</b> .....	41
<b>8. REFERENCIAS</b> .....	44
<b>9. ANEXOS</b> .....	45
I- Primer anexo .....	45
II- Segundo anexo .....	57
III- Tercer anexo .....	76
<i>Narración de la primera sesión</i> .....	76
<i>Narración de la tercera sesión</i> .....	87
<i>Narración de la quinta sesión</i> .....	99

# 1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado se plantea como un análisis desde la dimensión personal; de los diferentes comportamientos que existen dentro del juego motor reglado. Se lleva a cabo durante un proceso de intervención real donde la información extraída parte de la unidad didáctica diseñada por mí mismo y llevada a cabo con alumnos de sexto de primaria. La unidad trata acerca del bote de los diferentes balones (variando tamaños y pesos) y está enfocada de tal manera que finaliza con un primer contacto con el balonmano. En ella, se busca que el alumnado explore y desarrolle la habilidad motriz del bote, entendida como el control de un balón mediante golpes sucesivos contra el suelo, adaptándose a sus características físicas (peso, tamaño, textura...). Esta destreza, lejos de ser un gesto mecánico, constituye una base técnica fundamental para participar con soltura en una amplia variedad de deportes y juegos, desde propuestas lúdicas hasta disciplinas regladas como el balonmano o el baloncesto.

El principal método de recogida de información seleccionado ha sido la observación directa durante el transcurso de las sesiones narradas. De manera que se pueda calificar, ordenar e interpretar mejor los datos, he realizado una tabla con los diferentes comportamientos más frecuentes que mostraron los alumnos durante el juego y que aparecen redactados como ítems de la misma. No obstante, las narraciones de lo sucedido pueden servir como punto de apoyo y de contexto para el lector. Tanto la narración como la tabla constituyen la base de mi posterior análisis.

El objetivo principal del trabajo es poder comprobar cómo, a través de un análisis (en este caso de la dimensión personal), se pueden detectar los diferentes comportamientos y estados de cada uno de los alumnos. Se comprueba cómo la forma de vivenciar el propio juego, de responder a las diferentes normas o estructuras que tiene este o de actuar en función de aquellos valores que cada uno tiene en su subconsciente componen el producto último del individuo en el juego.

Por último, las referencias desde las que justifico estos análisis sobre el comportamiento de los individuos en el juego se basan en los estudios de autores como Parlebás o Vaca Escribano. Sus aportaciones han sido ampliadas posteriormente por investigadores como García Monge o Rodríguez Navarro, quienes han continuado observando y desarrollando estas líneas de trabajo.

## 2. JUSTIFICACIÓN

En el presente, me propongo evidenciar la relevancia que puede tener en el profesorado el análisis centrado en las diferentes dimensiones del alumnado; atendiendo a las diferentes maneras en que cada estudiante experimenta el juego. Asimismo, busco mostrar cómo esas vivencias pueden y deben cambiarse a través de acciones docentes o de hacia dónde deberían ir centradas esas acciones.

La elección de centrar este estudio de análisis desde la dimensión personal del juego motor reglado surge de la convicción de que aquel proceso educativo que se considere verdaderamente inclusivo y significativo debe partir del reconocimiento de las diferencias y las singularidades de cada uno de los estudiantes. Desde el punto de vista profesional, parece imprescindible reconocer que, pese a que la mayoría de las metodologías didácticas se diseñen en función de los objetivos más generales, los resultados educativos que se alcanzan dependen en gran medida de cómo percibe, procesa y asimila cada uno de nuestros alumnos las propuestas de enseñanza.

El presente trabajo pretende poner de manifiesto la importancia del estudio o análisis de cada uno de los estudiantes en su particularidad, seleccionando en este caso la dimensión personal como punto de partida. Desde esta, se puede identificar aquellos patrones individuales de vivencia de juego y, a partir de ahí, diseñar las acciones docentes individualizadas de las que hablaba antes.

Esta idea de centrar la atención en un modo más particular de cada estudiante no es en ningún caso arbitraria, pues responde a la constatación de que detrás de cualquier conducta que se puede observar dentro del juego operan los diferentes factores intrínsecos: nivel de competencia motriz, posibles inseguridades, tolerancia a la frustración, expectativas personales... Es por ello que el análisis de estas estructuras internas, como pueden ser las reglas, los roles o las relaciones sociales que se establecen, refleja los rasgos psicológicos y sociales que hemos de tener en cuenta.

Este enfoque ofrece, por tanto, una vía desde la que transformar la Educación Física o al menos desde la que hacerla más completa, En lugar de plantear actividades o ejercicios estandarizados y centrarnos en cómo se desarrollan globalmente, tenemos la capacidad de emplear herramientas de observación, registro, análisis y posterior acción que permitan adaptar las dinámicas de juego a la individualidad de la que venimos hablando.

Por otro lado, a nivel personal, me resulta realmente atractivo comprobar cómo mediante esta exploración es posible aprender acerca de las capacidades deportivas que requiere un juego o deporte, de las que posee cada alumno y también de aquellas habilidades de carácter más social, así como de su procedencia.

La fascinación por descubrir los entresijos de estas estructuras internas me ha llevado a comprender que, en numerosos casos, el modo de actuar del alumno es un fiel reflejo de su personalidad más real, más verdadera. Analizar cómo se posiciona en el campo, a quién elige como compañero o cómo gestiona la derrota nos aporta información sobre sus preocupaciones y temores.

Esta información resulta especialmente significativa cuando se trata de aquellos alumnos que, a simple vista, pudieran parecer poco afectados por la enseñanza de la educación Física, pero que en realidad están experimentando según qué dilemas internos que modifican sus comportamientos. La comprensión de estas realidades propias de cada individuo enriquecerá mi conocimiento profesional como maestro especialista en educación Física y me brindará la posibilidad de diseñar las acciones docentes más empáticas y efectivas.

En este sentido, la presente justificación se apoya principalmente en la premisa de que las propuestas de intervención específicas para cada alumno se identifican como la vía más idónea desde la que conocer con precisión las necesidades de cada alumno y cómo otorgar estas respuestas. Este enfoque, lejos de fragmentar la armonía grupal del grupo, posibilita el despliegue de la verdadera independencia positiva de cada uno de ellos; aquella en la que la diversidad se convierte en un activo pedagógico; cada alumno aporta al grupo sus singularidades y aprende de las diferencias respecto a sus homólogos.

En conclusión, la convicción de que el deber del docente es ofrecer a cada alumno la oportunidad de reconocer sus particularidades y sentir estas como una oportunidad de mejora y progresión es la justificación última de mi trabajo. El estudio desde las dimensiones es solo un ejemplo de cómo realizar ese análisis, dejando habilitado el paso a otras opciones u alternativas.

### 3. OBJETIVOS

- Observar los beneficios de examinar los diferentes comportamientos del alumnado a través de la dimensión personal.
- Potenciar mi competencia profesional como observador, desarrollando así mi capacidad para focalizarme en aquellos aspectos educativos significativos del juego que pueden ser objeto de análisis reflexivo y pedagógico.
- Adquirir y asimilar la habilidad de examinar los juegos desde la dimensión personal, mediante el estudio de casos y situaciones específicas.
- Analizar cómo los distintos comportamientos influyen en la dinámica del juego y en las interacciones dentro del grupo.
- Establecer, en función de lo observado, una clasificación propia de grupos poblacionales, explicando cada uno de ellos y dotándolos de evidencias empíricas.
- Constatar ciertas acciones docentes respecto a cada grupo poblacional y razonar tanto el porqué de estas, como el de sus predecesoras.
- Valorar la utilidad del análisis personal en la mejora de futuras intervenciones educativas

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Cada situación de juego, y por tanto cada juego, constituyen un universo único que es diferente de los demás y es caracterizado por diversas variables o situaciones cambiantes que hemos de adaptar en función del contexto, las necesidades del equipo o el objetivo de sobresalir por encima de los demás. Parlebás (2001) explica que cada disciplina deportiva se define mediante un conjunto de reglas que determina su “lógica interna”.

Según este mismo autor, por lógicas se entienden aquellas disposiciones o condicionantes (ya sea por experiencias previas, creencias, deseos, personalidad, trama de relaciones en el grupo, aprendizaje cultural, imposiciones, etc.) que orientan las respuestas de los participantes. Navarro Adelantado (2009) nos explica que las acciones que en teoría deberían de estar orientadas por la lógica interna a menudo son modificadas por otras lógicas a las que denomina externas, individuales o de los grupos sociales.

Según Blumer (1957), a través de su “interaccionismo simbólico”, todas las personas actuamos en función de los significados que se construyen a través de la interacción social. Es decir, que las personas no reaccionamos a las cosas por lo que son, sino por lo que para nosotros significan.

Centrando esta idea en nuestro sector académico y siguiendo el ámbito de trabajo e investigación dirigido por Vaca Escribano, M. J. (1996) acerca del tratamiento pedagógico de lo corporal en el que se intenta explorar e indagar respecto al potencial educativo del cuerpo y el movimiento en la escuela, así como el estudio de García Monge y Rodríguez Navarro (2007) podemos afirmar que:

*“la estructura de normas cobra sentido y valor en la medida que se da con unas personas, de un contexto y unas edades determinadas”* (p.45)

O lo que es lo mismo, de esa red de tejidos que conforman los juegos motores de reglas hemos de identificar diferentes comportamientos influenciados por el pulso emocional, los elementos identitarios o por el propio conjunto de normas y reglas.

En un intento de dirigir y especificar esta idea hacia las posibilidades de análisis de juego real en las aulas, García Monge (1994) nos habla de tres dimensiones: una estructural que trata lo relativo a las reglas y normas, una personal concerniente al clima emocional y otra cultural relacionada con los aspectos que configuran nuestro sistema de valores.

Pese a que el presente esté centrado solo en la dimensión personal, parece obvio comprender que cada una de las tres dimensiones se interrelacionan con las otras dos. Es por ello, que en la fundamentación teórica como en el trabajo en general, se habla de las tres dimensiones. Las dimensiones estructural, cultural y personal permiten analizar los juegos motores de forma integral, entendiendo que en ellos intervienen no solo reglas y elementos formales, sino también el entorno en el que se desarrollan y las características individuales de los participantes. Esta visión global ayuda a comprender cómo se construye el sentido del juego en cada situación concreta, atendiendo tanto a lo que ocurre en el juego como a cómo lo vive cada alumno, lo que lo convierte en una herramienta clave para la intervención educativa en Educación Física.

### **Dimensión estructural**

Si entendemos el juego como un marco común en el que un grupo de personas interrelaciona, estas estructuras son el conjunto de directrices y convenciones que, previamente, han sido acordadas.

Así pues, García Monge y Rodríguez Navarro (2007) citan la clasificación creada por Parlebás (1981) sobre las acciones motrices en base a tres parámetros:

- (I) Interacción con el medio o entorno físico.
- (C) Interacción con el compañero o compañera.
- (A) Interacción con el adversario o adversaria.

De dichos parámetros de interacción se identifican ocho subcategorías formadas en función de la influencia de la incertidumbre en cada una de ellas. Por consiguiente:

- CAI: cuando no existe incertidumbre ni interacción con otros.
- CAI: no existe interacción entre personas y el medio es incierto.
- CAI: la incertidumbre se encuentra en el compañero y se trata de reducir lo más posible esta circunstancia.
- CAI: en el medio físico se encuentra la incertidumbre.
- CAI: es el enfrentamiento de adversarios y la incertidumbre procede de ellos.
- CAI: los adversarios se ven enfrentados en un medio con incertidumbre.
- CAI: se conjuga la interacción que une a los compañeros y la interacción que separa a los adversarios dentro de un medio constante.

- CAI: en un escenario con incertidumbre se dan momentos de comunicación y contracomunicación motrices.

A partir de esta categorización, Hernández Moreno (1994) citado en (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007) plantea una nueva formulación estructural en función del orden en que intervengan los participantes y del aprovechamiento que estos hagan del espacio. Es decir, plantea el parámetro “espacio de juego”. Estas son las siguientes:

- De espacio separado y participación alternativa.
- De espacio común y participación simultánea.
- De espacio común y participación alternativa.

Además, Méndez (1999) establece determinadas variables en los elementos de un juego motor reglado:

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

Por último, debemos conocer cuáles son las intenciones mínimas sobre las que se estructuran el resto de normas. Es decir, cuál es la regla primaria. Aquellas que han de ser expuestas al alumnado de primaria son “capturar/evitar ser capturado”, “dar con un objeto/evitar ser dado con un objeto”, “hacerse con un espacio/evitar que se hagan con un espacio” y “hacerse con objetos/”.

### **Dimensión cultural**

Según Parlebás (1988, 114) *“Al jugar, el niño hace el aprendizaje de su universo social y testimonia, sin saberlo, la cultura a la que pertenece”* de donde se puede identificar el juego como un medio a través del que los niños adquieren valores, saberes, aprendizajes y actitudes que pueden confluir en la naturalización de conductas y procedimientos.

Esta integración personal de según qué prácticas es también identificada por Marcel Mauss (1934) quien hace ver el cuerpo de los más pequeños como un reflejo de la cultura en la que se ha visto inmerso a lo largo de su vida.

Si se comprende el juego como un resultado del entorno que nos rodea (García Monge, 2011), entonces se puede concebir que es el juego quien se adecua a las culturas, las condiciones del entorno, la disponibilidad de recursos, etcétera.

De manera que se pueda comprender mejor estas relaciones entre juego y cultura (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007) establecen:

- A- Las estructuras de juego son productos ambientales que cobran sentido en cada contexto, de manera que las formas de realización de la actividad dependen de ese ambiente y se adaptan al mismo.
- B- Las estructuras de juego suponen unos textos que implican una simbología.
- C- El juego es una forma de introducirse en la cultura aprendiendo una visión del entorno y una relación con él, así como de unos usos con el cuerpo más apropiados y una vivencia determinada de este.

Del apartado “A”, se puede comprender lo explicado en el tercer párrafo de este mismo apartado. Cada juego se configura de manera distinta según el entorno sociocultural y las condiciones en las que se practica. Estas dinámicas lúdicas no son universales, se transforman en función del tiempo, del espacio y de las características del grupo participante.

Además, esta relación establecida entre el juego y su contexto es realmente profunda y supera lo que cada uno de nosotros podría suponer a simple vista. Esto se puede comprender mejor desde un ejemplo que todos podemos comprender como es el fútbol. En algunos países de Sudamérica el fútbol es creativo, poco organizado y con un clima cargado. Mientras tanto, en Europa, se hace mayor uso de la fuerza física, el orden defensivo y de los pases verticales. Además, pese a que el ambiente también sea excitante, goza generalmente de mayor serenidad que en el otro continente. El ejemplo mencionado

evidencia cómo la vinculación que une el juego y el contexto trasciende lo superficial y su relación es reveladora y determinante.

El apartado “B” hace referencia a la diferenciación entre los juegos tradicionalmente vinculados a la cultura masculina y aquellos a la cultura lúdica femenina. Aquellos que lo hacen a la identidad del hombre suelen estar caracterizados por la confrontación física; donde la exploración, los contactos fuertes y las intervenciones espontáneas se ven privilegiadas. En contraste, en la cultura del juego femenina predominan la ritualización, el orden (manifestado en coreografías), la apreciación de lo estético, la espera del turno para poder participar y la organización espacial recogida.

En lo referido al apartado “C” se entiende que quien practica el juego; aunque sea de manera involuntaria, se está entrometiendo en una relación con los demás y una visión del mundo que le rodea. Es decir, ese juego está interfiriendo al contexto más próximo tanto suyo como del resto de participantes.

Este microsistema de relaciones personales entre los participantes, de una u otra manera, refleja los sistemas de los que depende. Las dinámicas, normas y estructuras que caracterizan la mayoría de las interacciones individuales que dentro del mismo se den, muestran conductas condicionadas por factores culturales externos.

### **Dimensión personal:**

Si buscamos definir esta compleja dimensión de una manera extremadamente sencilla, encontraremos en palabras de García Monge (2005) que es la forma que el niño tiene de vivir el juego. En consecuencia, se puede comprender que la vivencia del juego, la sensación de jugar va a ser totalmente diferente para unos que para otros. De ahí que no sea erróneo señalar que existen tantas dimensiones personales como jugadores.

Esta dimensión en ningún caso trata de generalizar sino de incluir todas aquellas peculiaridades y pensamientos que cada jugador que interviene. Parlebás (2001) en un intento de concretar algo tan amplio como “cada jugador tiene una dimensión personal diferente”, concluye:

- A- Hay tantas motivaciones en el juego como niños participan en el mismo.
- B- Establecer modificaciones en cada una de las dimensiones que componen el juego repercute y condiciona las acciones de los participantes.

C- El juego está compuesto por personas, donde cada una de estas, tiene unos intereses, nivel de habilidad motriz, forma de relacionarse con sus compañeros y fuente de emociones muy distintas al resto de niños y niñas, por lo que hemos de atender a esto para ajustar mejor nuestras intervenciones como docentes.

Además, según García Monge (2005) diversos autores encuentran el escenario más propicio para conocer verdaderamente a los alumnos y entender su personalidad en el juego. El presente autor, expone múltiples matices que, en el marco de la escena lúdica, revelan información acerca de...

- Los diferentes niveles de descentración, cognición y realización:

Al observar las respuestas del alumnado durante el juego se identifican sus motivaciones, nivel de conocimiento, de implicación y de madurez. Esta información resulta clave para comprender el comportamiento y el proceso de aprendizaje que está llevando a cabo.

- Los diferentes estilos de comportamiento.

El alumnado posee diferentes perfiles cognitivos, con diferencias que pueden hallarse en la reflexión, la impulsividad o la comprensión del juego. Estas características influyen en el comportamiento y la forma de aprender de cada uno de ellos.

- Los diferentes niveles de temor, inseguridad y oportunidades en el juego

Un bajo nivel de habilidad respecto de los compañeros puede generar temores, inseguridad que suelen llegar a reflejarse en una participación menor y en dificultades para integrarse en la dinámica del grupo.

Valorar la totalidad de estas variables es necesario para poder acceder a la verdad que habita dentro de él. Además, esta comprensión de cada uno de los participantes de forma individual nos permitirá ofrecer soluciones reales a cada uno de ellos; como defiende García Monge (2005). Mantener el mismo grupo durante un tiempo o comprender el contexto familiar que rodea al alumno son algunas de las claves, según este autor, para llegar a otorgar estas respuestas personalizadas y específicas.

En otro orden de cosas, es necesario asimilar que no todos los individuos, o en este caso alumnos emplean las mismas estrategias en la configuración de nuestro estilo de aprendizaje. En cada uno de los estudiantes inciden directamente diversos factores tales

como la capacidad de afrontar situaciones académicas, el nivel de motivación o la capacidad de memorización.

Cuando nos referimos a estas diferentes maneras de aprender nos estamos refiriendo a diferentes estilos cognitivos o lo que es lo mismo, “las formas consistentes en que los individuos perciben, conceptualizan, organizan y recuerdan la información” según Witkin y Goodenough (1981). Navarro Guzmán y Martín Bravo (2010) establecen una clasificación acerca de estos estilos; de la cual, muestro a continuación aquellos más relevantes para mi análisis de grupos poblacionales:

- Tolerantes vs intolerantes:

Existen numerosos alumnos que presentan una habilidad realmente reducida para manejar la frustración, bien con sus compañeros; como consecuencia de un conflicto de intereses, o al enfrentarse a aquellas situaciones que no se ajustan a sus perspectivas.

- En función de las preferencias sociales

El estilo de aprendizaje dominante puede manifestarse mediante los canales visual, auditivo, táctil o kinestésico. Es relevante señalar cómo históricamente el aprendizaje corporal ha quedado relegado en el ámbito escolar (Martínez Álvarez y Calvo González, 2016, pp. 259-272) siguiendo lo defendido por Vaca (2002) quien critica el interés institucional en mantener el “cuerpo silenciado” dentro del entorno educativo.

- Dependientes e independientes de campo

Algunos estudiantes son capaces o tienen la habilidad de procesar la información de manera detallada y siguiendo un orden mientras que otros la comprenden atendiendo al conjunto de la situación; interpretándola desde una perspectiva más global y holística.

- Reflexividad vs impulsividad

Los estudiantes reflexivos pese a necesitar de más tiempo para otorgar una respuesta, suelen ofrecer estas de mayor calidad, gracias al análisis profundo que de las variables implicadas hacen; lo que los lleva a obtener una comprensión de la situación mayor. Esta idea coincide con el planteamiento de Vaca Escribano (2000) donde subraya la importancia de integrar la reflexión en el día a día del alumnado de Educación Física de manera que se garantice el aprendizaje significativo.

Asimismo, y de igual manera que es importante conocer aquellas respuestas que los discentes nos ofrecen en cada juego, se ha de comprender cuáles son los intereses y motivaciones que mueven al alumnado y les deriva en esas respuestas.

García Monge (2005) analiza una gran cantidad de autores y concluye a la autoestima como aquella variable que permanece invariable en todas las líneas de análisis. Esta necesidad de según qué alumnos de generar un buen concepto de sí mismos es, según García Monge, la razón fundamental por la que se juega. La obtención de placer, la continua búsqueda de reconocimiento o la persecución de aceptación por los demás son explicados a través de esta autoestima.

En su estudio (el de García Monge) a través de cómo se manifiesta esta autoestima se extrajeron las siguientes respuestas:

- Búsqueda del protagonismo

Aquel alumnado que pretende alcanzar los roles más destacados dentro del juego, con el fin de adquirir visibilidad y reconocimiento frente al grupo; bien sea por un nivel de habilidad superior, por un estatus social aumentado o por la comprensión profunda de la dinámica lúdica. Este afán de protagonismo casi siempre deriva en conflictos que alteran la coherencia interna del juego; asique se requiere una atención cuidadosa, y una gestión pedagógica a la altura.

- Catarsis o “desfogue”

Alumnos orientados a la obtención de satisfacción mediante el movimiento, en su representación más primaria y elemental. Aunque no lo manifiesten de forma deliberada, también responden a actitudes individualistas centradas en sí mismos. Al igual que en el caso anterior, esto genera conflictos para con las motivaciones del resto de participantes.

- En búsqueda de la aceptación

Numerosos discentes orientan sus esfuerzos hacia la búsqueda de la validación social; por lo que comprenden el juego como un escenario privilegiado de cara a conseguir dicha aceptación. Esta participación centrada exclusivamente en lograr la eficacia emocional suele entrar en conflicto con los fines pedagógicos del docente, así como con los lúdicos pertenecientes a cada actividad.

- Inhibición, evitación de fracasos y reproches

Relacionado directamente con el apartado anterior, la percepción individual de la incompetencia bien sea por experiencias previas desfavorables, por un bajo nivel de habilidades motrices etcétera; lleva a determinadas personas a adaptar una actitud de invisibilidad intencionada en la que se sienten cómodos; protegiendo así su autoestima.

- Las dirigidas a lograr la superación de retos de forma individual o colectiva.

Ciertas personas dirigen sus logros hacia lo colectivo, donde para García Monge se encuentra el aprendizaje auténtico. Según él, alcanzar esta etapa solo es posible una vez que se cumplen los cuatro requisitos mencionados anteriormente, lo que resulta tremendamente complicado. Debido a que están más orientados a lo colectivo que a lo individual es necesario el proceso reflexivo.

Ante todo, cabe resaltar algo realmente importante y que en ocasiones puede llevar a confusión. Las dimensiones previamente explicadas no son materia que se enseñe a los niños sino un eje que conforman diferentes maneras desde las que analizar la interacción del juego infantil.

El conjunto y comprensión de las ideas anteriormente mostradas nos hace ver que introducirse en un juego en ningún caso es garantía de éxito, garantía de aprendizaje; y que la forma de presentarlo y desarrollarlo del profesor puede alimentar la consecución de según que destrezas y adquisiciones cognitivas en algunos alumnos, pero no en todos.

De aquí surge la necesidad de individualizar el aprendizaje intentando dar respuesta a cada una de las utilidades que del juego extraiga cada discente; haciendo que sean capaces de modificar aquellas no convenientes y sacando el máximo partido de aquellas que si lo son.

De la misma manera, este mismo autor, García Monge (2005) detalla las posibles situaciones problemáticas que surgen durante el desarrollo escolar del juego. Esta tipología se encuentra dividida en dos grandes ejes; los estados de alteración y los problemas en las relaciones.

- Estados de alteración:

En los juegos, al igual que explicaba unas líneas atrás, podemos comprobar la verdadera naturaleza de cada alumno, llegar a sus instintos más primarios; Parlebás (1988). Esto es posible debido a un estado de pasión; la emoción llevada a un nivel casi incontrolable en algunas ocasiones. Esta emoción ayuda al profesor a conocer a las personas más

profundamente, aunque en algunas ocasiones conduce a respuestas de carácter excesivamente impulsivo que el docente ha de saber gestionar.

Además, esta desproporción de impulsividad conlleva ciertas situaciones donde el alumnado pone en riesgo no solo su integridad física sino la del resto de participantes. El docente tiene que desarrollar técnicas que le ayuden a calmar la acción buscando una más consciente e intencionada, de manera que se reduzca esta peligrosidad.

- Problemas en las relaciones:

En numerosas ocasiones, las pérdidas de la compostura que el exceso de emoción genera tienen su origen en lo que (García Monge, 2005) denomina:

- Momentos y jerarquías:

Los más pequeños cuentan con estatus sociales muy diferentes.

- Niveles de ejecución:

Los niveles de habilidad de cada alumno para según qué tareas son muy variados. Además, la práctica de actividades extraescolares puede potenciar estas desigualdades.

- Compromiso y madurez:

La intención e importancia que se le asigna a los juegos propuestos es sin duda muy dispar, lo que genera diferencias de todo tipo entre los participantes.

- Diferencias de género:

Nuestra inclinación en la infancia a relacionarnos con personas de nuestro mismo sexo hace que se asuman conductas más concretas de cada uno de ellos.

La implantación de estas jerarquías puede tener su causa en tantos elementos que es realmente complicado saber el porqué de estos. No obstante, conocerlas nos ayudará a saber cómo gestionar el grupo, implantar nuestra figura a través del respeto y, a partir de ahí, construir lazos de unión entre todos nuestros alumnos. Estas relaciones han de estar bien asentadas como explica (Vaca, 1996), lo que significa que ir en contra de ellas nos hará adquirir una postura de adversario que en ningún caso nos va a ayudar.

Tras lo expuesto, podemos reflexionar y comprender que para propiciar al alumnado todo ese cúmulo de situaciones que favorecerán un aprendizaje significativo en todos y cada

uno de nuestros alumnos existen otro tipo de situaciones que no son deseables. En nuestra labor docente como maestros especialistas, explica García Monge (2005), estas situaciones se pueden clasificar:

- Permanecer ajeno al juego

En estas situaciones, el alumno está ausente, sin deseo de participar. Según García Monge, esto se puede deber a las siguientes razones:

- Comprensión de la normativa baja o nula:

No escuchar las reglas y normas del juego hace que en según que casos no se comprenda este, lo que deriva en una falta de comprensión que lastra significativamente la participación del discente en el mismo.

- Bloqueo por miedo o falta de comprensión de la situación

El miedo a según qué juegos más activos y dinámicos o a determinados compañeros con mayor fuerza e intensidad hace que algunos alumnos vean su papel relegado. Estas situaciones pueden ser catalogadas por los relegados como excesivas o impropias.

- Bloqueo por presión

La presión de conseguir ciertos resultados o incluso de no fallar a tus compañeros hace que ciertos discentes se vean bloqueados, bajando sus prestaciones de manera significativa o incluso sin saber qué hacer.

- Desesperación y desinterés por desequilibrios en el juego

La composición de los equipos de manera igualada es sin duda una de las tareas del maestro de Educación Física debido a que la no consecución de esta propiciará desinterés y desesperación en el equipo perdedor. Además, hacerlo sin dejar evidencias de que lo estás haciendo es uno de los grandes retos que nos conciernen.

- El desajuste del reto a superar

En caso de que el reto a conseguir sea demasiado complicado o difícil de alcanzar, los alumnos, tras varios intentos dejarán de esforzarse.

- Conflictos y exclusiones

La creación de conflictos durante el juego es un tema realmente preocupante debido a la cantidad de ellos que se pueden dar en apenas media hora de juego. La resolución de estos puede llevar a través de medidas que afecten al juego y no tanto a la persona puede convertir a los profesores en pequeños “árbitros”; a los que, según lo visto en el deporte de alto nivel por la televisión, se les puede rebatir, protestar, e incluso gritar.

Sin duda todas estas situaciones se dan en los colegios hoy en día y de manera repetida. La generación de conflictos a través del juego es una constante que nada más lejos de la realidad se evidencia como una realidad compleja. Ante la falta de estrategias sociales y emocionales bien desarrolladas, los malentendidos, protestas y enfrentamientos se convierten en un lastre para cualquier tipo de actividad o juego que tenga carácter competitivo. Además, los deportes más famosos y populares como pueden ser el fútbol o el baloncesto se ven aún más perjudicados por esta lacra.

- Juego Hedonista-subversivo

Responde a aquellos juegos que los alumnos interpretan a través del placer corporal (hedonismo) y a la búsqueda de la ruptura con lo establecido corporalmente (subversivo). Es decir, encontrar placer en el movimiento individual del grupo o de la persona es la mejor definición de los juegos de este estilo.

- Juego simbólico

Según Gehlen (1980), como se puede ver en García Monge (2005) la Kinefantasía o la fantasía propia del movimiento es “uno de los impulsos placenteros que sustentan la exploración del movimiento e introduce el concepto de “intereses fantasmales” como elementos que estimularían el juego”. Vivir o sentir este tipo de emociones hace que la percepción de lo que realmente está ocurriendo se vea modificada.

- Juego catártico

Se refiere a las respuestas que otorga aquel niño que se encuentra dentro del juego, respetando sus acciones y respondiendo a este de manera individualista e impulsiva pese a que la composición de este (el juego en cuestión) pueda ser colectiva.

La acción docente debe estar orientada hacia la comprensión del alumno de que este tipo de acciones no son buenas para el colectivo y por tanto no son las adecuadas. Para ello, extraer al niño del juego puede hacerle obtener una vista más periférica y por tanto acertada de qué es lo que el juego y su equipo precisan de él. Anteponer la victoria

colectiva, puede hacer que varíe sus acciones, pero no es un indicador claro de comprensión.

Por último, me gustaría dejar constancia de la dificultad que conlleva realizar esta serie de cambios en los juegos y los alumnos. Conseguir que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean una realidad en la totalidad de los alumnos de una clase es casi una utopía en algunos casos. No obstante, el docente debe afrontar este como un bonito reto en el que sumergirse y dar lo mejor de sí.

## 5. METODOLOGÍA

Como se puede observar en los objetivos planteados, mi intención es analizar lo que sucede en los juegos. Para ello, he diseñado una unidad didáctica centrada en el desarrollo de la técnica y destreza del bote del balón (consultar Anexo I) y he elaborado una ficha de seguimiento que permite registrar de manera sistemática los aspectos más relevantes durante la actividad.

Además, he complementado y reforzado la información obtenida a través de la ficha con las narraciones detalladas (consultar Anexo III) de las distintas sesiones. Estas narraciones recogen los principales comportamientos y diálogos que se han producido, proporcionando un contexto más completo y profundo sobre el desarrollo de las dinámicas y la interacción entre los participantes.

Resulta pertinente destacar la explicación sobre mi elección intencionada de culminar la unidad didáctica con espacios de sesiones dedicados a un deporte colectivo como el balonmano; respondiendo a una intención metodológica muy concreta. Y es que el balonmano también me supone un escenario idóneo desde el que observar en profundidad la realidad conductual y actitudinal de cada alumno.

La práctica de este deporte altamente estructurado y con una carga estructural elevada, a diferencia de otros juegos o tareas de carácter más lúdico; exigirá a los más pequeños la toma de decisiones de manera rápida, la coordinación entre compañeros, el respeto de las reglas y el equilibrio entre lo colectivo y lo individual. En este contexto, los estilos personales del juego aparecen con facilidad, de igual manera que lo hacen las formas de interpretar la presión de grupo, los diferentes niveles de implicación, la comprensión táctica individual y colectiva del juego, la capacidad de colaboración o la tendencia al protagonismo. En definitiva, se concibe este deporte como un espejo que permite comprender las trayectorias motrices y emocionales de cada alumno observado.

Como digo, el método principal de recogida de información ha sido la observación directa sistemática, considerada la estrategia más adecuada para captar fielmente la totalidad de las manifestaciones del alumnado durante las prácticas reales. Esta metodología permite registrar de forma continua y contextualizada las respuestas y comportamientos del alumnado durante las diferentes propuestas didácticas, sus interacciones sociales, su relación con el reglamento, etcétera.

Dicha observación me ha permitido identificar los patrones de comportamiento recurrentes y las variaciones significativas que suceden según la orientación más o menos competitiva de cada actividad. De manera que esta recogida de datos sea más precisa, concreta y rigurosa, he diseñado una tabla que contempla la dimensión personal y algunos ítems desde los que poder constatar el nivel inicial y el progreso en función de mis intervenciones.

La presente ha sido concebida de manera que permite un seguimiento longitudinal de cada uno de los alumnos en observación y, su uso, no solo ha facilitado la identificación de las diferentes tendencias individuales a cada grupo poblacional, sino también a la comparación de estos. Las tablas completadas correspondientes a cada uno de los alumnos se encuentran disponibles en el anexo II.

Nombre del alumno					
Número de sesión					
Aspecto que observar		1	2	3	4
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.				
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.				
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social				

	durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)				
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.				
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.				
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.				
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.				
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales				
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.				

Leyenda de puntuaciones:

- 1- Nunca o casi nunca
- 2- Algunas veces
- 3- Frecuentemente
- 4- Siempre o casi siempre

He considerado conveniente ajustar mi análisis a un total de seis alumnos, cuya elección está marcada por sus diferentes perfiles de funcionamiento y participación, pero también por las similitudes que se pueden comprobar entre unos y otros. Tal y como detallaré en el siguiente apartado, dichos discentes presentan los contrastes y paralelismos necesarios para aproximarnos rica y profundamente a su vivencia lúdica.

Una vez finalizada cada sesión y con la información recabada a través de la observación, han sido cumplimentadas cada una de las tablas de registro. No obstante, en el anexo III, aparece una narración especialmente detallada de lo acontecido en esa jornada individualmente. Tanto la tabla como la narración conforman la visión estructurada de los hechos que me permite interpretar con mayor precisión los matices individuales del alumno en cada tarea propuesta.

## 6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 6.1. Presentación del grupo muestral

Con motivo de poder preservar la identidad de cada uno de los alumnos seleccionados, me referiré a ellos con los siguientes nombres ficticios: Jorge, Tomás, Paula, Sara, Amanda y Sergio.

#### ❖ JORGE:

Se presenta como un alumno enérgico, activo y con una alta implicación en Educación Física. Su competitividad marcada, constituye uno de los rasgos más destacados de su perfil y esta tendencia competitiva se manifiesta de forma especialmente significativa en aquellas actividades que presentan una clara estructura de ganadores y perdedores.

Expresividad gestual, tono de voz elevado, reacciones o emocionales impulsivas son algunos de los rasgos que podemos detectar en él rápidamente, por lo que podemos definirlo como un alumno visible dentro del grupo y reconocible desde los primeros encuentros.

La combinación de los rasgos anteriormente mencionados con las aptitudes y destrezas para la mayoría de las actividades propuestas en nuestra asignatura, sugieren interés por escuchar y valorar al pequeño, tanto por los profesores, como por sus propios compañeros. Es decir, estamos ante un alumno altamente implicado, emocionalmente expresivo y con una orientación marcada hacia el rendimiento y el reconocimiento dentro del juego.

#### ❖ TOMÁS:

Nos encontramos ante un alumno de carácter más tranquilo, atento y estructurado en su comportamiento. Denota un verdadero interés por la Educación Física, que se puede comprobar desde su disposición siempre participativa y activa o desde su expresión facial de motivación y serenidad. Siempre muestra respeto hacia las indicaciones del profesor, procura escucharle con atención y en ocasiones se anticipa a aquellos conocimientos que se van a impartir, lo que nos sugiere su madurez lúdica y su comprensión global del juego.

Su capacidad para comprender de manera rápida estas dinámicas lúdicas y su comportamiento ordenado y cooperativo en los juegos se hacen especiales desde la

personalidad en que los afronta. No busca sobresalir, ni llamar la atención; se desenvuelve con sus conocimientos superiores a la gran mayoría sin la necesidad de imponerse en rango a ninguno de sus compañeros. Esta combinación de habilidades físicas, tácticas y sociales hacen del pequeño un referente para el grupo, cuando ni si quiera él busca serlo.

❖ PAULA:

Se muestra como una alumna sociable, comunicativa, con una tendencia a relacionarse de manera constante con el que podemos considerar su grupo de amigas más cercano. Se convierte en un habitual verla conversando, charlando o riendo antes, durante o después de cada sesión, lo que evidencia que sus preocupaciones van más allá de la Educación Física. Su espontaneidad y naturalidad pueden ser un arma de doble filo, pues en ocasiones hace un buen uso de ellas mientras que, en otras, estas mismas cualidades juegan en su contra.

Como digo, su interés por la asignatura es realmente variable y de la misma manera que afronta unas actividades con gran entusiasmo muestra bajo entusiasmo en otras. Su expresividad y presencia activa hacen que no pase desapercibida y cuando esta falta de entusiasmo llega a ella lo hace notar. Sin embargo, estas actitudes diferentes difieren de sus capacidades, las cuales son realmente buenas.

Físicamente es de las alumnas más destacadas de la clase y tácticamente tiene ideas muy buenas. En ocasiones, cuando no sabe qué es lo mejor para ganar, suele fijarse en sus compañeros e imitar sus actuaciones; lo cual en ningún caso es ocultado por Paula, que alardea de hacerlo al grito de, “si a él le funciona, a nosotros también”.

❖ SARA:

Una alumna cuyo interés hacia la Educación Física en general y hacia la educación en particular es elevado. Su actitud es siempre receptiva y respetuosa; escucha con atención las indicaciones del profesor y también las de sus compañeros. En ocasiones, algunos de estos le muestran sugerencias acerca de cómo integrarse de mejor manera en el juego y contribuir al rendimiento del equipo y Sara las acata sin razonar.

En ningún momento muestra desagrado o rechazo, lo que se intuye está relacionado directamente con su manera de interpretar el proceso enseñanza-aprendizaje desde las relaciones jerárquicas de este; colocando al profesor como la figura de la cual debe acatar sus decisiones, mostrando actitud colaborativa.

Sus habilidades motrices son escasas para la mayoría de los juegos y actividades, lo que Sara suple buscando adaptarse a estas. Sacrifica todas sus preferencias a las del equipo lo que a veces le lleva a actuar sin pensar, según le indiquen los demás. Como digo, esta falta de comprensión del juego parece estar más motivada por su empeño en obedecer al resto que por falta de razonamientos tácticos de calidad.

❖ AMAYA:

Su interés por la Educación Física se presenta de forma muy limitada. Personalidad introvertida, reservada y tímida, lo que le lleva a mantenerse en un segundo plano en la mayoría de las sesiones. Nunca se mete en problemas, no quiere destacar dentro del grupo, asique traduce esta actitud pasiva a las actividades. Evita asumir responsabilidades dentro del grupo, aunque esto le conlleve perder turnos o similares; asique en aquellos juegos de espacio común y participación simultánea se limita a acompañar las jugadas.

Esta tendencia, puede estar directamente relacionada con sus habilidades motrices escasas, lo que influye en su seguridad y su voluntad de implicarse. A pesar de ello, cuando la dinámica del juego le exige participar (es su turno de bate en béisbol, le llega el balón en kinball...), la pequeña responde con la mejor de sus disposiciones. Aunque sus participaciones no suelen ser exitosas, nunca pierde la sonrisa y la buena cara frente a la sesión.

Estos momentos puntuales de participación, hacen que el docente interprete a Amaya con una percepción buena, mediante el pensamiento de que pese a que no pueda lo intenta, lo que no es del todo cierto, pues nunca busca intervenir. Esta combinación de actitud amable con intervenciones espontáneas hace que sea una alumna que en algunas ocasiones pasa desapercibida tanto para el profesor como para el resto de sus compañeros.

❖ SERGIO:

Presenta serias dificultades en el ámbito de la Educación Física, especialmente en lo que respecta a sus habilidades motrices, las cuales son deficitarias en comparación con el resto de sus compañeros. Su actitud hacia la asignatura es de completo desinterés, mostrando apatía desde su expresión durante las sesiones hasta la ropa escasamente deportiva con la que suele acudir a clase. Suele mantenerse en silencio e intenta pasar desapercibido.

En aquellos momentos concretos en los que se ve “obligado” a participar de los que hablábamos en el caso anterior, Sergio lo rechaza continuamente y ni si quiera ofrece una

explicación de por qué lo hace. Esta evasión de las responsabilidades del juego genera contraste con la implicación del grupo, pero en ningún caso le generan conflictos. Todos sus compañeros, pese a verse perjudicados colectivamente, aceptan la posición del pequeño y buscan suplirla de diferentes maneras.

## **6.2. Estudio de casos**

A continuación, se muestran de forma estructurada el análisis de la información recopilada a lo largo de las distintas sesiones, centrando la atención en aquellos alumnos mencionados en el apartado “Presentación del grupo muestral”

La forma de presentar y analizar los datos consiste en una valoración individualizada de cada alumno en el desarrollo de las diferentes sesiones. De manera que se puedan comprobar mejor los cambios, he rellenado la rúbrica de evaluación en las sesiones uno, y cinco; siendo la uno una aproximación inicial y la cinco el resultado final (consultar anexo II). Dicha aproximación, permite observar las transformaciones experimentadas en cada alumno en relación con su vivencia del juego, como resultado de mis acciones docentes.

### **❖ JORGE:**

Tras lo expuesto, se puede afirmar que Jorge presenta ciertas dificultades para adaptarse a aquellos juegos con alta incertidumbre o elevada carga de interacción con los adversarios, lo que sugiere una preferencia en él por aquellas estructuras motrices de tipo cooperativo, con espacio separado y de participación alternativa.

Aquellas situaciones que implican una interacción simultánea, contacto físico o necesidad de tomar decisiones rápidas en contextos cambiantes se adaptan bien a sus capacidades físicas y tácticas, pero no lo hacen así con sus habilidades sociales, donde encuentra conflictos. De este razonamiento, se deduce que los juegos donde Jorge encontrará mayor comodidad son aquellos con unas normas claras, una estructura estable y roles bien definidos. Que no tenga compañeros a los que recriminar malas acciones también le puede ayudar a evitar conflictos.

Dada su superioridad física, los elementos del juego que son más favorecedores de sus tipos de intervenciones son los materiales blandos, los tiempos largos de juego y las configuraciones que eviten la constante exposición al fallo de rivales y compañeros.

Jorge responde positivamente a aquellas reglas primarias que implican recoger objetos y ocupar espacios; especialmente en aquellos casos en que no hay oposición directa. En ocasiones, presenta rechazo a dinámicas como “evitar ser capturado” o “evitar ser golpeado” debido a su escasa tolerancia a la incertidumbre personal. Sus niveles casi inexistentes de temor e inseguridad parecen abrirse hueco en este tipo de situaciones.

En cuanto a su dimensión cultural, el pequeño refleja una forma de jugar claramente influenciada por el conflicto físico y la confrontación como aspectos lúdicos determinantes. Sus elecciones, evitaciones y actos, muestran la interiorización de normas culturales como el continuo estado de contención emocional y autocontrol, priorizando estas al respeto y la deportividad. Estas conductas están muy probablemente reforzadas por su entorno familiar y por la práctica de fútbol federado como actividad extraescolar.

En ocasiones (generalmente favorables en el marcador) la vivencia del juego de la fuerza y la competencia abren paso a la estética y la belleza. Esta concepción del juego está muy cercana a lo ritualizado, ordenado y simbólico; características vinculadas a las formas lúdicas del cuidado y la armonía. Esta visión, (como digo siempre con marcador a favor) es también parte de la cultura lúdica de Jorge y responde a la creencia de que una vez ganado el partido toca lucirse.

La dimensión cultural nos muestra que el pequeño ha interiorizado un modelo de juego en el que equivocarse o exponerse es sinónimo de debilidad, pese a que esto no impacte en su nivel de iniciativa y autonomía. En ocasiones parecemos comprobar cómo Jorge prefiere perder siendo protagonista que ganar sin serlo; de lo que se deduce su interpretación de las dinámicas colectivas profundamente mediadas por su aprendizaje sociocultural.

Desde la dimensión personal se presenta como un alumno seguro de sí mismo, que no tiene miedo al fracaso y que pocas veces lo experimenta. Su comportamiento está marcado por la confianza que se ve reflejada en la actitud proactiva y decidida que muestra. Posee una madurez motriz que le permite desenvolverse socialmente con facilidad con aquellos compañeros que considera a su nivel. Este buen comportamiento social contrasta de sobremanera con su relación con los rivales o aquellos compañeros que no considera de su nivel; con quienes mantiene continuos conflictos.

Jorge, exhibe un estilo impulsivo que lo lleva a tomar decisiones rápidamente y actuar con determinación en numerosas fases del juego; mostrando independencia de campo al

procesar la información desde una perspectiva global que no depende excesivamente de indicaciones externas. Sensorialmente su modalidad es claramente kinestésica; debido a que su cuerpo es el principal canal a través del cual interpreta y ejecuta las acciones del juego. Todas estas virtudes, se ven empañadas con su limitadísima o nula tolerancia a la frustración, que traduce normalmente en una actitud intolerante frente a los errores, convirtiéndose así en una persona totalmente intransigente.

En cuanto a sus motivaciones, muestra un doble eje a través del cual utiliza el juego para canalizar las tensiones y liberar su energía acumulada a la vez que mantiene una constante búsqueda de aceptación social; esforzándose por ser reconocido dentro del grupo. Esta dualidad genera en el pequeño un equilibrio complejo entre el deseo de libertad de juego y la preocupación por ganar; que acaba traduciendo en comportamientos individualistas.

Podemos afirmar, desde las tres dimensiones, que sus comportamientos confluyen en Jorge generando un estilo de participación imprudente, poco cuidadoso con los demás y emocionalmente insensible. Su baja tolerancia a la frustración, su modelo de juego ultra competitivo y su mejor adaptación a estructuras con bajo nivel de incertidumbre deberían ser los hechos principales desde los que condicionar las acciones docentes.

Los principales problemas detectados son sus estados de alteración (impulsividad) y sus problemas en las relaciones sociales con sus compañeros. Su necesidad de jerarquía alta le acarrea constantes conflictos y desencuentros con sus compañeros.

Favorecer su desarrollo personal en el juego es una necesidad en Jorge. Para ello, se le han de proponer juegos de roles adaptados y niveles de incertidumbre progresivos, tareas cooperativas donde el error sea parte natural de un proceso, favorecer estructuras de grupo estables y respetuosas, reforzar positivamente pequeñas conquistas (socialmente hablando) dentro del juego y espacios de reflexión posteriores a la actividad.

#### ❖ TOMÁS:

Se muestra como un alumno tranquilo, ordenado y con una madurez lúdica realmente impresionante para su edad. Disposición activa, capacidad de anticipar conocimientos, respeto a las indicaciones del profesor, comprensión del juego... son solo algunas de las características que le convierten en un gran alumno de la Educación Física. En cuanto a sus compañeros, estas habilidades le consolidan como un referente de en el grupo.

Tomás opera de manera muy fluida; debido a su rapidez para interiorizar dinámicas, se desenvuelve sin dificultad en las diferentes categorías del CAI. Esto le capacita tanto para los juegos que implican incertidumbre como para aquellos que requieren cooperación simultánea o enfrentamientos controlados.

Se adapta con facilidad a los tres modelos de espacio que se le planteen e incluso no necesita de un espacio delimitado (que él pueda controlar en su totalidad) para sentirse seguro. Es más, en los juegos de participación simultánea planteados (como pueden ser los partidos de balonmano, el reto del botín...) su capacidad de lectura dinámica del juego le permiten situarse siempre de manera adecuada; favoreciendo así el éxito de sus acciones.

Cuando tiene que enfrentarse a materiales y metas variables, el pequeño no experimenta la incertidumbre como un obstáculo sino como una oportunidad en la que ajustar rápidamente su estrategia. Esta velocidad de ajuste superior a la de sus compañeros hace que en los primeros instantes posteriores al cambio, sea el mejor.

En cuanto a las reglas primarias tampoco hace distinciones, comprende las implicaciones tácticas y no reacciona de forma impulsiva. En aquellos juegos que tiene que “evitar ser dado con un objeto” (como puede ser una de las pequeñas adaptaciones que de la actividad de vuelta a la calma “Conexión circular” hice) es capaz de anticipar trayectorias y colocarse estratégicamente para recoger el balón.

Desde la óptica cultural, observamos como encarna la idea de que el juego es un producto ambiental que se configura desde los valores sociales. Es decir, pertenece a la cultura lúdica en la que la actividad no es solo un momento de diversión sino un espacio de aprendizaje. Aunque pudiese aprovecharse de ello, no busca la superioridad física y tiene en cuenta el respeto mutuo; estando pendiente de sus compañeros e identificando aquellos que no lo están pasando bien por diversas cuestiones.

En un entorno de rutinas más caóticas y desordenadas, actúa como un bálsamo que impone su estilo ordenado y su madurez. Con esto no solo me refiero al fair play que muestra sino al trato que del material hace o a su posición claramente alejada de la jerarquía de género o de las rivalidades marcadas. Por tanto, la organización espacial y la empatía son otras de sus características.

Interpreta el juego como una experiencia integral en la que confluyen sus emociones, cognición y relaciones interpersonales. Sus niveles de temor o inseguridad son prácticamente nulos y se enfrenta a escenarios motrices difíciles con seguridad. No obstante, se observa un cierto desinterés cuando la actividad ya no parece tener secretos para él, lo que asumo como lógico. Para evitar estas situaciones, enfrentarlo a diferentes retos de mayor dificultad que los de sus compañeros sería sin duda una gran idea.

Como digo, su estilo es cooperativo y reflexivo. Pese a que conoce sus capacidades no busca destacar y hace uso de la escucha activa en cada momento que el docente lo requiere. En caso de “desacuerdo” con algún compañero, apenas reacciona de sobremanera y espera a que el maestro otorgue una solución pacífica.

Su nivel de descentración, cognición y realización le permite analizar las posiciones de sus compañeros, anticipar movimientos y reconfigurar acciones. Integra rápidamente las reglas nuevas y se adapta adecuadamente al cambio de espacios. Por otro lado, las estrategias grupales que propone no son siempre adecuadas pues confía en exceso en las capacidades de sus compañeros.

Como digo, en su estilo cognitivo predomina la reflexividad y evalúa antes de actuar; aunque la pausa reflexiva que le conlleva esta evaluación hace que a veces su participación en el juego se vea levemente disminuida. Tiene independencia de campo puesto que no necesita que le indiquen punto por punto cómo moverse e integra los diversos canales sensoriales sin dificultad.

De todas sus virtudes, la que más llama la atención y lo diferencia del resto es su capacidad para tolerar la frustración y las decisiones “arbitrales”. Con esto no quiere decir que en determinadas ocasiones no muestre su desaprobación con el profesor; pero has de estar seguro de que, si así lo hace, él cree que te estas equivocando.

Su interés en el juego responde a la superación de retos de forma colectiva e individual y la búsqueda del aprendizaje. Tras lo expuesto, no se le detectan grandes problemas en el juego.

En cuanto a mi acción docente, favorecer retos progresivos sobre la marcha en según qué actividades es realmente un reto que asumir si quisiésemos sacar el mayor partido del pequeño y por tanto, favorecer el proceso enseñanza-aprendizaje. Además, promoverle roles como co-entrenador o hacerle incorporar dinámicas mixtas dentro del juego

(obligarle a ocupar la posición de portero en balonmano, o a realizar las “Carreras del bote” con su mano menos hábil) permitirá que Tomás explore todas las facetas del juego y refuerce sus destrezas.

Además, los espacios de reflexión posteriores al juego son realmente interesantes con una persona tan hábil como él; de manera que se puedan identificar y poner nombre a las estrategias utilizadas, a las que mejorarían lo ya utilizado y el por qué de todo esto.

Sus principales desafíos responden a “soportar” la carga de expectativas sociales que él mismo se ha ganado, a evitar esas desconexiones que le provocan las actividades que ya considera exploradas o adaptarse mejor a aquellas actividades que requieren de un espacio más creativo que ordenado (como puede ser el caso de “Agrupaciones” cuando se le otorga al alumnado “bote libre”)

❖ PAULA:

A juzgar por lo observado, Paula no presenta niveles de temor o inseguridad sino más bien al contrario; muestra espontaneidad, expresividad y una fuerte presencia activa. Su seguridad, llega al punto en que incluso verbaliza estrategias de imitación sin pudor alguno. Esto no hace sino indicar cómo percibe oportunidades de mejora observando a otros, en lugar de sentirse limitada cuando sus conocimientos o habilidades no son del todo adecuados. No obstante, su entusiasmo es realmente variable y deriva en algunas ocasiones en participaciones poco comprometidas o atractivas para el docente.

Su estilo de comportamiento es altamente sociable y extrovertido, con una orientación grupal (charlas y risas con sus amistades) realmente fuertes. La espontaneidad que posee juega en algunas ocasiones a su favor y en otras en contra; facilitando la participación natural y activa o obstaculizando la escucha y la concentración.

En cuanto a sus niveles de descentración, cognición y realización; podríamos denominarle un nivel alto en lo social, dejándose llevar por las emociones o el entorno grupal más que por su lógica. Sus ideas tácticas son buenas, lo que sugiere un nivel aceptable de comprensión del juego; así como la capacidad de detectar y replicar lo que ella comprende que funciona en otros. Físicamente destaca sobremanera, lo que le conlleva un nivel de ejecución alto en según qué actividades; pese a que su implicación dependa del interés que la actividad provoque en ella.

Paula es una alumna que se inclina más por la impulsividad que por la reflexividad, actuando con naturalidad y espontaneidad, tomando decisiones rápidas (como cuando imita a compañeros sin analizar). Es dependiente de campo pues en numerosas ocasiones basa sus decisiones en la observación (“si a él le funciona...”) y confía en las señales externas más que en su propio análisis.

Sus preferencias sensoriales son difíciles de detectar, pero se intuye un estilo kinestésico/social. Parece ser una alumna tolerante debido a su nivel de socialización con los compañeros; aunque en ciertas ocasiones su frustración hace que actúe de manera poco académicas con el docente, lo que le lleva a la intolerancia.

Su interés por el juego es multifactorial, y en él se identifican motivaciones simultáneas como la búsqueda de la aceptación (cuando comparte equipo con su círculo de amigas), las respuestas de desfogue (cuando saca a relucir su actitud espontánea, risueña y activa en la que deja entrever su dimensión hedonista y de disfrute físico-emocional), la búsqueda de protagonismo (destaca físicamente y esto le lleva a situaciones de este estilo) y la superación de retos (aunque no es su principal impulso, cuando la actividad la motiva sugiere comportamientos orientados hacia ello).

Los principales problemas que se observan en Paula son su estado de alteración (emoción) cuando su variabilidad emocional hace que pase del entusiasmo al desinterés y viceversa y sus problemas con las relaciones atendiendo a las diferentes jerarquías y ritmos que identifica en sus compañeros, sus niveles de ejecución desequilibrantes según la actividad y su diferencia de madurez y compromiso con según qué compañeros. Este compromiso inestable con la asignatura se hace notar no solo en su actitud sino en las personas para las que Paula es una “referencia”.

#### ❖ SARA:

Presenta niveles moderados de inseguridad y temor; que derivan de su escasa habilidad motriz y de la tendencia a obedecer sin razonar. La obediencia refleja su miedo al error o al rechazo, lo que le lleva a priorizar todas aquellas indicaciones de terceros sobre su propio juicio. Además, al no hacer muestras de desagrado o rechazo, hace ver que su disposición emocional es buena y por tanto, su oportunidad de mejora se encuentra en fomentar la participación más crítica y autónoma.

En cuanto al estilo de comportamiento nos encontramos ante una persona altamente colaborativa y dependiente del grupo. Aunque esta actitud pueda parecer positiva, evidencia una clara falta de iniciativa personal, con un estilo más sumiso que autónomo y que se ajusta a las reglas y demandas de otros. Es por todo ello que no es una alumna que le guste explorar formas alternativas de juego.

Su nivel de descentración social es bueno; pues siempre se encuentra atenta al entorno y a los demás. Sin embargo, el nivel de cognición táctica es bajo, debido a que no reflexiona las decisiones que toma y se limita a obedecer. Su nivel de realización no es bueno del todo pese a alta implicación.

En cuanto al estilo cognitivo, encontramos que tiende a actuar de forma impulsiva inducida; es decir, sin reflexionar, pero no por el impulso sino por lo que otros le dicen o dictan. Por otra parte, es una alumna claramente dependiente de campo por las razones ya comentadas.

No se identifica claramente en una preferencia sensoria pero su perfil es de conciencia kinestésica pues no muestra iniciativa corporal propia. Desde luego es una alumna tolerante, siendo esta la capacidad que más destaca en ella. Se adapta a las exigencias de las normas o a las decisiones arbitrales que puedan surgir, aunque esto conlleve sacrificar sus intereses personales. En juegos de carácter más individual, esta tolerancia nos podría estar invisibilizando su voz dentro del grupo.

La participación que Sara muestra en el juego combina las respuestas dirigidas a buscar la aceptación (primando la validación de sus compañeros y con el objetivo de integrarse y agradecerlos), la inhibición para evitar fracasos (pese a que los tolera, realiza grandes esfuerzos porque estos no lleguen a ella, en pro de lo colectivo) y de desfogue (deja entrever pequeños matices o situaciones en las que existe algo de disfrute físico pese a que no sea el motor principal de su participación).

Los principales problemas que muestra dentro del juego son con las relaciones debido a las diferentes jerarquías y ritmos que detecta; debido a que esa subordinación hacia los compañeros de mayor jerarquía le provoca cierta invisibilidad y dependencia. Sus niveles de ejecución no son buenos fruto de sus bajas habilidades físicas, aunque cabe destacar que existen ciertos patrones de movimiento como el lanzamiento o la precisión donde sus condiciones mejoran significativamente.

Además, son visibles las diferencias en madurez y compromiso que le provocan su carácter comprometido y su madurez táctica baja. Su estado de alteración emocional es de obediencia ciega y esto pese a que pueda parecer que no, le causa problemas de autoestima y temor que intenta ocultar. La atención especial del docente debería de situarse aquí de manera que la participación de Sara no derive en un malestar o desapego que no parecen estar muy lejanos.

En cuanto a las acciones docentes requeridas, todas ellas deberían estar enfocadas a fomentar su autonomía y toma de decisiones reflexiva. Que sus compañeros valoren su esfuerzo y compromiso es fundamental para que consiga ese grado de individualidad necesario.

Las actividades propuestas u objetivos marcados han de aumentar su seguridad emocional y el espacio en el que se pueda equivocarse sin miedo. Sus habilidades motrices básicas han de ser válidas para las tareas pues su ritmo y capacidades a veces no le permiten integrarse al cien por cien.

Por todo ello, es clave, como docentes, trabajar con ella desde la perspectiva inclusiva, y de proporción de juegos con objetivos variables y adaptados a su situación. Además, los momentos de reflexión guiada pueden ayudar a mejorar su comprensión del juego y; por tanto, su autoconfianza.

#### ❖ AMAYA:

Los niveles de temor e inseguridad que presenta son amplios y estos pueden estar motivados por su bajísima competencia motriz o por su temor al juicio social y el error. La personalidad introvertida que le caracteriza le impide asumir el protagonismo que ciertas acciones del juego requieren de ella.

Estas inseguridades limitan sobremanera sus oportunidades reales de aprendizaje ya que solo participa cuando no tiene otra alternativa; lo que reduce significativamente su implicación voluntaria.

En cuanto al estilo de comportamiento, su modelo pasivo y de acompañamiento, evitativo y correcto y amable hacen creer en ella una falsa percepción positiva que en ningún caso se corresponde con la realidad. Pese a que responde con buena disposición en aquellos casos en que se ve obligada a intervenir, nunca toma esa iniciativa propia; ni se preocupa por hacerlo.

Su nivel de descentración es bajo en lo social y su cognición táctica realmente sensible; puesto que sus ejecuciones son también ineficaces. Además, tiene a la inhibición más que a la reflexión o la impulsividad; de lo que se podría afirmar es reflexiva paralizada o lo que es lo mismo que suele pensar antes de actuar, pero su velocidad de pensamiento no es suficiente para la mayoría de las situaciones de juego.

Sus preferencias sensoriales están inclinadas hacia la escasa implicación física. Muestra intolerancia a la frustración de manera pasiva; es decir, evita asumir las responsabilidades del juego de manera que no tenga que enfrentarse o verse envuelta en esos errores que suponen para ella un fracaso frente a sus compañeros.

Sus intereses en el juego; por tanto, se pueden definir en dos grandes grupos. Aquellos por los que se inhibe para evitar fracasos o reproches; siendo esta la categoría más predominante. Su participación es mínima y sus estrategias para proteger su autoestima y evitar la exposición son realmente buenas. Por otro lado, la búsqueda de la aceptación social está también presente y de nuevo de manera pasiva: su amabilidad, sonrisa y buena disposición parecen estar dirigidas a generar esa aceptación que cubra sus fallos y genere en sus compañeros una buena impresión.

Sus principales problemas en el juego por tanto están relacionados con los estados de alteración emocional en los que el bloqueo no es visible emocionalmente pero su exigencia silenciosa motivada por su deseo de no fallar le lleva a la inhibición constante.

Además, sus problemas con las relaciones nacen del estado en que queda relegada del grupo, sin conflicto, pero sin influencia real ni integración. Su escasa competencia motriz hace que se aleje de los compañeros más activos y se cree una brecha de participación con ellos. Su implicación es menor que la de otros por lo que las diferencias de compromiso son visibles; generando un conflicto de aislamiento funcional.

El caso de Amaya sugiere al docente la creación de espacios seguros, de participación sin juicio. Plantear aquellos juegos donde todos han de intervenir de forma gradual y cooperativa, pero sin la presión individual que conllevan ciertos juegos o deportes como desde el que se le ha analizado (el balonmano).

Al igual que sucedía en el caso de Sara, valorar sus pequeñas intervenciones dentro del grupo y estimular su iniciativa personal es realmente importante para Sara. Los roles de

rotación o las dinámicas de éxito compartido harán que se sienta útil y valorada sin la necesidad de tener que exponerse.

❖ SERGIO:

Presenta altísimos niveles de inseguridad y bloqueo en la mayoría de las situaciones de juego que se le plantean; aunque no los manifiesta de forma alterada ni explícita. Más bien su evitación sistemática de la participación es interpretada como una forma de protegerse ante el fracaso o el juicio externo, como sucedía en el caso anterior. Su actitud reduce de manera significativa las opciones reales de aprendizaje; debido a que ni siquiera en situaciones “obligatorias” se implica en la dinámica lúdica.

El estilo de comportamiento es evasivo, descomprometido y silencioso. No entra en conflicto ni asume ningún tipo de responsabilidad respecto a la actividad y pasa desapercibido en todo momento; utilizando el silencio y la inmovilidad como estrategias para ello. No existe confrontación alguna con sus compañeros ni con el docente, pero su actitud refleja la desconexión emocional y funcional que sufre respecto a la asignatura.

Su descentración es realmente baja tanto social como funcionalmente, no atiende a lo que se explica ni se implica con su entorno. La cognición táctica es nula o inexistente aunque es difícil de valorar teniendo en cuenta que no participa de ninguna de las actividades propuestas. En el presente estudio, no existe evidencia de juego que muestre su nivel de ejecución motriz, por lo que su contribución a las diferentes sesiones se podría valorar como nula.

El estilo cognitivo es similar al de su compañera Amaya, de inhibición pasiva. Pese a que no busca referencias externas para actuar, su actitud parece depender del entorno; el cual utiliza para justificar sus acciones o más bien la ausencia de ellas. Este comportamiento hace que lo podamos calificar como dependiente de campo.

Además, no existen datos clasificatorios acerca de los cuales analizar sus preferencias sensoriales ni su nivel de tolerancia/intolerancia.

De la misma manera que sucede con las preferencias sensoriales, me resulta imposible analizar sus intereses en el juego o sus principales problemas en el mismo.

Una intervención educativa cuidadosa y personalizada es necesaria en Sergio, que además debe de partir desde la aceptación de su situación pero que en ningún caso ha de conformarse con la exclusión voluntaria que a día de hoy está llevando a cabo. Es

imprescindible diseñar actividades de muy baja exposición, tareas de colaboración no física y espacios que valoren su presencia y le hagan sentirse útil, sin obligarle inicialmente a la participación motriz directa.

Construir un vínculo emocional entre Sergio y la Educación Física es el principal objetivo y para ello se precisan de numerosos agentes que, en sintonía, lo faciliten.

## 7. CONCLUSIONES

Tanto el presente trabajo como su respectivo análisis, desde el cual me he convertido en observador de la unidad didáctica diseñada, me han permitido incrementar mis conocimientos acerca del juego motor reglado y de las dimensiones de este. Más concretamente la dimensión personal. De este modo, he establecido una serie de conclusiones que reflejo a continuación.

Me gustaría comenzar explicando que aquellas modificaciones o cambios producidos en las dimensiones estructural y cultural tienen un impacto real y directo sobre la dimensión personal y viceversa. De este modo, se puede comprender cómo estas no son independientes, sino que forman un todo desde el que cualquier aspecto de alguna de las dimensiones repercute en las demás.

De forma que se pueda ver esto de manera concreta, se ha de comprobar cómo los niveles de adaptación al juego de Amaya varían en función de las características estructurales de este. En aquellos en los que no detecta movimientos bruscos o excesiva competitividad, la pequeña aumenta su nivel de participación, mientras que en aquellos en los que veía una puerta abierta a estas situaciones, bajaba su nivel actitudinal.

Por otro lado, tal y como preveía antes de comenzar este proyecto, he podido comprobar cómo el análisis reflexivo y pedagógico de los diferentes componentes del juego hace que podamos conocer a las personas y, por tanto, se constituya como fundamental para la práctica docente. Conocer los aspectos relevantes que suceden a lo largo de nuestras sesiones en cada uno de los alumnos nos permiten conducir nuestras acciones docentes en los objetivos marcados o en lo que se considera oportuno para cada individuo.

Este análisis llega tras la observación directa y precisa de cada uno de los alumnos estudiados, lo que nos lleva a pensar que este mecanismo metodológico es fundamental para extraer información de la dimensión personal del alumnado. Por mi parte, estar acompañado por varios profesores en prácticas, así como la información obtenida de mi tutor, me ha ayudado a no dejar escapar detalles y obtener una muestra amplia y detallada. De la misma manera, poder compartir con cada uno de ellos las anotaciones obtenidas y contrastar opiniones, me ha permitido extraer conclusiones mejores a lo que yo solo hubiese logrado.

Además, me gustaría resaltar que he podido comprender que no todo lo que está sucediendo en un juego es bueno o malo. Es decir, los estados de alteración, las jerarquías impuestas o las emociones desmedidas son parte del proceso de aprendizaje que cada alumno ha de superar y, por tanto, no debemos ver alumnos buenos y malos, sino alumnos diferentes. Brindar experiencias positivas del juego hará que todos los alumnos obtengan aprendizajes de este y la observación de la dimensión personal nos ayudará a otorgar a cada alumno este tipo de experiencias dentro de un mismo juego (como se ha intentado en la última sesión con Sergio).

Soy consciente que mis acciones docentes (visibles en las narraciones de las sesiones) puede no sean las mejores o las más adecuadas. No obstante, me gustaría explicar que pese a mi inexperiencia y la formación que aún me queda por recibir, he podido proporcionar situaciones educativas favorables a las que me encontré. Este hecho me llena de satisfacción puesto que incentiva en mí la llama de seguir aprendiendo y mejorando en esta aventura que apenas ha comenzado.

Por último, quiero dejar evidencias del intento personal de agrupar y nombrar los diferentes tipos de comportamientos explicados y desarrollados denominado “clasificación de grupos poblacionales”

En el primero de los grupos, se encuentran las personas que están totalmente realizadas y centradas en el juego; de las cuales se diferencian aquellas que anteponen ganar a cualquier situación o conducta (caso de Jorge) y aquellas cuyo ímpetu es menor y posiblemente estén dispuestas a dialogar y comprender las diferentes situaciones que se dan durante el desarrollo del juego (caso de Tomás).

En el segundo de los grupos, se encuentran las personas que participan del juego, pero en ningún caso son protagonistas. Se limitan a realizar aquellas acciones que consideran oportunas; siendo en muchos casos estas, las que los protagonistas deciden. De este grupo se pueden diferenciar las personas hábiles para ese deporte u habilidad (caso de Paula) de aquellas que menos lo son (caso de Sara). Del nivel de habilidad depende lo condicionadas que son sus jugadas.

Por último, se identifica un último grupo compuesto por aquellas personas que no participan del juego o lo hacen muy intermitentemente. Generalmente tienen serias dificultades motrices para realizarlo. De este conjunto se observan dos subconjuntos. Cuando se ven necesitados (el móvil del juego llega a ellos) unos intentan tomar parte

(caso de Amaya) mientras que otros ni si quiera llegan a intentarlo, mostrando falta de voluntad de manera nada pudorosa (caso de Sergio).

Una vez identificados los grupos es sencillo determinar cuáles son las necesidades de cada uno de ellos. Es decir, que cada alumno que consideremos perteneciente a un grupo tiene necesidades similares a las expuestas durante el trabajo. A grandes rasgos y siguiendo las dimensiones del juego que resumen García Monge y Navarro Adelantado (2007) en “Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. Implicaciones para la Educación Física” podemos concretarlas y otorgar la respuesta individualizada y personal que nos convierta en mejores maestros especialistas de la Educación Física.

## 8. REFERENCIAS

Ameri, G. S. (2013). Praxiología motriz y ballet clásico. In *10º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias 9-13 de septiembre de 2013 La Plata*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física.

Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. University of California Press.

Martínez Álvarez, L., & González Calvo, G. (2016). Docentes de carne y hueso: enseñar con cuerpo.

Monge, A. G., & Navarro, H. R. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas.: implicaciones para la Educación Física. *Educación física y deporte*, 26(2), 83-110.

Monge, A. G., & Navarro, H. R. (2005). El juego motor reglado como estimulador de entornos de aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 223-238.

Navarro Guzmán, J.I. y Martín Bravo, C. (2010). *Psicología de la educación para docentes*. Madrid, España: Pirámide.

Parlebas, P. (1981). *Contributions à un lexique commenté en science de l'action motrice*. INSEP.

Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Universidad Internacional Deportiva.

Vaca Escribano, M. J. (1996). *La educación física en la práctica en educación primaria: Planificación, desarrollo y análisis de unidades didácticas*. Asociación Cultural "Cuerpo, Educación y Motricidad".

Witkin, H. A., & Goodenough, D. R. (1981). *Cognitive styles: Essence and origins*. International Universities Press

## 9. ANEXOS

### I- Primer anexo

#### TÍTULO 1º UD: EL BOTE DEL BALÓN

**TÍTULO del Proceso de enseñanza y aprendizaje:** El bote del balón

**LOCALIZACIÓN:** CURRÍCULO OFICIAL; DOCUMENTOS

**ELABORADOS:**

La presente unidad didáctica está vinculada al 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.

Es posible realizar un apunte obvio al bloque A; donde se habla de vida activa y saludable, de los tres componentes de la salud (físico, mental y social), del rechazo de comportamientos contrarios a la salud, la incorporación de hábitos que contribuyan al mantenimiento y mejora del bienestar, etcétera.

Otra mención importante debe de recaer sobre el bloque C; en el que se habla de resolución de problemas en situaciones motrices, la incorporación de contenidos que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, toma de decisiones... Sin duda, todos estos contenidos aparecerán y serán necesarios en el alumnado a lo largo de las actividades propuestas; así como durante el desarrollo de nuestros deportes fijados como finales: balonmano y baloncesto.

Por otro lado, cabe mencionar el bloque D. En él se habla de autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. Según el mismo, se han de recoger “contenidos orientados al desarrollo de la respuesta emocional del alumnado, a la adquisición de habilidades sociales, al fomento de relaciones constructivas e inclusivas y al rechazo de conductas contrarias a la convivencia, todo ello en el ámbito de situaciones derivadas de la práctica de actividades físicas y deportivas.”

## **JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO:**

El bote del balón es desde tiempos ancestrales una habilidad fundamental para la realización de algunos de los deportes más importantes de nuestra historia y; por tanto, es una habilidad motriz importantísima en nuestro ámbito como docentes, la educación física. Desde algunos juegos tradicionales, pasando por determinadas variantes del hockey hasta llegar a los deportes más famosos y actuales como el balonmano o el baloncesto.

La destreza técnica que supone controlar un balón; de diferentes dimensiones y pesos, mediante golpes sucesivos contra el suelo puede parecer demasiado sencillo a algunas personas y alumnos mediante que para otros supone un reto mayúsculo.

Pese a que sus orígenes se encuentran en los inicios de lo que hoy conocemos como baloncesto, la evolución de este ha estado ligada al desarrollo de cientos de juegos y deportes colectivos e individuales. Esta transformación convierte el bote en una actividad esencial para el normal desarrollo y participación de los más pequeños en las diferentes disciplinas practicadas en recreos, parques y salones de juego.

Además, el haber escogido como finalidad del proyecto dos deportes colectivos me permitirá trabajar con la aceptación de la derrota y asimilación de la victoria de los discentes. En mi periodo de prácticas he podido comprender y observar cómo a la gran mayoría de alumnos les cuesta aceptar realidades dentro del juego. Sus personalidades cambian, se transforman y dan lugar a otras más extremistas y mal entonadas.

Otro de los puntos fuertes que refuerzan mi elección es el reto que supondrá en mí la diferencia de niveles entre las diferentes personas de la clase. Aquellos alumnos que han recibido o siguen obteniendo clases particulares de baloncesto o balonmano obtienen una ventaja sideral frente a los que no se han interesado nunca por dichos deportes. Todo esto, sin mencionar la diferencia que puede hacer una buena capacidad física en este tipo de actividades.

## **CONTEXTO:**

Responsable: Adrián Falagán Monroy

Ayudantes: Leopoldo (tutor de prácticas), Carla, Alejandro y David (otros alumnos en prácticas)

Lugar de desarrollo: CEIP Tello Téllez de Meneses, alumnado de 6º de Educación Primaria

Fechas aproximadas: Mes de marzo

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- Carrera Alonso, E (2021). Elaboración de una unidad didáctica de E.F. de la habilidad motriz del bote de balón para sexto curso de E.P. a través del análisis global del movimiento.
- BOCYL (2022) 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
- Simón Martínez, J.A (2002) Jugamos al Baloncesto.

### **INTERDISCIPLINARIEDAD DEL PROYECTO**

La presente, tal y como se recoge en el Decreto 38/2022 “enriquece el trabajo interdisciplinar diseñando situaciones de aprendizaje de diferentes ámbitos”.

Además, resalta el Decreto “La educación física está relacionada con todas las áreas que componen el currículo, pero guarda especial relación con las áreas Música y Danza, Educación Plástica y Visual y Ciencias de la Naturaleza.”

Haciendo uso de estas recomendaciones, he diseñado una unidad en las que la Música y Danza cobra vital importancia en una de las actividades a través de la cual los pupilos deberán de botar al ritmo de la música, no hacerlo cuando esta no suene etcétera.

Por otro lado, las Matemáticas también tomarán gran protagonismo en una actividad concreta; pues esta tratará de agruparse en función del número o resultado de la operación matemática reflejada por mí. Esta elección viene dada por la idea de generar un ambiente más distendido en una de las actividades menos lúdicas.

Asimismo, si nos referimos a su relación con las competencias específicas, se encuentra totalmente vinculado a la primera de ellas “Adoptar un estilo de vida activo y saludable, practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, así como medidas de responsabilidad individual y colectiva antes, durante y después de la práctica motriz, para interiorizar e integrar hábitos sistemáticos de actividad física, cuidado del cuerpo y alimentación saludable que contribuyan al bienestar”.

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

## **ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO: PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

La unidad en curso está diseñada de manera que se lleve a cabo en dos semanas, o lo que es lo mismo cuatro sesiones. Dos de ellas serán de una hora y las otras dos de hora y media. Además, en las cuatro sesiones dispondré de tiempo previo para preparar el material y poder comenzar sin mayor dificultad.

Cabe destacar que se dispone del gimnasio del colegio para la totalidad de las lecciones; por lo que no es necesario precisar de las adaptaciones espacio-temporales mencionadas en el apartado “Presentación de la intervención” de este mismo documento.

A continuación, se reflejan diversas actividades diseñadas para cada momento de cada una de las sesiones:

<p style="text-align: center;">MOMENTO DE ENCUENTRO</p>	<p>Desde este momento nuestra jornada ha comenzado. En él sucederá el traslado desde el aula hasta el gimnasio y yo; en lo que será una premisa que me acompañará el resto de las sesiones, me encargaré de observar las caras de cada uno de los niños.</p> <p>Para ello, me colocaré a la puerta de entrada del gimnasio saludando a todos y cada uno de ellos, de manera que pueda percatarme de posibles estados de ánimo alterados o problemas que hayan surgido en las horas previas o en los días anteriores.</p> <p>En el día de hoy; además, he aprovechado para realizar una breve explicación acerca de lo que va a tratar la UD que está a punto de comenzar y cuáles son los principales beneficios de realizar bien las sesiones. Dicha explicación ha tenido lugar mientras se realizaban ejercicios de movilidad muscular general con solo un aspecto más específico: los dedos de las manos.</p>
<p style="text-align: center;">MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE</p>	<p><u>Actividades de calentamiento:</u></p> <p>En esta ocasión, en el marco de una unidad de apenas cuatro sesiones, se ha seleccionado una actividad que servirá de introducción a los diferentes momentos didácticos en todas ellas.</p> <p>Criterios didácticos, motrices y pedagógicos responden a esta elección. Con motivo del lugar que ocupa esta actividad dentro de la instancia formativa; hemos de centrarnos en primer lugar en la motivación del alumnado.</p> <p>Para ello, se precisa de una actividad con componente dinámico y competitivo; de forma que los más pequeños puedan liberar la energía acumulada en sus horas de aula anteriores, en la que han permanecido sentados. Dar salida a esta euforia predispone positivamente al alumnado a una actitud motivada y receptiva.</p>

Además, la selección de esta pequeña actividad implicará motrizmente al alumnado en un esquema corporal similar al que darán uso en el resto de actividades: conducción del balón, toma de decisiones, protección con el cuerpo...

La repetición de la misma actividad en cuatro ocasiones permitirá a los niños y niñas familiarizarse directamente con situaciones de juego real en los dos deportes que actúan como foco último de la presente unidad. En ningún caso esta repetición, (claramente intencionada por lo explicado anteriormente) responde a una falta de ideas.

Más bien, es entendida por su diseñador (un servidor) como una oportunidad de afianzar secuencias motoras y automatizar y perfeccionar coordinaciones específicas de nuestro cuerpo.

- **Robar balón por parejas:**

El alumnado realiza parejas sin que el docente intervenga, lo cual favorecerá la equidad de nivel.

En un espacio reducido pero acorde a las 12 parejas generadas uno de los integrantes coge el balón de plástico y se aleja. Con el silbido del docente, las personas que no tienen balón corren a robarlo y una vez consiguen robar se contabilizan un punto y devuelven el balón a su dueño.

Cuando el tiempo ha finalizado se hace un breve descanso de treinta segundos y se intercambian los roles. Una vez finalizada la actividad se contabiliza quién ha conseguido robar más balones a su adversario.

- ✓ Variante: Mismo juego, pero con balones de baloncesto o de gomaespuma

\* Imposibilidad de realizarlo con balones de balonmano por falta de recursos.

Actividades centrales de aprendizaje:

Atendiendo a los recursos mencionados en el apartado “Presentación de la intervención” se ha generado esta serie de actividades lúdicas. De la misma manera, los objetivos pedagógicos planteados en el mismo apartado también se han tenido en cuenta de sobremanera.

Sin olvidar ni dejar de lado el carácter lúdico que he querido implementar, considerado esencial en el área de Educación Física, favoreciendo la motivación e implicación activa del alumnado.

- **A la orden, ¡Botamos!**

El grupo de discentes, cada uno con un balón, bota a la orden del profesor que indica: Mano derecha, mano izquierda, de rodillas, agachados, marcha atrás...

Como vemos, estas indicaciones hacen referencia a la mano de bote, la postura corporal, la velocidad y el tipo de desplazamiento.

Más tarde y cuando los anteriores parecen estar dominados, se realiza una explicación teórica de como realizar el bote de protección y los cambios de dirección; las dos grandes técnicas para mantener el balón y zafarnos de un rival.

Por último, se practican estos botes.

- ✓ Variante: Misma actividad, pero en lugar de ser directrices del profesor, botar al ritmo de la música.

- **STOP**

Cada alumno bota su balón a excepción de un número pequeño de ellos que no lo tienen. En un grupo de 25 personas, 5 carecen de él. Cuando un alumno sin balón va a robárselo a uno con él, el poseedor grita stop.

En ese momento, el poseedor se queda parado, con las piernas abiertas; esperando a que otro alumno con balón se acerque lo suficiente a él para pasar por debajo de sus piernas.

En caso de conseguirlo el alumno que estaba en stop vuelve a estar liberado. ¿Cuánto tiempo tardará el equipo sin balón en dejar a todos sus compañeros en stop?

- **Araña**

Al igual que en el juego tradicional, varios alumnos se encuentran en un lado del campo delimitado y otros denominados “arañas” esperan en líneas horizontales al campo para robar.

A la orden del maestro, todos los alumnos con balón han de intentar cruzar las líneas de arañas sin dejar de botar.

\* Importante prestar especial atención a aquellos alumnos que; mediante triquiñuelas, consigan avanzar sin botar.

- **El pañuelo botador**

Dos equipos son formados de manera equitativa en cuanto a capacidades físicas/técnicas y son colocados a cada lado del campo. En el centro, el profesor sostiene en el centro un balón.

Una vez asignados números a cada componente de los dos grupos, el docente grita uno de ellos. Las dos personas

correspondientes a ese número corren hacia el balón.

Uno de ellos y en general el que primero llegue se hace con él e intenta traspasar la línea desde la que ha partido botando el balón.

Mientras, el jugador que no tiene balón intenta robárselo.

- **El reto del botín**

Simulando el clásico juego de robar colas, algunos jugadores se interponen un pañuelo en la parte trasera del pantalón. Otros jugadores disponen de un balón que han de botar y otros no disponen de ninguno de los dos elementos.

El objetivo de todos los contendientes es terminar el juego con la mayor cantidad de elementos posibles. En el caso de los balones, será realmente difícil tener más de uno pues siempre has de estar botándolos.

\* Como norma, obtener un balón al final del juego será equivalente a obtener tres pañuelos; lo que fomentará la búsqueda de estos. De esta manera no abandonaremos en exceso el objetivo didáctico principal del juego: botar el balón.

- **Agrupaciones**

Todos los componentes botan diferentes balones por un espacio amplio y sin limitaciones. En este tiempo realizan los tipos de botes denominados “objetivo” de esta unidad didáctica.

Durante este periodo el maestro se acerca a aquellos a los que vea cometer errores y los corrige. Además, puede entrar a hacer pequeños amagues de robo de balón con el fin de dinamizar aún más la actividad.

Al oír el silbido, todos los discentes miran al encargado de la

	<p>actividad; que o bien marcará un número con su mano o propondrá una operación matemática acorde al nivel. Los jugadores dejan el balón y rápidamente se agrupan en conjuntos de tantos, como el resultado de la operación o indicación marque.</p> <p>* Importante recalcar a los discentes cual es la parte importante de la actividad y cual es menos relevante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Carreras del bote</b></li> </ul> <p>Por parejas, cada uno de los alumnos se coloca a un lado del campo, en su vertiente horizontal. Uno de ellos tiene el balón y su objetivo es llegar a dárselo lo más rápido posible a su pareja.</p> <p>Una vez recibido, la pareja lo tomará y lo tendrá que llevar de nuevo al punto de salida.</p> <p>Esta carrera por relevos tendrá la particularidad de estar sujeta a continuos cambios. Primero se realizará con la mano dominante, luego con una mano pegada al pecho, marcha atrás, en carrera lateral...</p> <p>Todas estas variaciones se elegirán en función de las necesidades que el educador vea en el grupo.</p>
<p>MOMENTO DE DESPEDIDA</p>	<p><u>Actividades de vuelta a la calma:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Masajes:</b></li> </ul> <p>En gran círculo, realizaremos ejercicios de relajación muscular, así como de estiramientos; acompañados de masajes que se podrán realizar con un pelota de tenis recubriendo la espalda de cada pareja. Se ha de variar la intensidad y movimientos para lograr un mejor resultado.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conexión circular:</b></li> </ul> <p>En gran círculo, los escolares permanecen sentados. El instructor del calentamiento (uno de los alumnos) propone ejercicios de estiramiento o relajación.</p> <p>Mientras tanto y con el objetivo de amenizar y no perder contacto con el balón; varios de estos entran en el círculo. Los más pequeños se lo van pasando de unos a otros mientras siguen realizando los ejercicios pertinentes.</p> <p>Una vez llegado este momento, todos los alumnos se irán a vestuarios por sus mochilas y chaquetas y abandonaremos el gimnasio.</p> <p>El tiempo transcurrido durante el momento de despedida será aprovechado por el resto de los acompañantes para recoger el material y; si fuese necesario, disponer el necesario para la siguiente.</p>
--	--

**PREVISIONES PARA LA REGUALRIZACIÓN DE LA PRÁCTICA**

**OBJETIVOS: capacidades que desarrolla el alumno al realizar las tareas previstas**

- Ser partícipe de propuestas cooperativas, coordinando cada acción individual con la del resto de compañeros.
- Explorar diversas formas de bote adaptadas al esquema corporal haciendo uso de estrategias propias y de grupo.
- Detectar e interpretar la posición del cuerpo durante el bote, siendo capaz de modificarla en caso de que sea errónea.
- Hacer uso de la escucha activa como método de aprendizaje para situaciones que requieren coordinación.
- Emplear el dominio del bote como recurso para generar nuevas estrategias

grupales e individuales.

- Promover la confianza propia mediante el dominio del balón y en su defecto del bote.

**CONTENIDOS: aprendizajes que el alumnado construye al realizar las tareas previstas**

- Aplicación del bote, en tareas comunes que cuenten con normas sencillas, como herramienta para lograr un bien compartido.
- Habilidades motrices básicas: control postural, esquema corporal, coordinación óculo-manual.
- Diferentes tipos de bote: marcha atrás, mano no dominante, de rodillas, sentado etcétera.
- Estrategias individuales de conservación del balón en situaciones de juego: bote de protección.
- Estrategias individuales de regate y liberación de un defensa en situaciones de juego: cambios de dirección.

**EVALUACIÓN: saber qué aprendieron, qué capacidades desarrollaron.**

- Participa de manera activa en aquellas actividades propuestas.
- Muestra una actitud positiva y de respeto hacia el grupo.
- Emplea con éxito las dos manos para realizar el bote del balón cuando se le pide.
- Preserva el control del balón mientras logra desplazarse.
- Distingue, en función de la práctica o actividad, el juego cooperativo del juego individual.
- Muestra progresos en aquello relativo al esquema corporal que favorece el control de balón.
- Respeta y mantiene el buen estado del material utilizado y el espacio común al resto de compañeros.
- Respeta las normas de cada juego y acepta las decisiones de carácter arbitral de los docentes.

II- Segundo anexo

Recogida material y específica de datos.

Nombre del alumno		Jorge			
Número de sesión		Primera			
Aspecto que observar		1	2	3	4
Enfoque social	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>
Enfoque cultural	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)				<input checked="" type="checkbox"/>
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.		<input checked="" type="checkbox"/>		

	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.				<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.			<input checked="" type="checkbox"/>		
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.				<input checked="" type="checkbox"/>	
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales	<input checked="" type="checkbox"/>				
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>	

<b>Nombre del alumno</b>	Jorge				
<b>Número de sesión</b>	Quinta				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.			<input checked="" type="checkbox"/>	

	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.				
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)				
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.				
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.				
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.				
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.				

	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>

<b>Nombre del alumno</b>	Tomás				
<b>Número de sesión</b>	Primera				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de			<input checked="" type="checkbox"/>	

	desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)				
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.		<input checked="" type="checkbox"/>		
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.		<input checked="" type="checkbox"/>		

Nombre del alumno		Tomás			
Número de sesión		Quinta			
Aspecto que observar		1	2	3	4
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de		<input checked="" type="checkbox"/>		

	medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.				
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.		<input checked="" type="checkbox"/>		

<b>Nombre del alumno</b>	Paula				
<b>Número de sesión</b>	Primera				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.		<input checked="" type="checkbox"/>		

	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.			<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.		<input checked="" type="checkbox"/>		

	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.	<input checked="" type="checkbox"/>			

<b>Nombre del alumno</b>	Paula				
<b>Número de sesión</b>	Quinta				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de			<input checked="" type="checkbox"/>	

	desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)				
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.		<input checked="" type="checkbox"/>		

Nombre del alumno		Sara			
Número de sesión		Primera			
Aspecto que observar		1	2	3	4
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de	<input checked="" type="checkbox"/>			

	medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.				
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.		✓		
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.	✓			
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales			✓	
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.		✓		

<b>Nombre del alumno</b>	Sara				
<b>Número de sesión</b>	Quinta				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.			✓	
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				✓

	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.				<input checked="" type="checkbox"/>
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.		<input checked="" type="checkbox"/>		

	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales				<input checked="" type="checkbox"/>
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.		<input checked="" type="checkbox"/>		

<b>Nombre del alumno</b>	Amaya				
<b>Número de sesión</b>	Primera				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor,	<input checked="" type="checkbox"/>			

	intentos de engaño con tal de ganar)				
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				✓
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.		✓		
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.	✓			
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.	✓			
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.	✓			
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales	✓			
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.	✓			

<b>Nombre del alumno</b>	Amaya			
<b>Número de sesión</b>	Quinta			
<b>Aspecto que observar</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.			<input checked="" type="checkbox"/>	
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.	<input checked="" type="checkbox"/>			

<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales			<input checked="" type="checkbox"/>	
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.		<input checked="" type="checkbox"/>		

<b>Nombre del alumno</b>	Sergio				
<b>Número de sesión</b>	Primera				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de	<input checked="" type="checkbox"/>			

	mantenerse pasivo o al margen del juego.				
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)	✓			
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.	✓			
	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.	✓			
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.	✓			
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.	✓			
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.		✓		
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales	✓			

	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.	<input checked="" type="checkbox"/>			
--	---	-------------------------------------	--	--	--

<b>Nombre del alumno</b>	Sergio				
<b>Número de sesión</b>	Quinta				
<b>Aspecto que observar</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Enfoque social</b>	Coopera, se comunica y relaciona positivamente con todo tipo de compañeros, no solo con los más hábiles.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Demuestra autocontrol y responde con respeto ante errores o conflictos.				<input checked="" type="checkbox"/>
	Muestra interés por asumir diferentes roles y se adapta con responsabilidad.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Busca integrarse y participar activamente en lugar de mantenerse pasivo o al margen del juego.	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Enfoque cultural</b>	El alumno reproduce comportamientos y actitudes observados en su entorno social durante el juego (muestras de desprecio, protestas al profesor, intentos de engaño con tal de ganar)	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Emplea expresiones, gestos o comportamientos típicos de su contexto cultural, que influyen en su forma de jugar.	<input checked="" type="checkbox"/>			

	Acepta e integra estilos de juego distintos a los suyos, respetando la diversidad cultural del grupo.	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Adopta actitudes o estilos de juego aprendidos a través de medios de comunicación, redes sociales o videojuegos, y los traslada al juego físico.	<input checked="" type="checkbox"/>			
<b>Comprensión del juego</b>	Conoce y respeta las reglas básicas del juego, mostrando comprensión de la lógica interna.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Utiliza adecuadamente las técnicas y tácticas explicadas del juego según la situación.		<input checked="" type="checkbox"/>		
	Adapta su comportamiento en función del rol que desempeña (jugador, defensor, atacante, etc.). Además, acepta cumplir con cualquiera de los roles pese a sus preferencias personales	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Participa en la elaboración, adaptación o mejora de normas, estructuras y tácticas del juego.		<input checked="" type="checkbox"/>		

### III- Tercer anexo

#### *Narración de la primera sesión*

Plan de intervención:

Tanto mis compañeros en prácticas, como mi tutor Leopoldo (Leo en adelante) subimos hasta el tercer piso donde se encuentra la clase de sexto “B”. Allí intento observar en mis

seis alumnos seleccionados como objeto de estudio: Tomás, Jorge, Paula, Sara, Amaya y Sergio. No encuentro nada extraño en ellos, asique compruebo que será un buen día para comenzar a fijarme en cómo actúa cada uno de ellos en la propuesta establecida. Les comunico que en el día de hoy la sesión se realizará en el gimnasio y salimos hacia él.

Los alumnos realizan un pequeño círculo y comienzo a explicar la nueva unidad didáctica. Les pregunto si todos saben botar el balón, a lo que contestan de forma positiva. Realizo algunas bromas de manera que otorgue un momento más distendido para rápidamente volver a la explicación.

Para la sesión de hoy hay programado un momento de encuentro en el que se realizarán unos estiramientos y la explicación de la nueva unidad que llega. Más tarde, se realizará la actividad “Robar balón por parejas” de manera que se finalice el calentamiento. En cuanto a las actividades centrales del aprendizaje se jugará a “A la orden, botamos” en sus dos variantes; una con mis directrices y otra con música. Después, jugaremos a la “Araña” y a “STOP”. Por último, en el momento de despedida realizaremos un gran círculo en el que cada uno de los niños y niñas tendrá que estirar los diferentes músculos que el docente señale mientras se pasan tres balones que divagan por el centro.

Narración de lo sucedido:

La clase transcurrió según lo previsto a excepción de algunos matices que se ven desglosados en las siguientes líneas.

Los tiempos seleccionados han sido de treinta minutos para el calentamiento, explicación y el primero de los juegos y de quince minutos para cada uno de los dos juegos restantes. Esta selección no fue bien recibida por el alumnado puesto que cuando mejor marchaba la clase (al final del primer juego) he decidido cortarlo con la intención de no perder tiempo ni restárselo al resto de actividades; tal y como estaba programado.

Más tarde, en los últimos minutos del juego de la araña pude comprobar como dicha actividad no gozaba de la misma acogida. Por último, en cuanto a la tarea final, transcurrió de forma fluida y la explicación de esta fue realmente precisa y directa; aunque este hecho no impidió que algunos de mis pupilos no lograsen entenderlo completamente, sobre todo al inicio del mismo. Más allá de esta simple anécdota y como destacué al principio del apartado, se efectuó sin contratiempos.

Análisis individual de cada uno de los alumnos seleccionados:

a. Jorge

Momento de encuentro:

Durante el desarrollo de la explicación teórica de qué es lo que se iba a realizar, se ha podido observar en él una inquietud que merece ser analizada desde una perspectiva pedagógica y emocional. Desde el inicio manifestó signos evidentes de ansiedad, expresada a través de la impulsividad que le generaba no poder contestar a todas las preguntas o cuestiones y tener que respetar el turno de palabra.

Levantaba la mano incluso antes de que se formularan preguntas concretas e incluso antes de terminar de escucharlas. Dicho nivel de motivación estaba claro iba a modificar y complicar el normal desarrollo de la clase y comprometía el nivel de enseñanza-aprendizaje deseado para esa sesión; tanto el suyo como el de sus compañeros

No obstante, resulta evidente constatar que mostrarse especialmente interesado es un rasgo valorable en cualquier entorno académico, pero desde un enfoque diferente al que Jorge lo estaba haciendo. El estado de tensión en que se encontraba podría estar directamente relacionado con el deseo de sobresalir por encima de sus compañeros.

Se considera pertinente señalar que esta situación en la que Jorge se ve inmerso desde el comienzo de la clase va a necesitar de acción educativa docente que reoriente su manifestación de ansiedad. Por lo tanto, decido establecer con Jorge un diálogo individual justo antes de comenzar con el juego de “Robar el balón por parejas”:

- Escucha campeón, ¿tienes ganas de comenzar con esta sesión de bote?
- Sí, además soy bastante bueno en balonmano, ¿cuándo lo vamos a poder jugar?
- Creo que lo más importante ahora es centrarse en la clase de hoy y no así en el futuro. He visto cómo sabías contestar a la mayoría de las preguntas, pero también tienes que tranquilizarte un poco y dejar hablar a tus compañeros.
- (Su expresión cambia, ya no está especialmente contento, ahora se encuentra pensativo)

- Imagina que por ejemplo según comience el primer juego te comportas igual (impulsivo, sin dejar participar a los demás...) ¿Crees que sería lo adecuado?
- (Niega con la cabeza)
- Vamos, estoy seguro de que lo vas a hacer muy bien.

Una vez comenzado el primer juego se ve como Jorge se encuentra tranquilo y disfrutando junto a su pareja de los primeros botes de balón.

Por otro lado, cabe destacar que su nivel de temor e inseguridad es totalmente nulo lo que favorece su total comprensión y participación del juego

Momento de construcción de los aprendizajes:

Desde un primer momento se ha podido constatar como pese a mi diálogo anterior, en cuanto se juega a un juego con ganadores y perdedores marcados la personalidad de Jorge cambia, su cara cambia. Se vuelve un intolerante que manifiesta en todas sus intervenciones en el juego su perspectiva individualista. Su conducta ha estado guiada por una predominante impulsividad que repercute negativamente en la calidad de su participación grupal.

Este patrón, al igual que explicaba antes, sugiere una búsqueda constante de protagonismo dentro del grupo que sus compañeros empiezan a no ver del todo bien. En un momento dado, llega muy fuerte a un balón y al cogerlo se lleva por delante a uno de sus compañeros. Jorge se percata rápidamente que le ha podido hacer daño y se gira para disculparse; sin dejar de alegar que no ha cometido falta, que esos contactos han de estar permitidos.

Sin llegar a formarse un conflicto como tal, se puede observar como la mayoría de los compañeros de Jorge están en su contra, nadie aprueba estos comportamientos fruto de la sobreexcitación y esto provoca miradas y caras largas en el resto.

La integridad armónica de Jorge en el grupo teniendo en cuenta el estatus social en que sus compañeros lo tienen es realmente difícil; pues su limitada capacidad para canalizar su ímpetu restringe su desarrollo socioemocional y su madurez dentro del grupo.

Momento de despedida:

Comienza a evidenciarse, dentro de mi unidad didáctica, lo que ya había constatado antes del comienzo de esta; una progresiva desvinculación entre Jorge y el resto de sus compañeros. Estos muestran rechazo hacia él y esta dinámica se manifiesta sobre todo en los continuos conflictos y en la reacción de sus compañeros a estos.

Este tipo de reacciones como la redactada anteriormente no hacen sino evidenciar un fenómeno de cierta exclusión social, comprensible desde el punto de vista del grupo que busca la armonía y la paz. Tras un análisis más allá del juego, compruebo que esta exclusión es solo mientras existe competición de por medio y que a Jorge no le cuesta relacionarse fuera de él.

La dinámica grupal se está viendo afectada por la ausencia de vínculos corporativos y de equipo en torno a la figura del pequeño que en ocasiones parece manifestar la no comprensión del resto de sus compañeros. Es decir, está tan adentrado en el juego y en ganar que olvida el resto. Prioriza ganar a relacionarse o jugar.

b. Tomás

Momento de encuentro:

Encuentro a Tomás en su estado habitual, sereno y receptivo a escuchar la nueva información que a él llega. Su escucha es activa y el cumplimiento de mis indicaciones es siempre envidiable. La disposición es atenta y atenta con sus compañeros; incluso en los momentos previos a un inicio de juego que no conoce, donde puede parecer normal que el entusiasmo se traduzca en dispersión.

Su rostro refleja con claridad una motivación por el juego que es intrínseca en su persona; así como el estado de alegría que le produce esta asignatura. Como digo, lejos de

mostrarse impaciente, canaliza su energía y espera el momento para hacer uso de ella. Sin duda, es uno de los gestos que hacen de Tomás un gran alumno de educación Física.

Momento de construcción de los aprendizajes:

En la primera de las actividades, “Robar balón por parejas”, Tomás elige a su mejor e inseparable amigo Hugo con quien disputa la tarea en un alto nivel de competitividad y respeto. Se nota cómo están disfrutando del juego propuesto y cómo la dinámica es fluida entre ambos, marcada claramente por la confianza que tienen y por el ambiente positivo que les caracteriza.

En “A la orden botamos” realizada con música, el entusiasmo de Tomás baja, quizás por el componente artístico que no le termina de convencer; está claro, Tomás prefiere competir. En la “Araña” y “Stop” destaca notablemente mostrando una comprensión alta del funcionamiento técnico-táctico de ambos juegos. Su capacidad de análisis es propia de aquel que visualiza el juego desde una posición externa pero no es así, Tomás está dentro del juego, lo que tiene mayor mérito aún.

Es probable, aunque no tengo certezas de ello, que este entendimiento se explique desde la figura de su padre; quien fue jugador profesional de fútbol durante algunos años. Según he podido saber, el pequeño Tomás es un admirador del deporte y por tanto de su padre. No solo lo practica con asiduidad, sino que también invierte numerosas horas en verlo, lo que potencia su visión estratégica de cualquier juego.

Momento de despedida:

Este momento transcurre de nuevo con normalidad en Tomás; quién ríe y se divierte con los balones mientras estira. En una breve conversación, me percaté de que la mayoría de los estiramientos que estamos realizando, él ya los hace en sus actividades extraescolares por lo que le resultan familiares. Su nivel de atención es más bajo debido a la cotidianidad que le otorga a la situación.

c. Paula

Momento de encuentro:

Durante este momento, se puede observar a Paula distraída e inmersa en otras conversaciones con algunas de sus compañeras y amigas. Esta actitud no llega a ser disruptiva, aunque sí es un habitual en ella, que prioriza la atención social durante aquellos espacios en que la acción del juego no está produciéndose. Estas pérdidas de atención, en ocasiones, hacen que Paula pierda la información acerca de normas y reglas, lo que le produce una dispersión palpable.

A pesar de ello, Paula es realmente hábil en la mayoría de las actividades propuestas en Educación Física, por lo que le gusta ser parte y demostrar sus buenas aptitudes. Su vinculación parece estar más vinculada a la parte social y al movimiento que a la competición, como sucedía en los casos anteriores. Esto no implica falta de compromiso, sino la interpretación de una asignatura de una manera distinta.

Momento de construcción de los aprendizajes:

En la primera actividad del día, “Robar el balón por parejas”, Paula elige como compañera a su inseparable María, con quien mantiene una buena sintonía. María es capaz de seguirle el ritmo en esta primera actividad, tanto técnica como físicamente, lo que no siempre sucede. Entre ambas, existe una falta de tensión competitiva, el ambiente es de amistad y festivo. Sin embargo, esta forma de afrontar la actividad no hace en Paula ver malos resultados; pues estamos ante una chica hábil y resultadista. Resultadista en el sentido de que no le gusta hacer esfuerzos extra; pero que en el caso de que la situación o el maestro lo requieran, así lo hará.

Durante “A la orden botamos”, Paula muestra de nuevo el enfoque lúdico y distendido comentado; en el que se pueden ver de nuevo las pequeñas risas y comentarios acompañándolas. Es en el “Stop” y especialmente en la “Araña” donde por primera vez parecen percibir los primeros atisbos de seriedad y competitividad. Paula decide enfocarse y tanto ella como su círculo cercano elevan su nivel de implicación.

Es probable que la actitud de Paula esté influenciada por una concepción cultural del deporte directamente ligada a los estereotipos de género; donde de manera tradicional se ha promovido la participación femenina como una calmada, cooperativa y escasamente centrada en la competitividad. Esta visión, puede haber creado en Paula ese enfoque

relacional y menos orientado al rendimiento. De una manera u otra, para ella, la cohesión del grupo, el cumplimiento de las normas y la diversión; pesan más que la victoria.

Momento de despedida:

Paula nos deja entrever de nuevo su personalidad en el momento de despedida, el cual deja atrás cualquier referencia al deporte de manera casi inmediata; aunque esto no siempre sucede así y auguro diferencias en el resto de los días, atendiendo a los partidos de balonmano previstos.

Su atención se centra en conversaciones distendidas con su grupo de amigas; donde los comentarios, gestos o situaciones triviales provocan risas y charlas que se mantienen hasta la llegada a clase. Este comportamiento no hace sino reflejar la transición fluida entre el espacio de la Educación Física y el social; disfrutando de lo colectivo y obviando las reflexiones deportivas (siempre que no le sean exigidas, claro está).

d. Sara

Momento de encuentro:

Observar a Sara en estos momentos es realmente relevante desde el punto en el que se puede apreciar con claridad su disposición constante hacia la escucha activa, el respeto por las consignas del docente. Todo ello, pese a que las dinámicas de su círculo más cercano o las actitudes que le rodea no son siempre las mejores.

Su expresión facial es siempre afable y abierta; evidenciando una implicación positiva frente a aquellos contextos que, como digo, no siempre representan el modelo de actitud deseado. Su coherencia interna y su plano actitudinal muestran la madurez desde la que actúa en todas las facetas visibles en Educación Física. En este sentido, refleja el ejemplo claro de cómo la predisposición personal actúa como un contrapeso ante los entornos que potencialmente más deberían desestabilizar a alguien de su edad.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Sus condiciones motrices han de considerarse limitadas o escasas pues sus habilidades de coordinación hacen que su técnica no alcance los niveles requeridos para alcanzar un determinado éxito en según qué actividades o juegos.

Durante la actividad “A la orden botamos”, se puede observar que su enfoque lúdico está totalmente centrado en el respeto hacia sus iguales y en el esfuerzo constante por aportar desde su lugar. Comprende el valor del juego desde lo colectivo y esto hace que su participación se traduzca a aquella que se ajusta a sus capacidades.

Interpreta sus errores como parte del juego y no se ven atisbos de que estos le molesten en exceso; debido a que rápidamente se centra en la siguiente jugada o en enmendar estos. Por tanto, se puede afirmar que da el máximo; no desde la eficacia motriz pero sí desde la implicación, el comportamiento y la convivencia con sus compañeros y rivales.

Momento de despedida:

En diversas situaciones durante este momento se puede comprobar cómo Paula adopta un rol de cuidado y atención hacia sus compañeras desde el que ejerce una especie de papel maternal; mostrándose atenta al estado de ánimo de las demás y pendiente de si alguien necesita ayuda. Este comportamiento revela en la pequeña un nivel madurativo alto para su edad, que expresa tanto desde su forma de comunicarse como desde la sensibilidad explicada anteriormente.

Durante una breve conversación con sus amigas, constato que Sara no realiza ni lo ha hecho nunca, actividades extraescolares relacionadas con el deporte. Pese a que este hecho no es determinante por sí solo su actitud frente al juego o a sus competencias motrices, sí que nos podría ayudar a comprender el porqué de estas limitaciones en su manera de desenvolverse físicamente o en su comprensión del juego táctico.

La observación de estas interacciones con su círculo cercano permite no solo conocer mejor las dinámicas que mueven el grupo sino también los factores que influyen en la vivencia de cada alumno dentro del juego.

e. Amaya

Momento de encuentro:

Amaya es una alumna cuyo interés por la Educación Física se manifiesta de manera limitada. Desde el primer contacto con ella, se percibe una actitud de distanciamiento con la asignatura; que no responde al rechazo explícito, pero sí a la falta de motivación intrínseca.

Su implicación es realmente mínima, pues se limita a cumplir con lo más básico de cada tarea y todo ello sin mostrar voluntad de superación ni exploración alguna del juego. Sin embargo, este comportamiento no es traducido en una actitud negativa sino en una pasiva. Simplemente evita las situaciones de exposición directa y se mantiene en segundo plano; sin generar conflictos ni desajustes dentro del grupo.

Su personalidad podríamos definirla como introvertida, reservada y limitada, lo que parece influir decisivamente la manera en la que se posiciona ante los diferentes juegos, dinámicas o tareas propuestas.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Si dividimos los comportamientos de Amaya en los diferentes juegos que han transcurrido durante la clase podemos darnos cuenta de la personalidad que la pequeña muestra en la Educación Física.

En “A la orden botamos” se ha conseguido adaptar con facilidad pues es un juego pausado que se adapta a sus habilidades motrices bajas. Este tipo de propuestas, me permite trabajar con cercanía y detenimiento los aspectos técnicos que el alumnado no conoce o domina; y ella, ha sido una de las más beneficiadas en este sentido.

De la misma manera, en “Robar el balón por parejas” mostró una adaptación bastante adecuada; motivado en gran medida por la elección de su compañero Miguel como acompañante, quien presenta un nivel de coordinación similar. La equidad permite que Amaya no se vea superada y por tanto su nivel de implicación suba. Este marco menos intimidante para ella, así como las exigencias de esta actividad; hacen que la baja capacidad física de la pequeña salga a relucir, viéndosele visiblemente cansada tras varias carreras.

No obstante, en juegos como “La araña” o “Stop”, de dinámicas más individualistas y competitivas, se pudo ver a la pequeña más desconectada, mostrando serias inseguridades y con una clara dificultad para responder a los estímulos cambiantes del juego. La ausencia de apoyos inmediatos hace que estas propuestas no se amolden a su perfil y por tanto participe menos.

Momento de despedida:

A pesar de no adaptarse con facilidad a los últimos dos juegos propuestos, la pequeña mantiene siempre su actitud positiva, afrontando estas situaciones con su expresión amable y sin mostrar apenas signos de rechazo o frustración. Su participación es limitada en lo motriz y también en la participación de según qué actividades. Este hecho junto a la realidad de que no le gusta alzar la voz ni quejarse por nada la convierten en una niña que suele pasar desapercibida.

Un último matiz destaca en Amanda en esta parte de la clase. Tras su escasa participación, decidí otorgarle un momento de protagonismo de manera que yo también pudiera saber más de ella. En nuestra puesta en común, le pregunté cómo había vivido ella la clase y su respuesta fue afirmativa. Intentando profundizar un poco más, volví a preguntarle esta vez por la actividad que más le gustó, esperando que respondiese por “Robar el balón por parejas” o por “A la orden botamos”. Mi sorpresa no fue otra que la pequeña contestó “Stop”, por lo que me quedé barruntando cual sería el motivo de esta elección.

f. Sergio

Momento de encuentro:

Durante este primer momento observando a Sergio se puede comprobar cómo mantiene un perfil muy bajo en el grupo social de la clase. Su actitud hacia la asignatura es de desinterés, aunque este no se ve de manera explícita en las explicaciones pues es un chico realmente atento. Su vestimenta no es siempre la más adecuada para el desarrollo de la práctica deportiva.

Como digo, no interactúa ni realiza preguntas lo que nos puede hacer pensar que está comprendiendo lo que se le transmite; sin embargo, su postura corporal y su escaso contacto visual con el docente hacen prever su baja motivación.

Momento de construcción de los aprendizajes:

En el transcurso de la sesión se ha podido confirmar la actitud pasiva de Sergio, de manera especial en aquellas dinámicas donde se requiere su implicación directa, como puede ser la primera actividad de calentamiento denominada “Robar balón por parejas”. En ella, no logró realizar ni una sola recuperación; y cuando el balón le pertenecía fue desposeído de él con pasmosa facilidad. En caso de que el balón se escape se queda parado, sin saber muy bien qué hacer.

Del mismo modo, en los juegos más colectivos como la “Araña” o el “Stop”, Sergio repite esta tendencia. Da la sensación de que al perder el balón o quedar eliminado se siente más cómodo, como si esa situación fuese preferida por él de manera que ninguno de sus compañeros centre la atención en él y pueda pasar desapercibido.

Esta actitud, (que en palabras de mi tutor “lleva años sucediendo”) contribuye a sus escasas habilidades motrices y a su integración en la dinámica grupal.

Momento de despedida:

El pequeño también muestra una desconexión clara durante los momentos de estiramiento y diálogo. Esta parte fundamental de la actividad es obviada por él, que realiza el esquema corporal, pero sin llegar a estirar. Su postura corporal es relajada, sin prestar demasiada atención; puesto que ahora intuye ya no se tratan temas importantes de la asignatura y no es necesario fingir esta.

No realiza aportaciones al diálogo ni mueve el balón que circula por nuestro pequeño círculo. Si le llega a los pies, lo ignora y espera a que algún compañero se percate de la situación para que sea él quien lo recoja y lo distribuya a otro compañero.

*Narración de la tercera sesión*

### Plan de intervención:

Nos situamos en la tercera sesión de la unidad, en el grupo mencionado anteriormente, sexto "B". Para la sesión de hoy contamos con una hora y media y debido al buen tiempo será impartida en el patio del colegio. Disponemos de los veintitrés alumnos de la clase, pero uno de ellos parece no estar en condiciones de realizar ejercicio físico; puesto que al igual que en la narración mencionada anteriormente volveremos a ser veintidós. El hueco horario que nos ocupa se localiza entre el recreo y el final de las clases.

El momento de encuentro preparado para hoy es uno muy diferente al de la sesión número uno. En este caso optaremos por un gran círculo en el que el alumnado consiga rebajar sus revoluciones del recreo y podamos recapitular que es lo que ya conocemos o deberíamos conocer acerca del bote de balón. Debido a que el calentamiento viene proporcionado por la actividad física que han ejercido en el recreo, no hay seleccionada ninguna actividad específica que lo lleve a cabo.

En cuanto a las actividades centrales del aprendizaje propuestas, encontramos el juego de "Agrupaciones" como introducción a lo que va a ser la clase, "Carreras del bote" en una posición intermedia estratégica (puesto que es la actividad con menos aporte recreativo y más valor didáctico) y "El reto del botín" para finalizar; donde podré observar claramente cuales son los avances de cada uno de los alumnos en lo que llevamos visto de UD.

Por último, y tras explicar únicamente las normas básicas del reglamento (ninguna información acerca de la táctica); dejaré al alumnado practicar balonmano 15 minutos de manera libre. En este último juego, al no gozar con mi intervención directa, podré comprobar cómo actúa cada uno de ellos en un partido real.

### Narración de lo que pasó:

En la jornada de hoy; he podido destacar dos situaciones que me han llamado severamente la atención y que; por tanto, conforman el grueso de lo que será mi análisis y replanteamiento de la misma. En primer lugar, he podido comprobar cómo "Agrupaciones" se consagra como la actividad que más y mejor han recibido cada uno de los pupilos. Todos estaban encantados jugándola debido al componente emocional que conlleva poder quedarse fuera en el momento de reunión. En un ágil movimiento, he

conseguido interiorizar en el alumno que la parte importante de esta era cumplir con mis peticiones acerca de cómo deberían ser los botes de balón.

De la misma manera, he detectado problemas en la organización de la explicación teórica, así como del espacio y de los elementos disponibles en el juego del “Reto del botín”. Esto ha sido debido a que al mismo tiempo que realizaba mi sesión, el tutor Leo ha ido extrayendo pupilos para realizarles la prueba de agilidad. Dicha situación ha sido un imprevisto que en ningún caso ha jugado a mi favor, pero necesario para cuadrar los horarios de este grupo. Lo he asumido como un reto del que he logrado extraer conclusiones pedagógicas muy interesantes.

Análisis individual de cada uno de los alumnos seleccionados:

a. Jorge

Momento de encuentro:

Se ha podido observar en él una actitud alterada, donde se podía ver inestabilidad emocional. Una simple pregunta cómo, ¿qué tal ha ido el recreo?, me ha servido para comprobar que en el partido del recreo ha vuelto a haber polémica y que Jorge ha perdido.

Es realmente relevante lo que le puede afectar a nuestro protagonista una derrota en un simple partido de recreo y cómo transforma su estado anímico en uno excesivamente irritable. Su expresión facial, tono de voz elevado y escasa disposición para comenzar a escuchar y acatar las normas del profesor así lo demuestran. De todas maneras, a través de miradas y ciertos gestos de aprobación, he conseguido adentrarlo de nuevo en la clase.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Se ha podido constatar como Jorge interpreta las dinámicas de juego desde una lógica interna que difiere significativamente de la del resto de sus compañeros. En “Agrupaciones”, a diferencia del resto de sus iguales que asocian no encontrar pareja con la forma de exclusión/derrota del juego, este lo hace como una oportunidad de destacarse dentro del juego. Su permanencia sin grupo a la hora del recuento es utilizada estratégicamente de manera que logra acaparar la atención del resto, manifestando su

voluntad de situarse desmarcado, pese a que ello implique desvirtuar la lógica interna común del resto de sus compañeros.

Este patrón observado se transforma por completo cuando en “Carreras del bote”, el componente competitivo adquiere un nivel para Jorge. La connotación directa y cuantificable de la competitividad hace que perciba la derrota como algo negativo y; por tanto, amenace su autoestima, por lo que modifica su comportamiento. La minimización intencionada de los botes o la simulación de errores como supuesto escape del balón para justificar su avance sin botar (regla específica del juego) así lo demuestran.

En el “Reto del botín”, continua con su dinámica de juego basada en la transgresión táctica de las normas. Permanecer fuera del rectángulo en momentos donde goza de balón y pañuelo pasa a ser su triquiñuela principal de cara a conseguir la victoria. Por último, en el pequeño partidillo, Jorge exhibe su punto más alto de la competitividad. Se le puede ver marcadamente individualista y jugando con solo aquellos que considera habilidosos. En situaciones de posesión de balón, prefiere arriesgar con un disparo lejano que con cualquier pase y esto le genera discrepancias con algunos de sus compañeros.

Momento de despedida:

Se le pudo ver visiblemente fatigado tras una jornada de intensa actividad física, si sumamos a la hora y media de Educación Física la media hora del recreo. Esta circunstancia parece haber tenido un efecto regulador muy importante sobre su actitud, que a diferencia de otras sesiones no registra ningún conflicto de cierta importancia con sus compañeros ni con la figura docente.

En un tono lúdico y anecdótico que evidencia su actitud relajada, narra a sus compañeros todas las ocasiones en las que ha salido vencedor del partidillo y las que cree, son sus mejores jugadas. Esta escena, aunque parezca trivial; no hace sino vislumbrar las necesidades de Jorge; entre las que se encuentra, reafirmar su valía dentro del grupo a través del reconocimiento de sus logros.

b. Tomás

Momento de encuentro:

En el encuentro inicial planteado para la sesión de hoy, ha mostrado un comportamiento muy similar a la clase anterior y a lo que es habitual en él. Disposición al trabajo y expresión facial de entusiasmo por lo que se viene. Incluso cuando las dinámicas del recreo consiguen alterar su estado de ánimo, al entrar en el gimnasio cambia este estado por uno más receptivo y colaborador; aquel en el que respeta los turnos de palabra y participa siempre que se le permite.

Me gustaría destacar un matiz diferenciador y es que uno de mis compañeros ha podido apreciar como Tomás intentaba explicarle a Jorge que no pasaba nada por haber perdido el partido del recreo y que “tampoco habéis perdido de tanto”. Este es sin duda otro detalle más a la colección del buen alumno y persona que es. Su liderazgo dentro del grupo es realmente positivo.

Momento de construcción de los aprendizajes:

La capacidad estructural y comprensión profunda del juego vuelven a ser palpables en las actividades de hoy. Visión táctica avanzada para su edad y habilidad para diseñar estrategias que explica a sus compañeros; los cuales, saben del potencial de Tomás y le siguen. Lo llamativo es también que esta mejora que busca es casi siempre colectiva y muy rara vez individual.

Tras más conversaciones con él y la recapitulación de información que me ha proporcionado mi tutor, confirmo mi teoría de que la influencia de su padre tiene mucho que ver con esta comprensión del juego. Este bagaje cultural le otorga una ventaja más que evidente que le permite actuar con previsión e inteligencia.

Por otro lado, es capaz de identificar con facilidad a aquellos compañeros que están sufriendo mayores dificultades para participar durante el juego y con una voluntad sincera intenta ayudarlos. Esta voluntad no siempre genera resultados positivos, como por ejemplo ha sucedido con el caso de su compañero Miguel, al que ha aconsejado quedarse cerca del área rival para poder hacer gol. Desde luego este consejo hace que Miguel participe más de lo que lo estaba haciendo (Tomás se encarga de llevarle el balón), pero también le hace experimentar el fracaso de no conseguir ningún gol.

Su intención es genuina y refleja una empatía impropia de su edad. Además, en el plano actitudinal, estamos hablando de un alumno más reflexivo que impulsivo, que detecta las necesidades del juego intuitivamente. Interpreta las situaciones desde la perspectiva global; alejándose de la búsqueda de protagonismo y validación y centrando sus esfuerzos en que su equipo gane.

Momento de despedida:

A diferencia de la mayoría de sus compañeros, el desarrollo de casi dos horas de actividad física (nuestra sesión acompañada del partidillo del recreo) no hace mella en Tomás; que posee una gran capacidad física en lo que a resistencia se refiere.

Abandona el gimnasio dirección al aula comentando con algunos de sus compañeros el partido de fútbol disputado la noche anterior; lo que nos deja una evidencia más de qué es lo que a nuestro protagonista le gusta y apasiona. Tras esta explicación cabe preguntarse, ¿precisa de alguna acción docente Tomás?

c. Paula

Momento de encuentro:

Encuentro en Paula una actitud muy similar a la sesión anterior; algo distraída, conversando alegremente con sus amistades y organizándose para acudir al gimnasio.

En cambio, una situación que me ha llamado poderosamente la atención es que, en uno de estos vaivenes de atención, Paula ha conectado a mi pregunta, ¿quién se acuerda qué es lo que hicimos el último día? Rápida y veloz ha levantado la mano y cuando ha gozado de mi aprobación ha explicado con detalle qué vimos la jornada anterior. Con este gesto, demuestra que, a pesar de su aparente pérdida de atención, mantiene un hilo de escucha y retiene información de manera gratificante. El presente gesto, hizo que sus compañeras se conectaran también a la explicación de la sesión y fuesen protagonistas directas de ella; lo cual no es muy habitual.

Momento de construcción de los aprendizajes:

En este momento de la sesión se ha podido comprobar como Paula no destaca excesivamente por su comprensión táctica o estratégica; lo que en ciertas ocasiones la hace pensar durante el juego. Se le puede ver cómo lo hace en alto, con comentarios a todos sus compañeros y cómo a veces está en lo cierto y otras no. Por otro lado, sus capacidades físicas son realmente insultantes, al nivel de ser la mejor de la clase y estas le permiten sobresalir en actividades como “Carreras del bote”. En ninguna de las actividades ni ejercicios se observa en ella inseguridad; se desenvuelve con soltura y sin temor al error o el juicio de los demás.

Sin embargo, tal y como auguraba en la sesión anterior, su actitud durante el partido de balonmano ha sufrido cambios. Aquí podemos observar un comportamiento más impulsivo, con reacciones exageradas ante las decisiones del juego que no le eran favorables y manifestando cierta intolerancia hacia el error de sus compañeros a través de un tono de voz elevado y continuos gestos de desaprobación.

Momento de despedida:

- ¿Qué tal, Paula? ¿Te ha gustado la clase de hoy?
- Sí, ha estado bien. ¿Vamos a volver a jugar a balonmano?
- Es probable, ósea que ¿la actividad que más te ha gustado ha sido el partido?
- Sí
- ¿Por qué?
- Porque me gusta, no se. Me entretiene más.
- ¿Crees que ese entretenimiento del que hablas tiene que ver con que tus ganas de ganar los partidos?
- Puede ser que sí, pero también me gustan las otras actividades.

- Te he visto durante el partido protestar, hacer faltas e incluso criticar alguna de las acciones de tus compañeros. En cambio, no he observado la misma actitud durante el juego de las agrupaciones. ¿A qué crees que se debe?
- Pues porque en agrupaciones no había equipos, éramos cada uno buscando su pareja o grupo.
- ¿Crees que tu actitud durante el partido ha sido la correcta?
- Igual no
- Con lo inteligente que eres, ¿sabes qué es lo que deberías de mejorar otro día o prefieres que hagamos un breve repaso?
- Lo se, otro día jugaré más tranquila.

d. Sara

Momento de encuentro:

Tras el recreo, se puede observar en ella un nivel de activación bajo; pues esto es una consecuencia directa de cómo transcurre ella ese tiempo: suele permanecer sentada, comiendo su merienda de manera tranquila y conversando distendidamente con sus amigos.

Esta forma de emplear el tiempo de descanso hace que; lejos de ser una desventaja, cuente con una transición tranquila hacia la sesión de Educación Física, lo que le permite comenzar las sesiones largas como la de hoy con una actitud sosegada y receptiva; además de con las reservas de energía en orden. Más allá de esta observación, la pequeña se encuentra con la presencia que le caracteriza; sin alteraciones significativas y visiblemente feliz.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Durante el desarrollo del “Juego del Botín”, se observa cómo la pequeña, pese a tratarse de una actividad individual; en las que no es normal recibir órdenes; cuando lo hace, las acata sin pensar. Esta conducta evidencia su disposición hacia la colaboración de y su tendencia a subordinar el criterio personal en contextos (juego individual) donde la autonomía debería de obtener todo el peso.

Del mismo modo, en el partidillo de balonmano se vuelve a constatar esta misma conducta pero esta vez desde las indicaciones de sus compañeros. Los “ponte aquí”, “tú defiende” o “pasa, pasa rápido” llegan a ella continuamente mientras que esta los obedece sin rechistar. Esta particularidad, llega en Paula de una manera que no deseo como docente pues sigue las instrucciones sin cuestionarlas, casi de manera automática. La reflexión previa a la que me refiero da pie a la siguiente conversación:

- He visto como Matías te indicaba que es mejor que defiendas, ¿qué opinas?
- Pues bien, intentaré defender
- ¿Y por qué no atacar?
- No sé, está bien defender, aunque también puedo atacar claro
- Sabes, estoy notando cómo algunos compañeros te dicen qué hacer en varias ocasiones, lo cual no está mal, pero ¿no crees que tú también tienes tus propias sensaciones para decidir qué hacer con el balón o en qué fase del juego ser más protagonista?
- Sí
- En ese caso, ¿quieres que probemos a intentar no escuchar demasiado a los compañeros y tomar nuestras propias decisiones?
- Vale

Momento de despedida:

Las recomendaciones individuales sugeridas a Sara han dado sus frutos el resto del tiempo en que se desarrollaba la clase; y con ella, el partido de balonmano. Además, he notado cómo la comunicación directa que he establecido con ella ha provocado que esté más atenta a mí, dedicándome miradas y con especial atención. Este cambio, aunque sutil, resulta realmente revelador para el impacto positivo que puede tener la interacción personalizada y empática sobre el compromiso del alumnado.

e. Amaya

Momento de encuentro:

Tras observar detenidamente su comportamiento durante el gran círculo de repaso de conocimientos y compartir algunas opiniones con mi tutor y mis compañeros; comienzo a plantearme si pasar desapercibida es realmente una consecuencia o algo intencionado.

Es una opción que Amaya, una chica que conoce sus capacidades y su personalidad introvertida actúe de forma deliberada para pasar desapercibida. Su intervención mínima, sus posturas discretas o su mirada esquiva podrían estar revelando una estrategia intencionada; de manera que la más pequeña pudiera preservar su zona de confort dentro del grupo.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Durante la sesión, se propuso jugar a “Agrupaciones” de manera que se pudo observar a Amaya en una actitud especialmente positiva y nunca vista hasta la fecha. Se mostró implicada, sonriente y con la mejor disposición en ella. En un momento de la actividad, me acerqué a ella para comentarlo:

- Amaya, te he visto disfrutar mucho en este juego, ¿te ha gustado?
- Sí, me ha encantado y me parece muy divertido
- Se nota que te has sentido cómoda, me alegra oír eso; además que lo has hecho muy bien.

- Gracias, profe

Este breve intercambio de pareceres fue muy revelador pues confirmó que Amaya responde positivamente ante las dinámicas que implican la interacción controlada, el bajo nivel de exigencia física y la estructura predecible. Sin embargo, durante “El reto del botín”, su desempeño se vio claramente comprometido; debido al ritmo alto la necesidad de responder de manera rápida y la coexistencia de dos estímulos.

Decidí intervenir de manera individual y le recomendé centrarse solo en los balones, olvidando los pañuelos (de manera que pudiese ser lo más fiel posible al fin último de mi unidad didáctica). Esta recomendación fue recibida con alivio y le permitió centrarse en un solo aspecto y redujo su nivel de estrés; pese a que no pudo mejorar en exceso sus resultados.

Finalmente, durante el partido de balonmano, emergió de nuevo su patrón habitual; con pocas intervenciones, una participación mínima y acciones solo cuando la dinámica del juego la “obliga”.

Momento de despedida:

La duración de la sesión (hora y media) así como las exigencias de esta han hecho mella en Amaya que, hacia el tramo final de la clase y coincidiendo con la actividad donde menos ha logrado participar, se le veía visiblemente cansada, con menos energía que la mayoría de sus compañeros y con una actitud pasiva.

El lenguaje corporal que mostraba era de fatiga, poniendo en evidencia que su resistencia es potencialmente mejorable. En esta observación como en la de algunos de sus compañeros podemos comprobar la importancia de realizar actividad física diaria, sobre todo en las edades infantiles o preadolescentes.

f. Sergio

Momento de encuentro:

Aprovechando el momento tranquilo y estructurado que propuse con el repaso de los conocimientos teóricos al principio de la sesión; pensé que quizás aquí Sergio se sentiría más cómodo y podría participar. Debido a la relativa sencillez que conlleva explicar cómo se realizan los movimientos que estamos tratando de aprender, intenté hacerle participe con una serie de preguntas.

Hasta en tres ocasiones busqué integrarlo, pero las respuestas obtenidas fueron ligeros levantamientos de hombros y la cabeza abajo. Permaneció en silencio absoluto las tres veces; como sin llegar a plantearse de verdad la pregunta, simplemente haciéndole caso omiso. Esta falta de respuesta refuerza el perfil del alumno comentado anteriormente y muestra una barrera significativa, no solo desde el plano motor sino también desde el cognitivo y emocional, dentro del contexto educativo de la Educación Física.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Conociendo la situación de Sergio, se ha optado por intentar una aproximación gradual, que se base en el respeto a su ritmo. En el siguiente diálogo, se puede observar la propuesta a Sergio:

- Creo que tu participación en el juego no está siendo la adecuada, ¿no crees?

(No responde, pero asiente con la cabeza muy levemente)

- Mira, te propongo un plan. No es necesario que participes del juego si no quieres, simplemente que estés atento a lo que sucede. Una buena manera de demostrarme que estás atento a que en este juego (El reto del botín) puedas contar las veces que tus compañeros utilizan el bote de protección. Elige a dos de ellos y hazme saber cuántas veces lo utilizan y si lo hacen de manera exitosa.

Momento de despedida:

Los resultados no han sido los esperados y Sergio no ha cumplido con su tarea. Permaneció en la periferia del grupo en una posición intermedia entre estar jugando y no estar jugando, lo que me hizo pensar que posiblemente estuviese cumpliendo su tarea.

La falta de respuesta cuando le he preguntado en este momento de despedida me confirma que el trabajo con Sergio; a diferencia de sus compañeros, es un trabajo a largo plazo con colaboración de otros agentes.

### *Narración de la quinta sesión*

#### Plan de intervención:

Nos encontramos en la quinta sesión de bote del balón. Esta no será la última desarrollada dentro de mi unidad didáctica pero sí la última en la que analizaré estos casos específicos. De nuevo y al igual que en la anterior explicada, de los veintitrés alumnos de la clase volvemos a contar con solo veintidós, por la misma recomendación médica que en la sesión número tres. Debido a que la sesión se sitúa entre el recreo y el final de la jornada, se ha optado por comenzar con una breve actividad de transición emocional, que pretende reducir la sobreexcitación derivada del recreo: en gran círculo, y a la vez que nos pasamos un pequeño balón entre nosotros, se repasarán, por última vez, las consignas de bote de balón que hemos visto y se hará hincapié en aquellas que considere más lo necesitan.

Las actividades centrales girarán en torno a la consolidación del bote bajo presión. Comenzaremos con “A la orden botamos”, esta vez con mis propias indicaciones, reforzando así aquellos botes que considero más difíciles de llevar a cabo de manera exitosa. Posteriormente, jugaremos unas “Carreras del bote” en las que trataremos de mejorar nuestra técnica de tal manera que podamos progresar rápidamente con el balón controlado. Por último, explicaré ciertos aspectos tácticos del balonmano en los que veo están fallando la mayoría de los alumnos y volveré a dejar un tiempo para disputar un partido. Mi intención es charlar individualmente con cada caso específico de manera que cada uno mejore en aquello que necesita (participación, relaciones, comportamiento...)

#### Narración de lo que pasó:

La sesión se inició sin mayores inconvenientes y el momento de bajar las pulsaciones en el círculo aprovechado para repasar la teoría fue bastante efectivo. La mayoría del alumnado escuchó con atención y se respetaron los turnos de palabra para poder participar.

En la actividad “A la orden botamos” noté una mayor soltura en el dominio del balón de ciertas personas respecto al día anterior, así como una mayor consideración de mis consignas. “Agrupaciones” mantuvo el mismo entusiasmo del grupo; debido a que es un juego consolidado dentro de los niños y niñas, que esperan con emoción poder jugar. En “Carreras del bote” surgieron dificultades técnicas con la mano no dominante consideradas normales, pese a que la motivación del grupo seguía siendo espléndida.

El momento más destacado fue la adaptación del pañuelo botador al contexto del balonmano. A pesar de ser su segundo contacto con este deporte; y el primero donde se explicaron ciertas tácticas, la mayoría del alumnado entendió rápidamente las principales mecánicas del juego. En la mayoría de ellos, se observó iniciativa en la protección del balón explicada durante la unidad didáctica y acciones espontáneas de pase o desmarque de bastante calidad. En mi opinión, esta segunda aproximación al balonmano fue comprendida por los más pequeños como una transición natural entre los juegos anteriores que permitió recoger información muy valiosa sobre diferentes alumnos y sus comportamientos.

Análisis individual de cada uno de los alumnos seleccionados:

a. Jorge

Momento de encuentro:

Se pudo observar cómo introducir un balón que pasarnos dentro del círculo a la vez que hacíamos un último repaso actuó como bálsamo para el pequeño Jorge. Conoce toda la teoría impartida sobre bote del balón así que estas revisiones comenzaban a aburrirle. Por mi parte, debido a la realidad palmaria de su conocimiento, he dejado que se mantuviese más “distráido” de lo normal.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Tras dejarlo jugar unos minutos y comprobar que su actitud era la del día anterior he decidido hablar con él, en pro de intentar cambiar su individualismo:

-Estás haciendo muchos goles eh.

- (Asiente con la cabeza)

- Claro, tú siempre has entendido muy bien el juego. Mira, por ejemplo, una muestra de ello. ¿Crees que Amanda está participando mucho?

- No

- ¿A qué crees que se debe?

- A que no se la estamos pasando mucho, pero no solo soy yo, “Bruno” tampoco se la pasa.

- ¿Consideras a Amanda una mala jugadora de balonmano?

- No

- ¿Qué crees que debes hacer?

- Pasársela

Tras esta conversación, se le observa como según agarra el primer balón busca intencionadamente a Ana. El pase a su compañera no era el mejor de los que tenía pero aún así decide darlo. La pequeña pierde rápidamente el balón y a Jorge no le gusta lo que ve. En los siguientes minutos, Jorge juega varios balones y ya no lo hace de manera individualista; eso sí, solo juega con aquellos que considera hábiles para jugar a balonmano.

Una nueva conversación:

- Ya he visto como se la pasas a Bruno y Alba, me ha gustado un montón. No obstante, he notado como Amanda o Leyre están participando poco. ¿A qué crees que se debe?

- A que no se la pasan. Pero es que cada vez que la tienen la pierden.

- Claro, hay algunas veces que cuando la tienen la han perdido es verdad. Oye, ¿me podrías decir un juego que se te de bastante mal?

Jorge, pensativo responde:

- El beisbol, siempre que tengo el bate gasto mis strikes y no consigo darle a la bola.

- Y a ti, ¿te gustaría que como no eres capaz de darle a la bola, tu equipo no te dejase probar con el bate?
- No
- Y que crees que es lo que haces tú si no le pasas el balón a Amanda o Leyre, ¿le estás dando la oportunidad de mejorar y participar?
- No
- ¿Crees que conseguirás pasársela a todos tus compañeros por igual?
- Sí, creo que sí

En los siguientes momentos se puede observar a Jorge como opta por dos tipos diferenciados de jugadas indistintamente. En el primero de ellos busca la individualidad y se olvida de todos sus compañeros. En el segundo de ellos busca el pase a cualquiera de sus compañeros y se olvida de atacar o meter gol.

Momento de despedida:

Felicito a Jorge pro haber cambiado su comportamiento y le explico que pasar el balón a todos sus compañeros no ha de ser una obligación; sino una parte más de su juego. Además, le hago comprender que nunca debe de olvidar la dirección en la que ataca; saber cuando pasar hacia adelante, cuando en horizontal y cuando hacia atrás es una virtud que él ha de intentar adquirir.

b. Tomás

Momento de encuentro:

Una vez más, hace gala de su notable capacidad para responder a las preguntas planteadas durante este momento de encuentro y de la asimilación de los conceptos teóricos del bote del balón; así como de pequeñas pinceladas acerca del balonmano. Su participación es un referente para sus compañeros que detectan su precisión, madurez y claridad lúdica.

En algunas ocasiones, cuando se plantea alguna pregunta de nivel superior o que no ha sido explicada, él es quien se aventura a responder, haciéndolo con éxito en determinadas

situaciones. Además, algunas veces anticipa conceptos o ideas que aún no fueron explicadas o sobre las que está programado tratar más adelante.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Durante el desarrollo del partido de balonmano, Tomás ah experimentado como la mayoría de alumnos intentaba defenderle sólo a él y en bastantes ocasiones lograban quitarle le balón. La siguiente conversación tiene lugar:

- ¿Es cierto que la mayoría de los rivales se están centrando en defenderte a tí?
- Sí
- ¿Te parece una buena estrategia por su parte de cara a intentar ganar el partido?
- No se
- Antes de hacerlo, ¿cuántos goles habías metido?
- Tres goles
- ¿Y desde que lo están haciendo?
- Ninguno
- Entonces ¿es una buena estrategia?
- Sí
- ¿Crees que te ayudaría a escapar de su defensa alejarte de la jugada? Según lo veo yo, si abres espacios a tus compañeros les serás útil a ellos para hacer gol, ¿no crees?
- (Asiente con la cabeza)

- Vamos, inténtalo haber cómo sale

Momentos después Tomás intenta lo acordado y aunque al principio tiene algunas dificultades poco después consigue ponerlo en práctica con éxito.

Momento de despedida:

Comento con Tomás la táctica puesta en marcha y ambos concluimos que ha sido acertada. Le explico que ver el partido desde fuera ayuda a darse cuenta de este tipo de cosas.

Con este, se demuestra en Tomás la necesidad de contenido estructural de juegos más avanzado que en el resto de los compañeros.

#### c. Paula

Momento de encuentro:

Tras el desarrollo de este y justo antes de avanzar hacia la fase de construcción de los aprendizajes, me dirijo a Paula delante de sus compañeros:

- Antes de empezar, Paula, ¿te acuerdas qué hablamos el otro día?
- Mmmmmm, no
- ¿Cómo puede ser?, unas cosas... que teníamos que mejorar...
- Ah, sí
- Hoy has de estar concentrada en eso que hemos hablado, ¿lo intentarás?
- Sí

Momento de construcción de los aprendizajes:

Tras la conversación anterior, Paula mostró un notable cambio en su actitud durante las primeras actividades desarrolladas; mostrando una disposición alta para centrarse en las dos tareas y una implicación más activa que en la sesión anterior. Es decir, su comportamiento durante estos instantes reflejó un esfuerzo consciente por mejorar en los objetivos que le fijé.

No obstante, durante el desarrollo del partidillo, Paula volvió a evidenciar muestras de aspectos que ya creía yo, había superado (al menos durante el desarrollo de mi unidad). Consideré necesario recordarle en dos ocasiones cual era su objetivo de la clase; haciéndolo de manera sutil e individual en la primera de ellas y de manera colectiva y más directa en la segunda.

Tras estos recordatorios, cruzó varias miradas conmigo y los anclajes atencionales de la pequeña volvieron a su camino. Comprendió que debería reconectar con nuestros acuerdos previos y reorientó su comportamiento. Más tarde, en una especie de recompensa divina, una serie de acciones de nivel por su parte hicieron que se llevase mi reconocimiento.

Momento de despedida:

Tras lo sucedido consideré especialmente relevante reconocer a Paula su actitud mostrada y el verdadero empeño que puso para modificarla; teniendo en cuenta cómo hubo veces dónde el devenir del partido la “arrastraba” de nuevo a sus orígenes. Así pues, aproveché un momento más distendido mientras estiraba para hacerle saber que su disposición había sido favorable y que su comportamiento, por tanto, ejemplar.

No obstante, traté de hacerle saber que esta forma de comprender las relaciones con los demás debía de ser constituirse como el eje desde el que orientar su participación siempre, no solo hoy. Le expliqué que un buen paso sería comenzar por hacerlo en todas las clases de Educación Física para después poder trasladarlo a todos los momentos de juego.

Tras alegar que había situaciones que le “ponían nerviosa”, pareció comprender no solo el porqué de este consejo sino también la importancia del mismo. En mi opinión esta vía hacia la autorregulación ha quedado abierta en Paula y en caso de tener la oportunidad de seguir trabajando con ella; sería sin duda, un buen primer paso.

#### d. Sara

Momento de encuentro:

El pequeño juego introductorio hace que la dinámica inicial sea diferente y Sara se ve realmente ensimismada con ello. A través de una breve conversación informal, supe que este tipo de propuestas le resultan motivadoras debido a que hacen más amenas la parte teórica. Sin duda, permite entrar en ella de manera progresiva y tranquila.

En mí surgió la duda de si la pequeña dominaría de forma adecuada aquellos fundamentos teóricos acerca del bote del balón, pertenecientes a mi unidad. De manera que pudiese comprobarlo, formulé ciertas preguntas puntuales; a través de las que me di cuenta, existían algunas lagunas.

Rápidamente, me cercioré de cuales eran aquellos aspectos procedimentales que le causaban ciertas dudas e hice un repaso rápido de estos; asegurando así una comprensión global e integrada de los contenidos trabajados.

Momento de construcción de los aprendizajes:

Durante la práctica del partidillo de balonmano, Sara ha manifestado algunas dificultades a nivel táctico así que he decidido intentar ayudarla. En las situaciones de ataque, tiende a abusar de las conducciones sin levantar la cabeza para buscar a sus compañeros desmarcados, lo que favorece la presión rival. Por otro lado, sus decisiones de pase se limitan a las opciones más conservadoras, sin arriesgar nunca un pase hacia adelante.

Con el fin de mejorar esta toma de decisiones, le ofrecí una serie de indicaciones:

- ¿Por qué has pasado ese balón tan rápido si no tenías apenas presión?
- Me dijiste que no condujera tanto el balón y que pasara antes
- Claro, pero tú que es la que está jugando, has de interpretar los momentos del juego. No se trata de hacer una cosa u otra siempre, se trata de decidir en cada

momento qué es lo mejor. Hay veces que hay que conducir y otras que hay que pasar. Se que no es fácil, pero esto es lo que tienes que intentar, ¿vale?

- De acuerdo

Momento de despedida:

La actitud en Sara es ahora notablemente positiva y receptiva. Su expresión facila evidenciaban la satisfacción moderada de haber conseguido algo diferente en el juego. A través de los acuerdos previos, ha realizado un pequeño pero efectivo avance en su madurez del juego que le permite marcar la diferencia respecto a sesiones anteriores.

Antes predominaba en ella la ejecución automática alejada de las demandas del juego; mientras que ahora, busca pensar en tomar aquellas decisiones más adecuadas a cada situación, de manera consciente, contextualizada y flexible.

- e. Amaya

Momento de encuentro:

Se ha podido observar cómo Amaya intenta evitar su turno en el momento de mover la pelota dentro del gran círculo. Además, se comprueba que no es una de las más populares de la clase pues este sólo le llega en dos ocasiones, lo que podemos calificar como normal atendiendo a su personalidad.

Pese a todo, la expresión facial de amabilidad en la más pequeña no varía, y su disposición, aunque sólo sea externamente es positiva. De todas maneras, esos gestos (como retrasarse levemente o ceder el turno) no han pasado desapercibidos para mí; asique durante este momento de la sesión he detectado en ella la necesidad de apoyo personalizado que estaba requiriendo y he intentado responder a ella.

Momento de construcción de los aprendizajes:

- Amaya, ¿puedo hablar contigo un momento?

- Sí, claro.
- He notado que estás un poco apartada durante el partido. ¿Pasa algo? ¿No te gusta el balonmano o te sientes incómoda?
- Es que no se me da muy bien...
- Te entiendo, a todos nos ha pasado. Recuerda que aquí no buscamos hacerlo perfecto, sino divertirnos, aprender y apoyarnos. ¿Qué te parece si te doy una tarea sencilla para empezar, como cubrir una zona del campo o buscar los pases más fáciles? ¿Crees que puedes intentarlo?
- Bueno... podría intentarlo.
- Genial. Confío en ti. Si te animas un poco más hoy con estos dos objetivos es probable que ligres contribuir mucho al rendimiento del equipo. Y recuerda, los mejores pases son aquellos que hacen avanzar al equipo pero que también son seguros, se dirigen hacia un compañero desmarcado.

Momento de despedida:

Se pudo ver cómo Amaya se movía más por el campo, posiblemente obviando la instrucción directa de cubrir el sector derecho; pero seguramente motivada por la confianza que obtuvo tras mi charla. Le costaba seguir la jugada y se seguía mostrando insegura; eso sí, su actitud había cambiado.

Amaya logró conectar varios pases con éxito y no dudé en aprovechar este momento de despedida para hacerle saber mi satisfacción al respecto.

f. Sergio

Momento de encuentro:

A pesar de los resultados poco alentadores obtenidos en la sesión anterior, en la que el intento de implicar a Sergio no dio fruto, busco la forma de hacerle partícipe de la clase.

Tras una reflexión, comprendo que lograr cualquier participación de Sergio en el día de hoy será considerado un éxito.

Momento de construcción de los aprendizajes:

- Sergio, ¿puedes acercarte un momento?  
(Se aproxima con su habitual mirada cabizbaja y en silencio)
- Hoy no quiero que entres al partido si no quieres, tengo una misión más importante para ti.  
(Levanta la mirada)
- Hoy quiero que observes con atención el juego y me digas, al final del partido, quienes son los compañeros que menos participan. ¿Te parece bien? ¿Es bastante sencillo no?
- (Asiente muy levemente)
- Mira, como es fácil para ti, vamos a ir un poco más allá. De que tengas detectado quienes son las personas que menos participan me vas a explicar cuáles son las razones por las que crees que esto sucede.
- Vale

Momento de despedida:

Se pudo comprobar como Sergio se adaptó de manera adaptable a lo acordado y acertó en la selección de aquellas personas que menos participan. Al preguntarle porqué creía que sucedía esta razón, alegó causas como falta de capacidades o falta de compañerismo en sus acompañantes.

Sin duda este puede ser un buen punto de partida en Sergio, del cual se ha conseguido que participe analizando el juego. A partir de aquí, se podría comenzar a trabajar con él y en su situación.