



Universidad de Valladolid

ULTIMATE FRISBEE COMO ESTRATEGIA DE COHESIÓN E INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA. TRABAJO DE FIN DE GRADO

Grado en Educación Primaria
Facultad de Educación y Trabajo Social

Autora: Irene Aragón Gil
Tutor: Carlos Velázquez Callado

Resumen

El Trabajo de Fin de Grado que se presenta a continuación consiste en una propuesta didáctica original que utiliza el Ultimate Frisbee como herramienta metodológica para fomentar la inclusión y la cohesión grupal en Educación Física. A través de una intervención basada en el modelo comprensivo de iniciación deportiva, se analiza cómo este deporte alternativo puede favorecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el alumnado. El trabajo incluye una fundamentación teórica, el diseño metodológico, un análisis de resultados cualitativo y cuantitativo, y una discusión final.

Palabras clave

Ultimate Frisbee, Modelo comprensivo, Habilidades sociales, Cohesión grupal, Educación Primaria, Educación Física.

Abstract

This Final Degree Project presents an original didactic proposal that uses Ultimate Frisbee as a methodological tool to promote inclusion and group cohesion in Physical Education. Through an intervention based on the comprehensive model of sports initiation, this alternative sport is explored for its potential to foster students' social and emotional skills. The project includes a theoretical framework, methodological design, qualitative and quantitative results analysis, and a final discussion.

Key words

Ultimate Frisbee, Comprehensive model, Social skills, Group cohesion, Primary Education, Physical Education.

Índice de contenidos.

Introducción	1
1. Objetivos.....	3
2. Justificación temática.....	4
2.1. Relevancia del tema escogido	4
2.2. Vinculación con las competencias del Grado en Educación Primaria	5
3. Fundamentación teórica	8
3.1. Concepto de deporte	8
3.2. Modelos de Iniciación Deportiva	10
3.2.1. Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva	12
3.3. Clasificación de los juegos.....	16
3.4. Ultimate Frisbee como juego de invasión.....	18
3.5. Inclusión y cohesión grupal.....	21
3.6. Posibilidades del Ultimate para fomentar la inclusión y la cohesión grupal	23
3.6.1. Desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través del Ultimate	23
3.6.2. Evaluación de resultados en términos de cohesión e inclusión.....	24
3.7. Revisión de estudios e investigaciones empíricas	25
4. Metodología	27
4.1. Contexto	27
4.1.1. El centro escolar.....	27
4.1.2. Clases de Educación Física.....	28
4.1.3. Grupo de referencia.....	29
4.2. Proceso de intervención	31
4.3. Proceso de recogida de datos	34
4.4. Análisis de los datos	36
5. Resultados.....	38
5.1. Análisis cualitativo	38
5.1.1. Clima de aula, cooperación y trabajo en equipo	38
5.1.2. Conductas inclusivas	42
5.1.3. Conductas negativas y de exclusión.....	45
5.1.4. Resolución de conflictos	47

5.2. Análisis cuantitativo	49
5.2.1. Análisis sociométrico del grupo	49
5.2.2. Análisis del impacto de la intervención en el aula	59
6. Discusión y conclusiones	79
7. Referencias.....	83
Anexos	86
Anexo 1. Situación de aprendizaje.....	86
Anexo 2. Rúbrica de evaluación	111
Anexo 3. Diario docente de sesiones.....	113
Sesión 1. Introducción al Ultimate Frisbee.....	113
Sesión 2. Lanzamientos y recepciones	116
Sesión 3. Desarrollo de la precisión y la puntería.....	119
Sesión 4. Control del frisbee y desarrollo de estrategias por equipo.....	123
Sesión 5. Desarrollo de estrategias y trabajo en equipo	128
Sesión 6. Primera aproximación directa al Ultimate Frisbee	133
Sesión 7. Producto final, Ultimate Frisbee	138
Anexo 4. Test sociométricos.....	143
Test sociométrico inicial	143
Test sociométrico final.....	144
Anexo 5. Cuestionarios de evaluación del grupo-aula	145
Cuestionario de evaluación inicial	145
Cuestionario de evaluación final	147

Introducción

En el presente documento se recoge un Trabajo de Fin de Grado centrado en el diseño, desarrollo y análisis de una intervención educativa en el área de Educación Física, utilizando el Ultimate Frisbee como eje metodológico para fomentar la inclusión y la cohesión grupal en el aula.

El trabajo comienza con la exposición de los objetivos que guían la investigación, divididos en un objetivo general y tres objetivos específicos que delimitan las líneas de actuación y análisis desarrolladas a lo largo del proceso.

A continuación, se presenta una justificación teórica en la que se argumenta la relevancia del tema elegido y su vinculación con las competencias propias del Grado en Educación Primaria. Este apartado da paso a una fundamentación teórica extensa, en la que se abordan conceptos clave como el deporte y su papel en la educación, los modelos de iniciación deportiva y la clasificación de los juegos. Posteriormente, se profundiza en el Ultimate Frisbee como deporte de invasión, en las nociones generales de inclusión y cohesión grupal, y en las posibilidades que ofrece esta modalidad para desarrollarlas. Dentro de este mismo apartado, se analiza también el potencial del Ultimate para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como la evaluación de su impacto en términos de cohesión e inclusión. El capítulo concluye con una revisión de estudios e investigaciones empíricas previas relacionadas con la temática.

El cuarto apartado aborda la metodología del trabajo. En él se describe el contexto en el que se llevó a cabo la intervención, incluyendo información sobre el centro escolar, las clases de Educación Física y el grupo de referencia. También se detalla el proceso de intervención, los instrumentos utilizados para la recogida de datos y, por último, el procedimiento de análisis de los datos recopilados, todo ello desde un enfoque descriptivo.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos, organizados en dos bloques: un análisis cualitativo y un análisis cuantitativo. En el análisis cualitativo se desarrollan cuatro ejes temáticos vinculados al diario docente de sesiones, a través de los cuales se interpreta lo observado durante la intervención. El análisis cuantitativo, por su parte, incluye gráficos y diagramas que permiten valorar los datos obtenidos a partir del test sociométrico y los cuestionarios aplicados, con el fin de medir el impacto de la intervención en el grupo-clase.

Finalmente, se expone el apartado de discusión y conclusiones, donde se examinan los resultados a la luz de los objetivos planteados y de la fundamentación teórica previamente desarrollada.

El trabajo concluye con la inclusión de las referencias bibliográficas utilizadas, siguiendo el formato APA 7^a edición; y de una serie de anexos numerados, entre los que se encuentran la Situación de Aprendizaje con su correspondiente rúbrica de evaluación, el diario docente completo y los instrumentos utilizados durante la intervención (test sociométricos y cuestionarios).

1. Objetivos

El presente Trabajo de Fin de Grado plantea como objetivo principal elaborar, poner en práctica y evaluar una intervención basada en el empleo del Ultimate Frisbee para fomentar la cohesión del grupo y la participación activa del alumnado en las clases de Educación Física.

Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las necesidades de intervención sobre el grupo-clase, en función del nivel de inclusión y de participación activa de sus integrantes.
- Dar cuenta de las emociones predominantes generadas durante la práctica del Ultimate Frisbee en el alumnado, evaluando su impacto en la comunicación, cooperación y participación grupal.
- Evaluar el impacto de la intervención en términos de mejora de cohesión e interacción grupal.

2. Justificación temática

2.1. Relevancia del tema escogido

La elección del Ultimate Frisbee como eje central de este Trabajo de Fin de Grado no es fruto del azar, sino el resultado de una reflexión personal profundamente vinculada con mi historia educativa. Cuando era niña, la asignatura de Educación Física no representaba para mí un espacio de disfrute o aprendizaje significativo. Se centraba, en gran medida, en el rendimiento físico y en pruebas que no tenían en cuenta otras dimensiones esenciales del desarrollo humano, como la comunicación, el respeto o el trabajo en equipo. Esta visión parcial y poco inclusiva me alejaba de una experiencia positiva en el área, relegando al margen aspectos clave de la socialización y el crecimiento emocional del alumnado.

Hoy, desde mi rol como futura docente, he querido cambiar esa percepción. He mirado hacia atrás y he preguntado a aquella "Irene de 10 años" qué le habría gustado vivir en sus clases de Educación Física. La respuesta fue clara: actividades que fomentasen el compañerismo, el juego colectivo y el sentimiento de pertenencia.

Fue entonces cuando encontré en los deportes alternativos, y en especial en el Ultimate Frisbee, una herramienta pedagógica con un inmenso potencial educativo. Este deporte, poco convencional en el entorno escolar, reúne numerosas cualidades que lo hacen idóneo para el desarrollo integral del alumnado. Se trata de un deporte cooperativo, mixto e inclusivo, en el que todos los participantes tienen un rol activo y necesario dentro del equipo. El Ultimate destaca por su carácter innovador y por su capacidad para fomentar la autorregulación emocional gracias a su sistema de autoarbitraje y a la presencia del llamado "Espíritu de Juego", un componente intrínseco a esta práctica que promueve valores como el respeto mutuo, la honestidad, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos.

En términos pedagógicos, el Ultimate permite desarrollar de forma transversal competencias clave como el trabajo en equipo, la empatía, la gestión emocional y la toma de decisiones colectivas. Estos elementos lo convierten en una opción especialmente relevante dentro del contexto escolar actual, donde se hace cada vez más necesaria una Educación Física que vaya más allá de lo físico y abrace las dimensiones emocional, social y ética del alumnado.

Desde un punto de vista curricular, el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, recoge expresamente la importancia de abordar la Educación Física desde una perspectiva integral, promoviendo valores y competencias relacionadas con la convivencia, el respeto, la cooperación y la participación activa en actividades motrices. En concreto, se resalta la necesidad de fomentar el trabajo en equipo, la cooperación y la inclusión en contextos motrices, así como de participar activamente en juegos y actividades físicas individuales, cooperativas y de oposición. Además, el currículo anima al uso de metodologías que integren propuestas innovadoras y adaptadas a la diversidad del alumnado, como es el caso de los deportes alternativos.

En definitiva, el Ultimate Frisbee no solo encarna una propuesta pedagógica atractiva y transformadora, sino que responde a los principios curriculares de la etapa, permitiendo trabajar de forma coherente y motivadora los objetivos educativos de la Educación Primaria. Su elección responde tanto a una inquietud personal como a una firme convicción profesional sobre el valor de educar desde una perspectiva más humana, inclusiva y participativa.

2.2. Vinculación con las competencias del Grado en Educación Primaria

La Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro de Educación Primaria, especifica las competencias que deben ser alcanzadas al finalizar el plan de estudios de la titulación del Grado de Educación Primaria.

Así, se explicitan 12 competencias que el futuro docente debería haber adquirido durante su formación universitaria. Aun cuando todas ellas se han ido desarrollando a lo largo de mis cuatro años de carrera, en este TFG se ha hecho hincapié sobre todo en las siguientes:

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

La elaboración de este trabajo ha requerido un conocimiento profundo del área de Educación Física y de los contenidos transversales asociados a diversas áreas curriculares.

El diseño de la intervención no solo ha estado basado en saberes específicos de esta asignatura, sino también en aspectos como la inclusión, la educación emocional o la cooperación, lo cual demuestra una aplicación real del carácter interdisciplinar del currículo.

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

Esta competencia ha sido una de las más desarrolladas en mi Trabajo de Fin de Grado, ya que la intervención pedagógica supuso un proceso completo de diseño, planificación, implementación y evaluación. Para ello, fue imprescindible un análisis inicial del grupo-aula y una continua toma de decisiones fundamentada en la observación y la reflexión. Asimismo, se ha valorado la importancia de la colaboración docente como clave del éxito educativo.

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

El Ultimate Frisbee, como deporte mixto y autoarbitrado, fue seleccionado precisamente por su carácter inclusivo y por el potencial que ofrece para construir espacios de aprendizaje basados en la equidad, el respeto mutuo y la participación activa de todo el alumnado, más allá de sus diferencias personales, sociales o culturales.

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

Durante toda la intervención se promovieron dinámicas cooperativas, la gestión emocional y la autorregulación, lo que permitió fomentar la convivencia entre iguales y prevenir posibles conflictos.

A través de la observación y la reflexión, se buscó generar un clima positivo y motivador, estimulando además la perseverancia y el esfuerzo individual y grupal.

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

Este trabajo ha supuesto un proceso continuo de reflexión sobre mi propia práctica como futura docente, tanto durante la fase de diseño como en la de implementación y evaluación. Esta revisión constante me ha permitido introducir mejoras, aprender de los errores y avanzar hacia una enseñanza más significativa y comprometida.

- *Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.*

A lo largo del proceso de intervención he tomado conciencia de las posibilidades que ofrece la educación como herramienta de transformación social, pero también de sus limitaciones cuando se enfrenta a condicionantes estructurales o sociales. Este trabajo me ha permitido reflexionar críticamente sobre el papel del docente en una sociedad diversa y en constante cambio, así como sobre la necesidad de mejorar continuamente la calidad de los procesos educativos desde una perspectiva realista y comprometida.

3. Fundamentación teórica

La enseñanza del deporte en el ámbito educativo ha evolucionado a lo largo del tiempo, pasando de un enfoque meramente técnico a una perspectiva más global e inclusiva. Dentro de este marco, el presente trabajo explora en este apartado el concepto del deporte y su relevancia en la Educación Física, con especial atención a los deportes alternativos, aquellos que, por sus características, fomentan la participación, el aprendizaje significativo y la cooperación.

A continuación, se realiza una descripción de los Modelos de Iniciación Deportiva (MID), destacando el enfoque comprensivo como base de la intervención. Además, se clasifican los tipos de juegos deportivos, centrando la atención en los juegos de invasión, categoría en la que se marca el Ultimate frisbee; sobre el cual se estudia su historia, reglas y beneficios en el ámbito educativo.

Por último, se profundiza en la inclusión y cohesión grupal, explorando estrategias para su fomento en Educación Física y analizando su potencial respaldado por investigaciones empíricas, estableciendo así la base para la intervención propuesta.

3.1. Concepto de deporte

El concepto de deporte ha sido abordado desde múltiples perspectivas a lo largo del tiempo, dependiendo del enfoque desde el cual se analice. Desde un punto de vista institucional y normativo, la Real Academia Española (RAE) lo define de manera general como una "actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas" (RAE, 2001). Sin embargo, esta definición resulta limitada en un contexto educativo y sociocultural, ya que no considera ni los valores, ni los impactos ni la diversidad de modalidades deportivas.

En contraposición, distintos autores han ampliado el significado del deporte, reconociendo su papel en el desarrollo personal y social. Desde una perspectiva sociológica y comunicativa, Parlebas (2001), señala que el deporte es un fenómeno "pansémico", cuyo significado varía según el contexto en el que se practique.

De manera sintética Parlebas dice que "El deporte es el conjunto finito y enumerable de las situaciones motrices, codificadas bajo la forma de competición, e institucionalizadas" (Parlebas, 1988, p. 49).

Asimismo, su enfoque establece tres criterios fundamentales para distinguir el deporte de otras prácticas lúdicas:

1. Situación motriz: El deporte implica acciones físicas que requieren una ejecución motriz real y significativa en un entorno concreto, a diferencia de los juegos simbólicos o abstractos como el ajedrez.
2. Competición reglada: No se trata solo de enfrentamientos espontáneos, sino de pruebas estructuradas con reglas precisas que establecen criterios objetivos para la victoria o el fracaso.
3. Institucionalización: Los deportes están regulados por entidades oficiales, como federaciones y organismos deportivos, que organizan competiciones, establecen normativas y promueven su práctica dentro de estructuras formales.

Por su parte, Cagigal (1976) lo describe como un concepto que, en la sociedad contemporánea, puede entenderse a partir de dos grandes vertientes que cumplen funciones diferenciadas:

- El deporte-espectáculo: Una forma de deporte, altamente influenciada por la sociedad del consumo, el desarrollo y el exhibicionismo político. Su función trasciende lo puramente físico, convirtiéndose en un fenómeno de entretenimiento y espectáculo de masas.
- El deporte-praxis: El deporte de su forma original, el trabajado en Educación Física. Entendido como una práctica competitiva basada en el esfuerzo físico con beneficios higiénicos, biológicos, educativos, humanísticos y sociodinámicos. Este tipo de deporte es considerado una actividad fundamental para la integración en los hábitos de vida saludables.

Cagigal (1976) resalta también que el deporte es una realidad social compleja, con múltiples funciones y estructuras que evolucionan según las demandas de la sociedad. Además, subraya la estrecha relación entre el deporte y la agresión, observando como esta última se manifiesta tanto en la práctica como en el espectáculo deportivo, lo que lo convierte en un fenómeno interdisciplinario de estudio en diversos ámbitos.

Deportes alternativos

Partiendo de los conceptos anteriores podemos extraer la definición de deporte alternativo.

Para Ortí (2004), los deportes alternativos son actividades recientemente incorporadas en el contexto escolar que presentan una serie de ventajas en comparación con los contenidos deportivos tradicionales. Estas ventajas incluyen su carácter lúdico, la mayor motivación del alumnado debido al desconocimiento previo de estos deportes, la posibilidad de adaptar materiales e instalaciones, la facilidad de aprendizaje y la menor carga sexista asociada a su novedad.

Ortí (2004) defiende que su flexibilidad permite alcanzar los mismos objetivos didácticos que los deportes tradicionales, como la mejora de habilidades motrices, el desarrollo de capacidades físicas y la promoción del trabajo en equipo.

Por su parte, Barbero (2000), defiende que los deportes alternativos son aquellas prácticas que se diferencian de los deportes tradicionales, ya sea por el uso de materiales cuyo propósito original no era la actividad físico-deportiva, o porque, aun siendo diseñados para el deporte, se utilizan de manera distinta a la prevista originalmente.

Un ejemplo claro de deporte alternativo que cumple con estas características es el Ultimate Frisbee, empleado en este proyecto dada su capacidad a la hora de favorecen la inclusión y la participación equitativa de todos los estudiantes.

3.2. Modelos de Iniciación Deportiva

Un modelo pedagógico es un conjunto de estrategias y enfoques diseñados para optimizar el aprendizaje. Según Joyce et al. (2018), estos modelos son el resultado de la evolución de la enseñanza a lo largo del tiempo y permiten estructurar comunidades de aprendizaje donde los estudiantes desarrollan habilidades para organizar y aplicar el conocimiento.

Dentro de los modelos pedagógicos encontramos los Modelos de Iniciación Deportiva (MID), que han evolucionado a lo largo del tiempo, adaptándose a los diferentes enfoques pedagógicos en la enseñanza del deporte. Estos modelos buscan estructurar la enseñanza de la actividad deportiva desde sus niveles iniciales, promoviendo no solo la adquisición de habilidades técnicas, sino también el desarrollo de valores, estrategias y comprensión del juego en contextos educativos y formativos.

Según Velázquez (2023), los MID pueden entenderse como enfoques metodológicos que orientan la enseñanza del deporte de manera progresiva y significativa. Estos modelos no solo enfatizan la dimensión técnica del aprendizaje, sino que también integran componentes tácticos, sociales y emocionales, asegurando una enseñanza más completa e inclusiva.

Por otro lado, Pérez et al. (2021) explican que los modelos pedagógicos en Educación Física, incluidos los de iniciación deportiva, se diferencian de los enfoques tradicionales en que buscan involucrar activamente al estudiante en su aprendizaje, promoviendo la toma de decisiones, la cooperación y la autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dos de los Modelos de Iniciación Deportiva más relevantes en el contexto educativo-deportivo son el Modelo de Educación Deportiva (MED) y el Modelo Comprensivo de Iniciación deportiva, en el cuál basaremos nuestra intervención educativa.

Modelo de Educación Deportiva (MED)

Según Siedentop et al. (2019), el Modelo de Educación Deportiva (MED) representa un enfoque inclusivo y estructurado que busca proporcionar a los estudiantes experiencias deportivas auténticas y apropiadas para su desarrollo.

A diferencia de las unidades tradicionales de Educación Física, las temporadas del MED son más largas (variando entre 12 y 20 sesiones) y los estudiantes se agrupan en equipos mixtos que permanecen constantes a lo largo de la temporada. Cada miembro del equipo asume diferentes roles, como entrenador, árbitro, anotador o gerente, y las actividades son modificadas para garantizar la participación exitosa de todos los estudiantes, adaptándose a diferentes niveles de habilidad.

Además, el MED no solo se enfoca en la competencia, sino que también se focaliza en aspectos como el juego limpio y el desempeño en los roles asignados. Al finalizar la temporada, se celebran los logros de los estudiantes, promoviendo un ambiente de reconocimiento y motivación que fomenta la participación continua en la actividad física (Siedentop et al., 2019).

3.2.1. Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva

Dentro de los diversos modelos de iniciación deportiva, nuestra intervención pedagógica se centrará en el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, una propuesta que enfatiza la enseñanza del deporte a través de la comprensión del juego antes que la mera ejecución técnica.

Origen y fundamentos del modelo

El Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva surge como una alternativa a los modelos tradicionales de enseñanza del deporte, los cuales priorizaban el aprendizaje técnico sin considerar el contexto ni la toma de decisiones del alumnado. Se fundamenta en la idea de que la enseñanza deportiva debe comenzar con la comprensión del juego, facilitando que los estudiantes adquieran conocimientos tácticos antes de centrarse en la ejecución de habilidades específicas (Velázquez, 2023).

Este modelo tiene su origen en la pedagogía del deporte y se alinea con propuestas como el Teaching Games for Understanding (TGfU) de Bunker y Thorpe (1982), donde se fomenta un aprendizaje global del juego en lugar de una instrucción fragmentada de habilidades (González, 2021).

TGfU propone que, en lugar de comenzar con la enseñanza de habilidades técnicas aisladas, los estudiantes deben primero experimentar situaciones reales de juego adaptadas, lo que les permite comprender mejor los principios tácticos y estratégicos antes de perfeccionar su ejecución motriz. Este enfoque favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la toma de decisiones dentro del contexto del juego, promoviendo una enseñanza más significativa y motivadora.

Según Méndez (2011), el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva responde a la necesidad de transformar la enseñanza deportiva, superando el enfoque tradicional que prioriza la técnica y genera desmotivación en el alumnado. Además, propone el uso de juegos modificados para facilitar una experiencia más atractiva y significativa para los estudiantes.

Características del Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva

Una vez descrito el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva como modelo pedagógico, se presentan sus principales características a través del compendio de los materiales anteriores:

- Enfoque táctico sobre el técnico: La enseñanza del deporte comienza con situaciones reales de juego que fomentan la toma de decisiones, en lugar de ejercicios aislados de técnica.
- Aprendizaje basado en la resolución de problemas: Se diseñan situaciones donde el alumnado debe analizar, decidir y actuar estratégicamente, fortaleciendo su capacidad de adaptación.
- Participación equitativa e inclusiva: Todos los estudiantes tienen un rol activo en el aprendizaje, independientemente de su nivel de habilidad. Para ello, el modelo ofrece una estructura flexible que permite la adaptación de tareas según las capacidades individuales, favoreciendo la progresión en la comprensión del juego sin generar barreras para aquellos con menor destreza. Asimismo, se fomenta la cooperación entre los alumnos, permitiendo que quienes poseen mayor experiencia puedan apoyar y guiar a sus compañeros en la toma de decisiones y la resolución de problemas dentro del juego. De este modo, se garantiza una enseñanza equitativa en la que todos los participantes puedan involucrarse de manera significativa en la práctica deportiva.
- Evaluación del rendimiento en situaciones modificadas: El modelo hace uso de herramientas como el Game Performance Assessment Instrument (GPAI), que permite evaluar no solo la ejecución técnica, sino también la toma de decisiones, la posición base, el apoyo y la cobertura defensiva (Méndez, 2011)
- Transferencia de aprendizajes: Al centrarse en la comprensión global del juego, los conocimientos adquiridos pueden aplicarse a múltiples deportes y situaciones motrices.
- Mayor motivación y disfrute: Al evitar la mecanización excesiva de movimientos, se logra una mayor implicación del alumnado en la práctica deportiva.

En síntesis, este modelo facilita una aproximación integral al deporte, promoviendo el desarrollo de habilidades tácticas y estratégicas mientras se fomenta la cooperación y la progresión individual, lo que resulta en un aprendizaje más completo y significativo para todos los participantes.

Aplicación del modelo en el contexto educativo

Para utilizar el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva en la enseñanza, es fundamental estructurar las sesiones en base a juegos modificados que permitan a los estudiantes desarrollar su pensamiento táctico antes de centrarse en aspectos técnicos.

González (2021) sugiere que este modelo debe implementarse a través de un proceso progresivo que contempla, resumidamente, las siguientes fases:

1. **Juegos adaptados:** Se introducen situaciones de juego simplificadas que faciliten la comprensión de los principios tácticos básicos.
2. **Planteamiento de preguntas reflexivas:** El docente guía a los estudiantes a través de cuestiones estratégicas que los ayuden a analizar su desempeño y a mejorar sus decisiones en el juego.
3. **Evaluación del rendimiento:** Se utilizan herramientas como el GPAI para analizar la calidad de la toma de decisiones y la ejecución táctica de los estudiantes, permitiendo una retroalimentación más precisa (Méndez, 2011).
4. **Transferencia a situaciones reales:** Una vez comprendidos los principios del juego, se incrementa la complejidad y se permite que los alumnos apliquen sus aprendizajes en escenarios más cercanos a la realidad deportiva.
5. **Evaluación y retroalimentación:** Se fomenta el aprendizaje a partir del análisis de la práctica, donde los estudiantes identifican errores y buscan soluciones de manera autónoma o colaborativa.

La siguiente figura sintetiza todo lo expuesto:

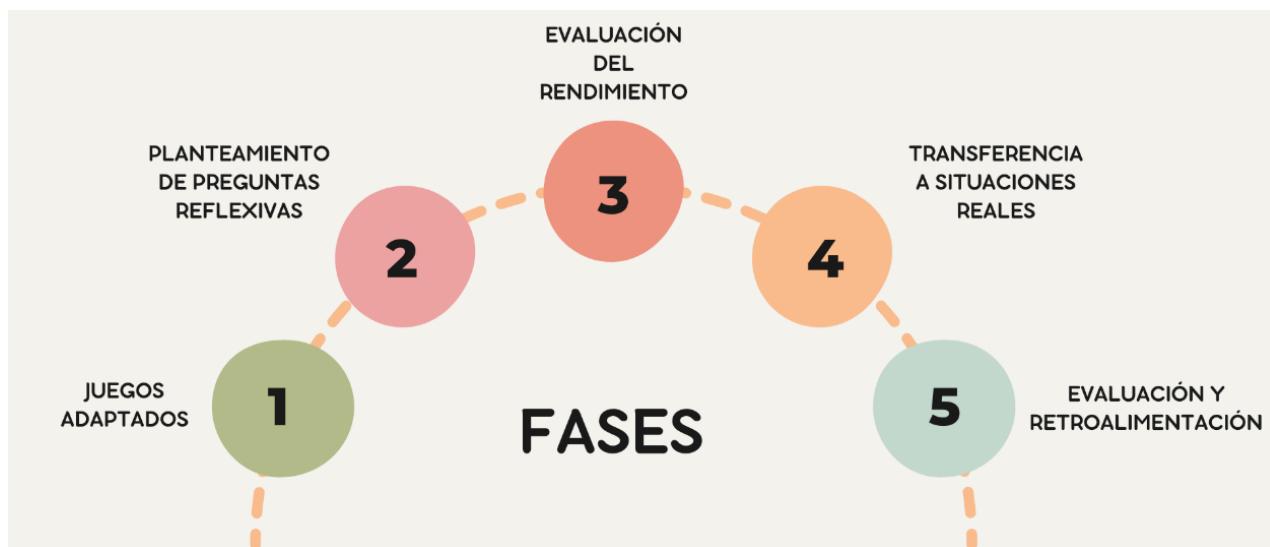


Figura 1. Fases de implementación del Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva según González (2021), (elaboración propia).

Posibilidades educativas y beneficios del modelo

El uso del Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva en el contexto educativo permite que el deporte se convierta en una herramienta efectiva para el desarrollo de competencias clave en el alumnado, tales como la toma de decisiones en situaciones de juego, la resolución de problemas tácticos, el trabajo en equipo, la creatividad en la búsqueda de soluciones y el desarrollo del pensamiento estratégico.

Según Velázquez (2023), su aplicación en las clases de educación física favorece la autonomía del estudiante, el trabajo en equipo y la comprensión de valores como el respeto y la cooperación.

Además, González (2021) enfatiza que este modelo potencia la creatividad y la toma de decisiones en los estudiantes, permitiendo una enseñanza más dinámica y menos mecanizada. Esto se traduce en un aprendizaje más significativo, donde los alumnos comprenden no solo cómo ejecutar una acción, sino por qué y cuándo hacerlo.

En esta línea, Devís y Sánchez (1996) destacan que la enseñanza de los juegos deportivos en este modelo sigue un enfoque basado en la comprensión táctica, priorizando la globalidad del juego sobre la instrucción técnica aislada.

A través del uso de juegos modificados, los estudiantes experimentan situaciones reales de juego con reglas adaptadas que enfatizan los aspectos tácticos y reducen las exigencias técnicas, permitiendo una progresión adaptada a su nivel de desarrollo.

En términos de inclusión, este modelo es especialmente beneficioso, ya que permite adaptar las actividades a las capacidades y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, favoreciendo un entorno de aprendizaje más equitativo. Según Devís y Sánchez (1996), la progresión de juegos deportivos modificados posibilita la participación activa de todo el alumnado, independientemente de su nivel de habilidad, asegurando así una enseñanza más inclusiva. Además, la figura del docente cobra un papel fundamental como mediador del aprendizaje, promoviendo la reflexión a través de preguntas dirigidas que ayudan a los estudiantes a analizar sus decisiones y estrategias en el juego.

En definitiva, el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva no solo favorece un aprendizaje más significativo y contextualizado, sino que también contribuye a la formación de estudiantes más autónomos, reflexivos y capaces de aplicar sus conocimientos en diferentes situaciones deportivas.

3.3. Clasificación de los juegos

Almond (1986) propuso una clasificación de los juegos con el objetivo de ofrecer una enseñanza más equilibrada y diversa dentro de la Educación Física. En lugar de centrarse en un grupo reducido de deportes mayoritarios, su clasificación busca exponer a los estudiantes a una variedad de juegos que representen distintos tipos de dinámicas y desafíos motrices.

Según Almond (1986), los juegos pueden clasificarse en 4 grandes categorías:

➤ Juegos de red y muro

Son aquellos en los que los jugadores o equipos golpean un objeto (como una pelota o un volante) para enviarlo al campo contrario con el objetivo de que el oponente no pueda devolverlo. Se subdividen en:

- Juegos de raqueta: como el tenis, el bádminton o el pádel.
- Juegos de mano: como el voleibol.
- Juegos de pared compartida: como el squash o el frontón.

➤ Juegos de bate y campo

En estos juegos, un equipo lanza o golpea un objeto y debe desplazarse por una serie de bases mientras el equipo contrario intenta recuperar el control de la jugada. Son juegos caracterizados por la alternancia entre ataque y defensa. Algunos ejemplos incluyen el béisbol, el softbol o el cricket.

➤ Juegos de blanco y diana

Son aquellos en los que el objetivo es enviar un objeto hacia un blanco o diana con precisión. Se pueden dividir en dos tipos:

- Juegos sin oposición directa: como el golf o los bolos.
- Juegos con oposición directa: como el curling o la petanca.

➤ Juegos de invasión

Son aquellos en los que los equipos compiten por el dominio de un espacio y buscan marcar puntos en la meta o área del oponente. Se caracterizan por la cooperación y la oposición, requiriendo el desarrollo de estrategias ofensivas y defensivas. Dentro de esta categoría, se distinguen tres subgrupos:

- Juegos de balón con la mano: como el baloncesto, el waterpolo o el ultimate frisbee.
- Juegos de balón con implemento: como el hockey, el lacrosse o el hurling.
- Juegos de balón con el pie: como el fútbol, el rugby o el touchball.

Almond propuso esta clasificación para garantizar que los estudiantes experimentaran diferentes formas de juego, desarrollando diversas habilidades motrices y cognitivas. A través de esta organización, se busca que el aprendizaje de los juegos no solo se base en la repetición de técnicas, sino en la comprensión de las estrategias comunes dentro de cada categoría, favoreciendo la transferencia de conocimientos entre distintos deportes.



Figura 2. Clasificación de los juegos según Almond (1986), (elaboración propia).

3.4. Ultimate Frisbee como juego de invasión

El Ultimate Frisbee es un deporte alternativo de relativa modernidad, sobre todo en el contexto educativo. Este, combina elementos y rasgos de deportes como el fútbol, el baloncesto y el rugby, pero eliminando el contacto físico de impacto y haciendo un fuerte énfasis en el juego limpio y el trabajo en equipo.

Historia y origen

De acuerdo a la Federación Española del Disco Volador (s.f.), el Ultimate Frisbee, comúnmente conocido como Ultimate, es un deporte de equipo que se juega con un disco volador. Sus orígenes se remontan a 1968 en Maplewood, Nueva Jersey (EEUU), donde un grupo de estudiantes de la Columbia High School, liderados por Joel Silver, desarrolló este juego como una alternativa a los deportes tradicionales.

El primer documento de reglas oficial fue redactado en 1970 por Joel Silver, Buzzy Hellring y Jon Hines y permitió que el 7 de noviembre de ese mismo año se disputara el primer partido interescular entre Columbia High School y Millburn High School. (Federación Española del Disco Volador, s.f.-a). Desde entonces, el Ultimate ha experimentado un crecimiento significativo a nivel mundial, con asociaciones reconocidas en más de 75 países.

Reglas básicas

El Ultimate es un deporte sin contacto que se juega entre dos equipos de siete jugadores en un campo rectangular, similar en longitud a uno de fútbol, pero más estrecho, y en cuyos extremos se encuentra una zona de anotación o “endzone”.

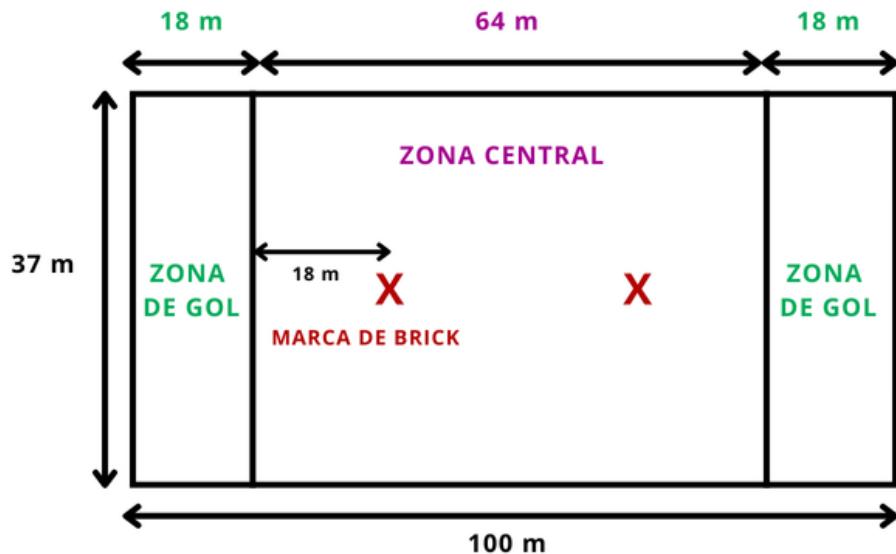


Figura 3. Campo reglamentario de Ultimate Frisbee (elaboración propia)

El objetivo del juego es que un equipo avance el disco mediante pases entre los jugadores hasta atraparlo dentro de la zona de anotación contraria, lo que les otorga un punto (Federación Española del Disco Volador, s.f.-b).

Además, el jugador en posesión del disco, conocido como lanzador, no puede desplazarse corriendo con él y debe pasárselo a un compañero en un lapso de tiempo determinado.

El Espíritu de Juego y el auto-arbitraje

Uno de los aspectos más distintivos del Ultimate Frisbee es su énfasis en el “Espíritu de Juego”, un principio que promueve la deportividad, el respeto mutuo y la responsabilidad entre jugadores.

Este concepto se traduce en la ausencia de árbitros en el Ultimate, siendo los propios jugadores quienes gestionan el desarrollo del juego y resuelven cualquier disputa que surja durante el partido (Federación Española del Disco Volador, s.f.-c).

El auto-arbitraje, fomenta la comunicación efectiva y el juego limpio, ya que cada jugador es responsable de hacer cumplir las reglas con honestidad y respeto. Esto contribuye al desarrollo de habilidades de negociación, autocontrol y resolución de conflictos, promoviendo valores fundamentales en la educación y la vida cotidiana.

Además, el Espíritu de Juego no solo implica el cumplimiento de las normas, sino también la promoción de una actitud positiva dentro y fuera del campo, lo que refuerza el carácter educativo de este deporte (Federación Española del Disco Volador, s.f.-d).

Ventajas de su uso en Educación Física

El Ultimate Frisbee es una herramienta eficaz dentro de la Educación Física, ya que no solo mejora las capacidades físicas del alumnado, sino que también promueve el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas fundamentales.

Según Vesga (2024), la práctica de este deporte contribuye a la mejora de la velocidad, la agilidad, la resistencia aeróbica y anaeróbica, así como los reflejos, factores que favorecen un estilo de vida saludable y activo. Además, su práctica en el ámbito educativo ayuda a reducir los niveles de estrés y fatiga en los estudiantes, especialmente en aquellos que compaginan estudios y trabajo.

Desde un enfoque social y emocional, el Ultimate Frisbee fomenta valores esenciales como el respeto, la comunicación asertiva y la capacidad de trabajar en equipo.

La autorregulación y la escucha activa son aspectos clave en este deporte, ya que no cuenta con árbitros y los propios jugadores deben resolver los conflictos en el campo de manera justa y ética (Vesga, 2024). En el contexto educativo, estas dinámicas fortalecen el sentido de responsabilidad y toma de decisiones bajo presión, habilidades transferibles a la vida académica y profesional.

Otro aspecto relevante es el impacto del Ultimate en la integración y la cohesión grupal. Vesga (2024) destaca que este deporte permite a los estudiantes aprender a colaborar y coordinarse con sus compañeros y rivales, favoreciendo el desarrollo de valores éticos y sociales dentro y fuera del ámbito deportivo. Su inclusión en la Educación Física no solo motiva la participación del alumnado en actividades físicas, sino que también refuerza la importancia de la cooperación, la empatía y el compromiso con el juego limpio.

3.5. Inclusión y cohesión grupal

La inclusión y la cohesión grupal son elementos clave en el contexto educativo, y la Educación Física ofrece un espacio ideal para fomentarlos. En este sentido, el Ultimate Frisbee destaca como una herramienta eficaz para promover la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades. A continuación, se exploran los conceptos de inclusión y cohesión grupal, sus características y estrategias metodológicas, así como cómo este deporte contribuye a su desarrollo en el aula.

Concepto, características y componentes

La inclusión educativa es un enfoque que busca garantizar el derecho de todos los individuos a una educación de calidad, reconociendo y valorando la diversidad. Según la UNESCO (s.f.) la inclusión implica identificar y eliminar las barreras que limitan la presencia, participación y aprendizaje de los estudiantes, asegurando que cada persona, independientemente de sus características personales o sociales, tenga acceso equitativo a oportunidades educativas.

Por otro lado, la cohesión grupal se refiere al grado en que los miembros de un grupo se sienten unidos y comprometidos entre sí y con las metas comunes. En el contexto educativo, una alta cohesión grupal favorece un ambiente de colaboración, apoyo mutuo y sentido de pertenencia, lo cual es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes (UNESCO, s.f.).

Para que una clase sea verdaderamente inclusiva y promueva la cohesión grupal, la UNESCO (2020) destaca las siguientes características:

- **Políticas inclusivas:** Desarrollar políticas educativas que promuevan la participación de todos los estudiantes, asegurando que las estructuras y sistemas educativos estén diseñados para atender la diversidad.
- **Culturas inclusivas:** Fomentar una cultura escolar que valore y respete la diversidad, creando un entorno acogedor y seguro donde todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados.
- **Prácticas inclusivas:** Implementar estrategias pedagógicas que reconozcan y respondan a las diversas necesidades de los estudiantes, adaptando la enseñanza y el currículo para garantizar la participación y el aprendizaje de todos (UNESCO, 2025).

Al integrar estas características, se crea un entorno educativo que no solo reconoce y valora la diversidad, sino que también promueve la colaboración y el sentido de comunidad entre los estudiantes, fortaleciendo tanto la inclusión como la cohesión grupal (UNESCO, 2020).

Estrategias para promoverlo en Educación Física

Para favorecer estos aspectos, se han desarrollado diversas estrategias metodológicas en la enseñanza de la Educación Física. Según Navarro (2002), la modificación de los juegos motores para incluir roles activos y de privilegio permite que los estudiantes con necesidades educativas especiales participen de manera equitativa y significativa. Algunas estrategias clave incluyen:

- El juego cooperativo, en el que los participantes deben colaborar para alcanzar un objetivo común, minimizando la exclusión.
- La adaptación de reglas y materiales, permitiendo que estudiantes con diferentes niveles de habilidad participen sin desventajas.
- El diseño de actividades con roles flexibles, en las que cada estudiante pueda contribuir desde sus capacidades individuales.

Ultimate Frisbee como herramienta para la inclusión y cohesión grupal

El estudio de Chocontá y Gracia (2016) analiza la implementación del Ultimate Frisbee en una institución educativa como parte de un plan de trabajo presentado por un practicante de la Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales (U.D.C.A). El informe resalta las ventajas del Ultimate Frisbee como herramienta educativa, destacando su capacidad para desarrollar habilidades motrices y actitudinales, este defiende que el Ultimate es un deporte que, por sus características, promueve la inclusión y la cohesión grupal, lo que se ve reflejado a través de 3 rasgos característicos:

- **Juego mixto:** Permite la participación conjunta de hombres y mujeres, fomentando la equidad de género sin discriminar las habilidades y capacidades de cada uno.
- **Auto-arbitraje:** Basado en el "Espíritu de Juego", los propios jugadores son responsables de arbitrar, lo que promueve la honestidad y el respeto mutuo. El desarrollo de estos valores consolida un ambiente de juego y convivencia positiva donde cada sujeto puede desarrollar sus competencias de manera activa.
- **No contacto físico:** Esta característica reduce el riesgo de lesiones y permite la participación de personas con diferentes niveles de habilidad física.

De esta forma, se deduce que implementar el Ultimate Frisbee en el ámbito educativo puede ser una estrategia efectiva para desarrollar la inclusión y la cohesión grupal entre los estudiantes.

3.6. Posibilidades del Ultimate para fomentar la inclusión y la cohesión grupal

Una vez expuestos todos los conceptos pertinentes para el desarrollo de este Trabajo de Fin de Grado, se analizarán las posibilidades y los beneficios del Ultimate Frisbee en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como su impacto en la cohesión grupal y la inclusión dentro del aula.

3.6.1. Desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través del Ultimate

Como se ha evidenciado anteriormente, el Ultimate Frisbee se ha consolidado a lo largo del tiempo como una herramienta pedagógica de gran efectividad para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el ámbito escolar y deportivo.

Es gracias a su naturaleza cooperativa y a su enfoque en el “Espíritu del Juego” (estrechamente relacionado con el “Juego Bueno”) que se convierte en una actividad ideal para fomentar la comunicación, la cooperación y la empatía entre los estudiantes (Bocanegra, 2021).

Asimismo, otra de sus características más reseñables es que, a diferencia de otros deportes tradicionales, en el Ultimate frisbee no existen árbitros, lo que pone a los jugadores en posición de constante diálogo, negociación y resolución de conflictos de manera autónoma, promoviendo así la asertividad, el pensamiento crítico y el respeto mutuo.

Investigaciones como la de Hilarión y Bejarano (2015), donde se explora el impacto del Ultimate Frisbee en la mejora de la convivencia y las relaciones interpersonales de los estudiantes del Colegio Villas del Progreso en Bogotá, evidencian que la práctica del Ultimate en entornos escolares fortalece el trabajo en equipo, dado que los jugadores deben coordinarse de manera constante para avanzar en el juego efectivamente y anotar puntos en la zona de ensayo. La necesidad de anticipar los movimientos de los compañeros y rivales y de ejecutar estrategias conjuntas refuerza la comunicación efectiva y el sentido de cooperación.

3.6.2. Evaluación de resultados en términos de cohesión e inclusión

Diversos estudios han registrado los beneficios del Ultimate frisbee cuando se inserta como parte del currículo de Educación Física.

El trabajo de Chocontá y Gracia (2016), ya comentado anteriormente, destaca como diversas instituciones educativas han empleado este deporte con la finalidad de fortalecer la cohesión grupal y la inclusión de estudiantes con diversos niveles de habilidad.

En este sentido, la estructura del juego, que requiere participación equitativa, ha permitido que los estudiantes se sientan valorados e integrados dentro del equipo durante toda la práctica deportiva. El informe aporta evidencias empíricas de que la implementación de este deporte en el currículo escolar ha generado mejoras en la cohesión grupal. En los resultados se muestra un aumento en la cooperación entre compañeros, una reducción de los conflictos durante las clases y un mayor sentido de pertenencia a la comunidad educativa. Además, la estructura del juego ya citada y el acento en el "Espíritu de Juego" han permitido el desarrollo de habilidades de mediación y resolución de conflictos entre los estudiantes, fortaleciendo la armonía dentro del aula (Chocontá y Gracia, 2016).

La propuesta didáctica de Díaz y Castro (2009) presenta una propuesta didáctica que busca introducir el frisbee en las clases de Educación Física, considerándolo como un "material alternativo" que promueve la participación activa del alumnado.

Se resalta que el Ultimate puede servir como una estrategia eficaz para la inclusión de estudiantes con dificultades en la socialización, ya que el ambiente de respeto y diálogo constante facilita su participación reduciendo el miedo al rechazo. Además, el hecho de no ser un deporte ampliamente conocido por los estudiantes se convierte en una ventaja, dado que permite que el punto de partida sea una base equitativa donde cada jugador posee la oportunidad de aprender y crecer dentro de los grupos, reduciendo así las barreras competitivas y fomentando una cultura de apoyo mutuo.

Con todo lo citado anteriormente, podemos extraer como conclusión que la inclusión del Ultimate Frisbee en la Educación Física escolar, no solo aporta beneficios dentro del ámbito físico, sino que también promueve valores fundamentales y permite la mejora de habilidades psicosociales en los niños creando una base perfecta para el progreso hacia un aula con una gran inclusión y cohesión social.

3.7. Revisión de estudios e investigaciones empíricas

Para concluir, se han examinado investigaciones realizadas sobre alumnos de secundaria para enriquecer el discurso sobre el impacto del Ultimate Frisbee en la inclusión y cohesión grupal, ampliando la población estudiada y permitiendo contrastar resultados con otras edades.

El estudio de Elles et al. (2022) analiza cómo las actividades lúdico-deportivas, específicamente el Ultimate Frisbee, pueden contribuir al desarrollo de valores en estudiantes de educación media.

A través de un diseño preexperimental con enfoque cuantitativo, se implementó un programa de 24 sesiones con estudiantes de 8º grado del Colegio Fundación Pies Descalzos de Barranquilla (Colombia). Los resultados indicaron un aumento significativo en la participación activa de los estudiantes y en el sentido de pertenencia al grupo, reduciendo notablemente la exclusión social y mejorando la convivencia escolar. Los autores destacan que la estructura del juego, basada en la colaboración y el respeto mutuo, fomenta un ambiente de inclusión natural y orgánico.

Por su parte, la investigación de Duque et al. (2023) exploró como la práctica del Ultimate Frisbee, puede fortalecer las competencias ciudadanas en estudiantes de grado 10 (15-16 años) de la Institución Educativa Inem Jorge Isaacs de Cali, Colombia.

El informe se enfoca en conocer el impacto de esta práctica deportiva en el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y ciudadanas. Empleando un enfoque pedagógico que integra el trabajo de equipo y la toma de decisiones conjuntas, el estudio evidenció mejoras en la cooperación y la empatía entre los alumnos. Se observó que aquellos estudiantes que participaban activamente en el deporte mostraban una actitud más abierta hacia sus compañeros, lo que facilitó la inclusión de aquellos con menores habilidades deportivas.

Martínez y Morales (2020) realizaron un estudio sobre el empleo del Ultimate como herramienta pedagógica para la resolución de conflictos en estudiantes de educación secundaria. La investigación se centra en la problemática de los conflictos escolares en un grupo de estudiantes de cuarto grado del Colegio Filarmónico Simón Bolívar (Colombia).

Los resultados revelaron que el diálogo constante dentro del juego favoreció la comunicación assertiva y redujo la incidencia de conflictos interpersonales.

Además, gracias al aprendizaje por parte de los estudiantes a la hora de valorar las habilidades de cada integrante del equipo, se registra un incremento en la cohesión grupal y un apoyo mutuo entre los participantes para alcanzar los objetivos comunes.

Finalmente, el estudio de Rodríguez (2021) analizó el impacto del Ultimate frisbee en el fortalecimiento de la competencia axiológica corporal en estudiantes de grado octavo (13 – 14 años) en la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto (Colombia).

La competencia axiológica corporal es entendida como la capacidad de expresar y aplicar valores éticos a través del cuerpo y el movimiento, por lo que el estudio trata de examinar cómo el Ultimate Frisbee puede influir en el desarrollo de un entorno de aprendizaje positivo que potencie la experiencia educativa del alumnado.

Los resultados indicaron que el deporte ayudó a consolidar valores como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad, fundamentales para la inclusión y la cohesión grupal. Se observó, además, que la metodología utilizada en el juego permitió la participación equitativa de todos los estudiantes, promoviendo un ambiente de aprendizaje colaborativo.

En síntesis, la fundamentación teórica evidencia que el Ultimate Frisbee, dentro del marco del Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, representa una herramienta pedagógica eficaz para el desarrollo de valores y habilidades socioemocionales en el ámbito escolar.

Su naturaleza inclusiva, el juego sin árbitro, el “Espíritu de Juego” y la necesidad de cooperación refuerzan la cohesión grupal y la participación equitativa. Además, se resalta que su implementación en Educación Física no solo mejora la competencia motriz del alumnado, sino que también favorece la resolución de conflictos y la construcción de un ambiente de aprendizaje basado en el respeto y la comunicación.

Así, este deporte alternativo se consolida como una estrategia innovadora que trasciende el aprendizaje técnico, promoviendo una educación más integral e inclusiva.

4. Metodología

En este capítulo se detalla el proceso seguido durante el desarrollo del Trabajo de Fin de Grado. Para ello, se comienza describiendo el contexto en el que se ha llevado a cabo la intervención, incluyendo las características principales del centro educativo y del grupo de referencia. Posteriormente, se presentan las técnicas e instrumentos empleados para la recopilación de información y, por último, se expone el procedimiento de análisis de los datos obtenidos.

4.1. Contexto

En este apartado se presentará el contexto del colegio, incluyendo las características del centro escolar y las instalaciones específicas para la asignatura de Educación Física. Además, se describirán los recursos disponibles que facilitan la implementación del programa y se expondrán las principales características del grupo de referencia, incluyendo sus aspectos motrices, sociales y actitudinales, elementos clave para el desarrollo de la intervención.

4.1.1. El centro escolar

El programa de intervención (anexo 1) se ha llevado a cabo en el Colegio San Agustín, situado en la periferia de la ciudad de Valladolid. Este centro educativo de orientación cristiana-católica cuenta con una comunidad religiosa que habita en una de sus alas y ofrece formación desde la guardería hasta Bachillerato.

El colegio se caracteriza por la estabilidad de su alumnado, ya que la mayoría de los estudiantes permanecen en él a lo largo de toda su escolarización y las incorporaciones suelen concentrarse en los años de inicio de ciclo, es decir, en Infantil, Primaria y la ESO (la guardería y Bachillerato suponen la excepción al no ser obligatorias y tener un carácter privado).

En Infantil y Primaria, el centro mantiene una media de cuatro líneas con aproximadamente 25 alumnos por clase, mientras que en la ESO la estructura se amplía a cinco líneas de 30 alumnos cada una. No es habitual la incorporación de nuevos estudiantes en cursos intermedios de Primaria, aunque una excepción a esta tendencia se ha dado en el presente curso escolar con la creación de una quinta línea en 6º de Primaria.

El nivel socioeconómico de las familias es mayoritariamente de clase media-alta, aunque en los últimos años el centro ha incorporado más ayudas y becas, lo que ha permitido el acceso de una población más diversa.

En cuanto a la diversidad cultural, no es un rasgo especialmente característico del colegio, aunque se observa una progresiva integración de alumnado de otras nacionalidades, con mayor presencia de estudiantes procedentes de América del Sur y Asia.

Por otro lado, cabe destacar que, aunque no hay una presencia elevada de alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), existen algunos casos, principalmente de TEA y TDAH, con una media de 4-5 estudiantes por curso, dándose la coincidencia de 2 alumnos con NEE (diagnosticadas) máximo por clase.

En términos generales, el nivel de motivación y participación del alumnado es elevado, con una alta tasa de asistencia y puntualidad, por lo que el absentismo escolar no es un problema significativo en el centro. Además, las instalaciones del colegio son amplias y bien cuidadas, destacando especialmente las zonas deportivas, lo que favorece el desarrollo de actividades físicas y recreativas dentro del currículo escolar.

4.1.2. Clases de Educación Física

El centro cuenta con amplias instalaciones deportivas, lo que permite un desarrollo óptimo de la asignatura de Educación Física en todas las etapas educativas. Aunque las áreas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato están diferenciadas, solo Infantil dispone de patios y espacios exclusivos. Primaria, Secundaria y Bachillerato comparten las instalaciones deportivas, pero con una organización horaria que evita coincidencias en su uso.

El centro dispone de una extensa área al aire libre, equipada con una pista de atletismo asfaltada que rodea gran parte del recinto, un frontón, una pista de voleibol, dos pistas de pádel, cerca de diez pistas de baloncesto de distintos tamaños y un número similar de pistas de fútbol de dimensiones reducidas (convertibles en dos campos de tamaño de fútbol 11). A estas instalaciones se suman espacios especializados como un polideportivo cubierto, un foso de salto de longitud, una sala de judo equipada con colchones de seguridad y material de protección, una sala de psicomotricidad y un gimnasio con espalderas y diverso material deportivo.

Además, el centro ha sabido aprovechar la multifuncionalidad de los espacios, utilizando el suelo como herramienta didáctica. En diversas zonas del patio, se han pintado juegos como la rayuela, el twister e incluso un campo de curling, lo que permite integrar actividades lúdicas y recreativas dentro de la enseñanza de la Educación Física.

Para el almacenamiento de material, el centro dispone de tres almacenes diferenciados según su uso. Uno de ellos está destinado a material antiguo, trampolines y zancos, otro cumple una función polivalente y también alberga los premios deportivos del colegio, y el tercero es el más utilizado, ya que cuenta con una amplia variedad de recursos deportivos.

En este espacio se almacenan gran cantidad de materiales, desde balones, cuerdas o aros hasta material para juegos tradicionales como la petanca y material para deportes alternativos, como el Dodge Ball y el Ultimate Frisbee, lo que facilitará la implementación de esta disciplina en la intervención educativa. Gracias a ello, cada estudiante puede contar con su propio frisbee para la práctica, asegurando una enseñanza eficaz y activamente participativa.

La disponibilidad de estas instalaciones y recursos permite al centro ofrecer una amplia variedad de actividades deportivas, tanto curriculares como extraescolares, promoviendo el acceso a múltiples disciplinas deportivas y facilitando un aprendizaje variado y enriquecedor para el alumnado.

4.1.3. Grupo de referencia

La propuesta de intervención ha sido llevada a cabo en un grupo de 6º de Educación Primaria, compuesto por 17 alumnos, de los cuales 9 son chicos y 8 son chicas. Se trata de una línea de reciente creación, ya que, a diferencia de las demás clases de sexto, sus integrantes han ingresado en el centro este mismo año, por lo que apenas llevan conviviendo juntos poco más de seis meses. Este curso se reserva para alumnos repetidores, estudiantes procedentes de otros colegios y, en algunos casos, alumnos provenientes de otros países.

En términos de desarrollo motriz, ningún estudiante presenta dificultades significativas o discapacidades motrices que impidan su participación en las actividades físicas del área de Educación Física.

No obstante, existen diferencias en el nivel motriz dentro del grupo, siendo algunos alumnos más hábiles que otros. Destaca el caso de una alumna que, aunque no presenta dificultades motoras, tiene problemas de integración social debido a una actitud infantil y pesimista. Su autoconcepto de inferioridad hace que, en muchas ocasiones, se rinda antes de intentar la actividad, considerándose incapaz sin haberlo intentado previamente.

A nivel actitudinal, la competitividad es un rasgo predominante en la clase, especialmente entre los chicos. Con frecuencia, incumplen las normas del juego con el fin de obtener ventaja, aunque con ciertas pautas y normas logran redirigir esta competitividad hacia un entorno de *fair-play* y cooperación.

Están muy habituados a trabajar a través de deportes tradicionales, lo que los ha llevado a interiorizar la competición como una fuente principal de motivación. Como consecuencia, las actividades que no plantean un ganador o perdedor resultan menos eficaces, ya que tienden a buscar algún objetivo competitivo de forma natural.

Cabe destacar la presencia de un alumno diagnosticado de TDAH con dificultades para tolerar la frustración. Si pierde en un juego o se le atribuye algún error, responde con conductas de ira, llegando en ocasiones a llorar, gritar o apartarse del grupo. Se trata de un aspecto en el que está trabajando con el apoyo del equipo docente.

Además, dentro del grupo se ha identificado un conjunto de cinco chicas que suelen mantenerse juntas en todas las actividades. Aunque participan en los juegos, su implicación es más física que mental, ya que con frecuencia se distraen conversando entre ellas, lo que afecta a su nivel de concentración.

Otra situación relevante es la de una alumna con participación selectiva. En función de su interés por la actividad, puede adoptar un rol pasivo o incluso decidir no participar en absoluto. Cuando se le pregunta por su falta de implicación, su justificación suele ser que "no le gusta" o "no le apetece", sin mostrar intención de cambiar dicha actitud.

Por último, es importante destacar que dentro del aula existen grupos muy marcados, en los que los alumnos tienden a agruparse siempre con las mismas personas. No obstante, como potencialidades también se ha podido observar que la comunicación es un punto fuerte en este grupo. A pesar de sus diferencias, muestran interés en entenderse entre ellos para desarrollar las actividades de manera efectiva.

Además, el grupo se caracteriza por ser hablador y movido, pero también reflexivo, mostrando una gran capacidad para resolver problemas y desafíos, buscando soluciones de manera individual y conjunta.

4.2. Proceso de intervención

Previo al inicio de la intervención, se llevó a cabo un periodo de observación del grupo-clase con el objetivo de analizar sus dinámicas de interacción, actitudes y comportamientos en actividades deportivas. Durante esta fase, se identificaron diversas características del alumnado: por un lado, una actitud competitiva marcada en algunos estudiantes durante la práctica deportiva, especialmente en un alumno que presentaba dificultades para gestionar la frustración, llegando a manifestar conductas agresivas en situaciones de juego.

Sin embargo, por otro lado, también se observó una gran potencialidad cooperativa dentro del grupo, donde la comunicación y el trabajo en equipo mostraban signos de desarrollo y querían prosperar.

Para abordar estos aspectos, se diseñó una Situación de Aprendizaje basada en el Ultimate Frisbee, un deporte de cooperación-oposición que favorece la interacción entre los alumnos y promueve la cohesión grupal e inclusión del alumnado con menor participación. La intervención se estructuró en torno a 7 sesiones distribuidas a lo largo de cuatro semanas, con una pausa de dos semanas debido a las vacaciones de Semana Santa. Las sesiones se llevaron a cabo dos veces por semana, con excepción de la primera semana, en la que se realizó una única sesión introductoria. Cada sesión tuvo una duración de 60 minutos y se desarrolló en diferentes espacios del centro: polideportivo, sala de judo, gimnasio y frontón o pistas de baloncesto exteriores.

El objetivo principal de esta Situación de Aprendizaje fue familiarizar al alumnado con la práctica del Ultimate Frisbee, fomentando la inclusión y la cohesión grupal a través del trabajo en equipo y la participación activa. Para ello, todas las sesiones siguieron una estructura similar, compuesta por tres fases:

1. Puesta en marcha: A través de actividades dinámicas y movilización articular.
2. Fase principal: Desarrollo de actividades relacionadas con la técnica, táctica y valores del Ultimate Frisbee.
3. Fase final: Estiramientos y, en determinadas sesiones, reunión reflexiva para analizar el progreso y fomentar la comunicación asertiva.

La primera sesión estuvo enfocada en una introducción teórica y práctica al Ultimate Frisbee, permitiendo un primer contacto con el frisbee mediante actividades sencillas.

En las siguientes dos sesiones, el foco se centró en el aprendizaje de las técnicas de lanzamiento y recepción, así como en la mejora de la precisión y control del frisbee. Posteriormente, las tres sesiones siguientes se orientaron hacia la aplicación táctica del deporte, promoviendo estrategias de equipo y reforzando la toma de decisiones en contextos de juego real. Finalmente, la última sesión consistió en la realización de un partido completo de Ultimate Frisbee, sirviendo como producto final de la intervención y permitiendo evaluar los aprendizajes adquiridos.

Durante el desarrollo del proyecto, se observó que el alumnado tenía dificultades iniciales con las técnicas de lanzamiento del frisbee. Para solventar estas dificultades, se proporcionaron claves de aprendizaje fundamentales, asegurando que cada estudiante pudiera mejorar progresivamente su precisión y control del disco. Se explicaron las siguientes pautas técnicas para los lanzamientos:

➤ Backhand:

Agarre: El frisbee debe sostenerse con los dedos debajo (principalmente índice y corazón) y el pulgar encima, asegurando un agarre firme pero flexible en el que el disco esté pegado al pliegue de la mano.

Posición del cuerpo: Colocar el tronco ligeramente rotado hacia el lado contrario de la mano que sujetá el disco y con el pie correspondiente a la mano de lanzamiento ligeramente adelantado.

Movimiento del brazo: Flexionar el codo de manera paralela al suelo en un ángulo de aproximadamente 90° y realizar un giro de cadera para dar impulso al disco.

Soltura del disco: Extender el brazo de manera fluida y liberar el frisbee con un leve giro de muñeca para asegurar estabilidad en el vuelo.

➤ Forehand:

Agarre: Utilizar un agarre con dos dedos debajo del frisbee (índice y corazón) y el pulgar encima para mayor control.

Posición del cuerpo: Colocar el cuerpo ligeramente de lado, con el pie del mismo lado de la mano de lanzamiento adelantado.

Movimiento del brazo: Mantener el codo cercano al cuerpo, con un movimiento rápido y explosivo de muñeca para generar velocidad.

Soltura del disco: Girar la muñeca en el momento del lanzamiento para crear un efecto de rotación que estabilice la trayectoria. El disco debe estar en posición paralela al suelo en todo momento para el lanzamiento.

Estas pautas fueron reforzadas con ejercicios prácticos progresivos, permitiendo que los alumnos ajustaran sus gestos motores y ganaran confianza en sus lanzamientos a medida que avanzaban en la intervención.

La integración de estas claves mejoró notablemente la ejecución técnica y facilitó el desarrollo del Ultimate Frisbee como una experiencia inclusiva y enriquecedora para el grupo.

Por otro lado, para garantizar la inclusión de todos los alumnos y facilitar la cohesión grupal, se realizó un test sociométrico en la primera sesión, el cual permitió conocer las preferencias del alumnado en cuanto a la elección de compañeros y analizar las relaciones sociales dentro del grupo-clase. A partir de estos resultados y de las observaciones previas, se establecieron los grupos de trabajo, asegurando la diversidad y equilibrando las habilidades motrices, comunicativas y cooperativas de cada equipo. En la conformación de los equipos, se tomaron en cuenta diferentes aspectos:

- Se evitó que un grupo de cinco alumnas que siempre se juntaban quedaran en el mismo equipo, ya que esto reducía su nivel de atención y participación.
- Se asignó a un alumno con conductas disruptivas y agresivas ante la frustración con otro compañero que destaca por su capacidad de comunicación y resolución de problemas.
- Se emparejó a una alumna con tendencia a evitar la participación en actividades físicas con una amiga que pudiera motivarla a involucrarse activamente.
- Se situó a una alumna que en ocasiones se sentía aislada junto a un compañero con el que mantenía una buena relación para brindarle apoyo social.

Además, al finalizar la séptima sesión se implementó el mismo test sociométrico acompañado de un cuestionario de evaluación que permitió recoger los cambios en las relaciones sociales del grupo y conocer el impacto que la intervención había tenido sobre cada participante.

La propuesta educativa se basó en un modelo comprensivo de iniciación deportiva, combinando actividades y propuestas prácticas con momentos de reflexión que permitieran la construcción del aprendizaje en un ambiente cooperativo y de convivencia positiva. Mi labor como docente en este proceso estuvo orientada a:

- Dirigir las sesiones y explicar las actividades, permitiendo que el alumnado interactuara y tomara decisiones de forma autónoma.
- Fomentar el auto-arbitraje, característico del Ultimate Frisbee, para desarrollar habilidades de autorregulación, comunicación y resolución de conflictos.
- Garantizar el cumplimiento de normas, asegurando un ambiente de respeto y participación equitativa.
- Proporcionar feedback positivo, reforzando los progresos y motivando a los alumnos a mejorar tanto en sus habilidades deportivas como en su actitud colaborativa.

A lo largo de la intervención, se promovió la mejora de la comunicación mediante reuniones reflexivas en al menos cuatro momentos durante el proceso. Además, antes de cada actividad, se realizaba un círculo de diálogo donde se explicaban las dinámicas de manera clara, asegurando la comprensión y fomentando la comunicación assertiva entre los participantes.

En conclusión, la Situación de Aprendizaje "Ultimate Frisbee: Lanzando valores, atrapando cohesión" ha sido diseñada para que el alumnado no solo conozca y practique un deporte alternativo, sino también para que desarrolle competencias sociales y motrices en un entorno de aprendizaje inclusivo y colaborativo.

4.3. Proceso de recogida de datos

Para llevar a cabo la recogida de datos para evaluar el impacto de la intervención y el grado de consecución de los objetivos planteados, se emplearon diversas técnicas e instrumentos de evaluación.

La observación participante fue la principal técnica utilizada durante el desarrollo de la intervención, ya que permitió recopilar información en tiempo real y de manera planificada, estableciendo de antemano qué aspectos observar, a quiénes y en qué momentos.

Para registrar adecuadamente los datos obtenidos, se utilizaron los siguientes instrumentos:

➤ **Diario docente de sesiones (anexo 3)**

Se utilizó para anotar las observaciones más relevantes de cada sesión sobre el comportamiento, la participación y la evolución de las relaciones interpersonales dentro del grupo. Dado que no siempre era posible redactar todo en el momento de los sucesos, se empleó la grabación de pequeños audios y la toma de notas rápidas, que posteriormente se organizaron y contextualizaron en casa, asegurando una mejor sistematización de la información.

➤ **Test sociométrico inicial y final (anexo 4)**

Se aplicó un test sociométrico en la primera sesión para analizar la estructura de las relaciones interpersonales dentro del aula y conocer las preferencias del alumnado a la hora de trabajar en equipo. Esto permitió elaborar un sociograma preliminar que sirvió de base para la creación de los grupos de trabajo.

Al finalizar la intervención, se realizó un segundo test sociométrico con el objetivo de evaluar si se habían producido cambios significativos en la interacción social y el clima del aula.

➤ **Cuestionario de evaluación del grupo-aula (anexo 5)**

Se diseñó un cuestionario dirigido a los alumnos, con el fin de recoger información sobre su percepción de características personales y del grupo, su actitud hacia la Educación Física, su experiencia con el Ultimate Frisbee y su valoración sobre el trabajo en equipo y la inclusión durante las sesiones.

Además de todos los instrumentos descritos anteriormente, se empleó una rúbrica de evaluación (anexo 2) para conocer el grado de consecución de los indicadores de logro propuestos para el desarrollo de la Situación de Aprendizaje establecida para la intervención.

En el siguiente epígrafe, se describirá el proceso de análisis de toda la información recopilada a través de estos instrumentos, con el fin de interpretar los resultados y extraer conclusiones sobre la efectividad de la propuesta de intervención.

4.4. Análisis de los datos

Una vez finalizada la propuesta de intervención basada en el Ultimate Frisbee como estrategia de cohesión e inclusión grupal en el área de Educación Física, se procedió al análisis de los datos recogidos a través de los diferentes instrumentos de evaluación, con el objetivo de valorar el impacto de la intervención y dar respuesta a los objetivos planteados en este Trabajo de Fin de Grado. Para ello, se utilizaron técnicas tanto cualitativas como cuantitativas.

En primer lugar, se llevó a cabo un análisis de contenido de tipo cualitativo a partir del diario docente de sesiones. La información registrada se categorizó siguiendo cuatro ejes fundamentales, definidos previamente en base a los objetivos del estudio:

- Clima de aula, cooperación y trabajo en equipo. Se registraron todas aquellas observaciones relacionadas con el ambiente general de la clase, incluyendo actitudes de respeto, escucha activa, comportamiento general y nivel de cohesión grupal. Además, Esta categoría recogió interacciones de apoyo mutuo, colaboración en la resolución de tareas, comunicación efectiva y participación conjunta.
- Conductas inclusivas. Se incluyeron las actitudes y comportamientos del alumnado que mostraban integración de todos los compañeros en las tareas, especialmente hacia aquellos con menos afinidad dentro del grupo.
- Conductas negativas y de exclusión. Esta categoría contempló todos aquellos comportamientos del alumnado que reflejaban actitudes excluyentes hacia determinados compañeros o grupos, así como conductas disruptivas como reproches, burlas, faltas de respeto o incumplimiento de normas. También se registraron señales de aislamiento o falta de participación de algunos alumnos, y la forma en la que el grupo o la docente abordaron dichas situaciones.
- Resolución de conflictos. Se clasificaron aquí las situaciones problemáticas que surgieron en el desarrollo de las sesiones, así como la forma en la que fueron gestionadas por los alumnos y/o por la docente.

Estos ejes fueron seleccionados por su vinculación directa con los principios fundamentales del Ultimate Frisbee, tales como el respeto, la inclusión, la cooperación, la autorregulación emocional y la gestión de conflictos. A su vez, reflejan los pilares educativos sobre los que se articuló la propuesta didáctica, en la que se priorizó el desarrollo de habilidades sociales y valores a través del juego.

La información relevante fue recogida en un cuaderno de campo durante el desarrollo de las sesiones y, al finalizar cada una, se volcó en el diario docente. Este documento facilitó posteriormente la organización y clasificación del contenido según las categorías de análisis establecidas, lo que permitió realizar un estudio detallado de los aspectos observados durante la intervención.

En segundo lugar, se analizó la evolución de las relaciones sociales del grupo a través del test sociométrico inicial y final, atendiendo a las elecciones y rechazos expresados por el alumnado. A partir de estos datos, se construyeron matrices sociométricas y sociogramas que permitieron visualizar la red de relaciones del grupo antes y después de la intervención, identificando posibles mejoras en la cohesión, inclusión de alumnos aislados o cambios en las dinámicas interpersonales.

Finalmente, se realizó un análisis estadístico básico de los cuestionarios inicial y final, a través del cálculo de frecuencias y porcentajes en los ítems comunes. Este análisis cuantitativo permitió comparar el punto de partida del grupo con los resultados obtenidos tras la intervención. Asimismo, se extrajeron conclusiones a partir de aquellos ítems no comparables directamente, pero que aportaban información relevante sobre la percepción del alumnado en relación con la propuesta didáctica.

La integración de los resultados obtenidos mediante estos tres instrumentos (diario docente, test sociométrico y cuestionarios) permitió triangular los datos y obtener una visión más completa sobre el impacto de la intervención, los cambios producidos en el grupo y el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos.

A continuación, se presenta el análisis detallado de dichos resultados.

5. Resultados

En este apartado se presentarán los resultados obtenidos mediante fuentes y herramientas tanto cualitativas como cuantitativas, con el objetivo de esclarecer el impacto generado en el aula a partir de la intervención pedagógica, así como los posibles productos derivados de la misma.

5.1. Análisis cualitativo

Para llevar a cabo este análisis, los resultados se presentarán conforme a las categorías previamente expuestas: clima de aula, cooperación y trabajo en equipo; conductas inclusivas; conductas negativas y de exclusión; y resolución de conflictos.

Asimismo, cabe señalar que, con el fin de preservar el anonimato del alumnado, los nombres de los y las estudiantes han sido modificados a lo largo de todo el documento.

5.1.1. Clima de aula, cooperación y trabajo en equipo

Dentro de este primer eje temático se contemplan las siguientes subcategorías: la consolidación de dinámicas colectivas y el respeto a las normas; la construcción progresiva de la cohesión grupal a partir de un punto de partida fragmentado; y los avances, aunque limitados, en la cooperación efectiva en contextos tácticos.

Consolidación de dinámicas colectivas y respeto a las normas

Uno de los pilares fundamentales de esta intervención era fomentar una dinámica grupal basada en el respeto, la escucha activa y el seguimiento de normas compartidas. Al comienzo, el grupo mostró una tendencia a la dispersión y a la ruptura de acuerdos básicos, lo cual dificultó la creación de un entorno propicio para el aprendizaje cooperativo. Sin embargo, con el paso de las sesiones, puede observarse una evolución significativa en cuanto a la interiorización de las rutinas, la gestión del espacio común y la atención a las normas, aunque aún con momentos puntuales de regresión

Así, por ejemplo, en la primera sesión, cuando se explica que la formación de grupos se realizará según el test sociométrico, Ana expresa:

"¿Nos vas a poner con quienes nos caen mal?"

Diario docente. 1^a sesión.

Esta reacción inicial muestra una actitud contraria a la cooperación abierta con todos los compañeros, lo que supone una barrera para los objetivos del proyecto.

De igual forma, en la sesión 4 se observa un cambio claro en la dinámica general.

"El alumnado se descalzó para situarse en la colchoneta sin necesidad de instrucciones específicas... muchos se acercaron por iniciativa propia al reconocer que debíamos formar el círculo"

Diario docente. 4^a sesión.

Estas conductas reflejan una evolución observable en el respeto a las rutinas y a las normas colectivas.

De manera progresiva, en la sesión 6, cuando se introduce el juego "Cementerio volador", se produce una muestra de respeto a la figura del árbitro interno y al reglamento:

"Cuando Alex se lo intentó quitar, Eva dijo: 'No, me lo ha dado a mí para que empiece, y Mario, observador, la aplaudió".

Diario docente. 6^a sesión.

Esta pequeña interacción pone de manifiesto cómo ciertos alumnos comienzan a asumir y reforzar normas colectivas, de manera autónoma, reconociendo la legitimidad de las reglas y de sus compañeros, como parte de juego limpio.

Finalmente, en la sesión 7, se destaca un gesto de compañerismo y equidad por parte de Mario, quien al ver que su equipo iba ganando por una gran diferencia, se ofreció espontáneamente:

"¿Cambiamos un poco los equipos? Es que vamos 7-1. Siquieres, yo me puedo ir al otro equipo".

Diario docente. 7^a sesión.

Este comentario no solo demuestra que se ha interiorizado el reglamento y la dinámica, sino que expresa una sensibilidad hacia el equilibrio grupal, actuando más allá del propio interés.

Construcción progresiva de la cohesión grupal desde un punto de partida fragmentado

Uno de los retos fundamentales al inicio de la intervención era la presencia de subgrupos muy marcados y actitudes poco abiertas a la interacción con compañeros con los que no se tenía afinidad previa. La intervención se planteó justamente como un medio para generar nuevos vínculos, promover la colaboración entre todos y favorecer la cohesión. A lo largo de las sesiones, se observan señales claras de una evolución positiva en este aspecto: mayor flexibilidad en la relación entre compañeros, disfrute compartido y aparición de signos de identidad grupal que trascienden los subgrupos.

Así, en la sesión 1 ya se evidencia la existencia de grupos cerrados.

"Leire solicita incluir a una cuarta persona en su elección del test sociométrico y Adara justifica: «Es que somos un grupo de amigas»".

Diario docente. 1^a sesión.

Esta resistencia a romper el propio grupo evidenciaba un punto de partida para la intervención con un clima de escasa cohesión general. No obstante, en esa misma sesión, se produce un primer gesto significativo cuando

"Durante la actividad "Tres en Frisbee", Ana no sabía con quién ponerse. Fue el grupo quien resolvió la situación: "los alumnos tuvieron que reorganizarse y ajustarse para ser grupos equitativos... Saúl y Jaime se cambiaron voluntariamente de equipo para equilibrar y Ana se quedó en el equipo de Eva y Sonia"

Diario docente. 1^a sesión.

Este gesto, especialmente por parte de Saúl y Jaime, evidencia una acción concreta de inclusión, anteponiendo las necesidades de Ana, a las suyas propias, para así conseguir que ella se sintiera cómoda y pudiera participar de una manera más activa.

Ya en la sesión 2, observamos otro gran hito:

"Durante la práctica técnica, los alumnos comenzaron a cantar en grupo y entre risas el lema: 'Fuerza y precisión' (Iniciado por Juan)".

Diario docente. 2^a sesión.

Esta expresión colectiva surge espontáneamente y se convierte en un lema que simboliza una identidad compartida que va más allá de los subgrupos existentes y que une a todos los equipos y alumnos como uno solo.

Avances limitados en la cooperación efectiva en contextos tácticos

Uno de los objetivos principales de la intervención era mejorar la capacidad de cooperación táctica del alumnado: comunicación efectiva, distribución de roles y toma de decisiones compartidas.

Aunque hubo esfuerzos y momentos destacables, los resultados en este aspecto fueron irregulares y más lentos. En general, se constata que la cooperación efectiva en tareas complejas no termina de consolidarse plenamente.

Por ejemplo, en la sesión 3, al organizar el juego "Zona Segura", y tras haber dejado un pequeño rato para establecer estrategias por grupos, comentó:

"Me sorprende que no tengáis roles asignados, porque es lo que deberíais haber estado haciendo en este tiempo".

Diario docente. 3^a sesión.

Esto señala una falta de previsión táctica y planificación colectiva, ya que los alumnos se dispersaron y no atendieron a las instrucciones docentes, jugando y empleando los minutos de preparación para situaciones recreativas. Además, cuando uno de los equipos no consigue ponerse de acuerdo para enviar a un jugador a la zona de defensa, Leire propone una salida ambigua al problema:

"El último que se agache va"

Diario docente. 3^a sesión.

Esto refleja una falta de organización formal en la toma de decisiones, además de una incapacidad para comunicarse de manera asertiva entre compañeros.

Por último, en la sesión 6, cuando se propone una actividad de estrategia colectiva, se observa que:

"Algunos seguían adelantándose, a lo que Mario protesta reiteradamente: «No os dais cuenta de que hay que coger el frisbee detrás de la línea todavía, en serio, ¿aún no os dais cuenta?»"

Diario docente. 6^a sesión.

Este comentario (repetido en reiteradas ocasiones por diversos alumnos y en diferentes sesiones) refleja frustración por la falta de comprensión táctica de sus compañeros y por la dificultad de establecer normas colectivas efectivas.

5.1.2. Conductas inclusivas

Para este segundo eje temático se presentan dos categorías principales: la primera, relativa a la inclusión progresiva del alumnado con menor participación social; y la segunda, vinculada a la normalización del trabajo con compañeros y compañeras menos afines.

Inclusión progresiva del alumnado con menor participación social

Desde las primeras sesiones se detectaron ciertos casos de alumnado con dificultades de integración, especialmente Ana y Eva, quienes en distintas ocasiones manifestaron aislamiento o escasa interacción con el grupo.

Sin embargo, a lo largo del proceso se observaron pequeñas acciones y dinámicas que favorecieron su incorporación. Aunque no se puede hablar de una inclusión plenamente consolidada, sí es posible identificar una evolución positiva en términos de acogida y oportunidades de participación.

En la sesión 3, tras un incidente con Leire, quien recibió un golpe con el frisbee y adoptó una actitud pasiva, Saúl mostró un gran gesto de empatía.

"Cuando nadie quería asumir el rol de defensor, y a Eva le tocó por sorteo, él dijo ante la incomodidad de su compañera: «Ya me la quedo yo que no me importa»".

Diario docente. 3^a sesión.

Este tipo de intervención solidaria ayuda a reducir la presión social sobre los compañeros con menor participación o seguridad y, en este caso, permitió la inclusión de Eva en el grupo general, lo que hizo que su predisposición al juego y, por tanto, su participación, fueran más fructíferas.

Durante la sesión 6, Adara también muestra una actitud inclusiva y empática ofreciéndose a intercambiar su lugar con Eva:

"Eva se ofreció para quedarse fuera en el juego de Cementerio. Le dije que ya lo había hecho en la ronda anterior y que mejor que comenzara dentro, y Adara se ofreció entonces a ocupar su lugar"

Diario docente. 6^a sesión.

Esta disposición voluntaria refuerza la idea de que las alumnas más integradas (aquellas que forman parte de un grupo de amigas cerrado) están empezando a generar acciones inclusivas hacia quienes habitualmente permanecen al margen.

Por último, cabe destacar el cambio en la dinámica del grupo con respecto a Ana que se produce en la sesión 7.

"Durante una actividad, Ana comienza a destacar por su habilidad con el frisbee y sus compañeros empiezan a animarla espontáneamente con frases como: "¡Bien Ana!, ¡Eres buena!", pasándole el frisbee y contando con ella en cada ocasión posible".

Diario docente. 7^a sesión.

Este reconocimiento explícito por parte del grupo hacia una alumna que previamente se mostraba más aislada dada su baja habilidad motriz, señala una clara mejora en su inclusión y autoestima dentro de la dinámica colectiva. Sin embargo, queda a la espera de análisis si esto surte efecto en los resultados cuantitativos o solo fue producto de una mejora en la técnica del juego por parte de la alumna, que motivó reacciones positivas esporádicas en sus compañeros.

Normalización del trabajo con compañeros menos afines

Una de las estrategias pedagógicas clave de la intervención fue formar grupos heterogéneos basándose en criterios sociométricos.

Esta medida buscaba romper dinámicas excluyentes y fomentar la interacción entre alumnado con menor afinidad previa. Aunque al principio generó incomodidad y resistencia, con el paso de las sesiones se observa una mayor naturalidad en el trabajo con "no elegidos", lo que indica un avance hacia una cultura de aula más abierta e inclusiva.

Ya desde la primera sesión, podemos observar las primeras evidencias.

"Juan manifestó su preferencia por que los formara yo"

Diario docente. 1^a sesión.

Esta predisposición a que yo hiciera los equipos contrasta con la respuesta del resto del grupo, que al ser la última vez que podrían juntarse a su elección, prefieren decidir ellos. Este comentario evidencia ya una sensibilidad por parte de algunos hacia la necesidad de mezclar el grupo, lo cual me pareció un buen punto de partida para reflexionar y analizar este tema.

En la sesión 2, cuando el grupo de cinco chicas muestra su malestar por no estar juntas, la docente explica la necesidad de colaborar con otras personas.

"Aunque no lo aceptan inicialmente, finalmente participan activamente: 'aunque no muy convencidas con mi argumento, comenzaron la actividad y se sorprendieron participando activamente en el proceso'".

Diario docente. 2^a sesión.

Esto sugiere una apertura progresiva al trabajo con personas ajenas a su subgrupo. Se puede observar un progreso ya que, durante la reflexión final de esa sesión, la docente pregunta al grupo:

"«¿Qué tal habéis visto los grupos? ¿A qué habéis comprobado que no los he hecho para fastidiar, sino para aprender...?» a lo que Leire expresa: "«No, me lo esperaba mucho peor»".

Diario docente. 2^a sesión.

Esta cita, aunque formulada en tono irónico, muestra que la experiencia de trabajar con personas nuevas fue más positiva de lo que inicialmente creían, lo cual fue un paso significativo hacia la unión y cohesión del grupo durante las siguientes sesiones.

5.1.3. Conductas negativas y de exclusión

La intervención estuvo marcada desde el inicio por la aparición frecuente de conductas negativas y excluyentes que afectaron de manera directa a la convivencia y al desarrollo de las actividades. Las dinámicas de alta competitividad, la falta de control emocional, el uso de lenguaje inadecuado y la tendencia a hacer trampas se repitieron sesión tras sesión, especialmente entre ciertos perfiles del grupo. Aunque en las últimas sesiones hubo una ligera reducción en la intensidad de los conflictos, no puede hablarse de una mejora profunda ni sostenida: las actitudes negativas persistieron, especialmente en contextos de presión o desigualdad en los resultados.

Ya en la primera sesión, Mario verbaliza abiertamente su disposición a hacer trampas:

"Bueno, se pueden hacer trampas".

Diario docente. 1^a sesión.

Esta afirmación anticipa una actitud que se repetirá en varias sesiones posteriores: el incumplimiento de las normas cuando no se perciben consecuencias inmediatas.

En la sesión 3, se dan diversas conductas disruptivas, siendo posiblemente la sesión más difícil de gestionar y que peores resultados tuvo. “

"En primer lugar, Jorge se escondió detrás de una columna para evitar ser interceptado, rompiendo las reglas del juego, mientras que Juan reportó: «Gonzalo no para de molestarme, me está empujando y hablando mal»".

Diario docente. 3^a sesión.

Reflejando así un conflicto físico y verbal no gestionado. Diversos conflictos se fueron encadenando, sin darme tiempo a resolver uno cuando ya surgía el siguiente. Esta situación me permitió observar que el alumnado no era capaz de afrontar los problemas mediante un diálogo asertivo; en su lugar, reaccionaban de forma vengativa y solo recurrían al docente cuando la situación se descontrolaba por completo.

En la sesión 6 se produce una escena particularmente preocupante:

"A continuación, pasamos al juego "10 to win", primer acercamiento al Ultimate Frisbee, con algunas variaciones. Tras explicar las reglas, algunos alumnos hicieron preguntas. Mario comentó: "Pero 10 veces es... bastante", a lo que respondí animándole a intentarlo y recalculo que lo importante no era puntuar mucho, sino trabajar en equipo. Esta idea fue coreada por varios alumnos, lo cual me alegró, ya que reflejaba la interiorización de la dinámica de las sesiones previas. Mario añadió: "No, si lo vamos a intentar, solo digo que no creo que lo consigamos, hay que tener... autismo". La equivocación generó risas y el propio Mario se corrigió: "No, ¿cómo se dice?... ¡Autoestima!". El grupo comenzó a repetir la palabra equivocada entre risas.

Me mantuve en silencio hasta que terminaron y entonces les hablé seriamente: les expliqué que, aunque había sido un error, el autismo es una condición real y no debe ser motivo de burla. Comenté que quienes lo tienen son tan válidos como cualquier otra persona, aunque perciban la realidad de otra manera. Algunas alumnas, así como Mario y Paul, me escuchaban con atención, asintiendo. Otros, como Juan y Jaime, seguían riéndose...".

Diario docente. 6^a sesión.

Aunque no hay intención explícita de ofender, el comentario y la reacción general evidencia una grave falta de sensibilización respecto a la diversidad funcional y un clima de aula donde aún no se ha desarrollado la empatía necesaria.

Por último, se puede hablar de lo sucedido en esa misma sesión durante uno de los juegos, en los cuales los alumnos comenzaron a hacer trampas abiertamente cuando tuvieron algo de tiempo de auto-arbitraje:

"...Además, pregunté: "¿Cuál era la función de los defensores cuando se perdía el frisbee?", y Mario respondió: "Pasársela a los atacantes". Asentí y pregunté: "¿Y cuál era el tamaño del campo?", a lo que la mayoría respondieron: "Medio", y finalicé diciendo: "¿Y por qué entonces el frisbee estaba en el círculo final?". Tras un silencio y algunas expresiones de vergüenza, Tomás contestó: "Porque como ellos lo habían hecho, hicimos lo mismo y tú no habías dicho nada para corregirnos, así que...", a lo que respondí: "yo no digo nada porque no puedo arbitrar, y no voy a decir nada en estas actividades fuera aparte de las pautas que doy al inicio o alguna duda que me podáis preguntar.

Pero Tomás, ¿necesitáis que yo os diga que estáis haciendo algo mal para saber que estáis haciendo algo mal?". Todo el grupo se quedó de nuevo en silencio unos instantes, reflexionando. Al cabo de unos segundos, comenzaron a responder al unísono y por turnos que no. A continuación, entre ellos también empezaron a recriminarse ciertas actitudes...".

Diario docente. 6^a sesión.

Todos estos indicios, observados en una fase tan avanzada de la intervención, ponen de manifiesto que, si bien se ha producido un progreso en los distintos objetivos planteados, dicha evolución no es lineal y su impacto en la conducta y el clima del aula sigue siendo limitado a largo plazo.

5.1.4. Resolución de conflictos

Desde las primeras sesiones, los conflictos fueron frecuentes y, en la mayoría de los casos, el alumnado no mostró herramientas para gestionarlos de forma autónoma.

Las situaciones de tensión solían escalar rápidamente en reproches, quejas, burlas o comportamientos evasivos, y requerían una intervención directa de la docente. A lo largo de las sesiones se intentó fomentar el autoarbitraje y la autorregulación emocional, con resultados dispares: aunque algunos alumnos empezaron a mostrar signos de comprensión y control, en general, la resolución de conflictos seguía dependiendo de la figura adulta.

Por ejemplo, en la sesión 2, se produce un conflicto significativo entre Mara y Juan.

"Mara asegura que Juan le ha lanzado un frisbee a propósito, y acude a la docente acompañada por Leire: «Me lo ha hecho a propósito» aunque Juan lo niega y alega haber sido sin querer. Tras escuchar ambos argumentos, trato de mediar, pero Mara no queda convencida: "se fue poniendo los ojos en blanco, sin ningún convencimiento de que las intenciones de Juan fueran buenas". Además, al irse, tanto él como Tomás estaban cuchicheando y riéndose entre sí".

Diario docente. 2^a sesión.

Este caso refleja una resolución forzada, sin que las partes implicadas llegaran a un acuerdo real ni mostraran señales de empatía.

En la sesión 3, la falta de autorregulación y la escalada del conflicto me llevan a convocar una asamblea al final de la clase. Durante el desarrollo de las actividades hubo empujones, lenguaje inapropiado y reproches entre varios alumnos.

"Juan informa de que Gonzalo "no para de molestarme, me está empujando y hablando mal", mientras Mario grita frustrado: "¡Joder macho, otro punto del equipo contrario!". La docente, sin dar nombres, lanza un mensaje al grupo en la asamblea: "no se solucionan las cosas con violencia" y abre la posibilidad de pedir perdón: "quien se sienta identificado puede pedir perdón de forma assertiva". Aunque no se llega a verbalizar una disculpa explícita, se observan señales de reflexión en algunos alumnos, como Adara, que asentía con fuerza".

Diario docente. 3^a sesión.

En la sesión 6 se da uno de los momentos más destacados en cuanto a resolución autónoma de conflictos. Tras un enfrentamiento verbal y físico entre Jaime y Jorge - tras la eliminación de este último, es Paul quien interviene, separándolos y poniendo orden sin elevar el tono:

"Separaros, que no vale. Saca el equipo contrario desde el otro campo y ya está"

Diario docente. 6^a sesión.

Su actitud calmada y resolutiva fue clave para solventar la situación, mostrando una madurez que contrastó con la tensión previa. Este acto marca una inflexión en el eje, al tratarse del primer gesto significativo de mediación eficaz por parte del alumnado.

En la sesión 7, se cierra la intervención con un gesto de compañerismo y empatía de especial relevancia. Al terminar la última sesión, Tomás expresa su frustración por la falta de implicación de algunos compañeros:

"«Es que me da mucha rabia porque hemos tenido 5 minutos para hacer estrategias y hay mucha gente que no está jugando». Jorge, en lugar de restarle importancia, valida sus emociones y le ofrece consuelo: «Tú sabes que has jugado bien y que has hecho todo lo posible. No te preocupes por los que no quieran jugar, porque hay veces que arbitrar es difícil, ya que cada uno vemos una cosa diferente»".

Diario docente. 7^a sesión.

Esta respuesta, cargada de empatía, comprensión y madurez, representa el tipo de interacción que la intervención buscaba fomentar.

Como conclusión, podemos extraer que la evolución del grupo en la resolución de conflictos fue desigual. Aunque en muchos casos se mantuvo la necesidad de una figura adulta para regular, mediar o reconducir, algunos alumnos comenzaron a asumir un papel más activo y constructivo ante los problemas, interiorizando valores clave como la empatía, el respeto mutuo y la búsqueda de soluciones pacífica. Este progreso, aunque limitado, deja una base sobre la que seguir construyendo dinámicas de convivencia más saludables.

5.2. Análisis cuantitativo

Para llevar a cabo el análisis cuantitativo de los resultados, se ha dividido el proceso en dos grandes bloques: el primero, centrado en el estudio sociométrico del grupo; y el segundo, enfocado en evaluar el impacto de la intervención.

5.2.1. Análisis sociométrico del grupo

Para llevar a cabo el análisis de los test sociométricos realizados al inicio y al final de la intervención pedagógica, se emplearon tablas de afinidades y rechazos, en las cuales se identificaron y categorizaron diversos criterios que serán expuestos a continuación.

Tabla comparativa de afinidades

Para la realización del test sociométrico enfocado en las afinidades, se utilizó la siguiente pregunta: "*¿Con qué tres compañeros/as te sientes más cómodo/a trabajando en equipo durante las clases de Educación Física? (Ordénalos)*". De esta manera, los participantes debían seleccionar a tres personas jerarquizadas según el grado de afinidad. Cada posición correspondía a una puntuación que se refleja en la siguiente rúbrica:

Afinidad	Puntos
1º	3
2º	2
3º	1

De esta forma, se llevó a cabo una lectura vertical de la tabla, cuyo propósito fue visualizar tanto el número individual de elecciones recibidas como la suma total de las mismas. Esto permitió identificar a las personas más elegidas y rechazadas por sus compañeros, con el objetivo de analizar posibles mejoras o deterioros en dichos indicadores a lo largo del tiempo.

	Jaime	Tomás	Juan	Carlota	Alex	Sonia	Gonzalo	Ana	Saúl	Adara	Mario	Leire	Paul	Jorge	Eva	Sandra	Mara	Nº de elecciones emitidas
Jaime		2	1					3										3
Tomás						3							2	1				3
Juan	3			2							1							3
Carlota			1							2						3	3	3
Alex	2	3											1					3
Sonia	2							1							3			3
Gonzalo		1											3	2				3
Ana	3					2									1			3
Saúl	1					2									3			3
Adara				3								1					2	3
Mario	1										2		3					3
Leire				2							1					3		3
Paul		2									3			1				3
Jorge		2		1									3					3
Eva	2					3		1										3
Sandra				2							1		3					3
Mara				3							2		1					3
Nº de elecciones recibidas	7	5	2	6	1	3	0	3	0	5	2	3	5	3	3	1	2	
Suma de elecciones recibidas	14	10	2	13	3	7	0	5	0	8	4	5	12	4	7	3	5	

Figura 4. Tabla de afinidades inicial, extraída de los test sociométricos realizados previamente a la intervención pedagógica.

	Jaime	Tomás	Juan	Carlota	Alex	Sonia	Gonzalo	Ana	Saúl	Adara	Mario	Leire	Paul	Jorge	Eva	Sandra	Mara	Nº de elecciones emitidas
Jaime		2						3						1				3
Tomás						3							1	2				3
Juan						2					1		3					3
Carlota												2	1				3	3
Alex	1	3												2				3
Sonia	1		2											3				3
Gonzalo	3												2	1				3
Ana	3						1								2			3
Saúl			3								1				2			3
Adara				3								1				2		3
Mario	2		1										3					3
Leire				2						1					3			3
Paul			2									3		1				3
Jorge		2			1								3					3
Eva	2					3		1										3
Sandra				2									3				1	3
Mara				3							2		1					3
Nº de elecciones recibidas	6	3	4	4	2	2	1	2	0	2	3	4	6	5	3	1	3	
Suma de elecciones recibidas	12	7	8	10	4	5	1	4	0	3	5	7	13	7	7	3	6	

Figura 5. Tabla de afinidades final, extraída de los test sociométricos realizados tras la intervención pedagógica.

A priori, los datos más llamativos que he observado corresponden a Saúl y Gonzalo, quienes partieron de un test sociométrico inicial en el que no recibieron ninguna elección. En el test sociométrico final, Gonzalo obtuvo una elección, mientras que Saúl continuó con cero, lo cual me sorprendió, ya que durante el desarrollo de la Situación de Aprendizaje no se evidenciaron conductas excluyentes hacia su persona; su participación fue promedio, sin destacar ni por encima ni por debajo de sus compañeros.

Por otro lado, se observaron tanto incrementos como descensos en la puntuación de algunos individuos. La gran mayoría de los alumnos aumentó su número de elecciones recibidas, a excepción de algunos casos clave. Tomás experimentó un descenso tanto en el número de elecciones recibidas como en la suma total de las mismas, lo que, tras un análisis global de la situación, considero que puede estar relacionado con sus conductas disruptivas durante la aplicación de justicia y equidad en el aula.

Asimismo, Jaime también presentó un descenso en su puntuación; sin embargo, lo más significativo no es ese leve descenso, sino que fue el alumno con la puntuación más alta en el primer test sociométrico. Si no hubiera contado con estos datos, nunca hubiera imaginado que su popularidad en el aula fuera tan elevada, dado que su interacción con el resto de compañeros era bastante limitada.

Finalmente, destaca el aumento de popularidad de Juan, quien participó de manera muy activa durante toda la Situación de Aprendizaje apoyando tanto a su equipo como a sus rivales, ofreciendo retroalimentación y proponiendo soluciones a los conflictos y obstáculos que surgieron.

Además de lo ya citado, se realizó una lectura horizontal de la tabla (representada en amarillo) con el fin de determinar el número total de elecciones emitidas, lo cual permite evaluar la expansividad positiva del grupo. No obstante, se observó que, tanto en la tabla de afinidades inicial como en la final, la expansividad positiva alcanza su valor máximo, correspondiente a un 100% de elecciones (3 por alumno). Además, varias alumnas expresaron su deseo de añadir más de 3 elecciones, demostrando contar con más de 3 vínculos fuertes dentro del aula.

Tabla comparativa de rechazos

Para finalizar el análisis del test sociométrico, se elaboró una tabla centrada en los rechazos, utilizando para ello la siguiente pregunta: "*¿Hay algún compañero/a con el que prefieras no trabajar? (Puedes escribir hasta tres personas).*" Gracias a ella, fue posible identificar las personas que recibieron un mayor número de rechazos, según la puntuación reflejada en la rúbrica presentada al comienzo de este apartado.

La lectura de la tabla se realizó nuevamente de forma vertical, con el propósito de identificar tanto el número individual de rechazos recibidos como la suma total de los mismos. Este criterio resulta especialmente relevante para detectar conductas excluyentes que puedan afectar a la unión y cohesión grupal, poniendo en riesgo los objetivos de la intervención pedagógica.

	Jaime	Tomás	Juan	Carlota	Alex	Sonia	Gonzalo	Ana	Saúl	Adara	Mario	Leire	Paul	Jorge	Eva	Sandra	Mara	Nº de rechazos emitidos
Jaime										1		3				2		3
Tomás									3									1
Juan					2		1		3									3
Carlota					3			2										2
Alex									3									1
Sonia											3	2				1		3
Gonzalo									3		2	1						3
Ana										1	3	2						3
Saúl									1		3				2			3
Adara							3	2	1									3
Mario		3												2				2
Leire						3				1					2			3
Paul														1	3	2		3
Jorge									2		3				1			3
Eva				1							3				2			3
Sandra						3		1							2			3
Mara		3	1					2										3
Nº de rechazos recibidos	0	2	1	1	2	2	2	5	7	3	4	5	0	2	3	5	1	
Suma de rechazos recibidos	0	6	1	1	5	6	4	8	16	5	11	11	0	4	5	9	2	

Figura 6. Tabla de rechazos inicial, extraída de los test sociométricos realizados previamente a la intervención pedagógica.

	Jaime	Tomás	Juan	Carlota	Alex	Sonia	Gonzalo	Ana	Saúl	Adara	Mario	Leire	Paul	Jorge	Eva	Sandra	Mara	Nº de rechazos emitidos
Jaime										3		2			1			3
Tomás										3		2						2
Juan		3													2			2
Carlota					3													1
Alex										3								1
Sonia					3									2				2
Gonzalo										3		2			1			3
Ana										3	2	1						3
Saúl		3			2													2
Adara							2			3								2
Mario						2								3				2
Leire		3									2							2
Paul				1						3					2		3	3
Jorge										3								1
Eva											3		2					2
Sandra	3																	1
Mara										3	2	1						3
Nº de rechazos recibidos	1	3	0	1	3	1	2	1	8	2	3	3	1	1	1	3	1	
Suma de rechazos recibidos	3	9	0	1	8	2	5	2	22	5	7	5	2	2	3	4	2	

Figura 7. Tabla de rechazos final, extraída de los test sociométricos realizados tras la intervención pedagógica.

En primer lugar, cabe destacar la puntuación más significativa de toda la tabla, correspondiente a Saúl. No solo obtuvo una puntuación de cero en ambas tablas de afinidades, sino que también acumuló siete rechazos con un valor total de 16 puntos en el test sociométrico inicial. En el final, esta cifra aumentó a ocho rechazos con un valor de 22 puntos, lo cual representa un dato preocupante que, sin embargo, pasó desapercibido para mí durante el desarrollo de las sesiones donde, a mis ojos, estuvo perfectamente integrado entre sus compañeros.

Algo similar ocurre con Gonzalo, quien también obtuvo una puntuación muy baja en las tablas de afinidades (cero y uno, respectivamente). En cuanto a los rechazos, su puntuación aumentó de 4 a 5 puntos, con un total de dos rechazos recibidos en el test final.

Otro caso destacable es el de Tomás, un alumno que, además de disminuir su puntuación en afinidades, recibió nueve puntos de rechazo por parte de tres compañeros en el test final, tras protagonizar conductas disruptivas y mostrar actitudes poco deportivas en diversas actividades.

Una característica especialmente relevante es el cambio observado en dos de los alumnos más populares según la tabla de afinidades, Jaime y Paul. Ambos pasaron de no recibir ningún rechazo en el primer test sociométrico a contar con un rechazo cada uno en el test final, con un valor de tres y dos puntos, respectivamente. Si bien no se trata de cifras elevadas ni significativas en términos absolutos, si es curiosos que, tras una intervención pedagógica orientada a fomentar la cohesión y el juego limpio, se observe un incremento en los rechazos hacia dos alumnos con tanta aceptación inicial.

Un caso distinto es el de Juan, quien en el test sociométrico inicial contaba con un rechazo, que se redujo a cero en el test final. Su implicación positiva durante el desarrollo de la Situación de Aprendizaje fue clave: ofreció apoyo tanto a compañeros de su equipo como a miembros de otros grupos, lo que favoreció una mejora en su percepción dentro del aula.

Mario constituye otro ejemplo relevante. En el test sociométrico inicial acumulaba 11 puntos procedentes de cuatro rechazos. Sin embargo, tras un trabajo de autorregulación emocional y gestión de la frustración, logró reducir esta cifra a tres rechazos con un valor total de siete puntos en el test final, reflejando una notable mejora en su inclusión grupal.

Por último, merece una especial mención el caso de Ana. Debido a su baja autoestima y a sus dificultades en la destreza motriz en diferentes disciplinas deportivas, acumulaba inicialmente cinco rechazos con un valor total de ocho puntos. Esta cifra se redujo a un único rechazo en el test final, siendo uno de los descensos más significativos de toda la tabla.

En cuanto a la lectura horizontal de la tabla (representada en amarillo), se observa un descenso considerable en el número de rechazos emitidos, lo cual aporta información sobre la expansividad negativa del grupo. En el primer test sociométrico, solo 4 de los 17 alumnos utilizaron menos nominaciones de las permitidas, concretamente, dos alumnos emitieron dos rechazos y otros dos emitieron solo uno. En contraste, en el test final, solo 5 alumnos emplearon las tres nominaciones disponibles, mientras que los otros 12 realizaron únicamente una o dos nominaciones. Esta disminución en la emisión de rechazos refleja una mejora en la cohesión grupal y una mayor aceptación entre los compañeros.

Para concluir, es importante señalar que los resultados obtenidos a partir de las tablas sociométricas no deben interpretarse como verdades absolutas, sino como una instantánea del clima del aula en un momento concreto. Esta herramienta permite recopilar datos puntuales que, en contraste con otros indicadores de mayor peso, pueden contribuir a extraer conclusiones más ajustadas a la realidad dinámica y compleja de un grupo-clase.

Sociogramas

Además de las preguntas anteriormente citadas, en el test sociométrico se pidió a los estudiantes que definieran quién era su mejor amigo o amiga. A través de su respuestas, se ha podido elaborar un sociograma por cada test sociométrico, para así observar si una pregunta tan aparentemente invariable y concreta podría cambiar tras la intervención.

Una vez analizados ambos sociogramas, se pueden identificar aspectos muy significativos. Por un lado, se observan vínculos estables, como el de Sandra y Leire, o el de Sonia y Eva. Por otro, se aprecian grupos de tres en los que uno de los miembros queda sistemáticamente excluido, como ocurre en los casos de Adara o Jorge, quienes no han sido elegidos de vuelta en ninguna de las dos ocasiones. Este tipo de dinámicas entra dentro de lo esperable, especialmente si se tienen en cuenta no solo los resultados del test, sino también las interacciones reales observadas en el aula.

Sin embargo, destaca de manera particular la figura de Gonzalo. En el primer sociograma aparece como un alumno que no ha sido elegido por ninguno de sus compañeros, pero que, a su vez, tampoco ha emitido ninguna elección. En la segunda representación se aprecia un intento de conexión al seleccionar a Jaime, aunque nuevamente no recibe ninguna elección por parte del grupo.

También resultan llamativos algunos cambios en las elecciones mutuas entre el primer y el segundo test. Por ejemplo, Ana y Jaime pasan de elegirse entre sí a establecer nuevos vínculos con personas que no les corresponden en sus elecciones. Saúl, por su parte, realiza dos elecciones diferentes en cada test, pero no es correspondido en ninguno de los casos.

No obstante, tras haber analizado en profundidad la Situación de Aprendizaje y observado la dinámica diaria del grupo, puede afirmarse que la única situación verdaderamente preocupante es la de Gonzalo. Su aislamiento sociométrico no refleja la realidad observada en clase, lo que indica una posible disonancia entre sus resultados en papel y su experiencia relacional real dentro del aula.

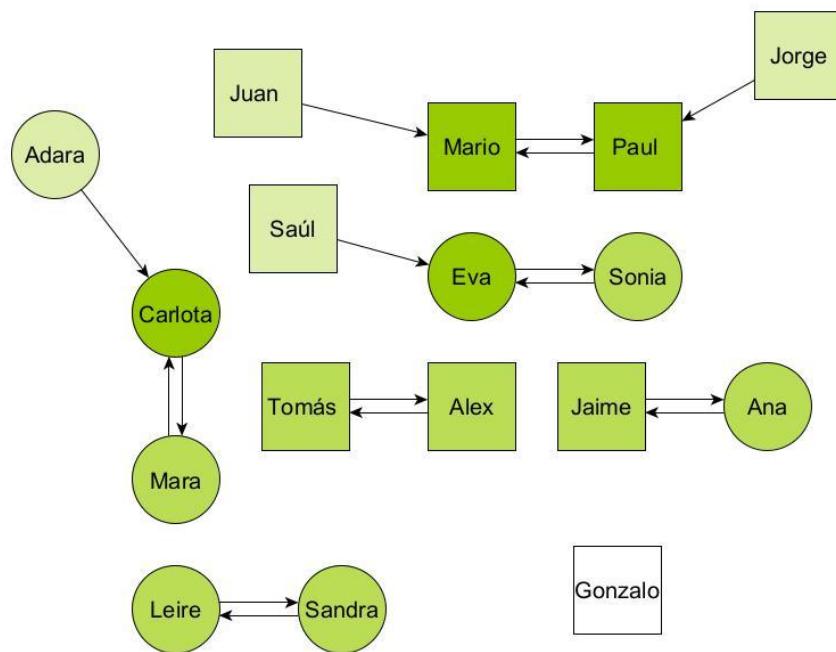


Figura 8. Sociograma inicial, extraído de los test sociométricos realizados previamente a la intervención pedagógica

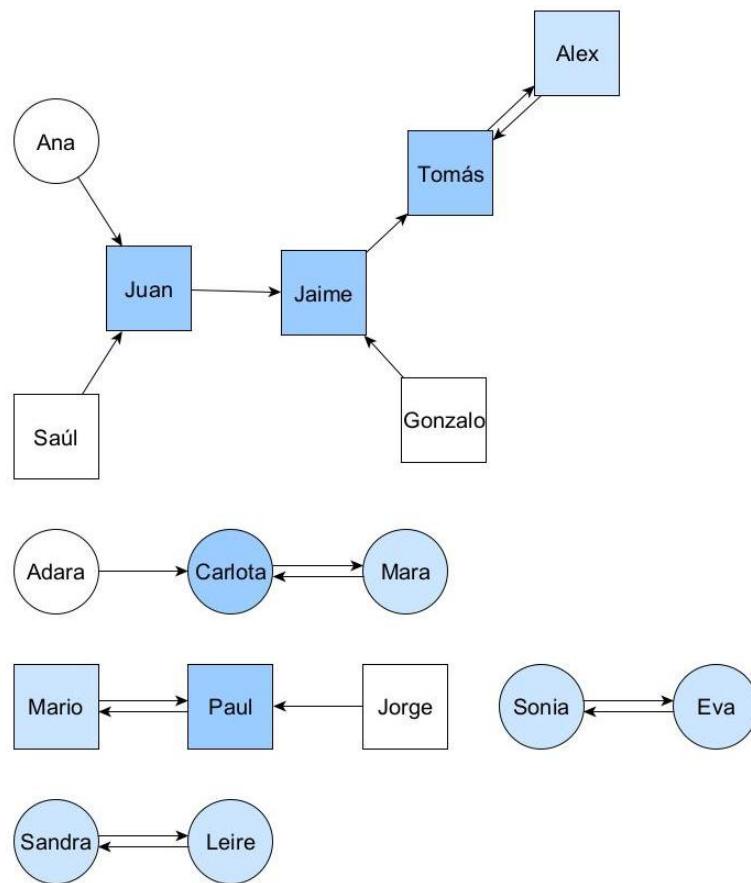


Figura 9. Sociograma final, extraído de los test sociométricos realizados tras la intervención pedagógica.

5.2.2. Análisis del impacto de la intervención en el aula

Dejando a un lado las relaciones interpersonales del alumnado, pasamos a analizar el impacto general de la intervención en el aula. Para comenzar, se presenta a modo de introducción una representación visual y sintética de los resultados obtenidos tras la implementación de la Situación de Aprendizaje.

Esta representación se basa en una de las preguntas del cuestionario administrado al finalizar la intervención pedagógica, que cuestiona: "*¿Qué valor o aprendizaje crees que te ha aportado más este deporte?*" Las respuestas del alumnado se recogen en la figura que se muestra a continuación y entre las que destacan los conceptos de "Técnica de Ultimate" (referido al empleo del frisbee), "Trabajo en equipo" y "Compañerismo".



Figura 10. Nube de palabras creada a partir de las respuestas brindadas por los alumnos en el cuestionario realizado tras la intervención pedagógica.

Análisis cuantitativo de los test de elección múltiple

Junto con la aplicación del test sociométrico, se diseñó y administró un cuestionario de elección múltiple al inicio y al final de la Situación de Aprendizaje. Aunque los ítems evaluables no son idénticos en ambos momentos, presentan una estructura simétrica que permite establecer comparaciones válidas en relación con la evolución del alumnado.

A continuación, se procede al análisis de la evolución de los distintos ítems a lo largo del proceso de intervención.

ÍTEM 1

El primer ítem del cuestionario hace referencia a la percepción del ambiente del grupo durante las clases de Educación Física. Antes de la intervención pedagógica, más de la mitad del alumnado (52,94%) consideraba que el ambiente era *regular*, mientras que solo un 35,29% lo valoraba como *bueno* o *muy bueno*.

Tras la implementación de la propuesta didáctica basada en la práctica del Ultimate Frisbee, se esperaba una mejora en estos indicadores. No obstante, los resultados muestran que cerca del 65% del grupo considera que el ambiente no ha mejorado, lo cual resulta, en un primer análisis, un dato desalentador, ya que sugiere un impacto limitado de la intervención en la percepción general del clima de convivencia y las interacciones dentro del aula.

Sin embargo, desde una perspectiva observacional y cualitativa, se percibieron mejoras significativas en la dinámica grupal y en las interacciones entre el alumnado a lo largo de las sesiones, especialmente en lo relativo a la cooperación, el respeto de normas y la participación activa.

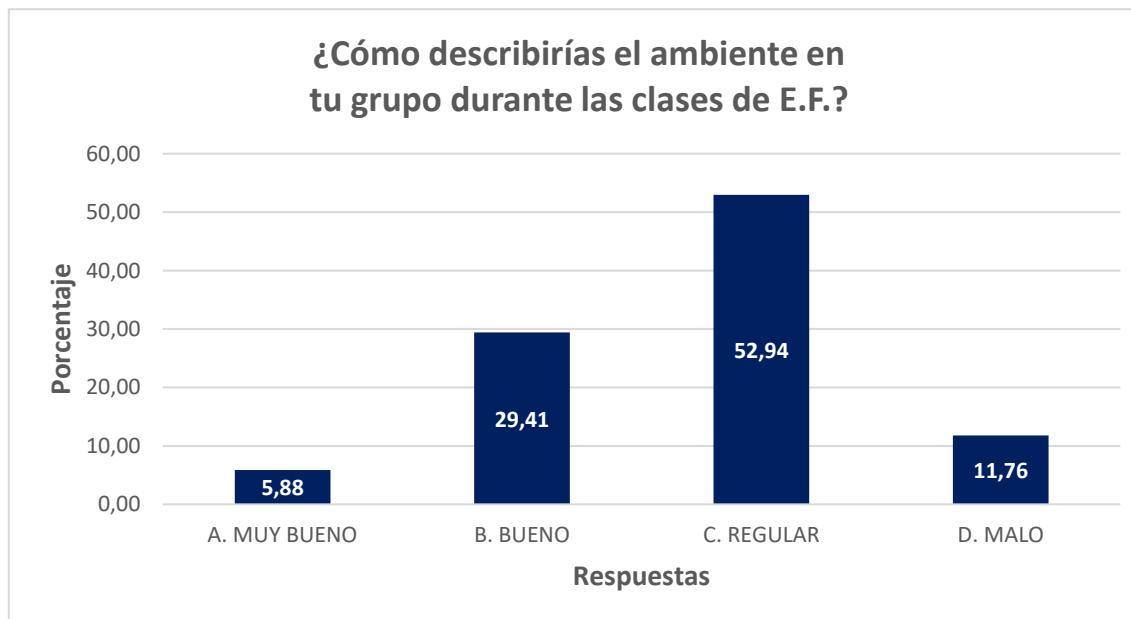


Figura 11. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 1 del cuestionario aplicado antes de la intervención pedagógica.

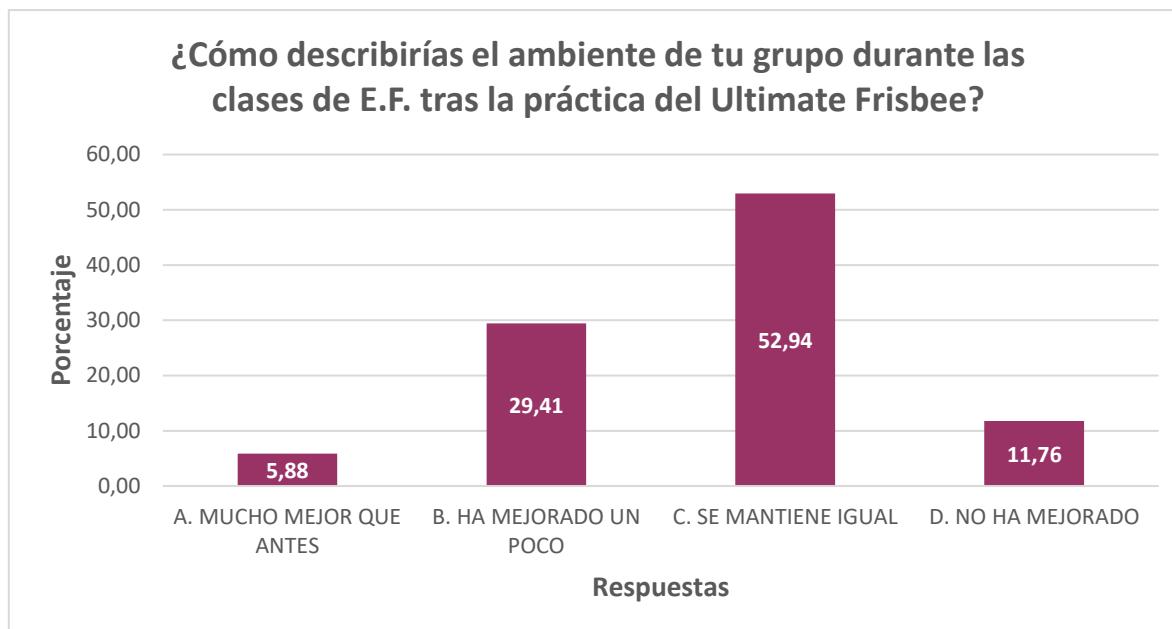


Figura 12. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 1 del cuestionario aplicado tras la intervención pedagógica.

ÍTEM 2

La segunda pregunta del cuestionario se centraba en la equidad de oportunidades en la participación de todo el alumnado durante las actividades físicas. En el cuestionario inicial, los resultados reflejan que esta cuestión estaba bastante clara para la mayoría de los estudiantes: únicamente un 17,65% afirmó que siempre había oportunidades equitativas de participación, mientras que más del 70% manifestó que solo a veces se daba esta circunstancia, percibiendo que algunos compañeros participaban más que otros.

Al observar los resultados del cuestionario final, lejos de mejorar, esta percepción se agudiza. La cifra de alumnado que no se había percatado de esta situación disminuye a cero, lo cual sugiere una mayor concienciación derivada de la propia intervención y del cuestionamiento planteado en el primer test. Sin embargo, aquellos que anteriormente no habían reflexionado sobre esta cuestión ahora se agrupan mayoritariamente en las opciones B y C, lo que eleva al 94,11% el porcentaje de respuestas que reconocen que la participación durante las actividades no fue equitativa.

Este resultado evidencia la persistencia de dinámicas de exclusión o la asunción de roles dentro del grupo —algunos más activos y con mayor protagonismo, y otros más pasivos— que han dificultado el desarrollo integral y equilibrado de todo el alumnado en el contexto de la propuesta didáctica.

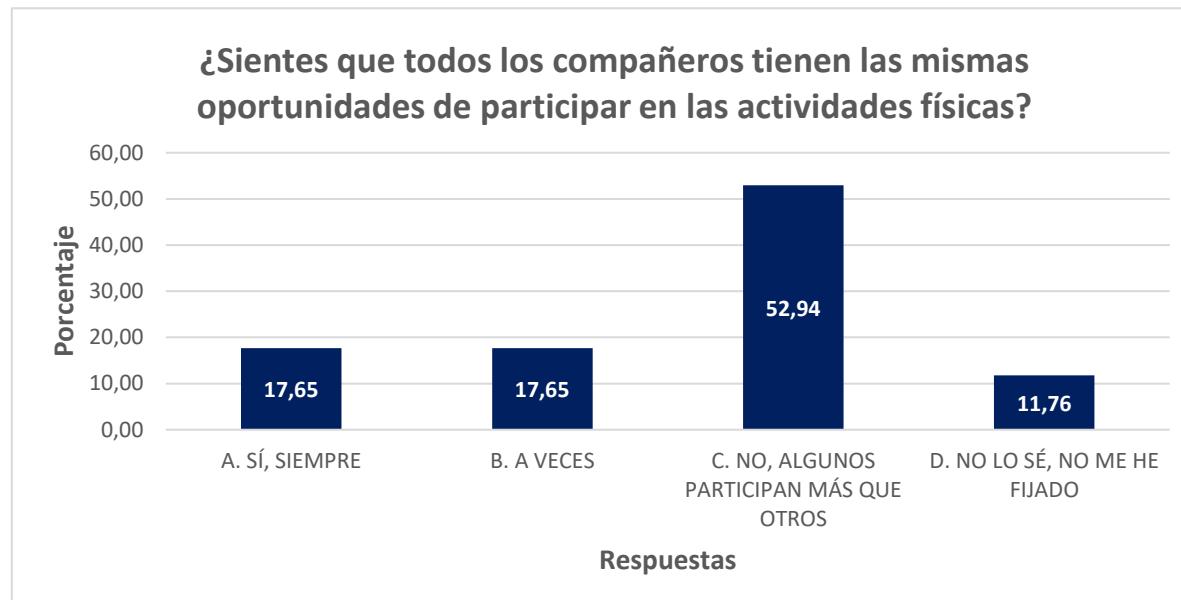


Figura 13. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 2 del cuestionario aplicado antes de la intervención pedagógica.

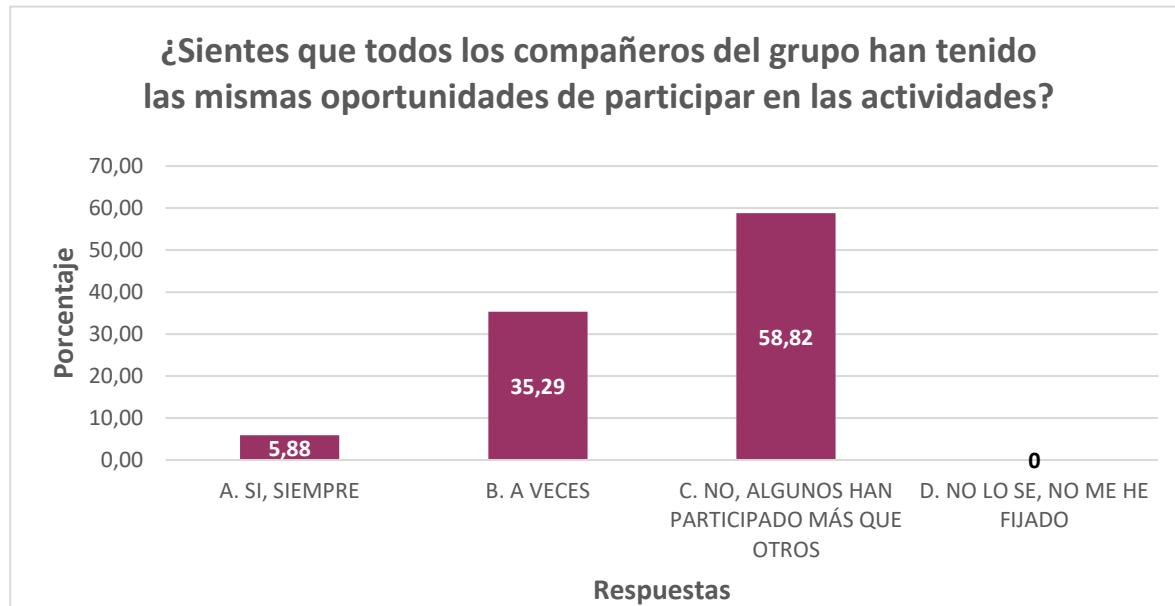


Figura 14. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 2 del cuestionario aplicado tras la intervención pedagógica.

ÍTEM 3

En relación con el tercer ítem del cuestionario, se analizó la percepción individual del alumnado respecto a sus propios sentimientos al practicar deporte en clase, prestando especial atención a si se sentían cómodos y seguros o, por el contrario, incómodos o inseguros.

Los resultados iniciales mostraban una situación muy positiva: ningún alumno manifestó sentirse *incómodo o inseguro*, y un 88,24% indicó sentirse *cómodo y seguro* al participar en las actividades físicas. Solo un 11,76% expresó una percepción *indiferente*.

Sin embargo, los datos obtenidos al finalizar la intervención no reflejan una evolución favorable. El porcentaje de alumnado que se declara *cómodo y seguro* desciende mientras que crece ligeramente el grupo de quienes se posicionan en una actitud *indiferente*, alcanzando un 17,65%.

Esta variación indica un leve retroceso en la percepción positiva que inicialmente mostraban los alumnos, lo que puede interpretarse como un indicio de que la intervención pedagógica no ha logrado reforzar el bienestar emocional de forma generalizada durante la práctica deportiva.

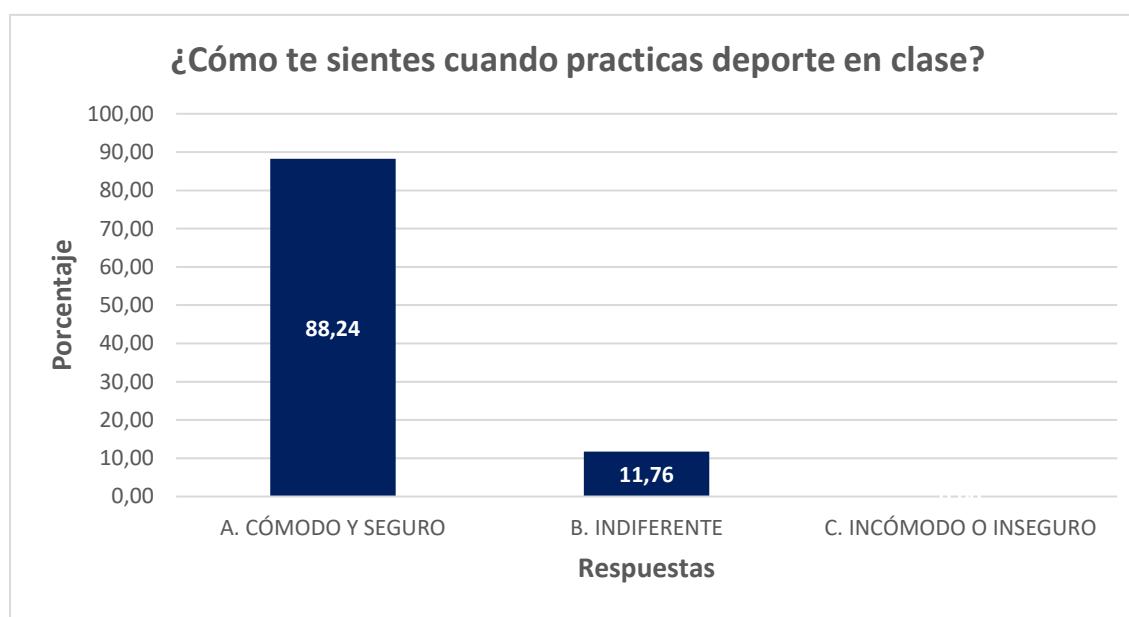


Figura 15. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 3 del cuestionario aplicado antes de la intervención pedagógica.

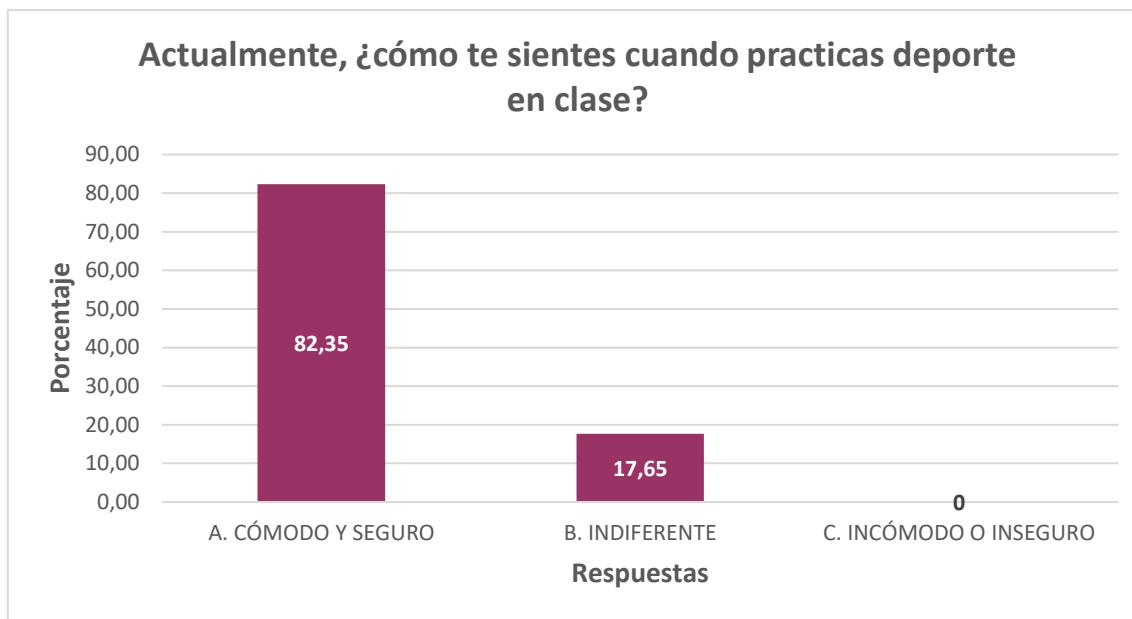


Figura 16. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 3 del cuestionario aplicado tras la intervención pedagógica.

ÍTEM 4

El cuarto ítem del cuestionario se centraba en conocer la preferencia del alumnado entre trabajar en equipo o de forma individual en las clases de Educación Física. En los resultados iniciales, un 58,82% manifestó preferir el trabajo en equipo, frente a un 11,76% que expresó su inclinación por las actividades individuales. Asimismo, un 29,41% del alumnado indicó que su preferencia dependía de la actividad concreta o que se sentía igualmente cómodo en ambas modalidades.

Al finalizar la intervención, se observa el primer resultado claramente positivo y alineado con los objetivos de la propuesta pedagógica. El 76,47% del alumnado declaró sentirse un poco más o mucho más cómodo trabajando en equipo tras la práctica del Ultimate Frisbee. El 23,53% restante indicó que se sentía igual que antes, lo que también puede interpretarse de manera favorable si se considera que ya partían de una percepción positiva. Es especialmente relevante destacar que ningún alumno manifestó sentirse incómodo al trabajar en grupo al finalizar la intervención (0%), lo cual constituye un indicador del impacto positivo de la propuesta en el fomento de la cooperación y el trabajo en equipo dentro del grupo-clase.

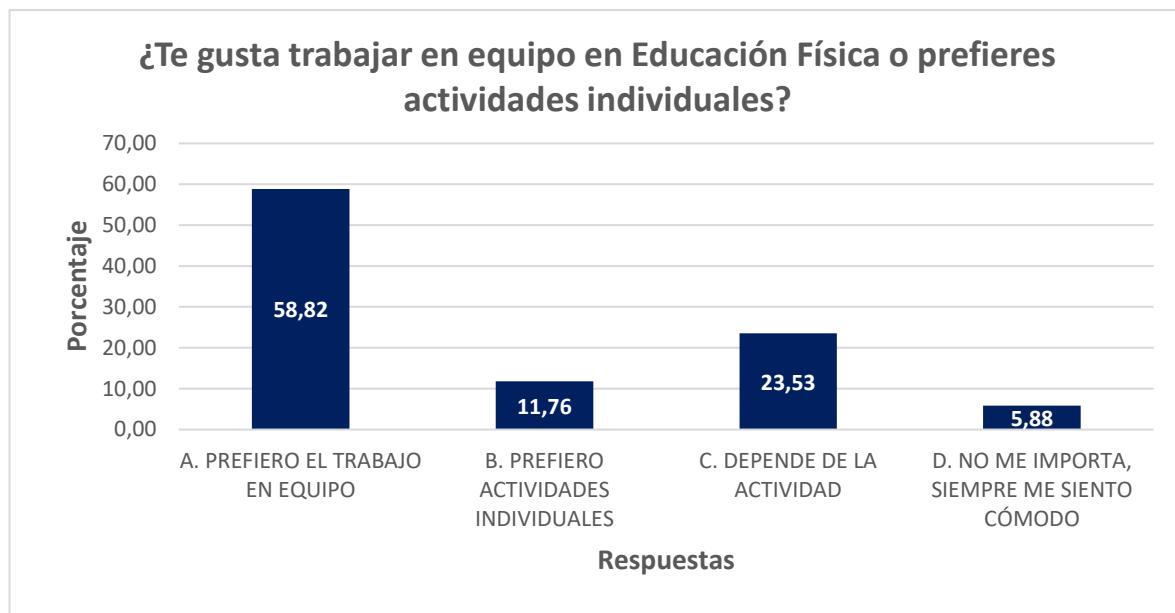


Figura 17. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 4 del cuestionario aplicado antes de la intervención pedagógica.

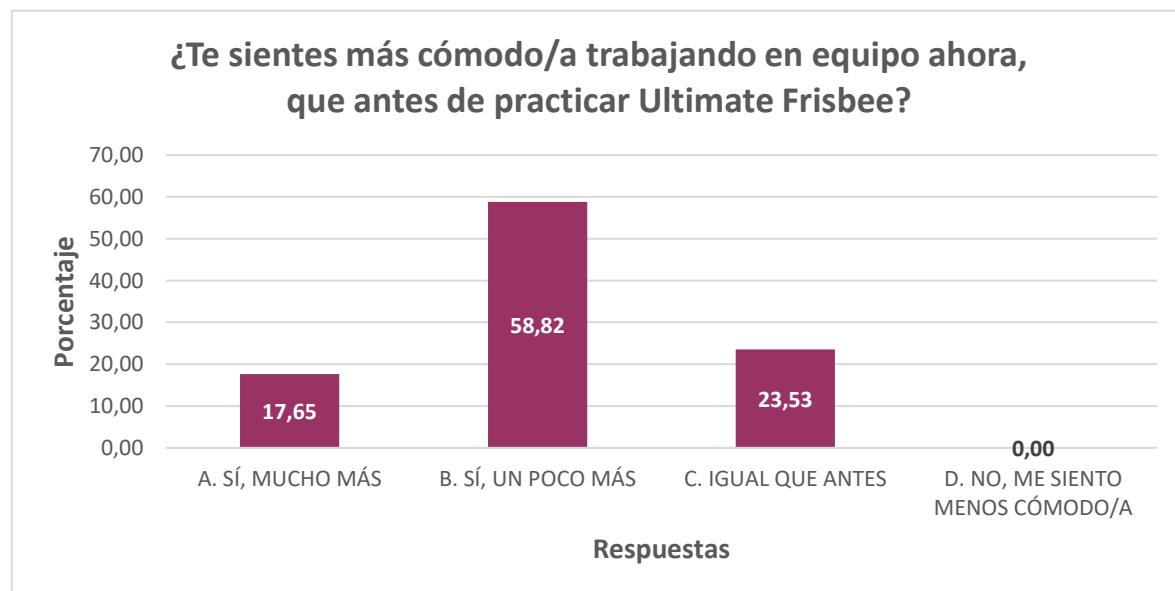


Figura 18. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 4 del cuestionario aplicado tras la intervención pedagógica.

ÍTEM 5

El quinto ítem del cuestionario hacía referencia a la valoración que el alumnado otorga a la comunicación entre compañeros durante las actividades deportivas en clase. Al inicio de la intervención pedagógica, los resultados se distribuyeron siguiendo un patrón similar al de una curva de campana, reflejado en el correspondiente diagrama de barras. Esta distribución evidenciaba una polarización parcial: por un lado, un grupo consideraba que la comunicación era siempre efectiva (11,76%), mientras que otro afirmaba que casi nunca se entendían bien (11,76%). En el centro, la mayoría del alumnado (76,47%), indicaba que la comunicación a veces funcionaba correctamente, lo que deja entrever que su eficacia dependía de diversos factores contextuales.

Tras la implementación de la propuesta didáctica, los resultados muestran una tendencia más clara hacia la mejora. Las opciones más extremas —tanto las que señalaban una mejora considerable como las que mostraban un claro empeoramiento— no recibieron ningún voto. Solo un 11,76% manifestó que la situación se mantenía igual, mientras que un 88,24% consideró que la comunicación entre compañeros había mejorado un poco.

Este resultado se interpreta como un avance positivo hacia el logro de los objetivos de la intervención, ya que sugiere una mejora en la capacidad del grupo para comunicarse de forma más efectiva durante las actividades físicas, un aspecto clave para el trabajo colaborativo y la cohesión grupal.



Figura 19. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 5 del cuestionario aplicado antes de la intervención pedagógica.

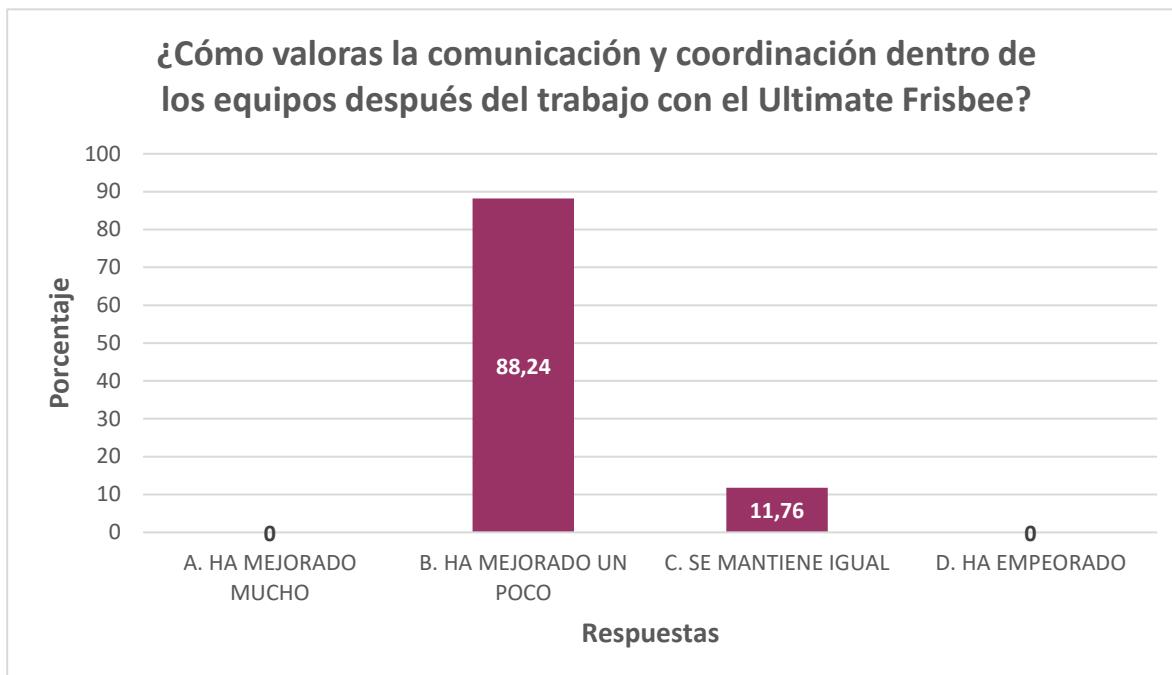


Figura 20. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 5 del cuestionario aplicado tras la intervención pedagógica.

ÍTEM 6

El sexto ítem del cuestionario indagaba acerca de la reacción del alumnado cuando su equipo pierde una actividad o partido en clase. En el cuestionario inicial, los resultados se mostraban relativamente equilibrados: un 58,82% del alumnado afirmaba que le daba igual perder, mientras que el 41,17% restante manifestaba cierto grado de molestia ante la derrota. Dentro de este último grupo, un 35,29% indicaba que simplemente lo aceptaba, y un 5,88% reconocía sentirse frustrado.

Al finalizar la intervención, se observa una ligera evolución en las respuestas. El porcentaje de alumnado que manifiesta frustración ante la derrota desciende a un 0%, lo cual representa un dato positivo. Sin embargo, esta mejora se ve matizada por el hecho de que los porcentajes globales de aceptación o indiferencia ante la derrota permanecen prácticamente estables. El 58,82% del alumnado sigue situándose en posiciones de aceptación o indiferencia, pero ahora se observa un leve desplazamiento interno: algunos estudiantes que inicialmente afirmaban que les "daba igual" (opción C), pasan a manifestar que les "molesta un poco, pero lo aceptan" (opción B).

En consecuencia, aunque se puede interpretar como un pequeño avance hacia actitudes más reflexivas y conscientes frente a la derrota, los resultados no reflejan un cambio significativo en la percepción global del grupo. Las actitudes positivas ante la pérdida se mantienen, pero no se observa un aumento claro en la deportividad activa o en la aceptación constructiva del fracaso como parte del juego.

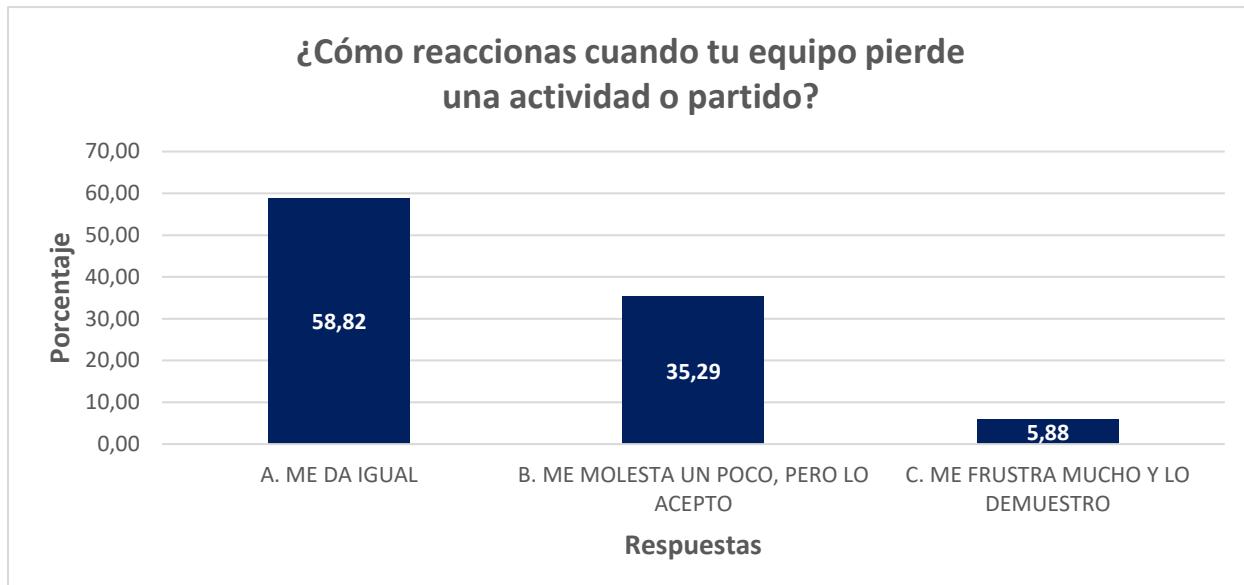


Figura 21. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 6 del cuestionario aplicado antes de la intervención pedagógica.

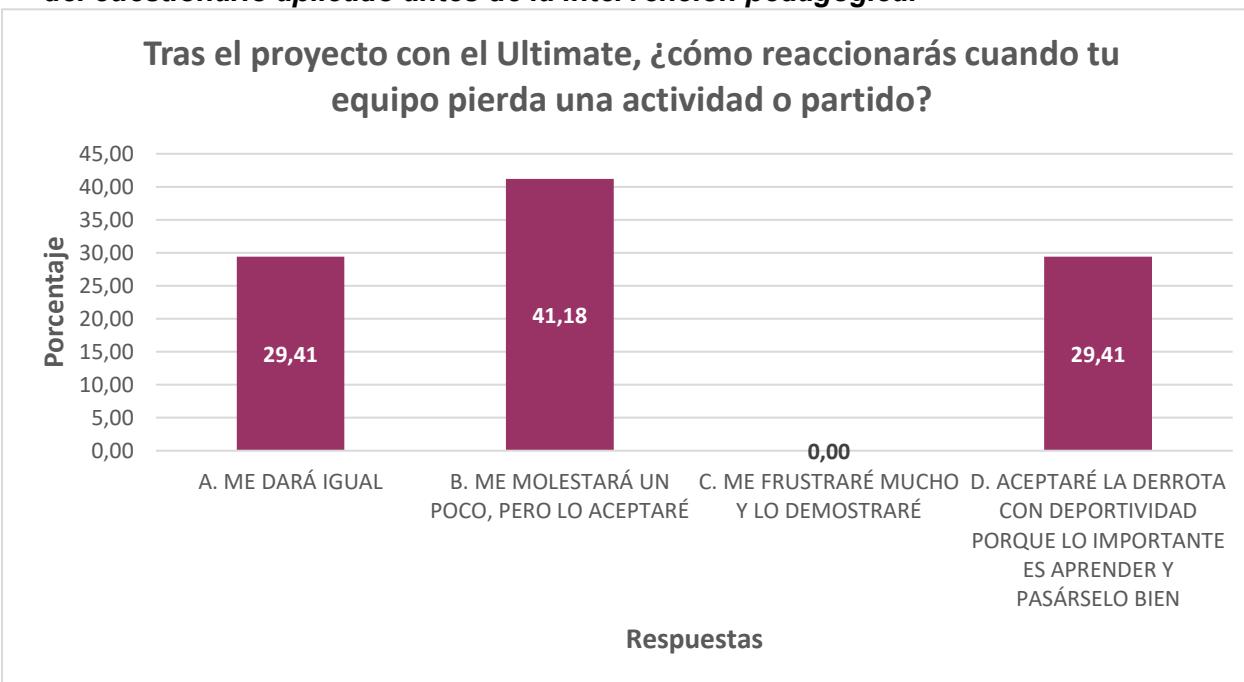


Figura 22. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 6 del cuestionario aplicado tras la intervención pedagógica.

ÍTEM 7

Por último, el séptimo ítem del cuestionario abordaba la reacción del alumnado cuando un compañero comete un error durante un juego en equipo. En el cuestionario inicial, únicamente un 35,29% del alumnado manifestó que apoya y anima a sus compañeros en estas situaciones. En contraste, cerca del 60% afirmó que no suele decir nada, adoptando una actitud pasiva, y un 5,88% reconoció que se molesta o critica al compañero cuando este comete un fallo.

Los resultados obtenidos tras la intervención pedagógica constituyen, posiblemente, los más positivos de todo el cuestionario. El porcentaje de alumnado que afirma molestarse o criticar al compañero (opción C) desciende a un 0%, y tanto este grupo como parte de quienes previamente adoptaban una actitud indiferente (opción B) pasan a posicionarse en la opción A, afirmando que apoyarían y animarían al compañero, reconociendo que todos podemos cometer errores. Esta opción alcanza así un 76,47% de las respuestas en el cuestionario final.

Este cambio resulta especialmente significativo, ya que refleja un avance notable en la empatía, la cohesión grupal y el desarrollo de actitudes positivas en contextos cooperativos. A través de la práctica del Ultimate Frisbee y el enfoque didáctico empleado, los alumnos no solo han mejorado en aspectos motores y de participación, sino también en valores esenciales como la deportividad, el respeto mutuo y el apoyo entre iguales.

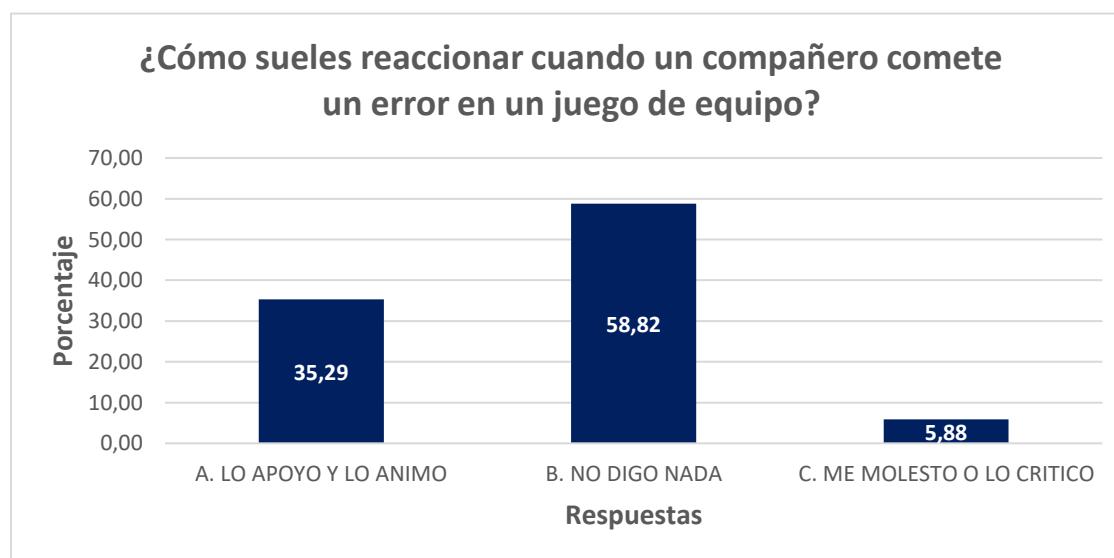


Figura 23. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 7 del cuestionario aplicado antes de la intervención pedagógica.

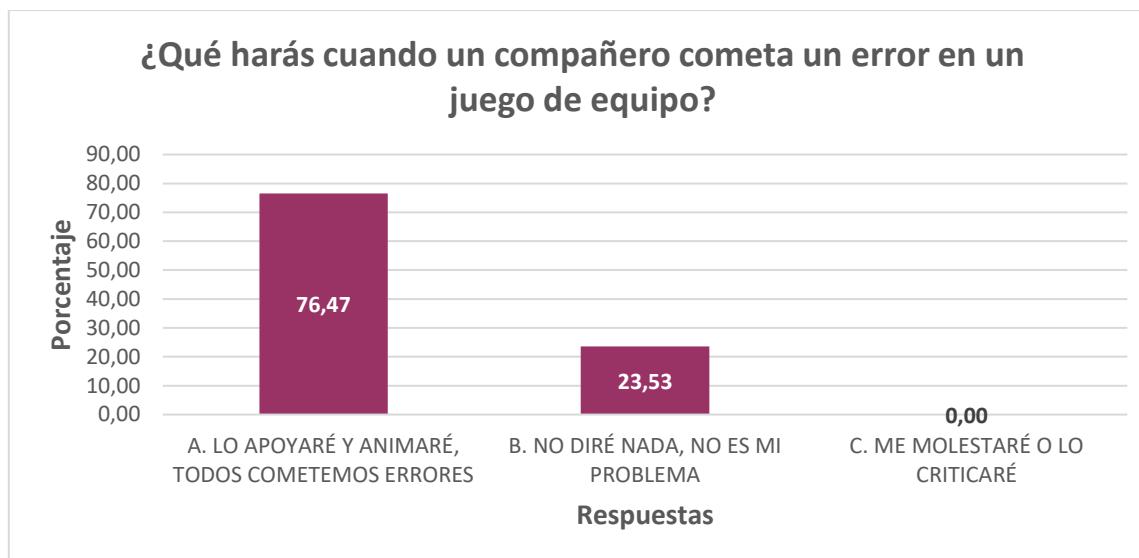


Figura 24. Diagrama de barras que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 7 del cuestionario aplicado tras la intervención pedagógica.

Análisis descriptivo de los ítems no comunes en los cuestionarios dicotómicos

Además del cuestionario de elección múltiple previamente comentado, se aplicó un cuestionario de doble respuesta (Sí/No). Este incluía tanto preguntas diseñadas de forma simétrica —con el fin de ser comparadas antes y después de la intervención— como otras adicionales que aportaban información relevante sobre el clima del aula y aspectos clave para comprender mejor el contexto de la intervención. Son estos últimos ítems los que serán analizados a continuación.

En el cuestionario inicial se incluyeron dos preguntas especialmente significativas. La primera formulaba: "¿Consideras que en tu grupo hay subgrupos muy marcados?". A esta cuestión, el 76,47% del alumnado respondió afirmativamente, frente al 23,53% que respondió que no. Este resultado respaldaba la hipótesis inicial obtenida a través de la observación directa del grupo: existían diversos subgrupos de amistad que, si bien no excluían abiertamente a otros compañeros, apenas interactuaban entre sí, lo que dificultaba una cohesión real del grupo-clase.

	n_i	f_i	%_i
SI	13	0,76	76,47
NO	4	0,24	23,53

La segunda pregunta planteaba: "*¿Consideras que los grupos de trabajo varían mucho?*".

En este caso, las respuestas se distribuyeron de forma más equitativa, aunque solo el 52,94% respondió que sí. Sin embargo, al analizar ambos ítems en conjunto, se detecta una cierta incoherencia entre los resultados.

	n_i	f_i	%_i
SI	9	0,53	52,94
NO	8	0,47	47,06

Esto llevó a considerar que la pregunta podría no haber estado suficientemente delimitada, ya que no especificaba si se refería únicamente a las clases de Educación Física o a todas las asignaturas. En consecuencia, las respuestas podrían haberse visto condicionadas por otros factores organizativos del centro, como el hecho de que en muchas materias los grupos de trabajo no son elegidos por el alumnado. De cualquier forma, esta hipótesis se contrastará con el resto de los datos recogidos.

En el cuestionario final se incorporaron tres preguntas orientadas a evaluar, desde la percepción del alumnado, el grado de consecución de los objetivos planteados en la intervención. La primera de ellas fue: "*¿Sientes que la práctica del Ultimate Frisbee ha ayudado a mejorar la cohesión y unión dentro del grupo?*". El 76,47% del alumnado respondió afirmativamente, lo cual constituye un resultado muy positivo en relación con el objetivo de fomentar la cohesión grupal.

	n_i	f_i	%_i
SI	13	0,76	76,47
NO	4	0,24	23,53

La segunda pregunta fue: "*¿Crees que este deporte ha permitido incluir a compañeros que antes participaban menos en las clases de Educación Física?*". En este caso, el porcentaje de respuestas afirmativas fue del 58,82%. Aunque representa una mayoría significativa, pone de manifiesto que el objetivo de inclusión no se alcanzó con la misma intensidad que el de cohesión.

	n_i	f_i	%_i
SI	10	0,59	58,82
NO	7	0,41	41,18

Por último, se incluyó el ítem: "*¿Ha mejorado la comunicación entre los miembros del grupo durante las actividades deportivas?*". El 70,59% del alumnado respondió que sí, lo cual también puede considerarse un resultado muy positivo, especialmente en términos de desarrollo de habilidades comunicativas y trabajo en equipo.

	n_i	f_i	%_i
SI	12	0,71	70,59
NO	5	0,29	29,41

Como conclusión, puede afirmarse que, desde la perspectiva del alumnado, los tres grandes objetivos de la intervención pedagógica -cohesión grupal, inclusión y mejora de la comunicación— han sido alcanzados parcialmente, destacando la cohesión como el logro más evidente y la inclusión como el aspecto que requiere mayor atención en futuras intervenciones.

Análisis comparativo de los ítems relativos a los cuestionarios dicotómicos

Los últimos datos cuantitativos analizados corresponden a los ítems de los cuestionarios de clave dicotómica, diseñados con estructuras simétricas para permitir una comparación directa entre ambos momentos de aplicación.

Una vez estudiados en su conjunto, se procede a exponer aquellos que han arrojado resultados de mayor relevancia en relación con los objetivos de la intervención.

En primer lugar, se presenta el ítem relativo a la percepción del alumnado sobre si todos los participantes trabajan o participan de manera equitativa durante las actividades. En el cuestionario inicial, un 82,35% del alumnado seleccionó la opción "no", lo que representa más de cuatro quintas partes de la clase y evidencia una situación preocupante.

Esta elevada cifra no solo refleja la escasa o nula participación de algunos estudiantes, sino también el hecho de que el grupo es plenamente consciente de esta desigualdad sin que, aparentemente, se actúe para revertirla.

Sorprendentemente, en el cuestionario final, el porcentaje de respuestas negativas apenas desciende hasta un 70,59%, lo que indica una mejora muy limitada (alrededor de un 12%).

Este dato sugiere que, a pesar de la intervención, la percepción de equidad en la participación apenas ha variado, lo que obliga a reflexionar sobre las dinámicas de inclusión y liderazgo que siguen presentes en el grupo.

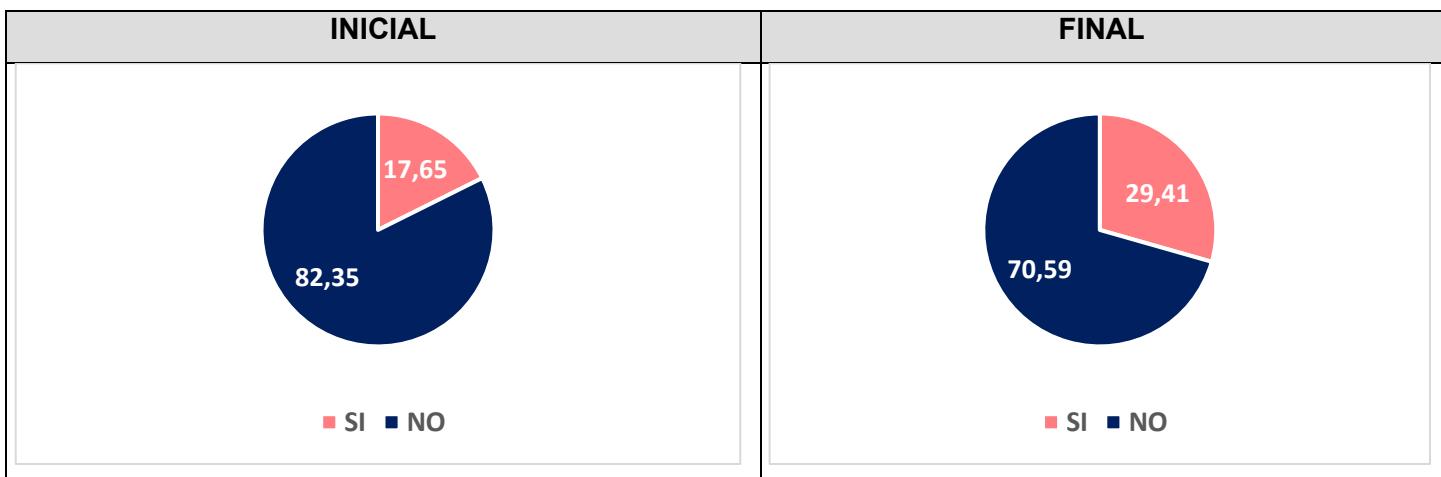


Figura 25. Gráfico circular que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 1 del cuestionario comparativo aplicado tras la intervención pedagógica.

Muy relacionado con el ítem anterior, se encuentra el segundo, que indaga si durante las actividades deportivas los alumnos han percibido que algunos compañeros no participaban o se mantenían al margen del grupo.

Tanto en el cuestionario inicial como en el final, los resultados son prácticamente idénticos: un 70,59% del alumnado afirma haber observado estas situaciones. Esta cifra, coherente con los resultados del ítem anterior, pone de manifiesto que, a pesar de haberse desarrollado una intervención pedagógica específicamente orientada a reducir estas conductas de aislamiento o falta de participación, los efectos percibidos por el grupo han sido muy limitados. El hecho de que este porcentaje no haya experimentado ningún descenso significativo refuerza la necesidad de revisar las estrategias empleadas y buscar alternativas que permitan una inclusión más efectiva de todo el alumnado.

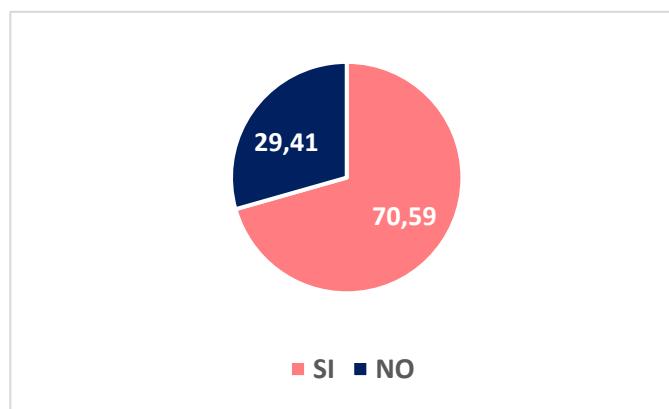


Figura 26. Gráfico circular que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 2 del cuestionario comparativo aplicado tras la intervención pedagógica.

El tercer ítem analizado aborda la convivencia en el aula y plantea si el alumnado ha presenciado o participado en discusiones o conflictos dentro de su grupo durante las clases de Educación Física.

En este caso, los resultados comienzan a ser más alentadores. En el cuestionario inicial, un 47,06% del alumnado afirmaba haber vivido este tipo de situaciones, mientras que, tras la intervención, dicho porcentaje se reduce a un 17,65%. Esta diferencia supone un descenso del 29,41%, lo que indica una mejora significativa en la convivencia y una reducción de los comportamientos conflictivos durante las actividades grupales. Este dato respalda parcialmente la eficacia de la intervención pedagógica en términos de cohesión y clima positivo en el aula.

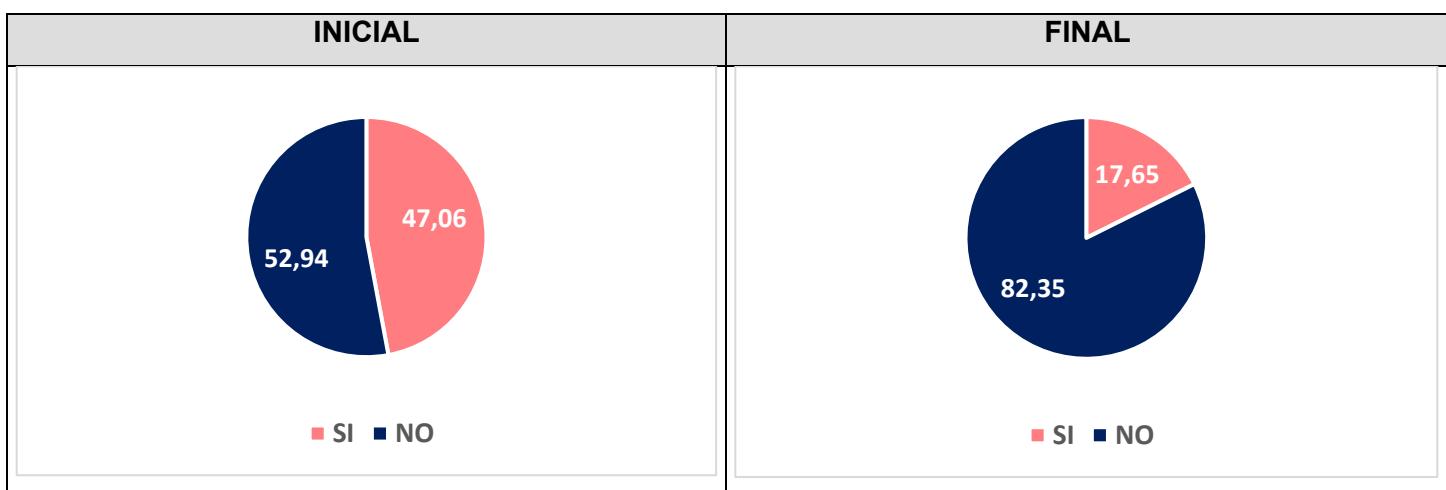


Figura 27. Gráfico circular que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 3 del cuestionario comparativo aplicado tras la intervención pedagógica.

Estrechamente relacionado con las actitudes y conductas del alumnado, el siguiente ítem del cuestionario indaga sobre la percepción del respeto entre compañeros durante las actividades deportivas. Este ítem fue, sin duda, uno de los más sorprendentes, ya que en el cuestionario inicial un 82,35% del alumnado afirmaba que no existía respeto entre los miembros del grupo.

Sin embargo, los resultados obtenidos al finalizar la intervención pedagógica reflejan un cambio muy significativo: el mismo porcentaje (82,35%) de los estudiantes considera ahora que sí existe un clima de respeto y cooperación en las actividades físicas.

Este giro en la percepción evidencia una mejora notable en las relaciones interpersonales del grupo, lo cual permite afirmar que, en lo relativo al fomento del respeto y la cooperación, la intervención ha logrado cumplir con los objetivos propuestos.

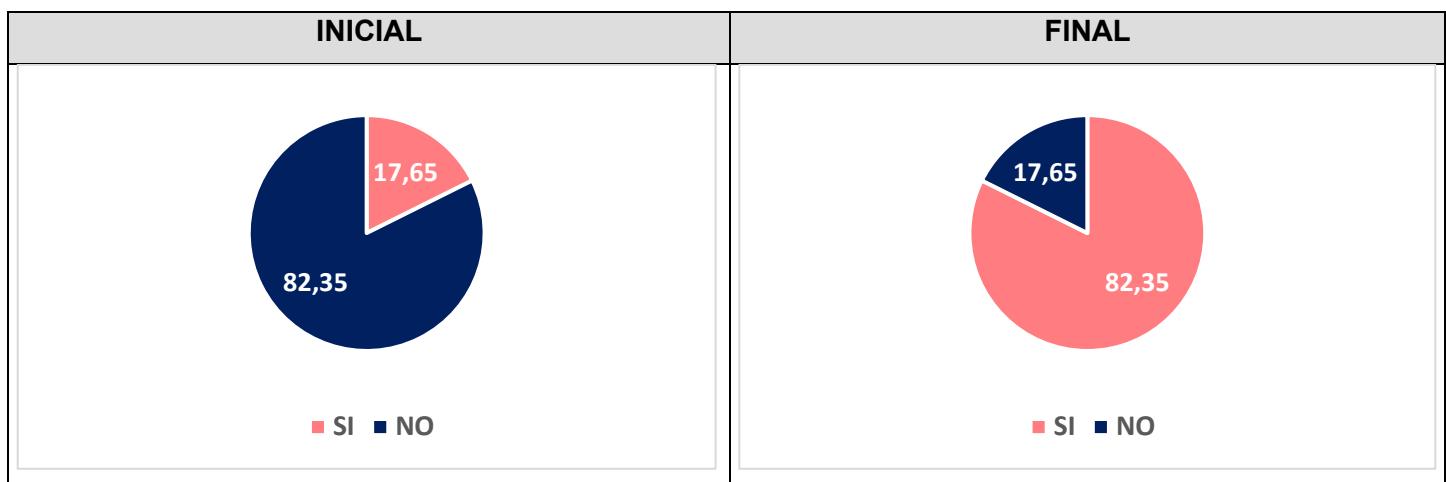


Figura 28. Gráfico circular que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 4 del cuestionario comparativo aplicado tras la intervención pedagógica.

Otro de los ítems que ha experimentado una mejora en los resultados —aunque no tan significativa como el anterior— es el que plantea a los alumnos si, a la hora de formar equipos, estarían dispuestos a juntarse con un compañero que se encontrase solo, aun a costa de separarse de su grupo habitual.

En el cuestionario inicial, las respuestas se encontraban muy equilibradas: un 52,94% afirmaba que no lo haría, frente a un 47,06% que sí estaría dispuesto a hacerlo.

Tras la intervención pedagógica, los resultados muestran una inversión en el sentido de las respuestas, logrando que la mayoría del alumnado afirme que sí estaría dispuesto a integrarse con un compañero que se encontrase aislado.

Aunque el cambio no supone una mayoría absoluta contundente, sí representa un avance relevante en términos de inclusión y sensibilidad hacia los demás.

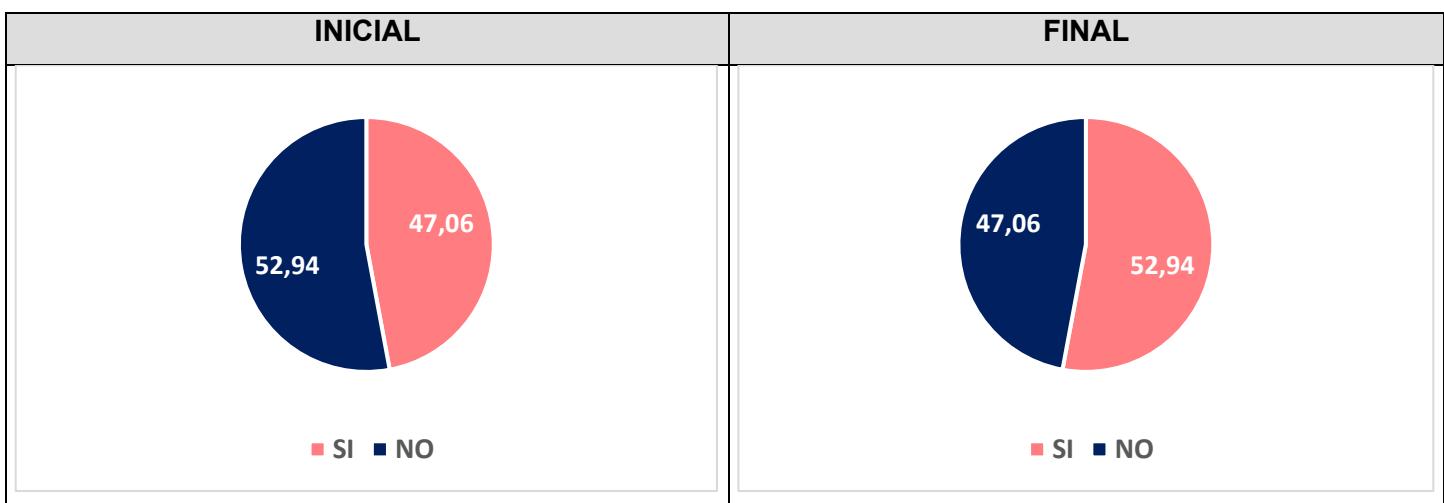


Figura 29. Gráfico circular que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 5 del cuestionario comparativo aplicado tras la intervención pedagógica.

Se concluye este análisis con el último ítem, el cual también muestra una evolución positiva en sus resultados tras la implementación de la Situación de Aprendizaje. Este ítem indaga si el alumnado considera que las discusiones o peleas son situaciones frecuentes durante las clases.

En el cuestionario inicial, un 94,12% del alumnado respondió afirmativamente, lo que representa una mayoría casi absoluta y evidencia una problemática clara en la convivencia del grupo. Sin embargo, al finalizar la intervención pedagógica, esta cifra desciende hasta un 64,71%.

Aunque sigue siendo un porcentaje elevado y, por tanto, una cuestión a seguir abordando, se ha logrado reducir en un 29,41% la percepción de frecuencia de estos conflictos, lo que supone una mejora significativa en la dinámica grupal y en la convivencia dentro del aula de Educación Física.

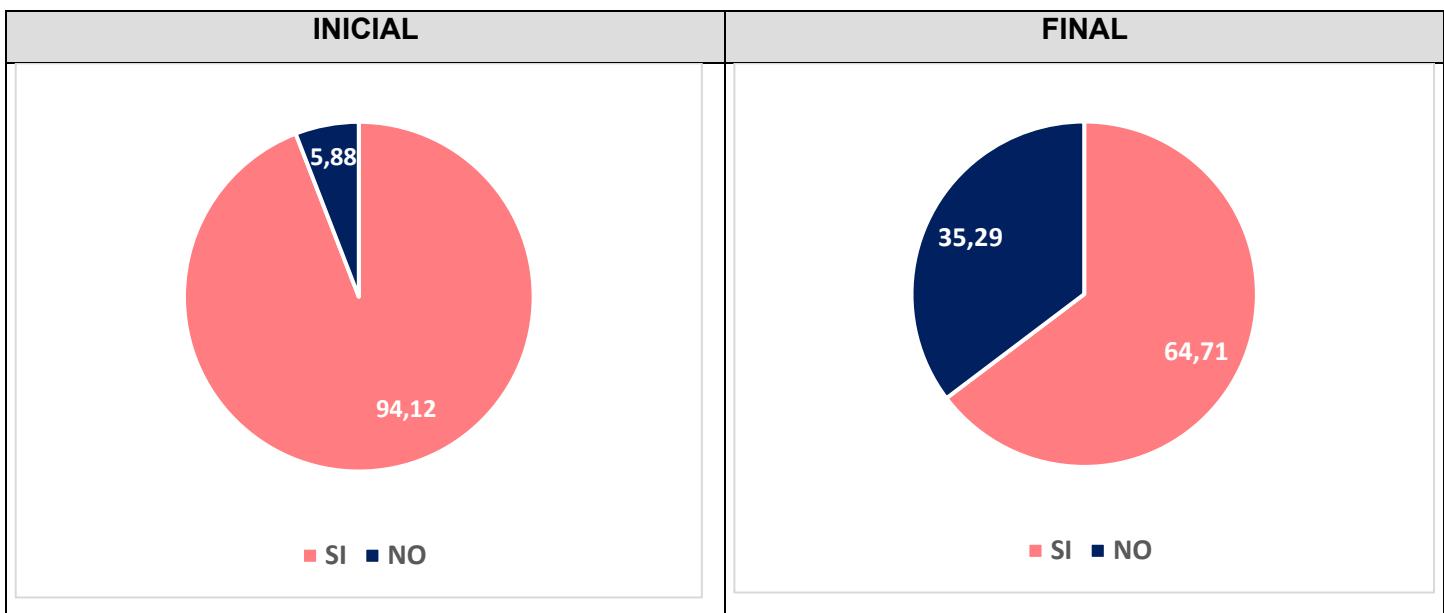


Figura 30. Gráfico circular que muestra el porcentaje de respuestas en el ítem 6 del cuestionario comparativo aplicado tras la intervención pedagógica.

Tras analizar en profundidad todos los datos obtenidos, puedo concluir que los resultados no siguen un patrón lineal. En varias ocasiones, una misma temática, al ser formulada con ligeras variaciones en su redacción o en el número de opciones de respuesta disponibles, ha generado respuestas notablemente distintas. Este hecho limita en cierta medida la capacidad de extraer conclusiones categóricas, ya que pone de manifiesto cómo la formulación de los ítems puede influir significativamente en la percepción del alumnado. A continuación, se presenta la discusión y las conclusiones más relevantes derivadas del análisis de los resultados anteriormente expuestos.

6. Discusión y conclusiones

Este Trabajo de Fin de Grado se propuso como objetivo general elaborar, poner en práctica y evaluar una intervención basada en el empleo del Ultimate Frisbee para fomentar la cohesión del grupo y la participación activa del alumnado en las clases de Educación Física. A partir de este objetivo general, se definieron tres objetivos específicos, que pasamos a analizar de acuerdo con los resultados obtenidos y contrastándolos con la fundamentación teórica.

Objetivo 1: Identificar las necesidades de intervención sobre el grupo-clase, en función del nivel de inclusión y de participación activa de sus integrantes.

Desde el inicio, se evidenció un grupo-clase con niveles desiguales de participación y claros indicios de exclusión, sobre todo en el caso de ciertos alumnos como Ana, Eva o Gonzalo. El test sociométrico inicial mostró una fuerte segmentación en afinidades y una concentración de rechazos sobre algunos perfiles específicos. Estos datos fueron confirmados por la observación directa en las primeras sesiones, donde predominaban los subgrupos cerrados y las dificultades para integrarse en equipos heterogéneos.

Estas necesidades iniciales justificaban la aplicación de una intervención pedagógica orientada a transformar la dinámica grupal. La literatura especializada avala este planteamiento: según la UNESCO (2020), la inclusión requiere de prácticas pedagógicas adaptadas que respondan a la diversidad del aula. Asimismo, Chocontá y Gracia (2016) señalan que el Ultimate Frisbee es especialmente eficaz para promover la inclusión debido a su carácter mixto, el autoarbitraje y la ausencia de contacto físico.

Objetivo 2: Dar cuenta de las emociones predominantes generadas durante la práctica del Ultimate Frisbee en el alumnado, evaluando su impacto en la comunicación, cooperación y participación grupal.

Durante el desarrollo de la intervención, se detectó una evolución positiva en la disposición emocional del alumnado hacia la participación grupal. Si bien los datos cuantitativos del cuestionario no reflejan una mejora uniforme en todos los ítems, se observó una mayor concienciación sobre la necesidad de una participación equitativa y una percepción más crítica respecto a las situaciones de exclusión.

La nube de palabras generada a partir de las respuestas del alumnado evidencia que conceptos como "*trabajo en equipo*", "*compañerismo*" o "*comunicación*" fueron ampliamente valorados. Estos datos coinciden con los hallazgos de Vesga (2024), quien defiende que el Ultimate promueve competencias emocionales y sociales clave, como la empatía, la escucha activa y la cooperación.

Desde una perspectiva cualitativa, el análisis del diario docente muestra cómo algunos alumnos comienzan a asumir responsabilidades colectivas, plantear estrategias y ejercer un liderazgo positivo. Aunque estas actitudes no se consolidaron de forma homogénea, reflejan un cambio de tendencia progresivo, especialmente en lo relativo a la sensibilidad por las reglas y la búsqueda de equidad en el juego.

La fundamentación teórica apoya esta evolución: el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, tal como lo define Velázquez (2023), fomenta una participación activa y reflexiva, basada en el juego real y en la toma de decisiones. Este enfoque, en contraposición con los modelos tradicionales centrados en la técnica, facilita el aprendizaje significativo y la implicación emocional del alumnado.

Objetivo 3: Evaluar el impacto de la intervención en términos de mejora de cohesión e interacción grupal.

La intervención tuvo un impacto dispar. Por un lado, se constata una mejora clara en la normalización del trabajo con compañeros menos afines, así como en la disminución de los rechazos emitidos según los datos sociométricos. En especial, casos como los de Ana o Mario reflejan un avance notable en la aceptación grupal. Por otro lado, el caso de Saúl muestra que, a pesar de su participación aparentemente integrada, su aislamiento social se mantuvo, evidenciando la necesidad de intervenciones más prolongadas para lograr cambios estructurales en la cohesión del grupo.

Desde el punto de vista de la teoría, la propuesta de Devís y Sánchez (1996) sobre el uso de juegos modificados dentro del Modelo Comprensivo es pertinente. Dicha metodología permite una adaptación equitativa a las capacidades de cada alumno, propiciando un entorno más inclusivo. Sin embargo, como señalan también estos autores, el éxito de estas estrategias requiere de una aplicación sistemática y continuada, algo que el formato breve de esta intervención no permitió plenamente.

En síntesis, se puede afirmar que los objetivos se han abordado de forma adecuada, si bien con resultados desiguales en función de la complejidad de cada uno. La intervención ha contribuido a la sensibilización del grupo hacia la inclusión, ha promovido acciones de cooperación y ha facilitado ciertos avances en la cohesión grupal, especialmente desde un enfoque emocional y relacional.

No obstante, se identifican algunos límites estructurales que han condicionado los resultados: la duración limitada de la intervención, la complejidad del grupo-clase y la dificultad de consolidar transformaciones profundas en tan corto plazo. Tal como subrayan Velázquez (2023) o Devís y Sánchez (1996), la consolidación de aprendizajes relacionados con la cooperación, la empatía y la inclusión requiere de procesos prolongados y estructurados, donde el docente actúe como mediador reflexivo y el entorno favorezca prácticas inclusivas sostenidas.

Cabe destacar, además, que el hecho de ser una estudiante en prácticas ha influido en el desarrollo de esta propuesta. Al tratarse de mi primera aproximación a una intervención pedagógica con un análisis de esta complejidad, es comprensible que la falta de experiencia y de conocimientos consolidados haya podido condicionar ciertos aspectos de la implementación, así como la eficacia de la intervención y la recogida de resultados. Esta circunstancia no deslegitima el trabajo realizado, pero sí debe tenerse en cuenta como un sesgo inherente al proceso.

En consecuencia, se reafirma el valor educativo del Ultimate Frisbee como herramienta pedagógica eficaz en Educación Física para fomentar valores como la inclusión, la cooperación y la equidad. Si bien los resultados no permiten afirmar una transformación profunda del grupo, sí se ha generado una base sobre la que continuar trabajando. El "Espíritu de Juego" propio de esta modalidad deportiva se ha convertido en un hilo conductor del proceso, facilitando aprendizajes significativos tanto en lo motriz como en lo social.

A modo de cierre, me gustaría recuperar una imagen que me ha guiado, de forma simbólica, en este proceso: ser docente es como soplar un diente de león al viento. Nunca sabes exactamente dónde van a caer las semillas, ni si germinarán. A veces, el terreno no parece fértil, el clima no acompaña, o simplemente no estás seguro de haber soplado con suficiente fuerza.



Figura 31. El aula, visto desde una perspectiva diferente.

Pero lo haces igualmente. Porque educar es eso: confiar en que, aunque no veas resultados inmediatos, algo de lo que siembres florecerá. En alguna mente, en algún cuerpo, en alguna emoción. Y eso, aunque intangible, es profundamente real.

7. Referencias

- ❖ Almond, L. (1986). Reflecting on Themes: A Game Classification. En R. Thorpe, D. Bunker y L. Almond (Coords.), *Rethinking Games Teaching* (pp. 71-72). Loughborough University of Technology, Department of Physical Education and Sports Science
- ❖ Barbero, J. C. (2000). Los Juegos y Deportes Alternativos en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 22, 2-3.
<https://www.efdeportes.com/efd22a/altern1.htm>
- ❖ Bocanegra, Á. M. (2021). *Ultimate Frisbee y Espíritu de Juego como herramientas de desarrollo socioemocional*. Universidad de los Andes.
<https://hdl.handle.net/1992/55770>
- ❖ Cagigal, J. M. (1976). *Deporte y agresión*. Editorial Planeta.
- ❖ Chocontá, C. C. y Gracia, Á. J. (2016). El Ultimate Frisbee en las clases de Educación Física de la Institución Educativa San Juan Bautista de la Salle. *Actividad Física y Deporte*, 2(2), 23-32.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8670826>
- ❖ 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. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 190, de 30 de septiembre de 2022, pp. 48558 a 48619.
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL->
- ❖ Devís, J. y Sánchez, R. (1996) La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En J.A. Moreno y P.L. Rodríguez (Coords.), *Aprendizaje deportivo* (pp. 159-181). Universidad de Murcia.
- ❖ Díaz, J. J. y Castro, A. (2009). Unidad Didáctica: "Juguemos con el Frisbee". *Lecturas: Educación Física y Deportes*. 14(136)
<https://www.efdeportes.com/efd136/unidad-didactica-frisbee.htm>
- ❖ Duque, C. M., Bejarano, I. y Lopeda, C. A. (2023). *Implementación del Ultimate Frisbee como Estrategia para el Fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en Estudiantes de grado 10 de la Institución Educativa Inem Jorge Isaacs de la Ciudad de Cali, Valle del Cauca*. Uniajc.
<https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/1941>

- ❖ Elles Cuadro, E., Camacho Castañeda, G.J., Tamayo Tovar, R.A., Acosta Vides, C.J., y Mejía Ahumada, J.A. (2022). Fortalecimiento de la tolerancia en el ámbito escolar mediante un programa lúdico-deportivo de Ultimate frisbee. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 27(291), 60-75.
<https://doi.org/10.46642/efd.v27i291.3206>
- ❖ Federación Española del Disco Volador. (s.f.-a). *Orígenes del Ultimate*. Recuperado el 5 de marzo de 2025. https://fedv.es/es_es/orgenes-del-ultimate
- ❖ Federación Española del Disco Volador. (s.f.-b). *¿Qué es el Ultimate? ¿Cómo jugar?* Recuperado el 5 de marzo de 2025. <https://fedv.es/qu-es-el-ultimate-cmo-jugar>
- ❖ Federación Española del Disco Volador. (s.f.-c). *Reglas del Ultimate*. Recuperado el 5 de marzo de 2025. https://fedv.es/es_do/reglas-del-ultimate
- ❖ Federación Española del Disco Volador. (s.f.-d). *Los Valores del Ultimate*. Recuperado el 5 de marzo de 2025. https://fedv.es/es_es/los-valores-del-ultimate
- ❖ González, S. (2021). Teaching Games for Understanding (TGfU) Enseñanza Comprensiva del Deporte. En A. Pérez, D. Hortigüela y J. Fernández (Coords.), *Modelos pedagógicos en Educación Física. Qué, cómo, por qué y para qué* (pp. 50-93). Universidad de León.
- ❖ Hilarión, J. G. y Bejarano, Y. D. (2015). *El Ultimate – Frisbee como herramienta para mejorar las habilidades sociales*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- ❖ Joyce, B., Weil, M. y Calhoun, E. (2018). *Models of teaching*. Pearson.
- ❖ Martínez, C. A. y Morales, C. E. (2020). *Ultimate Frisbee como estrategia pedagógica para la resolución de conflictos escolares en estudiantes de 4º grado*. Fundación Universitaria Los Libertadores.
<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/e5810745-3512-4f2d-9e10-41466d466375/content>
- ❖ Méndez, A. (2011). La evaluación de los juegos deportivos bajo la perspectiva comprensiva. Dificultades y estrategias didácticas para valorar el rendimiento de juego en situaciones modificadas. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 37, 42-54.
- ❖ Navarro, V. (2002). El juego motor modificado como integrador con alumnos con necesidades educativas especiales. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 47, 1-4. <https://www.efdeportes.com/efd47/rolpri.htm>

- ❖ Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, pp. 53747 a 53750.
<https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3857/dof/spa/pdf>
- ❖ Ortí, J. (2004). *La animación deportiva, el juego y los deportes alternativos*. INDE.
- ❖ Parlebas, P. (1988). *Elementos de sociología del deporte*. Junta de Andalucía. Universidad Internacional Deportiva de Andalucía.
- ❖ Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico de la praxiología motriz*. Editorial Paidotribo.
- ❖ Pérez, A., Hortigüela, D. y Fernández, J. (2021). *Modelos pedagógicos en Educación Física. Qué, cómo, por qué y para qué*. Universidad de León.
- ❖ Real Academia Española (2001). Deporte. En Diccionario de la lengua española (22.ª ed.). <https://www.rae.es/drae2001/deporte>
- ❖ Rodríguez, J. N. (2021). Ultimate Frisbee como medio pedagógico para el fortalecimiento de la competencia axiológica corporal de estudiantes. *Lúdica Pedagógica*, 1(34), 29–40. <https://doi.org/10.17227/ludica.num34-14078>
- ❖ Siedentop, D., Hastie, P. A. y van der Mars, H. (2019). *Complete Guide to Sport Education*. Human Kinetics.
- ❖ UNESCO. (2020). *Informe GEM sobre inclusión educativa*.
<https://www.unesco.org/gem-report/en/inclusion>
- ❖ UNESCO. (2025, 21 de febrero). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>
- ❖ UNESCO. (s.f.). *Educación e inclusión*. Recuperado el 7 de marzo de 2025. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- ❖ Velázquez, C. (2023). El modelo comprensivo de iniciación deportiva. En J. Garduño, J. V. Ruiz, C. Velázquez y A. Valero (Coords.), *Modelos Pedagógicos en la Educación Física y el Deporte* (pp. 92-111). Qartuppi.
- ❖ Vesga, T. R. (2024). *Ultimate: un deporte que fortalece el cuerpo y la mente*. Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. <https://surl.lu/mdctjz>

Anexos**Anexo 1. Situación de aprendizaje**

En este anexo se presenta la intervención pedagógica diseñada, la cual está basada en el Decreto 38/2022 del BOCYL y se estructura en tres apartados: una contextualización con los contenidos y objetivos trabajados, una concreción curricular y, por último, el desarrollo de la secuencia de aprendizaje.

Título: "Ultimate Frisbee: Lanzando valores, atrapando cohesión"

Clase de referencia: 6º E de Educación Primaria

Temporalización: Tercer trimestre

Descripción de la Situación de Aprendizaje.

En esta Situación de Aprendizaje, 17 estudiantes se sumergirán en la práctica y el conocimiento del Ultimate Frisbee, descubriendo no solo las reglas y técnicas del juego, sino también su capacidad para fomentar la inclusión y la cohesión grupal. A través de dinámicas y retos deportivos, los alumnos experimentarán de primera mano cómo este deporte, sin árbitros y basado en el "Espíritu de Juego", promueve el respeto, la comunicación y el trabajo en equipo; mientras a su vez desarrollan diversas habilidades motrices y capacidades físicas.

Contextualización.

La Situación de Aprendizaje se llevará a cabo a lo largo de aproximadamente un mes, dado que las sesiones se verán interrumpidas por las vacaciones de Semana Santa. El proyecto será la primera práctica evaluable de la tercera evaluación, viéndose incluida en un compendio de Situaciones de Aprendizaje de índole predeportiva. Tras la finalización de este proyecto, se llevarán a cabo otra serie de programaciones relacionadas con el béisbol y el atletismo, para concluir con las pruebas físicas y deportivas de las competiciones de las fiestas del colegio.

Objetivos de aprendizaje:Objetivo general

Familiarizar al alumnado con la práctica del Ultimate Frisbee, fomentando la inclusión y cohesión grupal a través del trabajo en equipo y la participación activa.

Objetivos específicos

- Comprender y aplicar las reglas, características y dinámicas del Ultimate Frisbee, familiarizándose con sus principios básicos y su estructura de juego.
- Fomentar la cooperación y el trabajo en equipo, mejorando la comunicación y la interacción entre los compañeros dentro de un ambiente de aprendizaje positivo.
- Desarrollar habilidades motrices básicas necesarias para la práctica del Ultimate Frisbee.

- Promover valores como el respeto, la inclusión y el juego limpio, reforzando la importancia del "Espíritu de Juego" y la autorregulación en la toma de decisiones.
- Fomentar el pensamiento crítico mediante la resolución de problemas motores, planteando diferentes tácticas y estrategias.

CONCRECIÓN CURRICULAR.

Saberes Básicos

En la presente propuesta didáctica se abordan principalmente 2 de los 7 Saberes Básicos descritos en el Decreto 38/2022:

- C. **Resolución de problemas en situaciones motrices.** Donde se desarrolla principalmente:

- Toma de decisiones: Selección de acciones en función del entorno en situaciones motrices individuales. Selección de acciones para el ajuste espaciotemporal en la interacción con los compañeros en situaciones cooperativas. Selección de zonas de envío del móvil desde donde sea difícil devolverlo, en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Selección adecuada de las habilidades motrices en situaciones de oposición de contacto. Selección de respuestas en función de una adecuada percepción selectiva. Desmarque y ubicación en un lugar desde el que se constituya un apoyo para los demás en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil. Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo.
- Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: Organización espacial, temporal y espacio-temporal (ritmo, ajuste perceptivo en el envío y en la interceptación de trayectorias de móviles; direccionalidad del espacio; dominio de los cambios de orientación y de las posiciones relativas derivados de los desplazamientos propios y ajenos).
- Iniciación de las habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas: Aspectos principales. Asimilación de nuevas habilidades o combinaciones de las mismas y adaptación de las habilidades motrices adquiridas a contextos de práctica de complejidad creciente, lúdicos o deportivos, con eficiencia y creatividad. Resolución de problemas motrices que impliquen la selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de las habilidades básicas, complejas o de sus combinaciones a contextos específicos lúdicos y deportivos, desde un planteamiento de análisis previo a la acción.
- Creatividad motriz: Identificación de estímulos internos o externos que exijan un reajuste instantáneo de la acción motriz. Ejecución de movimientos de progresiva dificultad con los segmentos corporales no dominantes en situaciones variables. Uso adecuado y creativo de estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación-oposición.

- **Acciones motrices:** De cooperación/oposición (juegos en grupo, juegos alternativos, juegos y deportes modificados, los juegos de cancha dividida y los juegos de invasión).

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices. Donde destaca el desarrollo de:

- Habilidades sociales: estrategias de trabajo en equipo para la resolución constructiva de conflictos en situaciones motrices colectivas.
- Concepto de fairplay o “juego limpio”.
- Identificación, abordaje y rechazo de conductas violentas o contrarias a la convivencia y adopción de actitudes adecuadas para evitar comportamientos discriminatorios.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que intervienen en el juego.

Descriptor operativo	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Indicadores de logro
CPSAA2 CPSAA5 CE3	1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable, practicando regularmente actividades físicas, lúdicas y deportivas, adoptando comportamientos que potencien la salud física, mental y social, así como medidas de responsabilidad individual y colectiva antes, durante y después de la práctica motriz, para interiorizar e integrar hábitos sistemáticos de actividad física, cuidado del cuerpo y alimentación saludable que contribuyan al bienestar.	1.4 Identificar y abordar conductas vinculadas al ámbito corporal, la actividad física y el deporte, que afectan negativamente a la convivencia, adoptando posturas de rechazo a la violencia, a la discriminación y a los estereotipos de género y evitando activamente su reproducción.	1.4.1. Muestra una actitud de rechazo claro hacia comportamientos discriminatorios o violentos durante la práctica motriz. 1.4.2. Participa en dinámicas de grupo promoviendo la inclusión y el respeto a la diversidad en cuanto capacidades o características personales. 1.4.3. Se implica activamente en la creación de un ambiente respetuoso y seguro durante las actividades físicas, evitando reproducir actitudes agresivas o excluyentes.

STEM1 CPSAA3 CPSAA4 CPSAA5 CE1 CE3	<p>2. Adaptar los elementos propios del esquema corporal, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones, para dar respuesta a las demandas de proyectos motores y de prácticas motrices con distintas finalidades en contextos de la vida diaria.</p>	<p>2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, definiendo metas, secuenciando acciones, introduciendo cambios, si es preciso, durante el proceso y generando producciones motrices de calidad, valorando el grado de ajuste al proceso seguido y al resultado obtenido.</p> <p>2.2 Aplicar principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados, deportes alternativos y actividades deportivas a partir de la anticipación, ajustándolos a las demandas derivadas de los objetivos motores y a la lógica interna de situaciones individuales, de cooperación, de oposición y de colaboración-oposición, en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones obtenidas.</p>	<p>2.1.1. Contribuye a la organización del equipo respetando turnos, tiempos y funciones dentro del grupo.</p> <p>2.1.2. Realiza ajustes en la estrategia de juego cuando es necesario, mostrando flexibilidad ante cambios en el desarrollo de la actividad.</p> <p>2.2.1. Ejecuta de forma eficaz y coordinada los gestos técnicos básicos del Ultimate Frisbee, adaptándolos a la lógica del juego y a las necesidades del equipo.</p> <p>2.2.2. Se anticipa a las acciones del equipo contrario realizando ajustes en su posición o decisiones tácticas durante el juego.</p> <p>2.2.3. Muestra una actitud proactiva en la generación de soluciones ante situaciones motrices problemáticas dentro del juego.</p> <p>2.2.4. Reflexiona individualmente o en grupo sobre decisiones tomadas durante el juego, proponiendo mejoras para futuras situaciones.</p>
---	--	---	---

CCL1 CCL5 CPSAA1 CPSAA2 CPSAA3 CPSAA5 CE1 CC2 CC3	<p>3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias étnico-culturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.</p>	<p>3.1 Participar en actividades motrices, desde la autorregulación de su actuación, con predisposición, esfuerzo, perseverancia y mentalidad de crecimiento, controlando la impulsividad, gestionando las emociones y expresándolas de forma asertiva.</p> <p>3.2 Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, y actuar desde los parámetros de la deportividad y el juego limpio, reconociendo las actuaciones de compañeros y rivales.</p>	<p>3.1.1. Participa con constancia y actitud positiva en las actividades, incluso ante la dificultad o el error, mostrando disposición para mejorar.</p> <p>3.1.2. Gestiona adecuadamente sus emociones durante el juego, evitando reacciones impulsivas.</p> <p>3.1.3. Muestra mentalidad de crecimiento, aceptando sugerencias del docente o de los compañeros para mejorar su participación motriz.</p> <p>3.1.4. Se expresa de manera asertiva al comunicar desacuerdos, sentimientos o propuestas dentro del equipo, manteniendo una actitud respetuosa.</p> <p>3.2.1. Respeta de forma constante las reglas del Ultimate Frisbee, sin hacer trampas ni protestar sobre las decisiones tomadas en grupo a través del auto-arbitraje.</p> <p>3.2.2. Reconoce con gestos o palabras las buenas acciones de sus compañeros y oponentes durante el juego.</p> <p>3.2.3. Mantiene una actitud deportiva en la victoria y en la derrota, evitando actitudes de superioridad o queja.</p> <p>3.2.4. Interioriza el "Espíritu de Juego", promoviendo la autorregulación y el respeto mutuo dentro del equipo.</p>
---	---	--	--

		<p>3.3 Convivir mostrando en el contexto de las prácticas motrices habilidades sociales, diálogo en la resolución de conflictos y respeto a la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, así como una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, haciendo especial hincapié en el fenómeno de la igualdad de género</p>	<p>3.3.1. Coopera con todos los compañeros y compañeras sin discriminación por género, origen o nivel de habilidad, mostrando naturalidad y actitud inclusiva en todo momento.</p> <p>3.3.2. Utiliza el diálogo como herramienta principal para resolver malentendidos o desacuerdos surgidos en la actividad.</p> <p>3.3.3. Identifica y rechaza comportamientos discriminatorios en el grupo, mostrándose comprometido con un ambiente de igualdad.</p>
--	--	--	--

METODOLOGÍA	INTERDISCIPLINARIEDAD Y CONTENIDOS TRANSVERSALES
<p>La presente Situación de Aprendizaje se fundamenta en el Modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva, que permite al alumnado comprender la lógica interna del juego y participar activamente en la construcción del conocimiento motriz a través del juego significativo.</p> <p>Este modelo se centra no solo en la ejecución técnica, sino también en la toma de decisiones, el entendimiento de las reglas y la vivencia de valores como el respeto, la cooperación y el juego limpio.</p> <p>La propuesta metodológica se organiza en torno a la creación de un producto final colectivo, que orienta y da sentido a las actividades planteadas.</p>	<p>Esta Situación de Aprendizaje establece conexiones significativas con otras áreas del currículo, especialmente con Lengua Castellana y Educación en Valores Cívicos y Éticos.</p> <p>Desde el área de Lengua, se favorece el desarrollo de la expresión oral en contextos reales y funcionales, mediante espacios de diálogo reflexivo en los que el alumnado verbaliza sus ideas, argumenta decisiones y comparte emociones derivadas de la práctica motriz.</p> <p>Las asambleas, puestas en común y momentos de debate durante la actividad permiten reforzar la comunicación efectiva, la escucha activa y la construcción colectiva del conocimiento.</p>

Para ello, se intercalan dinámicas cooperativas en gran grupo y en parejas, evitando el trabajo individual con el objetivo de favorecer la inclusión, la cohesión grupal y la participación activa de todo el alumnado, independientemente de su nivel de habilidad o experiencia previa.

Se priorizan actividades prácticas adaptadas (juegos modificados) y variadas, que permiten desarrollar habilidades motrices en un entorno seguro y de confianza, al tiempo que se estimula la autorregulación emocional, el pensamiento táctico y el diálogo como herramienta para resolver conflictos y tomar decisiones conjuntas.

La reflexión sobre la práctica se incorpora de forma sistemática mediante asambleas breves o puestas en común, fomentando así una actitud crítica y consciente hacia la propia actuación y la de los demás.

CLAVES DE APRENDIZAJE

Pautas técnicas para lanzamientos del frisbee:

➤ Backhand:

Agarre: El frisbee debe sostenerse con los dedos debajo (principalmente índice y corazón) y el pulgar encima, asegurando un agarre firme pero flexible en el que el disco esté pegado a la mano.

Posición del cuerpo: Colocar el tronco ligeramente rotado hacia el lado contrario de la mano que sujetla el disco y con el pie correspondiente a la mano de lanzamiento ligeramente adelantado.

Movimiento del brazo: Flexionar el codo de manera paralela al suelo en un ángulo de aproximadamente 90°.

Soltura del disco: Extender el brazo de manera fluida y liberar el frisbee con un leve giro de muñeca para asegurar estabilidad en el vuelo.

Por otro lado, el vínculo con Educación en Valores Cívicos y Éticos se evidencia en la promoción de actitudes como el respeto, la empatía, la autorregulación emocional, la resolución pacífica de conflictos y el compromiso con la inclusión, fundamentales tanto para la convivencia en el aula como para la participación en la práctica deportiva.

La propia dinámica del Ultimate Frisbee, basada en el juego limpio, la cooperación y la autorregulación, actúa como un vehículo idóneo para interiorizar estos valores en un contexto significativo para el alumnado.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Dada la ausencia de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) en el aula de intervención seleccionada, no ha sido necesario realizar adaptaciones significativas en la propuesta educativa. No obstante, la intervención se ha diseñado atendiendo a las necesidades del grupo en su conjunto, poniendo especial atención en aquellos alumnos que requieren mayor apoyo para su inclusión en el aula, y orientando la propuesta hacia un producto final con una fuerte dimensión grupal. Además, se ha prestado especial atención a un estudiante que, aunque no presenta un trastorno de conducta diagnosticado, ha manifestado en varias ocasiones comportamientos desafiantes y actitudes agresivas. Por ello, se ha procurado acompañarle más de cerca, ubicándole en un entorno positivo y seguro donde pudiera sentirse cómodo y favoreciendo, en la medida de lo posible, su interacción con los compañeros con los que mantiene una relación más cercana.

<p>➤ <u>Forehand:</u></p> <p>Agarre: Utilizar un agarre con dos dedos debajo del frisbee (índice y corazón) y el pulgar encima para mayor control.</p> <p>Posición del cuerpo: Colocar el cuerpo ligeramente de lado, con el pie del mismo lado de la mano de lanzamiento adelantado.</p> <p>Movimiento del brazo: Mantener el codo cercano al cuerpo, con un movimiento rápido y explosivo de muñeca para generar velocidad.</p> <p>Soltura del disco: Girar la muñeca en el momento del lanzamiento para crear un efecto de rotación que estabilice la trayectoria. El disco debe estar en posición paralela al suelo en todo momento.</p>	
--	--

SECUENCIA DE APRENDIZAJE:

Secuenciación didáctica:

Para desarrollar esta Situación de Aprendizaje, se realizará una aproximación integral al Ultimate Frisbee basada en el modelo Comprensivo de Iniciación Deportiva. Se emplearán juegos adaptados que favorezcan el desarrollo de habilidades tácticas y estratégicas, al tiempo que se fomenta la cooperación y la progresión individual. Las sesiones seguirán una progresión de dificultad creciente y estarán organizadas en torno a temáticas específicas del Ultimate Frisbee. Además, se integrará un enfoque reflexivo mediante preguntas orientadoras que permitan al docente guiar a los estudiantes en el análisis de su desempeño y la mejora de sus decisiones de juego.

El plan de trabajo consta de siete sesiones de una hora de duración cada una. Cada sesión, irá precedida de una fase de activación mediante movilización articular y concluirá con una vuelta a la calma y un breve estiramiento muscular.

Sesión Nº. 1: Introducción al Ultimate Frisbee.

En esta primera sesión, se introducirá el Ultimate Frisbee en el aula, destacando su dimensión psicosocial como herramienta de inclusión y cohesión grupal. Para ello, la sesión se dividirá en dos partes: una teórica y otra práctica.

Parte teórica: Contextualización y normas.

Para comenzar, se aplicará un test sociométrico adaptado a las necesidades observadas en el aula, con el objetivo de analizar la dinámica grupal y fomentar un ambiente de cooperación. A continuación, se realizará una breve presentación teórica del Ultimate Frisbee, en la que se explicarán sus características principales, sus normas y la metodología que se seguirá en las próximas sesiones.

Parte práctica: Primer contacto con el frisbee.

La segunda parte de la sesión será más dinámica e interactiva, con el objetivo de introducir a los estudiantes en la práctica del deporte a través del uso del frisbee.

Se desarrollarán dos actividades adaptadas:

1. Calentamiento activo: "Disco cazador".

Esta primera actividad consiste en un pilla-pilla adaptado en el cual se delimitará un área rectangular del tamaño de un campo de baloncesto (aproximadamente) del cual los jugadores no podrán salir. Un jugador inicial (el "cazador") portará un frisbee y deberá lanzarlo con la intención de tocar a los demás jugadores ("cervatillos"). Si un cervatillo es alcanzado por el disco, se unirá al equipo de cazadores, obteniendo también un frisbee. El juego finalizará cuando solo quede un cervatillo, quien se convertirá en el primer cazador de la siguiente ronda.

2. Actividad de cooperación y oposición: "Tres en Frisbee"

Para esta segunda actividad se formarán tres equipos de 5 – 6 jugadores cada uno y se colocará un tablero de tres en raya en el suelo, formado por 16 aros organizados en un cuadrado de 4x4. La actividad se llevará a cabo en 3 fases, entre las cuales se realizará una pausa para la reflexión y mejora de la dinámica, de tal forma que un solo juego se convertirá en tres actividades modificadas y adaptadas al aprendizaje de diversos términos. Los jugadores, por turnos, realizarán una carrera de relevos hasta la línea límite frente al tablero y, de uno en uno, lanzarán su frisbee para ubicar su "ficha". El objetivo es lograr completar un tres en raya antes que los equipos rivales, lo que requerirá coordinación y estrategia para bloquear a los contrincantes y alcanzar la victoria.

Variantes del juego:

1^a variante: Los alumnos jugarán libremente, identificando por sí mismos los factores que dificultan o favorecen el desarrollo del juego. Al finalizar esta ronda, se llevará a cabo una reunión en la que se les explicarán aspectos clave, como la importancia de establecer una estrategia grupal y la organización de las fichas por colores, entre otros.

2^a variante: El juego transcurre con normalidad tras un breve debate en grupo, en el que los alumnos acuerdan la distribución de las fichas de cada equipo y definen las estrategias a seguir.

3^a variante: Una vez que uno de los equipos ha resultado ganador, se explicarán los roles de atacante y defensor. El equipo vencedor intentará completar un cuatro en raya, mientras que los otros dos equipos trabajarán en conjunto para impedirlo.

Esta primera sesión permitirá a los alumnos familiarizarse con el frisbee y comenzar a desarrollar habilidades básicas de lanzamiento, toma de decisiones y trabajo en equipo.

Temporalización	Materiales	Gráfico
<ul style="list-style-type: none">Realización del test sociométrico – 15'Introducción a la S.A. y aproximación teórica – 15'Aplicación práctica:<ul style="list-style-type: none">- Disco cazador: 10'- Tres en frisbee: 15'	17 frisbees 16 aros Chinos	

Sesión Nº. 2: Lanzamientos y recepciones.

La sesión se dividirá en tres partes: un calentamiento activo, una fase de aprendizaje técnico y un cierre reflexivo.

Primera parte: Actividad de calentamiento activo.

"El último lanzamiento" es una versión adaptada del juego popular "Sangre". Un estudiante se situará al frente del grupo y, mientras lanza el disco por encima de sus compañeros, dirá el nombre de uno de ellos. La persona nombrada deberá atrapar el frisbee mientras el resto se aleja. Una vez lo consiga, gritará "Ultimate", momento en el que todos los jugadores deberán quedarse congelados en su posición. El portador del frisbee dará 3 pasos y realizará entonces su "último lanzamiento", intentando alcanzar a alguno de sus compañeros. Si lo consigue, la persona tocada será la encargada de decir el próximo nombre y lanzar el disco en la siguiente ronda; si no, el mismo jugador repetirá la acción.

No hay eliminaciones ni ganadores, ya que el objetivo del juego es activar a los estudiantes antes de las actividades principales.

Segunda parte: desarrollo técnico y aplicación práctica.

"Maestros del disco" será la primera actividad de esta fase. Los alumnos formarán parejas establecidas a partir de los resultados del test sociométrico. Cada pareja tendrá un frisbee y deberá pasárselo de diferentes maneras. Se comenzará con la práctica del lanzamiento backhand, intercambiando el disco de un compañero a otro. Si el pase llega a su destino sin tocar el suelo, el lanzador dará un paso atrás, aumentando progresivamente la distancia.

Una vez ambos integrantes alcancen los límites del campo, repetirán la secuencia regresando al punto inicial. Tras completar esta ronda, se cambiará al lanzamiento forehand, siguiendo la misma dinámica. Una vez todas las parejas superen ambos niveles, se pasará a una actividad final para reforzar lo aprendido.

"Frisbolos" pondrá en práctica los lanzamientos trabajados. Se formarán cuatro grupos de cuatro jugadores (con un grupo de cinco si es necesario) y se crearán cuatro estaciones de juego, cada una con 4 bolos situados a diferentes alturas. Cada equipo pasará por todas las estaciones y tendrá como objetivo derribar los bolos utilizando los dos lanzamientos aprendidos con anterioridad.

Tercera parte: Cierre reflexivo.

Para concluir la sesión, se llevará a cabo una reunión final en la que los estudiantes compartirán sus impresiones, dudas e inquietudes sobre lo trabajado. El docente guiará la reflexión grupal para vincular los aprendizajes adquiridos con el Ultimate Frisbee, preparando así la transición hacia las próximas sesiones y permitiendo que los alumnos analicen su desempeño.

Temporalización	Materiales	Gráfico
<ul style="list-style-type: none">“El Último lanzamiento” – 15'“Maestros del disco” – 20'“Frisbolos” – 15'Reunión grupal – 10'	2 juegos de bolos 17 frisbees 5 chinos 5 conos	<p>The top illustration shows a gymnasium with basketball hoops and a soccer goal. A group of children are standing on a blue track. One child is throwing a frisbee. A speech bubble says "Juan". The text above the scene is "El último lanzamiento". The bottom illustration shows a similar gymnasium setting. Children are throwing frisbees at various targets on the floor. One child is pointing towards a target. The text above the scene is "Maestros del disco". A label "Punto de salida" (Starting point) points to a red cone on the track.</p>



Sesión Nº. 3: Desarrollo de la precisión y la puntería.

La sesión se dividirá en dos partes: un calentamiento activo y una fase de actividades basadas en la cooperación-oposición y enfocadas en el desarrollo del control y la precisión en los lanzamientos.

Primera parte: Actividad de calentamiento activo.

"Frisbee o fuga" será el juego inicial. Los alumnos formarán parejas (las establecidas a través del test sociométrico), que se dispondrán en dos filas enfrentadas con un frisbee colocado en el centro. El docente planteará una operación matemática en voz alta, y el resultado determinará qué integrante de la pareja deberá reaccionar. Si el resultado es un número par, el jugador situado a la derecha del docente deberá recoger el frisbee e intentar alcanzar con él a su compañero, quien en ese momento huirá en dirección contraria. Si el resultado es impar, la dinámica se invertirá. La actividad continuará hasta completar el tiempo destinado al calentamiento, sin eliminaciones.

Segunda parte: Juegos de cooperación-oposición.

"Zona segura" será la primera actividad. La clase se dividirá en dos equipos (los ya establecidos para toda la Situación de Aprendizaje a través de los datos recogidos en el test sociométrico), y cada uno se subdividirá en tres grupos a su elección. El campo se dividirá en seis zonas en disposición de zigzag, ocupadas de la siguiente manera: cada equipo tendrá tres secciones alternas y deberá anotar puntos logrando que el frisbee toque el suelo en territorio rival o sea atrapado en las casillas centrales.

Las reglas clave del juego serán:

- Solo un jugador de cada equipo podrá ocupar cada casilla central. El jugador del equipo que se encuentra en su territorio estará ubicado en el interior de un círculo central, mientras que el defensor podrá merodear por el resto de la casilla, rodeando la circunferencia para taponar las recepciones que se puedan realizar.
- Los demás jugadores se distribuirán libremente entre las dos casillas restantes de su lado del campo.
- Se anotará 1 punto si el frisbee toca el suelo en la zona del equipo contrario y 3 puntos si es atrapado por un compañero en una casilla central.
- El partido durará 15 minutos, divididos en 3 tiempos en los que se podrá cambiar el defensor y el atacante de la casilla central.
- Al finalizar los tres tiempos, gana el equipo con más puntos.

"Frisbee prisionero" será la segunda actividad, en la que la clase se dividirá en cuatro equipos de cuatro o cinco jugadores. Se enfrentarán en duelos de dos contra dos dentro de un campo rectangular dividido a la mitad.

El objetivo es evitar ser alcanzado por el frisbee del equipo contrario y, al mismo tiempo, lanzar con precisión para impactar a los rivales. La dinámica del juego es la siguiente:

- Cada equipo deberá realizar un mínimo de cinco pases entre sus integrantes antes de lanzar el frisbee al campo contrario.
- Una vez todos los jugadores hayan tocado el disco, podrán enviarlo al otro equipo con el objetivo de alcanzarlos.
- Si el frisbee toca el suelo en el campo rival, el equipo contrario recogerá el disco y continuará la secuencia.
- Si el frisbee rebota en la pared o en el suelo antes de impactar con un jugador, el punto no será válido.
- Para evitar lesiones, solo se podrá hacer punto tocando a los jugadores en los brazos o de cintura para abajo.
- Cada ronda durará 5 minutos, tras los cuales se cambiarán los adversarios.

Esta sesión permitirá a los estudiantes desarrollar un mayor control sobre el frisbee, mejorar su precisión en los lanzamientos y tomar decisiones estratégicas en el juego mejorando la táctica y el trabajo en equipo.

Temporalización	Materiales	Gráfico
<ul style="list-style-type: none">· “Frisbee o fuga” – 15’· “Zona segura” – 20’· “Frisbee prisionero” – 20’	9 frisbees Chinos Conos	<p>The top diagram, titled "Frisbee o fuga", shows a blue running track with two groups of children. The left group, labeled "IMPARES", is positioned near the start line. The right group, labeled "PARES", is positioned near the finish line. Green frisbees are scattered on the track. The bottom diagram, titled "Zona Segura", shows a basketball court with two teams: "Equipo 1: Verdes" (green) and "Equipo 2: Azules" (blue). The green team is in the defensive zone, while the blue team is in the offensive zone. Red cones form a triangular formation in the center of the court.</p>



Sesión Nº. 4: Control del frisbee y desarrollo de estrategias por equipo.

La sesión se dividirá en 2 partes: una fase de calentamiento activo con actividades de cooperación-oposición y una actividad principal enfocada en la precisión y la estrategia en equipo.

Primera parte: Calentamiento activo.

Para iniciar, se realizará una ronda de "Fris-Stop", una adaptación con frisbee del juego Stop. Un cazador portará el frisbee y tratará de reclutar más cazadores alcanzando al resto de compañeros con el frisbee. Cuando se agoten las 6 armas del cazador (6 frisbees), los jugadores que sean interceptados deberán pararse en el sitio en el que han sido pillados colocando los brazos en cruz y las piernas abiertas. Estos, podrán ser salvados por sus compañeros si alguien cruza por debajo del puente creado con su cuerpo. La ronda finaliza cuando todos los integrantes se encuentren en posición de "stop", dándose la victoria de los cazadores.

A continuación, se llevará a cabo "Frisbee Sprint", una adaptación del juego tradicional del Pañuelo, pero en formato de equipo.

La clase se dividirá en los dos equipos de referencia, ubicados en la línea de fondo de un campo. En lugar de pañuelos, se colocarán dos frisbees en la línea central, uno en cada esquina.

Cada jugador recibirá un número del uno al ocho (un alumno del equipo con siete integrantes repetirá número) y la dinámica será la siguiente:

- Al escuchar su número, los jugadores correrán a recoger el frisbee correspondiente a su equipo.
- Una vez atrapado, deberán realizar un pase a un compañero ubicado en la línea de fondo, quien lo atrapará y lo devolverá lanzándolo de nuevo hacia la línea del medio.
- El equipo que logre cruzar primero el frisbee por la línea del centro obtendrá un punto.

➤ Variante:

Al finalizar la primera ronda se añadirá un nuevo comando que permitirá el desarrollo de la puntería en los lanzamientos. Se dirán dos números, siendo el primero el que deberá de ir a por el frisbee y el segundo el que deberá recibirlo en la fila y hacerlo cruzar la línea de meta.

Segunda parte: Actividad principal.

Para concluir la sesión, se jugará a “Cementerio volador”, una versión adaptada del clásico juego del Cementerio, utilizando frisbees en lugar de pelotas. La disposición del campo y las reglas básicas seguirán el formato tradicional, con los equipos dentro de su zona y un jugador de cada equipo ubicado en la parte final del campo contrario.

El objetivo será alcanzar a los rivales con el frisbee sin que este toque el suelo ni otra superficie antes del impacto. Las reglas principales a tener en cuenta son:

- Si un jugador es alcanzado por el frisbee, quedará eliminado y se trasladará a la zona de tiro en los laterales o el fondo del campo rival.
- Si un jugador atrapa el frisbee en el aire, ganará una vida con la que podrá rescatar a un compañero eliminado.
- Cuando un equipo tenga un solo jugador en el campo, este deberá esquivar tantos lanzamientos como años tenga. Si logra esquivarlos, todos los jugadores eliminados de su equipo regresarán al juego, si no, el equipo contrario anotará una victoria.

➤ Variante:

Cuando el juego haya tomado buena dinámica se añadirá un segundo frisbee simultáneo al primero que permitirá el desarrollo más fluido del juego y una mayor implicación motriz por parte de los alumnos.

Esta sesión permitirá reforzar la precisión en los lanzamientos, la toma de decisiones y la cooperación dentro de los equipos.

Temporalización	Materiales	Gráfico
<ul style="list-style-type: none">· "Fris-Stop" – 15'· "Frisbee sprint" – 15'· "Cementerio volador" – 25'	17 frisbees Chinos Bancos/ colchonetas (barreras para construcción de campos)	



Sesión Nº. 5: Desarrollo de estrategias y trabajo en equipo.

Esta sesión se dividirá en dos partes: una primera actividad de calentamiento dinámico enfocada en la atención y la velocidad, y una segunda parte compuesta por varias actividades de trabajo en equipo.

Primera parte: Calentamiento activo.

"Cortar el hilo": Esta actividad es una variante del clásico pilla-pilla. Un jugador será el cazador y deberá atrapar a una única persona, que será designada antes de comenzar el juego. Sin embargo, si otro jugador cruza el "hilo" imaginario que une al cazador con su presa, se convertirá en el nuevo objetivo del cazador. El juego continúa con la misma dinámica hasta que la presa es atrapada y pasa a ser el nuevo cazador.

Segunda parte: Actividades de trabajo en equipo.

"Red de discos": Se delimitará un campo de tamaño similar al de una cancha de baloncesto, donde los jugadores se distribuirán libremente, pero sin poder moverse de su posición (marcada con un aro). Un jugador quedará fuera de la red y podrá desplazarse libremente por toda la cancha, tratando de evitar ser alcanzado por el frisbee que los demás se irán pasando entre sí. Si el frisbee no es interceptado en el aire, el jugador que lo tenga cerca de su posición tiene permitido abandonar el aro para recogerlo y continuar con la ronda. Progresivamente se irán incorporando más frisbees al juego, hasta llegar a 10, si el corredor consigue aguantar 60 segundos sin ser alcanzado por ninguno de los frisbees, la ronda concluirá con su victoria.

➤ Variantes:

Si se observa una gran ventaja para la red de jugadores, se añadirá otro corredor.

Si el corredor tiene demasiada facilidad para esquivar el disco, se reducirá progresivamente el campo.

“Disco express”: Se formarán parejas y se marcará un punto de salida. Cada pareja contará con un frisbee y deberá llegar hasta la meta delimitada previamente en el menor número de pases posibles. Antes de cada ronda, los jugadores deberán estimar cuántos pases necesitarán para completar el recorrido.

➤ Variantes:

El recorrido se realizará empleando los diferentes tipos de pase aprendidos en sesiones anteriores.

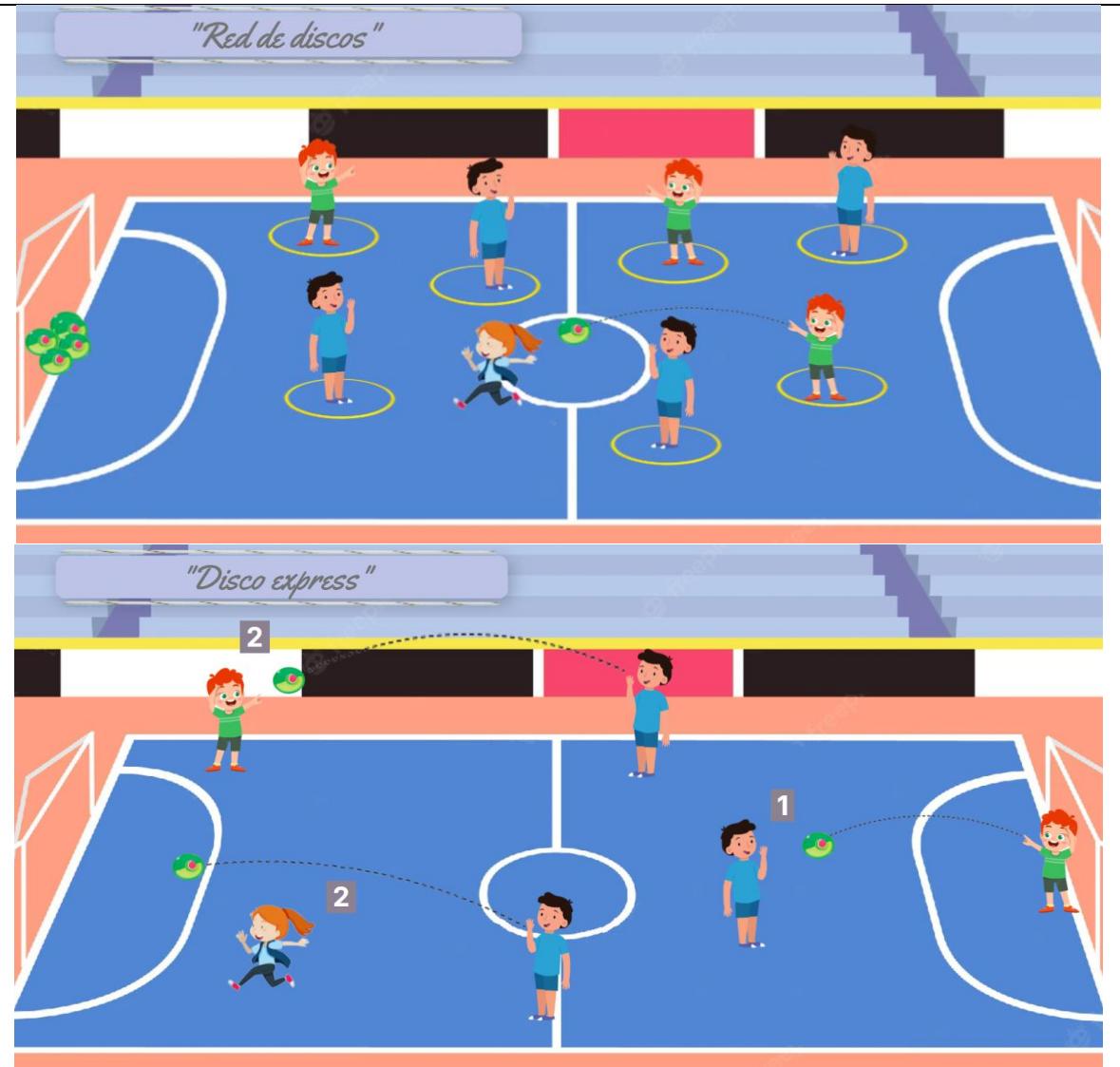
La línea de meta podrá ser modificada por las parejas una vez alcancen la propuesta inicialmente.

“Abejitas a la colmena”: Se organizarán tres filas aleatorias de jugadores (con el mismo número de integrantes en cada fila). En cada ronda, un jugador de cada fila saldrá al campo, formando un trío que deberá pasarse el frisbee de diferentes maneras sin que caiga al suelo.

El objetivo es llegar a la colmena (línea de fondo) sin que la abejita (frisbee) toque el suelo. Si lo consiguen, la colmena suma un punto.

Si el frisbee cae, los jugadores deberán regresar por los laterales del campo y reincorporarse a una de las filas, sin repetir la misma fila de la que salieron. El objetivo grupal será lograr que al menos 5 abejitas lleguen a la colmena con éxito.

Temporalización	Materiales	Gráfico
<ul style="list-style-type: none">· “Cortar el hilo” – 10’· “Red de discos” – 10’· “Disco express” – 15’· “Abejitas a la colmena” – 15’	9 frisbees 16 aros	





Sesión Nº. 6: Primera aproximación directa al Ultimate Frisbee.

La sesión se dividirá en 3 partes: una primera dedicada a una actividad de calentamiento activo, una segunda centrada en una aproximación a la práctica definitiva del Ultimate Frisbee y una tercera enfocada en la reflexión grupal de lo aprendido.

Primera parte: Actividad de calentamiento activo.

“Frisbee relámpago”: En esta actividad, todos los alumnos se dispondrán en una circunferencia rodeando un frisbee colocado sobre un cono en el centro. El docente dirá un número de la lista, y el alumno correspondiente deberá reaccionar rápidamente para atrapar el disco central y tratar de alcanzar a algún jugador del círculo, quienes huirán en cuanto se mencione el número.

Si un alumno es alcanzado, deberá sentarse en el suelo y comenzar desde esta posición la siguiente ronda, si no, el lanzador es el que deberá comenzar la siguiente ronda desde el suelo.

Segunda parte: Actividades de aproximación al Ultimate Frisbee.

“10 to win”: Para esta actividad se realizará un pequeño partido centrado en la cooperación-oposición característica del baloncesto, pero adaptado al Ultimate Frisbee. El campo será rectangular, dividido a la mitad, y cada mediocampo contará con una zona de anotación en la que se ubicara un jugador de cada equipo. El objetivo es hacer llegar el frisbee a ese jugador, pero para ello se deberán realizar al menos 10 pases entre los integrantes del equipo, tocando el frisbee todos los jugadores.

Una vez que se tiene el frisbee no se puede andar, solo pivotar, y la posesión del disco no podrá ser superior a 10 segundos.

La distancia entre jugadores debe ser de al menos 1 metro, y el frisbee solo podrá ser interceptado por el equipo contrario cuando esté en movimiento por el aire, o si cae al suelo o sale fuera de los límites del campo. En esos casos la posesión del frisbee cambiaría de equipo. La actividad durará 10 minutos, y el equipo ganador será el que consiga más puntos al concluir ese tiempo.

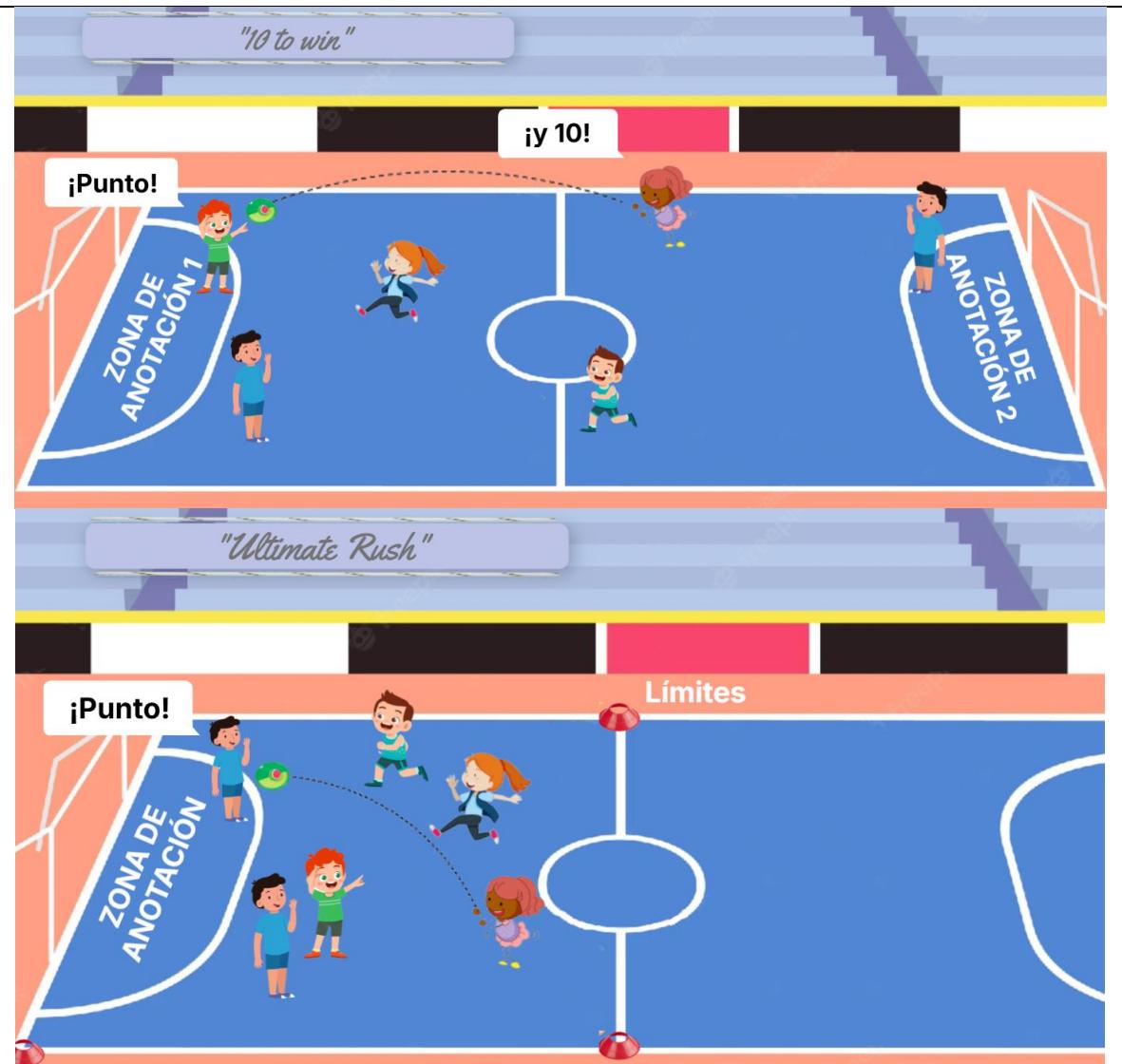
“Ultimate Rush”: Para finalizar las actividades deportivas de esta sesión, se realizará una aproximación directa al juego del Ultimate Frisbee. Se dispondrá un único campo con una zona de anotación final y se distribuirá a los alumnos en los dos equipos preestablecidos. Uno adoptará el rol de defensor, mientras que el otro será el atacante.

Los atacantes tratarán de anotar en la zona de gol, mientras que los defensores intentarán impedirlo. Pasado un tiempo, se cambiarán los roles: los defensores se convertirán en atacantes y viceversa. El juego durará 15 minutos, con un cambio de roles a la mitad del tiempo. El equipo que consiga más puntos al final de la sesión será el ganador.

Tercera parte: Cierre reflexivo.

La sesión concluirá con una reunión final en la que los estudiantes compartirán las estrategias que descubrieron, los problemas que surgieron durante las actividades y las dudas que puedan tener de cara a la próxima y última sesión.

Temporalización	Materiales	Gráfico
<ul style="list-style-type: none">· “Frisbee relámpago” – 15’· “10 to win” – 20’· “Ultimate Rush” – 20’	2 frisbees 1 cono Chinos	



Sesión Nº. 7: Producto final, Ultimate Frisbee

Para el desarrollo de esta última sesión se comenzará con una actividad de calentamiento activo, epitiéndose la realizada en la anterior sesión, el “Frisbee relámpago”.

Una vez realizado el calentamiento se hará una pequeña reunión para recordar las normas y definir las estrategias entre los equipos y, después, se dará lugar a la práctica de un partido de Ultimate Frisbee. Este tendrá una duración de aproximadamente 20 minutos, con un cambio de campo a mitad del partido en el que los alumnos tendrán un par de minutos para ajustar estrategias y tácticas. Una vez concluida la competición, se procederá a una reunión final y a la realización del cuestionario sociométrico conclusivo.

Temporalización	Materiales	Gráfico
<ul style="list-style-type: none">“Frisbee relámpago” – 15’Reunión previa – 10’Partido de Ultimate – 20’Conclusión de la Situación de aprendizaje y realización del cuestionario final – 15’	2 frisbees Chinos	

Anexo 2. Rúbrica de evaluación

En el presente apartado se adjunta la rúbrica correspondiente a la evaluación curricular del alumnado respecto de la Situación de Aprendizaje anteriormente descrita a partir de indicadores de logro ligados a los diferentes criterios de evaluación.

EVALUACIÓN DEL ALUMNADO:

El agente evaluador de esta Situación de Aprendizaje será el docente (heteroevaluación) y, para llevar a cabo el cometido, efectuará una observación participante y se servirá de diversos materiales (diario docente de sesiones, cuestionarios, test sociométricos...) para concluir en una evaluación (de carácter procesual) mucho más completa y rigurosa. Cada indicador de logro se evaluará sobre 10 y se multiplicará por el coeficiente pertinente de acuerdo al porcentaje establecido para cada criterio. Una vez obtenidas todas las notas parciales se procederá a la suma de las mismas para la obtención de una calificación final.

Rúbrica de evaluación del alumnado		
Indicadores de logro (Ligados a los criterios de evaluación)		Calificación (Peso en %)
1.4.1. Muestra una actitud de rechazo claro hacia comportamientos discriminatorios o violentos durante la práctica motriz.		5%
1.4.2. Participa en dinámicas de grupo promoviendo la inclusión y el respeto a la diversidad en cuanto capacidades o características personales.		5%
1.4.3. Se implica activamente en la creación de un ambiente respetuoso y seguro durante las actividades físicas, evitando reproducir actitudes agresivas o excluyentes.		5%
2.1.1. Contribuye a la organización del equipo respetando turnos, tiempos y funciones dentro del grupo.		5%
2.1.2. Realiza ajustes en la estrategia de juego cuando es necesario, mostrando flexibilidad ante cambios en el desarrollo de la actividad.		5%
2.2.1. Ejecuta de forma eficaz y coordinada los gestos técnicos básicos del UltimateFrisbee, adaptándolos a la lógica del juego y a las necesidades del equipo.		5%

2.2.2. Se anticipa a las acciones del equipo contrario realizando ajustes en su posición o decisiones tácticas durante el juego.	5%
2.2.3. Muestra una actitud proactiva en la generación de soluciones ante situaciones motrices problemáticas dentro del juego.	5%
2.2.4. Reflexiona individualmente o en grupo sobre decisiones tomadas durante el juego, proponiendo mejoras para futuras situaciones.	5%
3.1.1. Participa con constancia y actitud positiva en las actividades, incluso ante la dificultad o el error, mostrando disposición para mejorar.	5%
3.1.2. Gestiona adecuadamente sus emociones durante el juego, evitando reacciones impulsivas.	5%
3.1.3. Muestra mentalidad de crecimiento, aceptando sugerencias del docente o de los compañeros para mejorar su participación motriz.	5%
3.1.4. Se expresa de manera asertiva al comunicar desacuerdos, sentimientos o propuestas dentro del equipo, manteniendo una actitud respetuosa.	5%
3.2.1. Respeta de forma constante las reglas del Ultimate Frisbee, sin hacer trampas ni protestar sobre las decisiones tomadas en grupo a través del auto-arbitraje.	5%
3.2.2. Reconoce con gestos o palabras las buenas acciones de sus compañeros y oponentes durante el juego.	5%
3.2.3. Mantiene una actitud deportiva en la victoria y en la derrota, evitando actitudes de superioridad o queja.	5%
3.2.4. Interioriza el "Espíritu de Juego", promoviendo la autorregulación y el respeto mutuo dentro del equipo.	5%
3.3.1. Coopera con todos los compañeros y compañeras sin discriminación por género, origen o nivel de habilidad, mostrando naturalidad y actitud inclusiva en todo momento.	5%
3.3.2. Utiliza el diálogo como herramienta principal para resolver malentendidos o desacuerdos surgidos en la actividad.	5%
3.3.3. Identifica y rechaza comportamientos discriminatorios en el grupo, mostrándose comprometido con un ambiente de igualdad.	5%

Anexo 3. Diario docente de sesiones

En este anexo se plasma el diario docente, extraído del cuaderno de campo, que recoge el desarrollo de las sesiones realizadas durante la intervención pedagógica.

Sesión 1. Introducción al Ultimate Frisbee

Al llegar al aula percibí un ligero revuelo, ya que los alumnos acababan de terminar una actividad de la clase anterior. Les pedí que tomaran asiento, pero necesité la ayuda del profesor, pues no esperaban que yo dirigiera la clase ese día.

Una vez sentados, les repartí el test sociométrico y, aunque algunos mostraron signos de nerviosismo, les aseguré que era una prueba sencilla, para la cual no necesitaban un estudio previo. Trabajaron en silencio, aunque al estar ubicados en parejas compararon respuestas entre ellos.

En la pregunta "¿Con qué 3 compañeros/as te sientes más cómodo/a trabajando en equipo durante las clases de Educación Física?", Leire me pidió incluir un nombre adicional. Su solicitud fue respaldada por sus compañeras (Adara, Sandra, Carlota y Mara), lo que confirmó mis sospechas de que forman un grupo muy unido de cinco personas. De manera similar, Adara planteó la misma petición y, al preguntarle yo si podría elegir solo a tres personas, respondió: "Es que somos un grupo de amigas".

Finalizado el test, observé a Sandra y Leire comparando sus respuestas. Tomás, por su parte, le preguntó en voz alta a Eva si su nombre llevaba "H", lo que evidenció que su interacción previa era mínima, posiblemente porque el grupo se había formado recientemente. Además, la pregunta sobre los grupos en el cuestionario de evaluación previa generó confusión, ya que más de cinco alumnos preguntaron qué significaba el término "subgrupo".

Una vez recogidos los test, proyecté en la pizarra una presentación sobre el Ultimate Frisbee. Las reacciones iniciales fueron variadas: Adara y Mara expresaron su desagrado con frases como "A mí no me gusta el frisbee". Adara, con una actitud similar, me preguntó directamente si jugaríamos a Ultimate y, al responderle que sí, replicó con un "No, no, no" rotundo. Sin embargo, tras explicar que aprenderíamos la técnica de lanzamiento de manera dinámica y a través de juegos, la actitud general se tornó más receptiva.

Además, les informé que formaría yo los grupos para la mayoría de las actividades basándome en el test sociométrico que acababan de realizar.

Las caras del grupo fueron de sorpresa total y estuvieron acompañadas de algún sonido de asombro. Ana, sorprendida, preguntó: "¿Nos vas a poner con quienes nos caen mal?". Les aclaré que la intención era organizar equipos equilibrados para fomentar el aprendizaje y la cooperación, no incomodarles.

Antes de bajar al polideportivo, les introduce el uso del silbato como herramienta de comunicación. Les instruí que, al escucharlo, debían reunirse en círculo y sentarse en silencio para recibir instrucciones y poder explicar los juegos y comunicarnos de manera efectiva.

Al llegar al polideportivo, Mario cogió un balón a pesar de que ya había explicado que haríamos otra actividad. Reuní al grupo con el silbato y comenzamos con el juego del "*Disco Cazador*". Ana, quien tiene menor habilidad motriz que sus compañeros, se mostró desmotivada al ser la primera en jugar como cazadora (siendo seleccionada para el rol a sorteo). La alenté a intentarlo y, aunque al principio dudó, rápidamente se integró y mejoró su desempeño. Durante la actividad, noté expresiones de competitividad elevada y tonos de voz agresivos, aunque sin palabras inapropiadas.

La primera aproximación al frisbee fue diversa: algunos alumnos tenían una técnica aceptable, mientras que otros lo lanzaban incorrectamente, como si fuera una pelota, de manera vertical al suelo imposibilitando su aerodinámica. Esto era esperado, ya que la sesión estaba diseñada como una introducción al frisbee, con la enseñanza técnica programada para la siguiente clase. Además, aquellos con mayores habilidades motrices en otras actividades observadas hasta el momento también destacaron en este ejercicio, tanto a la hora de lanzar como a la hora de esquivar el móvil.

Al finalizar la ronda, Mario se quejó de que un disco de plástico le había golpeado. Aclaré al grupo que los impactos no eran intencionados, sino que al tener aún un bajo control sobre el frisbee este se descontrolaba en algunos casos y que, por tanto, debían intentar lanzar por debajo del cuello para minimizar riesgos. Aprendí de esto que esta actividad hubiera sido menos peligrosa y más eficaz si todos los discos hubiesen sido de gomaespuma.

Mario me sorprendió cuando, en diversas partidas, aceptó su rol de cazador gestionando eficazmente su frustración al no estar de acuerdo con el hecho de haber sido pillado. Por su parte, Ana se quedó apartada al finalizar la actividad, mostrando un ligero acercamiento a Eva y Sonia, pero sin mucho éxito, ya que ellas estaban hablando entre sí.

Posteriormente, organizamos la actividad de "*Tres en Frisbee*". Permití que los alumnos eligieran sus grupos en esta primera sesión, aunque Juan manifestó su preferencia por que los formara yo, a lo que el resto de sus compañeros de manera general dijeron que no. Ana tuvo de nuevo problemas ya que no sabía con quien ponerse, por lo que los alumnos tuvieron que reorganizarse y ajustarse para ser grupos equitativos. Finalmente, Saúl y Jaime se cambiaron voluntariamente de equipo para equilibrar y Ana se quedó en el equipo de Eva y Sonia, a quienes siempre recurre ante la incertidumbre.

Una vez organizados, Mario mencionó: "Bueno, se pueden hacer trampas". Detuve la clase para enfatizar la importancia del juego limpio, ya que bajo ningún concepto quiero dejar hueco a las trampas.

La primera ronda fue caótica, con confusión sobre qué fichas pertenecían a cada equipo y falta de estrategia. Por ello, los reuní en círculo y les pedí que identificaran posibles problemas a la hora de jugar sin condiciones preliminares y mejoras que podríamos hacer. Concluyeron que debían asignar colores a los frisbees de cada equipo (fichas) y definir una estrategia antes de jugar.

En la segunda ronda, la organización mejoró notablemente: los equipos se comunicaban mejor y los lanzamientos comenzaron a ser más certeros. La aplicación de una táctica se notó en el desarrollo del juego y los alumnos se veían muy motivados, animando a sus compañeros a gritos desde la línea de salida. Finalmente, el equipo verde se hizo con la victoria y volví a reunirles en círculo.

Les expliqué a través de ejemplos la dinámica deportiva general que se adopta en los juegos de invasión, en los que se intercala el rol de defensor y atacante de manera continua y, para aumentar la dificultad, en la última ronda propuse que el equipo verde adoptara un rol ofensivo y los equipos rojo y blanco trabajaran juntos para impedir su victoria. Además, en lugar de "*Tres en Raya*", el equipo verde debía lograr un "*Cuatro en Raya*". Esta variante trajo un reto adicional y estimuló la cooperación entre los equipos defensores. La partida estuvo muy reñida, pero el equipo verde volvió a ganar por muy poco. Durante esta ronda final hubo un pequeño conflicto ya que Carlota empezó a comentar en su grupo de referencia (Mara, Adara, Leire y Sandra) que Ana se había tirado a posta en vez de caerse sin querer durante la partida, lo que había afectado al resultado. Sin embargo, Ana no pareció percatarse del comentario y no tuvo mayor influencia en el grupo más allá de llegar a mis oídos.

Al finalizar la sesión, muchos alumnos expresaron sorpresa por lo rápido que había pasado el tiempo con comentarios como: "¡¿Ya ha terminado la clase?!?", lo cual reflejó una alta participación y disfrute de la sesión. Además, recogieron el material voluntariamente, demostrando una actitud positiva y proactiva. En general, la sesión dejó aspectos valiosos para reflexionar y mejorar en las siguientes clases, tanto para los alumnos como para mí como docente.

Sesión 2. Lanzamientos y recepciones

La sesión comenzó con los alumnos sentados en círculo. Hubo algunas quejas sobre la temperatura del suelo, pero al sentarme con ellos logré que aceptaran la dinámica con naturalidad. La atención fue buena y se pudo iniciar la explicación con fluidez. Se presentó la habilidad a trabajar: la técnica del lanzamiento de frisbee, como una excepción, ya que en el resto de las sesiones se trabajará entorno al desarrollo de estrategias y tácticas.

Juego inicial: "El Último Lanzamiento". Para fomentar su participación, decidí que Eva iniciara el juego, lo que pareció motivarla. Durante la actividad, vino a hacerme un par de preguntas: "¿Las personas pueden moverse si no se dice 'Ultimate'?" y "Si me la quedo, ¿puedo lanzar el frisbee en cualquier dirección?".

La primera ronda fue caótica debido a la falta de comprensión de las reglas, pero tras una breve pausa explicativa, lograron interiorizar la dinámica y completar cinco rondas con mayor organización. Escuché un par de expresiones con vocabulario inapropiado, por lo que paré el juego y recordé la norma establecida desde la primera sesión, no se usará vocabulario inapropiado ni se faltará el respeto a ningún profesor o compañero, por lo que concluí: "A la tercera vez, habrá penalización".

Trabajo en parejas y aprendizaje técnico: Como era esperado, al asignar las parejas, el grupo de cinco chicas expresó su descontento por no estar juntas. Les expliqué que debían aprender a trabajar con diferentes compañeros y que, aunque lo había intentado, no podía ponerlas juntas en todos los grupos. Aunque no muy convencidas con mi argumento, comenzaron la actividad y se sorprendieron participando activamente en el proceso.

Inicialmente hubo problemas en la distribución del espacio, puesto que no comprendieron bien mis indicaciones, pero se resolvieron rápidamente gracias a la amplitud del área disponible.

Durante la práctica, que alternaron lanzamientos de "backhand" y "forehand" y se observó una mejora notable en la precisión y en la distancia de los lanzamientos. En un momento espontáneo, los alumnos comenzaron a cantar en grupo y entre risas el lema: "Fuerza y precisión", iniciado por Juan, lo que reflejó su motivación y compromiso con la actividad.

Actividad final: "Frisbolos". Los alumnos se dividieron en cuatro estaciones (frisbee sobre suelo – chinos/ frisbee sobre banco – conos) y rotaron con fluidez. El trabajo en equipo mejoró, se mantuvo un ambiente colaborativo y no se escucharon palabras inapropiadas. Sin embargo, en la tercera ronda, hubo un incidente entre Jaime y Mara: Jaime golpeó a Mara en el cuello con un frisbee blando. Mara acudió a mí (acompañada por su amiga Leire), asegurando que lo había hecho a propósito. Al hablar con Jaime, él insistió en que fue accidental, aunque Mara no estaba convencida. Independientemente de la intención, les recordé la importancia de la deportividad y la resolución de conflictos con asertividad. Lograron solucionar el problema y continuaron jugando, aunque Mara se fue poniendo los ojos en blanco, sin ningún convencimiento de que las intenciones de Jaime fueran buenas.

Poco después, en la base del mismo equipo, surgió otro inconveniente: Tomás obstruía la actividad de la base anterior al derribar los bolos sobre los conos, impidiendo a sus compañeros organizarse. Al intervenir, le expliqué la importancia de centrarse en el trabajo en equipo y en mejorar la dinámica de juego, no entorpecerla. Pareció aceptar el comentario, pero se marchó riéndose con Jaime.

Mientras tanto, en otra estación; Juan, Sonia y Gonzalo se mostraban muy expresivos y hablaban en voz alta, en ocasiones a gritos. Sin embargo, aunque llamó mi atención al principio, escuché que sus comentarios eran motivacionales más que disruptivos. Por otro lado, en el mismo grupo, Mario se apartó de la actividad principal para lanzar el frisbee con el profesor titular, lo que distrajo su concentración.

Por cuestiones de tiempo, la sesión terminó antes de que cada grupo pasara por todas las estaciones. No obstante, dado que las estaciones eran similares 2 a 2 en cuanto a alturas, esto no representó un problema significativo, ya que todos rotaron por 3 bases.

Cierre de la sesión y reflexión: Para cerrar la clase, reuní a los alumnos en círculo. Se dispersaron un poco más que en las ocasiones anteriores, ya que debían recoger el material de sus respectivas bases y llevárselo a un punto común, por ello, tuve que emplear varios silbidos de silbato y esperar en silencio mientras los alumnos que ya estaban en el

círculo llamaban al resto. Mario fue de los últimos en llegar, pues se había puesto a lanzar el frisbee con su compañero Jorge y no atendía a la llamada, argumentando "Ah, yo pensaba que íbamos a rotar por la cuarta base", aunque no es creíble ya que las bases ya se estaban recogiendo.

Una vez sentados, la reflexión transcurrió con normalidad. Se abordaron tres temas clave que decidí introducir a partir de preguntas:

1. Aprendizaje técnico: Pregunté qué habían aprendido sobre la técnica. Carlota respondió: "Hemos aprendido a posicionar la mano". Mario, que tenía la mano levantada, miró a Carlota con complicidad, como si le hubiera robado la respuesta, y bajó la mano. Alex habló sobre la colocación del cuerpo y, finalmente, tras 3 segundos de silencio, Juan añadió: "Fuerza, puntería y actitud", resumiendo los puntos claves a la hora de lanzar y reforzando el emblema que desde este día marcará su desarrollo en el Ultimate Frisbee. Para concluir, yo recordé las pautas clave para el lanzamiento y corregí algunos errores que había visto de manera general, como el posicionamiento del ángulo del brazo con respecto al suelo.
2. Trabajo en equipo: Para introducir este punto, pregunté si se esperaban las parejas y grupos asignados. Leire, con una risa sarcástica, comentó: "No, me lo esperaba mucho peor", lo que generó risas y asentimientos en su grupo. Así, les recordé que las agrupaciones no se hacían para fastidiar sino, como había dicho el primer día, para fomentar su aprendizaje y desarrollo personal. Para concluir, les hablé de lo importante que es trabajar con todo tipo de personas de cara a situaciones futuras y a su presente desarrollo personal.
3. Gestión de conflictos: Por último, sin mencionar nombres, hablé del conflicto que se había dado en la sesión y señalé la importancia de resolver problemas con respeto y empatía. Mientras hablaba de esto Jaime miró a Tomás y comenzó a reírse, aparentemente sin entender la seriedad del tema. A su vez, el grupo de las chicas se miraba entre sí señalando a Mara de manera discreta, como preguntando si se trataba de su problema. Les expliqué que los conflictos son normales en el deporte, pero la clave está en cómo los resolvemos, y que esto debe hacerse con deportividad y de manera asertiva.

La sesión concluyó con un aplauso general y la recogida colaborativa del material y, mientras se daba esta recogida de material, escuché dos comentarios que me parecieron muy significativos. Carlota le comentaba a Mara “Nunca había tenido una profesora que se interesara tanto” y ella respondía “Sí, y que enseñara cosas sobre nosotros y no solamente sobre deportes y juegos”. Esto me hizo reflexionar sobre el impacto positivo que este enfoque estaba teniendo en los alumnos, y cómo los pequeños círculos de reunión estaban dando sus frutos.

Sesión 3. Desarrollo de la precisión y la puntería

En primer lugar, llegamos al gimnasio. La mayoría de los niños corrieron hacia las colchonetas del fondo de la sala, mientras que Saúl, Tomás, Paul, Gonzalo y algunas chicas quedaron rezagados atrás, mirándome como esperando a que tocara el silbato para reunirnos en círculo, ya que habían interiorizado la dinámica.

Conseguí formar el círculo rápidamente y la conversación fue bastante fructífera. Les expliqué los juegos, ya que por el camino Paul y Tomás me habían preguntado: “¿Hoy ya vamos a jugar al...?”, lo cual me hace pensar que no saben el nombre del deporte, a pesar de repetirlo en cada sesión. Yo les contesté que íbamos a practicar estrategias de juegos que nos acercaran a la práctica del Ultimate Frisbee, pero que ya no íbamos a trabajar más sesiones puramente técnicas como la anterior. Ellos se miraron entre sí y murmuraron “Qué bien” comentando que la sesión técnica no les había gustado tanto.

Volviendo al círculo, cuando les llamé, Tomás y Gonzalo quedaron rezagados. Gonzalo finalmente vino a sentarse a mi lado, como siguiendo a Tomás, y este último se deslizó para sentarse a su lado, dándole un golpe en la espalda a Ana, la cual se tumbó y no respondía a mis llamadas. Cuando se levantó, me contestó que estaba bien, pero con un gesto en la cara de dolor y un tono no demasiado consistente. Aunque el golpe no había sido fuerte, en estas situaciones Ana siempre tiende a exagerar el dolor, lo que me hacía dudar de si realmente se había hecho daño. Tras asegurarme de su estado, comencé la clase.

Expliqué todos los juegos, para los cuales había hecho bocetos y dibujos, ya que sabía que la disposición de los campos podría resultar compleja. Todos parecieron entenderlo. No hubo altercado alguno ni ruidos: los niños permanecían en silencio, atentos a lo que decía, y asentían con la cabeza cuando preguntaba si lo estaban entendiendo.

Jorge intervino para hacer una pregunta y dijo: "Los equipos son... pero ¿cómo vamos a hacer, por parejas?", a lo que le aclaré que sería por equipos, los ya dispuestos a través del test sociométrico.

Para empezar el primer juego, repetí que debían emparejarse, pero lo hicieron de manera muy caótica. Les pedí que cogieran un frisbee por pareja y se dispusieran en una línea, pero no me hicieron caso y comenzaron a jugar con los frisbees entre ellos. Tuve que tocar el silbato por primera vez, a pesar de haberles dicho que no quería hacerlo, ya que el gimnasio tiene mucha reverberación y se escucha muy alto.

Una vez nos reunimos, puse como ejemplo a Adara y Jorge, que eran pareja y estaban bien dispuestos. Los alumnos comenzaron a murmurar sobre el comentario de que "eran pareja", por lo que tuve que aclarar que estábamos hablando en términos educativos y que debíamos dejar de decir tonterías que no nos ayudaban a aprender. Posteriormente, les pedí que se colocaran en formación de filas, pero les costó mucho, y lo mismo ocurrió a la hora de realizar el juego. No conseguí que formaran bien las filas. Cuando finalmente lo realizaron, preguntaron qué pasaría después, aunque ya había explicado que simplemente debían regresar al círculo y realizar otra ronda, ya que era un juego de calentamiento.

Durante ese juego, Tomás lanzó el frisbee hacia Leire, que se agachó y, sin querer, recibió el impacto en la cara. Yo había dado las instrucciones de lanzar el frisbee por debajo de la cadera para evitar accidentes. Sin embargo, al agacharse, recibió el impacto. Me enteré del incidente porque Leire comenzó a llorar, por lo que me acerqué a preguntarle cómo estaba. Me dijo que le había dado en el costado, que le dolía y que "los frisbees eran de plástico muy duro". Fue algo que anoté para coger el mayor número de frisbees de goma-espuma en posteriores sesiones, ya que se repitieron incidentes del mismo estilo durante toda la clase.

El problema surgió cuando, al tratar de continuar la clase, todo el mundo comenzó a formar círculos y a hablar. Tuve que tocar el silbato una vez más y preguntar qué estaba pasando. Todo el mundo comenzó a meterse en la situación. Traté de aclarar que cada uno debía ocuparse de sus propios asuntos y que este era un conflicto que debían resolver Leire y Tomás, con mi mediación de los profesores si era necesario. Aprovechando el alboroto, Mario se subió a lo alto de la espaldera y empezó a chillar, dispersando aún más al grupo. El resto de los alumnos comenzaron a comentar la situación.

En ese momento les dije: "Chicos, no sé qué pasa hoy, pero me parece un juego bastante sencillo y es el de calentamiento. Si os veo muy dispersos, podemos hacer otra cosa y recuperar la clase otro día, pero no voy a consentir que estas actitudes se den en un curso como es sexto de Primaria".

Todos los alumnos parecieron centrarse y pudimos realizar otras dos rondas, en las cuales los resultados no fueron demasiado prometedores. Los discos apenas iban con precisión, a pesar de que en la última sesión habían practicado los lanzamientos con bastante éxito.

Al finalizar el juego de calentamiento, comenzamos la segunda parte, que consistía en jugar a "*Zona Segura*". Asigné los equipos basándome en el test sociométrico. Carlota exclamó "¡Bien!" al ver que le había tocado con algunas de sus amigas, y en general se escucharon expresiones de agrado. Una vez divididos, mandé a cada equipo a una esquina del gimnasio y hablé con Leire y Tomás.

Les comenté que era normal que hubiera incidentes, pero que lo importante era cómo resolverlos. Tomás explicó: "Es que Sonia siempre se mete donde no la llaman, y todo el mundo no para de opinar", mientras que Leire adoptó una actitud pasiva, cruzada de brazos, y solo asentía con la cabeza. Finalmente, el conflicto pareció resolverse y cada uno se unió a su equipo.

Mientras organizaban sus estrategias, pregunté quién se colocaría en el centro. El equipo uno no supo responder, a lo que comenté: "me sorprende que no tengáis roles asignados porque es lo que deberíais haber estado haciendo en este tiempo". Ninguno de los equipos tenía claro quién sería el defensor de la casilla central. Mario, del equipo dos, preguntó: "¿Tiene que defender al del centro?", y al confirmárselo, se ofreció voluntario. Leire dijo: "El último que se agache", ya que nadie quería ir, fue Eva, pero Saúl, en un gesto de compañerismo, añadió: "ya me la quedo yo que no me importa", al ver la falta de ganas de su compañera.

Durante la ejecución del juego, los alumnos mostraron poca fluidez y se notaba que no estaban cómodos. El tutor me comentó que algunos decían no saber jugar, lo cual me sorprendió, ya que les había hecho un pictograma explicativo y en el círculo todos habían asentido ante mis preguntas sobre si lo entendían. Tuve que volver a tocar el silbato y preguntar si realmente habían comprendido el juego, a lo que muchos respondieron que no.

Traté de explicárselo de nuevo con ejemplos y finalmente resonó un "aaaah" global, dándose cuenta finalmente de cómo iba la mecánica. El juego pudo continuar, aunque observé muchas conductas de juego sucio: se lanzaban los discos muy cerca de los límites del campo y hacia el suelo con la intención de que cayeran rápidamente. Les recordé que los lanzamientos debían hacerse por debajo de la cintura, para evitar golpes en zonas sensibles, pero que debían de volar para practicar los lanzamientos y las recepciones.

La ronda terminó antes de lo previsto debido a la pérdida de tiempo, ya que sino no daba tiempo a realizar el tercer juego. El resultado fue 12 - 6 a favor del equipo dos, que desde el principio se había mostrado más involucrado en la creación de estrategias. Destaco la actitud de Mario y Jorge, que, a pesar de haberse caído en dos ocasiones, continuaron participando activamente. Mario, en particular, me sorprendió con varias preguntas e intervenciones para asegurarse de que cumplía las normas correctamente.

Finalmente, llevamos a cabo la actividad del "*Frisbee prisionero*". Volví a dividir la clase en los cuatro grupos establecidos y Carlota preguntó: "¿no podemos cambiar?", a lo que respondí que no, pero que en próximos juegos habría otras formaciones. Al terminar de organizar los equipos, me di cuenta de que dos estaban fuera del campo —uno en las colchonetas y otro al fondo—, así que toqué el silbato y dije: "chicos, hoy estáis muy dispersos, no me puedo creer que no podamos llevar a cabo ni tres actividades; hay gente que no está dentro de sus campos".

Durante el juego, Mario se acercó para decirme que el equipo contrario había hecho cinco pases y quería confirmar si eso era legal. Corregía a sus compañeros con insistencia, aunque sin ser disruptivo. Leire se salía constantemente del campo, asustada por el golpe recibido al inicio de la partida. El equipo rival se quejó. Hablé con ella para tranquilizarla, le dije que podía protegerse con las manos y que los lanzamientos iban por debajo de la cintura, pero ella solo asentía con la cabeza y continuaba saliendo del campo.

En una de las rondas, Ana fue interceptada con el frisbee. Alegó: "pero si me ha dado aquí", señalando su tripa. Yo había visto claramente que el disco le había dado en la cadera y que luego se deslizó por sus piernas sin que pudiera atraparlo. Hubo cierta disputa sobre si el punto era válido. La última ronda duró solo dos minutos por falta de tiempo. Tuve que pararla cuando Jorge se escondió tras una columna para evitar ser interceptado, lo cual consideré juego sucio. Además, Juan se me acercó para decir: "Gonzalo no para de molestarme, me está empujando y hablando mal, por si puedes decirle algo o hacer algo".

Concluí la clase llamándolos al círculo. Les dije que no íbamos a hablar de los puntos porque tenía tres cosas importantes que comentar. Primero, les recordé la importancia de regularse emocionalmente y resolver disputas, ya que el Ultimate es un deporte autoarbitrado. Adara preguntó: "¿qué es eso?", lo que sorprendió al grupo, que reaccionó con jadeos de sorpresa. Les aclaré que yo solo iba a actuar como intermediaria, pero que ellos debían ser sus propios árbitros.

Les informé que, debido al comportamiento observado, les había puesto una penalización en la nota de actitud, tal y como habíamos pactado. Mientras hablaba, Jorge comenzó a reírse, y aunque traté de ignorarlo, Tomás le dijo: "vale ya, Jorge". Jorge continuó, por lo que le dije: "Jorge, no es aceptable tu comportamiento, y sabes lo que es eso, ¿verdad?". Mario, atento, intervino: "un comentario de mala educación". Yo respondí: "no, es una falta de respeto, y ya he aclarado que las faltas de respeto no las voy a tolerar, por lo que tú tendrás una doble penalización". Los alumnos se sorprendieron, ya que en otras sesiones siempre había estado muy contenta con ellos. Les dije que me habían hecho replantearme si llevarlos a espacios interiores era buena idea. Les adelanté que la próxima sesión sería en la sala de judo, pero que no tenía claro repetir en interiores. Leire comentó: "Jo", con cara triste, gesto que imitaron sus compañeras de forma generalizada.

Para cerrar, les hablé del trabajo en equipo, y de que la mejor nota no la sacaría quien consiguiera más puntos, sino quien demostrara respeto, juego limpio y cooperación. Les dije que lo más triste era ver que no estaban aprendiendo, ya que todo esto era preparación para el partido final de Ultimate. Destaqué la actitud de Adara, que se mantuvo atenta y asentía con fuerza. Quise hablar del conflicto entre Gonzalo y Juan sin decir nombres, y repetí que no se solucionan las cosas con violencia. Les invité a reflexionar y, si se sentían identificados, a pedir perdón de forma asertiva. Concluí diciéndoles que esperaba que en la próxima sesión me sorprendieran positivamente y subimos hacia el aula.

Sesión 4. Control del frisbee y desarrollo de estrategias por equipo

Al comenzar la sesión el alumnado se descalzó para situarse en la colchoneta sin necesidad de instrucciones específicas, puesto que siempre que llegan a la sala de judo siguen el mismo procedimiento. Me dirigí a ellos sin utilizar el silbato, y muchos se acercaron por iniciativa propia al reconocer que debíamos formar el círculo de reunión inicial. Los que se encontraban más lejos acudieron con rapidez, sabiendo que era el momento de comenzar.

Les di una breve contextualización de los juegos que íbamos a llevar a cabo, ya que he observado que, cuando explico toda la estructura de la sesión desde el principio, la atención disminuye. Por ello, prefiero ir introduciendo cada dinámica sobre la marcha.

El entusiasmo fue generalizado desde el inicio, especialmente cuando les comenté que íbamos a jugar al "*Cementerio volador*". Una adaptación de uno de los juegos más populares en el colegio, lo que generó una reacción positiva entre ellos.

No obstante, Eva volvió a colocarse en los laterales, evitando integrarse activamente, algo que decidí trabajar activamente durante el transcurso de la sesión.

Comenzamos con el juego "*Fris-Stop*", una adaptación del "*Disco cazador*", jugado en sesiones anteriores, per utilizando seis frisbees. Cuando estos se agotaban, el jugador alcanzado debía adoptar la postura de "stop" hasta ser salvado por un compañero. Saúl fue el primer cazador, seleccionado al azar por su número de la lista. Su respuesta inmediata fue: "Jo, qué mal", mostrando su deseo de participar corriendo. Sin embargo, ese pesar duró muy poco y el juego se desarrolló con fluidez: los jugadores interactuaban, se salvaban entre ellos arriesgándose a ser pillados, y los cazadores se organizaban cooperativamente. Esta primera partida finalizó con la victoria del grupo de cazadores. En la segunda ronda, Leire fue quien se la quedó, también mediante el sistema de número aleatorio. Antes de empezar, le pregunté si ya había sido cazadora en la anterior, a lo que respondió que no. A mitad del juego, Jorge se me acercó a quejarse: "No vale, me han dado mientras estaba salvando a alguien". Para evitar malentendidos, paré la actividad con el silbato y aclaré: "Si una persona está salvando a otra, no podéis dar a ninguna de las dos hasta que se incorporen al juego". Mara replicó: "¿Por qué?", a lo que respondí: "Porque no se puede salvar y correr a la vez, hay que dar un tiempo prudencial para evitar accidentes".

Tras finalizar esta segunda ronda, que no concluyó con todos pillados, supuse que la nueva norma había equilibrado más el juego. Los reuní de nuevo en círculo para explicar la siguiente actividad: "*Frisbee Sprint*" una adaptación del "pañuelo" con frisbees. Como la explicación abstracta del día anterior no fue del todo eficaz, decidí hacer una demostración práctica y todos los alumnos respondieron afirmativamente cuando pregunté si lo habían entendido.

Mientras colocaba el campo, los equipos se autogestionaban sus números y roles. Sin embargo, observé distracciones: Jaime y Ana empujándose en la colchoneta del equipo dos, y Adara haciendo acrobacias en el suelo del equipo uno. Tras llamarles la atención, Ana se acercó con una duda: "Una pregunta: cuando cojo el frisbee, ¿tengo que volver hasta aquí o lanzarlo?". Le aclaré que solo debía lanzarlo a su equipo. Mario, impaciente con la lentitud de su grupo, exclamó: "¡Uno, dos, tres...!", mientras sus compañeros le pedían: "¡Mario, cállate que se van a enterar!". Empezamos el juego. En la primera ronda, Saúl confundió el objetivo del juego, e intentó pillar a Leire en vez de lanzar el frisbee a su equipo, por lo que ellos ganaron el punto. Su equipo se quejó y Jorge le dijo "¡No te has enterado de nada!".

Tuve que volver a explicar la dinámica, ya que no se había comprendido bien pese a los intentos anteriores, Leire me ayudó a exemplificar una ronda y todos parecieron entenderlo al fin.

A medida que avanzaban las rondas, observé mayor implicación. Jorge recogía los frisbees de ambos equipos con iniciativa y entusiasmo, mientras que en el equipo dos se empujó a Carlota debido al nerviosismo por perder. En el equipo de Ana, sus compañeros apenas interactuaban con ella salvo para corregirle: "¡Te has adelantado, así no vale el punto!". Cuando Paul preguntó: "¿Cuánto vamos?", le respondieron "Cuatro-cero" y, a pesar de ir perdiendo, simplemente sonrió y volvió a su campo a continuar con el juego.

Mario trataba de corregir a su equipo: "Chicos, no podéis adelantarlos de la línea. ¡No entendéis que, si no, el punto no vale!". Poco después, exclamó frustrado: "Joder macho, otro punto del equipo contrario".

Para aumentar la dificultad, anuncié: "Vale, chicos, ahora vamos a hacer una cosa más complicada. Voy a decir dos números: el primero es el que tiene que coger el frisbee...", y Mario completó antes de que yo pudiera decirlo: "...y el segundo, el que tiene que recibirla". La dinámica mejoró notablemente, aunque algunos seguían adelantándose. Mario perdió la paciencia de nuevo: "No os dais cuenta de que hay que coger el frisbee detrás de la línea todavía, en serio, ¿aún no os dais cuenta?". Otro aspecto reseñable fue la actitud del equipo dos, que celebraba con mucha más discreción sus puntos en comparación al equipo uno.

Al finalizar las rondas, introduce el "*Cementerio volador*", adaptando las normas del juego con frisbee. Hicimos una reunión breve para recordar las normas y los equipos.

Cuando Paul preguntó: "¿Hay vidas?", respondí: "Sí, hay vidas y auto-arbitraje, como en el Ultimate Frisbee". Él continuó: "¿Y hay eliminaciones?" y dije que sí. Añadió: "Es que las vidas, la gente se las inventa", a lo que respondí: "Estamos Darío (el profesor) y yo observando, pero el auto-arbitraje será cosa vuestra salvo conflictos mayores". Entre risas, le dije: "No hay árbitros más que vosotros, hay VAR", en alusión al fútbol, lo que generó risas cómplices en el grupo, especialmente entre los chicos. Ana también preguntó: "Y una cosa, si tú coges vida y no hay nadie pillado, ¿se guarda la vida?", a lo que respondí que no, ya que no eran acumulables y solo servían para salvar a algún compañero.

Leire se mostró algo decepcionada al saber que los equipos se mantenían: "¿Son los mismos equipos?", me preguntó, y le confirmé que sí, lo que fue acompañado de un puchero de frustración.

Dimos inicio. Le di el primer frisbee a Eva para que comenzara dentro y no quedara al margen. Cuando Alex se lo intentó quitar, dijo: "No, me lo ha dado a mí para que empiece", y Mario, observador, la aplaudió. Poco después fue eliminada, así que interrumpí discretamente para aclarar: "No quiero ver siempre a las mismas personas fuera. Irán entrando por orden de llegada, incluyendo al primer lanzador. No quiero una persona fija lanzando todo el rato". Mario replicó: "Claro, a no ser que quiera", y yo concluí: "No, ni aunque quiera".

Durante un descuido, Sandra y Mara se tumbaban en las colchonetas, y Adara las eliminó. Aunque intentaron protestar, comprendieron que no debían estar tumbadas y que esa actitud les había costado la eliminación de esa ronda. A lo largo del juego se observaba que los grupos formados mantenían vínculos previos, mostrando escasa interacción con compañeros no elegidos en los test sociométricos iniciales.

Tras introducir un segundo frisbee, el ritmo del juego aumentó. Ana comentó: "Con dos es mucho más complicado". En un momento de tensión, Jaime, eliminado, empujó a Jorge, generando una discusión. Paul intervino con calma: "Separaros, que no vale. Saca el equipo contrario desde el otro campo y ya está". Jorge me informó: "Gonzalo está eliminado, pero dice que el frisbee le ha tocado el suelo antes de darle y no quiere salirse". Finalmente, Gonzalo accedió a salir, aunque algo reticente. Algo similar ocurrió con Alex más adelante. En otro momento, Mario fue dado por un frisbee lanzado por Paul, su compañero, y Jaime gritó: "¡No vale!". Mario, alterado, respondió: "Pero ¡¿cómo que no vale, cómo que no vale?!".

Ante esta situación, le pedí a Mario que permaneciera en el campo. Paul se acercó a mí y preguntó: "¿Cuando estás tirando un frisbee te pueden dar?", a lo que respondí que sí. Él se rio y dijo: "Jobar, vale".

Escuché a Jaime gritar nuevamente, por lo que lo llamé y le dije que su actitud no estaba siendo adecuada. Le recordé que lo importante no era ganar, sino aprender y respetar a los compañeros. Aunque no lo aceptó con agrado en el momento, su actitud mejoró notablemente después. Hacia el final, los equipos comenzaron a colaborar mejor, compartiendo frisbees y buscando estrategias grupales.

Observé que Eva llevaba mucho tiempo fuera. Le pregunté y respondió: "Sí que he entrado, pero me han eliminado rápido", lo cual interpreté como una forma de evitar seguir participando. No laforcé, y esperé a que fuera salvada para reincorporarse.

Al comenzar la segunda partida, Eva se ofreció para quedarse fuera. Le dije que ya lo había hecho en la ronda anterior y que mejor que comenzara dentro, y Adara se ofreció entonces a ocupar su lugar, aunque Eva fue eliminada rápidamente. Observé que lanzaba sin ganas. Al introducir el segundo frisbee, Eva empezó a lanzar con más decisión y eliminó a un jugador, lo que celebramos su tutor y yo con feedback positivo. Mientras tanto, Jaime, eliminado, jugaba en la colchoneta hasta que se percató de que lo estábamos observando, y se reincorporó activamente.

Al terminar, varios alumnos vinieron corriendo, diciendo: "¡Por favor, una más, que da tiempo!", "¡Sí, una corta!". A pesar de que Mario fue eliminado varias veces, siguió jugando con buena actitud. El ambiente grupal fue muy positivo, con participación activa generalizada. Eva me dijo: "Me ha dado un tirón en el cuello, ¿puedo parar?", la dije que sí, que se sentara a descansar, pero poco después volvió a jugar, lo que confirmó su compromiso y participación y que no era una lesión grave.

La última ronda terminó con entusiasmo. Cuando les dije que ya no daba tiempo a más, reaccionaron con quejidos: "Jo, ya no nos da tiempo a jugar otra, ¿no?". Finalizamos con una reflexión colectiva, donde destaque la mejora en lanzamientos y la cooperación. Todos aplaudieron al concluir y subieron contentos a clase.

Sesión 5. Desarrollo de estrategias y trabajo en equipo

Esta sesión se desarrolló en el frontón del colegio, por lo que primero recogimos el material de la sala de materiales y nos desplazamos hacia el área mencionada. Una vez allí, reuní al grupo en círculo y les expliqué que, antes de comenzar con las actividades principales, íbamos a jugar a un juego de calentamiento llamado "Cortar el hilo".

Para elegir a la persona que se quedaría pillando en primer lugar, dije un número aleatorio de la lista, que resultó corresponder a Adara. Al escuchar su nombre, exclamó alegremente: "¡Jobar, soy yo!", con una actitud entusiasta, como queriendo participar, pero sin intención de quedársela pillando. Tras unas breves indicaciones sobre la dinámica del juego, comenzaron a jugar. Adara fue primero a por Carlota y la pilló con facilidad, al tratarse de la primera ronda y no estar aún el grupo metido del todo en la dinámica.

Cuando Carlota se la quedó, fue a por Mara, que también fue pillada. Fue esta última quien eligió su objetivo, pero, por primera vez, Mario "cortó el hilo", desatando así la verdadera dinámica del juego, lo que permitió a todos comprender mejor su funcionamiento.

Ana me preguntó en varias ocasiones: "Vaya bobada, entonces yo me quedo por fuera y así seguro que no me pillan ¿no?", a lo que respondí: "Ya, pero tienes que ayudar a tus compañeros, ya que, si siempre van a por el mismo, este acabará muy cansado". Ella replicó: "Ah, ¿entonces la cosa es entre amigos?", y yo le contesté: "Entre cualquiera, hay que trabajar en equipo con todos los de clase, porque a ti te gustaría que te ayudaran, fueran tus amigos o no". Finalmente, Ana dijo: "Pero si me quedo parada, no necesito que nadie me ayude", concluyó la conversación añadiendo: "Si no ayudas a tus compañeros, no estarás aprendiendo a trabajar en equipo, pero aparte de eso tienes que ir a jugar, ya que, si no, no calentarás nada". Ella simplemente asintió con la cabeza y se alejó junto a Eva, quien la había acompañado y había presenciado toda la conversación.

Mientras tanto, el juego se volvía cada vez más dinámico, sobre todo cuando los chicos participaban. Mario fue a pillar a Alex, pero Paul "cortó el hilo". Entre carcajadas, todos trataban de seguir las trayectorias, ya que, al tratarse de un campo amplio, era difícil distinguir quién había cortado el hilo. No se produjeron altercados ni conflictos sobre quién debía quedársela. No obstante, algunos alumnos se quedaban rezagados, como Jaime, que se puso a dar patadas a una piedra hasta que notó que lo observaba, momento en el que trató de disimular.

Finalizado este juego, expliqué el siguiente: "Red de discos". Les indiqué que se dispersaran por el campo, con 10 segundos para elegir el lugar donde colocarse dentro de su aro. Mario y Alex se situaron fuera de los límites establecidos, probablemente por la emoción del momento, sin prestar atención a la explicación. Ante mis indicaciones, se recolocaron rápidamente en el interior. Cuando lo hicieron, aclaré más concretamente las normas. Ambos quisieron acercarse más hacia el centro del campo, dándose cuenta de que se habían situado muy lejos, pero les dije: "No vale moverse, el sitio elegido será el establecido para esta ronda"

Una vez empezó la ronda, Mario me dijo: "Claro Irene, pero si se va moviendo de sitio en sitio, ¿cómo lo pillamos?", a lo que respondí: "De eso se trata, de que trabajéis en equipo y os vayáis pasando el frisbee. A medida que avance el juego, iré añadiendo más discos voladores, no os preocupéis". Tomás, quien hacía de corredor, se desplazaba sin dificultad, hasta que se introdujo el tercer frisbee. En ese momento, comenzó a sentirse la presión.

Los lanzadores estaban cada vez más coordinados, decidiendo roles específicos para cada jugador y zona del campo, aunque Tomás seguía sin ser alcanzado.

Cuando finalizó la ronda y toqué el silbato, Tomás paró, ya que el juego había terminado, pero uno de los frisbees aún en el aire lo golpeó. Entonces, sus compañeros, especialmente Mario, Paul y Jorge, comenzaron a decirle que estaba eliminado. Tomás se acercó a mí diciendo: "Pero no vale, ya no estábamos jugando", y yo le respondí: "Está bien, pero igualmente vamos a cambiar tu rol para que también practiques los lanzamientos y otra persona correrá en el campo". Lejos de estar conforme, me respondió con frustración: "Qué aburrido", y se alejó.

Para la segunda ronda, reduje el campo para facilitar la misión de los lanzadores y permití que se reubicaran en sus aros. Esta vez, con las normas claras, pudieron planificar mejor su estrategia. Les expliqué que la primera ronda había sido de calentamiento y de observación, mientras que esta segunda era para aplicar lo aprendido y formar estrategias en base a la experiencia.

Saúl fue el corredor en esta ocasión. Mientras tomaba algunas notas, Mario lanzó muy cerca de Saúl. Él se giró para intentar decirme que le había dado, pero al ver que yo estaba observando la jugada, sonrió, dándose cuenta de que no podía engañarme.

El juego continuó con fluidez, y cuando se añadieron varios frisbees, Saúl fue finalmente alcanzado por una de sus compañeras, lo cual fue celebrado por todo el equipo de lanzadores.

A continuación, les presenté el siguiente juego, llamado "Disco Express". Les indiqué que debían avanzar desde la salida hasta la meta de un recorrido en línea recta con el menor número de pasos posibles, asegurándose de que todos los miembros de la pareja tocaran el frisbee. Esto generó varias dudas. Mario me preguntó varias veces, entre ellas: "¿Si yo lanzo hasta el final del todo, tengo que recogerla allí?", a lo que respondí afirmativamente, ya que dejar caer el frisbee al suelo no demostraría el control y precisión deseados, sino solo fuerza. Mientras resolvía pequeñas dudas, observé que Jorge no participaba y se acercó a decirme que no tenía pareja.

Le sugerí: "Ponte con quien tú quieras", ya que ese día éramos impares. Él me respondió: "Es que soy muy indeciso, no sé con quién ir". Su tono me sonó a excusa, probablemente por miedo al rechazo. Le ofrecí: "Siquieres, puedo asignarte yo una pareja", y en ese momento reaccionó y dijo: "No, no hace falta, ya elijo yo". Se fue dudoso, y finalmente se unió a Alex y Tomás, que le recibieron sin ningún tipo de objeción.

Durante la dinámica, observé a Gonzalo lanzando de forma apática a su compañero Saúl, así que traté de motivarlos y darles indicaciones para mejorar, aunque no mostraron demasiado compromiso. Por otro lado, Paul y Mario empezaron a destacar, realizando pases largos, coordinados y controlados. Su motivación fue en aumento, acompañándose de frases como: "¡Qué buena, Mario!" y "¡Siii, lo voy a llamar lanzamiento hohoho!". Buscaban constantemente mi aprobación, sobre todo Mario, quien repetía: "Irene, mira, lo hemos hecho en uno, ¿lo has visto?". Cuando yo asentía sonriente, él seguía animando: "¡Dale, dale, dale, muy bien, Paul, que lo vamos a conseguir!", aplaudiendo y corriendo entusiasmado.

Carlota se me acercó al rato y preguntó: "¿Pero entonces, si cae al suelo, tenemos que volver a empezar?", le respondí que sí, y aunque se fue sonriendo, parecía un poco contrariada, como pensando que la prueba era difícil. Cuando terminé de hablar con Carlota, vi que a Mario se le cayó el frisbee justo antes de lograr su objetivo. Me miró, respiró hondo y dijo: "Bueno, no pasa nada, Paul, vamos a hacer otra, ya verás que lo conseguimos", y continuó jugando.

Poco después Ana se acercó y me preguntó: "Si nosotras lanzamos, por ejemplo, lanza Eva y yo no la cojo, la segunda vez que tiramos ¿empezamos desde el inicio del todo o desde donde se ha caído el frisbee?". Le respondí que desde el inicio del todo, y ella asintió antes de volver al comienzo del campo. Con el tiempo, se dio un progreso generalizado, se fue mejorando el control del frisbee, así como la distancia entre lanzador y receptor.

Volví a observar a Mario, que lanzaba el frisbee de manera algo exagerada, entre risas, y Paul le dijo: "Pero, ¡¿qué haces?!". Sin embargo, cuando se dio cuenta de que lo miraba, retomó la actividad con normalidad.

Al pasar por las parejas, observé a Carlota frustrada lanzando con el frisbee torcido. Me miró y le indiqué: "Mira, Carlota, si lanzas el frisbee con el codo y la muñeca a 90° del suelo, conseguirás mucha más estabilidad".

Ella prestó atención a la explicación y me respondió: "Vale, gracias".

En general, todos estaban participando, excepto Eva, que paraba en numerosas ocasiones para atarse los cordones o descansar. No obstante, cuando se integraba con su compañera, parecía interesada y cumplía correctamente con la dinámica.

A medida que pasaba el tiempo, los pases eran más precisos. Sin embargo, comenzaron a optar por lanzamientos más largos para reducir el número de tiros, lo que a menudo provocaba que el frisbee perdiera el control y cayera en picado. Se dieron cuenta del problema y comenzaron a corregirlo con las pautas que les iba ofreciendo. Leire, en una de las jugadas, rozó el frisbee sin atraparlo y exclamó riendo: "¡Ay, pero por qué siempre la rozo!". A pesar de ello, no se mostró molesta y siguió jugando. Paul y Mario hicieron un lanzamiento excelente y consiguieron pasar la línea de fondo, pero el frisbee cayó al suelo. Mario preguntó: "Ah, ¿pero no ha valido? Y si hubiera pasado la línea y lo hubiera cogido Paul, ¿hubiera valido?", y yo le respondí que sí. Paul dijo: "Jo...", y Mario añadió: "Vaya". Los animé a seguir intentándolo, y enseguida se pusieron de nuevo en marcha.

Cuando terminó el juego, les reuní otra vez y les expliqué el siguiente: "Abejitas a la colmena". Juan reaccionó con una voz aguda y sarcástica: "¡Ay que guay!", y yo respondí: "Es solo un nombre, no lo juzgues sin escuchar de qué va primero", y proseguí con la explicación. Les pregunté qué creían que eran las abejitas, y entre varias respuestas, Adara acertó: "Los frisbees", a lo que respondí: "Muy bien, Adara, los frisbees"

Continué explicando el campo y la dinámica y Juan preguntó: "¿Y qué van a ser las abejitas?", a lo que respondí: "Los frisbees, te lo acaba de decir tu compañera Adara, pero no la estabas escuchando". Él, molesto, contestó: "Ah, vale, perdona".

Continué con toda la explicación y, en general, todo el mundo estaba atento. Hubo diversas dudas y expliqué el juego un par de veces, puesto que no había quedado claro al principio. Sin embargo, al terminar de explicar el juego por tercera vez, me percaté de que Juan no estaba atendiendo, así que, al final de la explicación, le dije: "Juan, ¿podrías explicarle a Carlota el juego, que aún sigue sin entenderlo bien?" y él respondió: "Pues jugar al frisbee". Los compañeros comenzaron a reírse, y ante mi silencio, trató de corregirse: "En el que hay que rescatar abejitas, y cuantas más se rescaten más puntos", y yo le pregunté: "¿Y cómo rescatas a la abejita?".

Él guardó silencio, puesto que no me había estado escuchando, así que tras echarle una mirada reprobatoria pregunté si alguien de clase podría explicarle el juego, para así conseguir que estuviera atento y que, además, se pudiera confirmar si los niños habían entendido el juego o no. Mario se ofreció voluntario y comenzó a explicar todo lo que yo había ido diciendo, siendo completado por sus compañeros en algunos detalles, en las normas y las dinámicas. Y una vez entendido por todos, mandé a formar 3 filas como ellos quisieran.

Una vez comenzado el juego, salieron los tres primeros y, en los dos primeros pases, se les cayó el frisbee. A la hora de volver, uno de ellos no comprendió lo de que debían cambiar de fila. Sin embargo, le corregí y su ejemplo sirvió para que el resto lo interiorizara en las siguientes rondas.

El segundo trío que salió consiguió avanzar un poco más con la abejita. Sin embargo, de nuevo se cayó. A pesar de ser Adara la que perdió la posesión del móvil, ni Paul ni Mario le recriminaron nada, y simplemente volvieron a la fila con muchas ganas y motivación. Las rondas se siguieron sucediendo, sin embargo, ninguno de los jugadores consiguió pasar de la mitad del campo. Tomás, frustrado, en una de las rondas en las que no conseguían superar el primer lanzamiento, dijo: "Ala, ya se ha caído 10 veces, venga".

Mientras tanto, en la fila, Carlota y Mara comienzan a tirarse del pelo alternativamente hasta que ven que las observo y paran. Por su parte, Ana no para de tirarle hojas del suelo en el pelo a Eva, la cual huye, pero sin muchas ganas.

En una de las rondas salen Paul, Mario y Leire. Estos comienzan a pasarse el frisbee y, tras ser Leire la que salva un lanzamiento que iba fuera y que era difícil de atrapar, tanto Paul como Mario comienzan: "¡Muy buena, Leire, eso es!". No obstante, el frisbee vuelve a caer al suelo en los siguientes pases, y esta dinámica se repite durante todo el juego.

A pesar de que no consiguen el objetivo de llegar con las abejitas a la meta, progresan adecuadamente, llegando cada vez a avanzar más parte del campo. Sin embargo, el hecho de no conseguir el objetivo les frustra y hace que pierdan motivación. Adara comienza a dibujar en el suelo del frontón con una piedra mientras espera su turno en la fila, y Ana continúa persiguiendo a Eva con hojas en la mano.

Cuando les aviso de que quedan dos minutos para finalizar el intento, Juan dice: "Vamos chicos, venga". Sin embargo, una vez pasa el tiempo, finalizo el juego tocando el silbato con un total de cero abejitas enviadas a la colmena.

Concluí la dinámica haciendo un círculo y felicitándoles por su participación y cooperación durante todas las actividades. Les comenté que había mejorado mucho el control en los lanzamientos y recepciones del frisbee y les informé de que el próximo día comenzaríamos a realizar unas aproximaciones más reales del Ultimate frisbee, a lo que todos sonrieron y aplaudieron antes de dirigirse de nuevo a clase.

Sesión 6. Primera aproximación directa al Ultimate Frisbee

Para llevar a cabo la sesión, nos desplazamos de nuevo hasta el frontón del colegio. Al llegar, reuní al alumnado en un círculo, como en las sesiones anteriores, para explicar a grandes rasgos lo que íbamos a realizar. Comenzamos con el juego "Frisbee relámpago", que generó algunas dudas iniciales. Ana preguntó: "¿Se puede andar con el frisbee cuando se coge?", a lo que respondí que no, que debía lanzarse desde el centro. Jorge intervino diciendo: "Es como el juego de sangre". Asentí ante la comparación, pero aclaré que, a diferencia de ese juego, en este no se detenían al ser nombrados, sino que debían correr y esquivar el frisbee una vez lanzado por el lanzador central.

Las primeras rondas fueron algo caóticas. Carlota fue alcanzada y se sentó también en la siguiente ronda, sin entender que debía levantarse salvo que hubiera sido alcanzada o estuviera lanzando y no alcanzara a ningún compañero. Poco a poco, el juego fue ganando dinamismo y la participación se volvió más activa. Sin embargo, en un momento dado, Jorge y Tomás comenzaron a actuar de forma disruptiva, desplazándose por el suelo a cuatro patas y tumbándose en cada ronda sin huir del móvil. Al preguntarles "¿Qué hacéis ahí?",

Mario respondió: "Haciendo el tonto". Tomás se rio y Jorge empezó a ladrar. Paré el juego para llamarles la atención y les recordé que sus compañeros estaban aprendiendo y que ellos debían participar con respeto. Ambos agacharon la cabeza, pidieron perdón y continuaron con normalidad.

Tras este suceso y a excepción de un par de rondas en las que Sonia y Leire olvidaron su número de clase al ser nombradas, todo transcurrió con fluidez. Carlota fue la que más dificultades mostró para entender el juego, olvidándose varias veces de levantarse y preguntando dudas continuamente, aunque finalmente logró adaptarse.

A continuación, pasamos al juego "10 to win", primer acercamiento al Ultimate Frisbee, con algunas variaciones. Tras explicar las reglas, algunos alumnos hicieron preguntas. Mario comentó: "Pero 10 veces es... bastante", a lo que respondí animándole a intentarlo y recalmando que lo importante no era puntuar mucho, sino trabajar en equipo. Esta idea fue coreada por varios alumnos, lo cual me alegró, ya que reflejaba la interiorización de la dinámica de las sesiones previas. Mario añadió: "No, si lo vamos a intentar, solo digo que no creo que lo consigamos, hay que tener... autismo". La equivocación generó risas y el propio Mario se corrigió: "No, ¿cómo se dice?... ¡Autoestima!". El grupo comenzó a repetir la palabra equivocada entre risas. Me mantuve en silencio hasta que terminaron y entonces les hablé seriamente: les expliqué que, aunque había sido un error, el autismo es una condición real y no debe ser motivo de burla. Comenté que quienes lo tienen son tan válidos como cualquier otra persona, aunque perciban la realidad de otra manera. Algunas alumnas, así como Mario y Paul, me escuchaban con atención, asintiendo. Otros, como Juan y Jaime, seguían riéndose, lo cual me incomodó, pero seguí con la clase cuando Alex preguntó: "¿Y entonces cómo se coge el frisbee?". Jorge bromeó: "¡Hay que hacer un placaje!", a lo que Adara respondió: "No os estáis enterando de nada, ¡deja de reírtete! El Ultimate Frisbee es un deporte sin contacto, así que no podremos tocarnos ¿no?". Asentí y confirmamos la norma antes de retomar la explicación. Juan preguntó: "¿Entonces llegamos a 10 pases y nos metemos en el área?", yo le aclaré que primero debían tocar el frisbee todos los miembros del grupo. Su reacción fue: "Ah, ¿en serio? Entonces es muy difícil", lo cual generó debate y comentarios similares entre los compañeros. A pesar de las dificultades, comenzaron a jugar con bastante fluidez, pidiéndose el frisbee, aunque sin buscar espacios, lo que reducía la efectividad de los pases.

Mario comenzó a andar con el frisbee, y le grité: "¡Mario, no se puede andar con el frisbee en la mano!". Como estaba concentrado, no me escuchó hasta que sus compañeros se lo indicaron. Luego se mostró algo molesto, pero en la siguiente jugada ya respetó la norma sin problema. Eva se desplazaba siguiendo el frisbee, pero sin intervenir activamente. Paré el juego para dar pautas y recordar que debían contar los pases en voz alta ellos mismos. Tomás y Leire se me acercaron a decir: "Es que solo se la pasan a sus amigos" y "Es que solo la tocan Paul y Mario". Les indiqué que buscaran huecos, ya que eso es más efectivo y es lo que les estaba dificultando jugar con fluidez y eficacia.

Al poco rato, Jaime se me acercó mostrando una herida. Le pregunté: "¿Es de ahora? ¿Te lo acabas de hacer? ¿Estás bien?", y Ana, que lo acompañaba, respondió: "Es de ayer, se lo hizo ayer". Jaime confirmó: "Sí, me lo hice ayer, pero cuando me doy con alguien me empieza a escocer". Le recomendé tener cuidado para evitar el contacto y le ofrecí mojar la herida con agua si le escocía mucho.

Progresivamente, la estrategia del grupo evolucionó. Comenzaron a distribuirse mejor en el campo, buscando huecos y lanzamientos más largos. El autoarbitraje empezó a funcionar: Carlota fue acusada de tocar a alguien con el frisbee y respondió: "Claro que lo he tocado, venía corriendo y ha sido por la inercia, ha sido sin querer". Sus compañeros lo aceptaron sin discusión y continuaron rápidamente el juego.

Eva seguía sin intervenir activamente. Mientras tanto, Jorge gritaba estrategias y Juan animaba de forma más pasiva. Ana comenzó a destacar con recepciones difíciles y buenas jugadas. Sus compañeros, especialmente Mario y Paul, la animaron: "¡Vamos Ana, así es!" y "¡Vamos, eres buena!". Juan, uno de sus amigos, la miró con orgullo y la felicitó con un "¡Bien!", lo que la motivó aún más.

Al ver que les costaba llevar la cuenta de los pases, yo comencé a contarlos en voz alta de nuevo y, en cierto momento, me callé, lo que motivó que algunos como Jorge, Tomás, Paul y Mario continuaran la cuenta. Ana seguía siendo una de las principales receptoras de los pases, por lo tanto, asumió un papel de líder en el juego.

Al finalizar el tiempo, llamé la atención con el silbato y nos sentamos en círculo para explicar la última actividad: "Ultimate Rush", una adaptación directa del Ultimate Frisbee. Les pregunté si recordaban los roles del juego y ante el silencio que se creó Juan respondió: "Defensor y atacante".

Le felicité por su memoria y comenzé a explicar de nuevo los conceptos para aquellos que no lo recordaban. Tras explicar las características, surgieron dudas. Ana preguntó escéptica: "¿Qué tiene que ver el Ultimate Frisbee con el baloncesto?", y antes de que pudiera responder, Mario dijo: "Pues muchas estrategias, porque hay lanzamientos y recepciones y es un juego de equipo". Le di la razón y añadí que, aunque se parecía más al rugby, tenía matices de otros deportes. Ana, no muy convencida, concluyó: "Yo solo lo veo que tenga que ver con el rugby".

Empezó atacando el equipo de Mario. Ana volvió a preguntarme: "Entonces, ¿cuántos pases hay que dar?". Le aclaré que no había mínimo de pases, sino que debían adaptar la estrategia. Ella respondió "Ah" y se fue justo al ver un punto anotado por el equipo atacante.

Adara y Carlota discutían quién sacaba, a lo que Paul les respondió: "Los defensores". Mario me preguntó si podía estar en el área y le dije que sí. Ana volvió con otra duda: "¿Por qué cuando hacen puntos se la tenemos que devolver?", y le expliqué que estaban defendiendo. Me interrumpió: "¿Y entonces cuánto tiempo tienen?", y al decirle "Cinco minutos y cambiamos roles", respondió convencida: "Ah, vale, vale".

Los defensores descubrieron que, si devolvían el frisbee lejos del área rival, hacían perder tiempo a los atacantes, y empezaron a usar esa estrategia. Aunque no rompían las normas, porque no enviaban el frisbee demasiado lejos de los límites, el equipo contrario se frustró. Intervine recordándoles que debían autoarbitrarse, ya que ninguno tomaba la iniciativa de manera asertiva. Carlota tomó el frisbee en una jugada y su equipo la felicitó por su pase. Aunque no cambió su implicación general, se notó un momento de satisfacción personal.

Tras la segunda parte, el partido terminó 2-2, aunque surgieron quejas sobre "trampas", especialmente por lanzar el frisbee más allá de los límites. Algunos decían: "Vosotros habéis hecho lo mismo", pero lo cierto es que la frustración del equipo defensor durante la segunda mitad del juego les llevó a lanzar el frisbee lo más lejos que podían, haciendo que pasaran muy de largo, no solo el campo permitido, sino el delimitado por rayas al final del frontón.

Al finalizar, reuní al grupo en círculo y les pedí reflexionar sobre la sesión de hoy. Comencé diciendo: "¿Alguien me puede decir para qué era esta última actividad?". Juan contestó: "¡Yo, yo! Sirve para trabajar en equipo y hacer estrategias y cosas de esas".

Corté cualquier intento de corrección de sus compañeros cuando trataron de contradecirle diciendo: "Perfecto, eso es. Se ha enterado muy bien, era para eso". Todos asintieron y Juan exclamó: "¡Toma!". Entonces, pregunté: "¿Y por qué antes de acabar Ana me ha venido y me ha dicho 'pero si ya hemos ganado, quedan 30 segundos'?", Hubo silencio. Juan finalmente contestó: "Porque íbamos ganando por un punto y no pensábamos que fueran a hacer otro". Respondí: "Yo no he dicho que nadie ganara por puntos. Dije que había que aprender a hacer estrategias, así que ninguno ha ganado porque ninguno ha cumplido con los objetivos reales del juego".

Además, pregunté: "¿Cuál era la función de los defensores cuando se perdía el frisbee?", y Mario respondió: "Pasársela a los atacantes". Asentí y pregunté: "¿Y cuál era el tamaño del campo?", a lo que la mayoría respondieron: "Medio", y finalicé diciendo: "¿Y por qué entonces el frisbee estaba en el cérner final?". Tras un silencio y algunas expresiones de vergüenza, Tomás contestó: "Porque como ellos lo habían hecho, hicimos lo mismo y tú no habías dicho nada para corregirnos, así que...", a lo que respondí: "yo no digo nada porque no puedo arbitrar, y no voy a decir nada en estas actividades fuera aparte de las pautas que doy al inicio o alguna duda que me podáis preguntar. Pero Tomás, ¿necesitáis que yo os diga que estáis haciendo algo mal para saber que estáis haciendo algo mal?". Todo el grupo se quedó de nuevo en silencio unos instantes, reflexionando. Al cabo de unos segundos, comenzaron a responder al unísono y por turnos que no. A continuación, entre ellos también empezaron a recriminarse ciertas actitudes, señalando cosas que unos u otros habían hecho mal durante los partidos, y poco a poco fueron encontrando soluciones de manera colectiva. Entonces les dije: "Si veis que se están dando actitudes de juego sucio, lo que hay que hacer es parar el juego y corregir a vuestros compañeros, en vez de reproducir estas actitudes de manera multiplicada". Varios alumnos comenzaron a asentir con la cabeza, mostrando comprensión y acuerdo.

Al concluir la clase, les expliqué lo que íbamos a realizar en la última sesión y les pedí que repasaran las normas del frisbee y las actitudes que se habían dado hoy para no reproducirlas el próximo día. Todos aplaudieron espontáneamente y, con mucho ánimo, se levantaron para ayudarme a recoger el material antes de dirigirme a clase.

Sesión 7. Producto final, Ultimate Frisbee

Esta última sesión de la Situación de Aprendizaje estaba pensada para completarse en el frontón, como en sesiones anteriores. Sin embargo, al llegar vimos que estaba ocupado, por lo que tuve que reubicarme en una pista multiusos del patio central del colegio. Me costó un poco lograr que los niños se concentraran y prestaran atención, ya que estaban jugando entre ellos y apenas escuchaban las directrices. Una vez nos ubicamos en el centro de la pista, comencé las actividades.

En primer lugar, aprovechamos la zona central, donde hay dibujado un campo de curling, para realizar algunas rondas de "Frisbee relámpago" a modo de calentamiento. Les pregunté si se acordaban del juego de la sesión anterior y ante un denso silencio Juan contestó con un tímido "sí..." algo dudoso. Para evitar confusiones, repetí las normas en voz alta.

Al comenzar la actividad, le pedí a mi tutor que nombrara a los alumnos por número de lista en lo que yo tomaba algunas notas en el cuaderno de campo. En ese momento, él dijo el número 18 sin darse cuenta de que solo había 17 alumnos. Lejos de reírse, los estudiantes buscaron una solución. Mario fue el primero en hablar: "No te preocupes, ya salgo yo que no me importa". Para entonces yo ya había regresado al círculo y les dije que no se preocuparan, que comenzaríamos desde cero.

La primera seleccionada fue Ana, que, al no dar a nadie con el frisbee, comenzó la segunda ronda sentada. En esta segunda ronda, le tocó lanzar a Carlota, que no solo no alcanzó a nadie, sino que lanzó el disco fuera de los límites del campo. Sus compañeros se rieron y ella respondió: "¡Ay, que acabamos de empezar!". Después le tocó lanzar a Tomás, que, al igual que Carlota, lanzó el frisbee fuera de los límites, pero esta vez apostó, haciendo que llegara al campo de fútbol. Tuve que parar el juego para dar indicaciones y recordarles que el objetivo era alcanzar a algún compañero. Les advertí que si seguíamos así no íbamos a tener tiempo para desarrollar toda la sesión. Mandé a Tomás a recoger el frisbee —para entonces ya había dejado de reírse— y retomé el juego con un frisbee de repuesto.

A continuación, tiró Leire, y consiguió alcanzar a su compañero Saúl, quien estaba jugando con Tomás en vez de correr y participar en la actividad. Tras varias rondas sin incidentes, concluimos el juego y les reuní en círculo para explicarles lo siguiente: íbamos a jugar un partido de Ultimate Frisbee para cerrar la Situación de Aprendizaje.

Recordamos las normas y les pregunté si se acordaban los equipos, que eran los mismos que en sesiones anteriores. Se escuchó un "no" colectivo, lo cual me sorprendió, ya que los equipos se repetían casi a diario. Leí los equipos una vez más y les indiqué los campos. Les dije que tenían cinco minutos para establecer una estrategia para la primera parte del partido. Mientras conversaban, Jorge se acercó a preguntarme: "Pero si yo soy quien quiere coger el frisbee, ¿me tengo que colocar por la zona de gol?". Le expliqué: "No, este no es como el juego del otro día. En el Ultimate Frisbee debes moverte por todo el campo. Aunque puedes quedarte en el área, también puedes salir a ayudar a tus compañeros". Él asintió, sonrió y corrió de vuelta con su equipo.

Al mirar la hora me di cuenta de que habíamos perdido tiempo por el cambio de lugar, así que dije: "¡Chicos, un minuto!". Desde su lugar, Ana me respondió con desagrado y una actitud retadora: "Pero si habías dicho el otro día que teníamos cinco minutos, y ahora igual...". Le respondí con tono conciliador: "He tenido que reducir el tiempo porque nos hemos tenido que cambiar de lugar, pero estoy segura de que ya tenéis algo pensado y os va a salir fenomenal. No desaproveches el tiempo que queda". Ella, sin estar muy convencida, se dio la vuelta y siguió hablando con su equipo.

Me acerqué a ver cómo estaban organizándose. Al llegar, hablaban de las zonas, así que concreté con ellos las líneas que las definían. Todos atendieron. Cuando comenté que iba a avisar al otro equipo, Mario dijo: "Si quieras, puedo ir yo y decirles cuál es su campo". Le agradecí la colaboración, pero le pedí que se quedara con su grupo. Él asintió y siguió conversando con Paul. Me acerqué al equipo uno, les di las mismas instrucciones y rápidamente lo entendieron. En ese momento, desde mi posición, pude observar un alboroto en el grupo de Mario y Paul. Estaban mostrando opiniones distintas de manera acalorada. Mario decía: "Bueno, pues si solo va a proponer cosas Paul, pues vale", y Paul le contestaba: "No, pero si es que soy yo el único que hace estrategias". Mario negó con la cabeza y murmuró: "En fin", pero no añadió nada más.

Les pregunté: "¿Estáis listos, chicos?", y todos respondieron con un "¡Sí!" general estableciéndose en sus lugares. Antes de comenzar, Mario preguntó: "Irene, me puedo meter en mi área, ¿no?". Le respondí afirmativamente y él asintió, concentrado. Les recordé que no iba a intervenir salvo en casos necesarios, ya que debían autoarbitrarse y comenzó el partido. En ese mismo instante, Mario le dijo a Tomás de manera sarcástica: "Tomás, tú y yo somos los árbitros, hay que jugar limpiamente, eh".

Tomás simplemente lo miró y comenzó a correr tras el frisbee. Todos se lanzaron tras el disco, excepto Mario, que se quedó en su área como defensa.

Cuando el equipo de Jorge consiguió el disco, él gritó: "¡Dale, dale! ¡Subid arriba, que subáis arriba!". Sin embargo, al lanzar, lo hizo fuera del campo, cambiando la posesión. Se escucharon gritos de "¡Es fuera, es fuera!". Fue la primera intervención de autoarbitraje y el juego continuó.

Juan intentó coger el disco, pero se le cayó. Mario le dijo: "¡Joder, macho, Juan!", a lo que Juan respondió: "Lo siento se me ha caído".

Con el paso del tiempo comenzaron a desmarcarse y corregirse entre ellos para mejorar la estrategia. En un momento hubo contacto físico; Carlota paró el juego y dijo: "¡No te puede tocar y eso ha sido brazo!". Entre todos decidieron cambiar la posesión, decretando una "falta". La acumulación de jugadores en ciertas zonas dificultaba las jugadas. Mario gritó desesperado: "Pero por favor, ¿podéis dejar de hacer el tonto y concentraros?". El juego siguió. Ana destacó atrapando numerosos lanzamientos, lo que generó comentarios como "¡Bien, Ana!", y la motivó a seguir sonriendo y participando activamente.

El equipo de Jorge anotó un punto gracias a él mismo, que recepcionó el frisbee en el área contraria. Lo celebró como si estuviera en un partido profesional de fútbol, tirando el frisbee al suelo y gritando: "¡Vamos, cigarro!". Aunque la expresión era desconocida para mí, denotaba orgullo y felicidad, aunque le miré con actitud reprobatoria debido a que no era una expresión correcta dado el contexto.

Eva seguía a Sonia, sin apenas tocar el frisbee ni mostrar intención de participar. El equipo de Mario anotó también. Luego intentaron estrategias con saques largos, pero vieron que eso hacía que el frisbee saliera del campo y se perdiera la posesión. En una jugada, Mario tocó el frisbee con el pie y todos gritaron: "¡Eso es pie!". Mario me preguntó: "Pero no pasa nada, ha sido sin querer, ¿pasa algo?". Le expliqué que no pasaba nada si el frisbee no era atrapado por otro jugador, y el juego continuó.

Paul, Mario y Ana protagonizaron jugadas, olvidando un poco al resto del equipo. Jorge interrumpió una de estas jugadas y su equipo lo felicitó: "¡Muy bien, Jorge, bien hecho!". La primera parte finalizó con un resultado de 1-1 y les di un minuto para hacer nuevas estrategias. Ana me pidió ir a beber agua mientras su equipo se reunía. Paul y Mario mostraron de nuevo diferencias, mientras Carlota y Leire adoptaban un rol más pasivo.

En el equipo uno, Tomás lideró la conversación diciendo: "Hay que lanzar lejos, pero sin pasarse". Mara, Sonia y Eva mantuvieron posturas pasivas o de observación.

Justo antes de comenzar la segunda parte, los alumnos de la ESO y Bachillerato salieron al recreo, por lo que nos desplazamos a una mini cancha de baloncesto. Mario comentó con desagrado: "Jo, estamos en clase de Educación Física, no sé por qué nos tenemos que mover", a lo que Jorge le respondió: "Ya, pero es que ellos están en el recreo".

De igual forma, hubo quejas generalizadas por el tamaño del campo. Para motivarles, les dije: "Chicos, esto es el deporte, hay que adaptarse. Vamos a jugar a un mini Ultimate Frisbee; así habremos hecho cada parte del partido de una forma diferente". Las reacciones fueron mixtas, pero todos comenzaron a jugar.

Las chicas, que se habían mostrado más rezagadas desde el traslado al nuevo campo, estaban más dispersas. Ana preguntó varias veces por los límites del campo, establecidos por mí debido al nuevo espacio. En una de sus preguntas, Jorge respondió algo cortante: "Ya lo ha explicado Irene, obviamente es este el área". Le aclaré que era normal no enterarse por el ruido y que debían comunicarse de forma más asertiva.

El ruido, los balones del recreo y las interrupciones afectaron al grupo. El equipo de Mario comenzó a anotar muchos más puntos. Eva continuó sin involucrarse, a pesar de mi llamada de atención general: "Estamos evaluando y hay gente que ni siquiera está tocando el frisbee". Eva no se dio por aludida. Se produjeron discusiones por los "fueras" con nerviosismo. En una ocasión, Adara cedió el frisbee al otro equipo por creer que era fuera. Todos gritaron: "¡Que no, Adara, que no es fuera!". Tomás, muy nervioso, rompió a llorar: "¡Si no sabes lo que es fuera, para qué dices nada!". Alex se acercó a consolarle con golpecitos en la espalda.

Con el marcador 7-1 a favor del equipo de Mario, este se me acercó y dijo: "¿Cambiámos un poco los equipos? Es que vamos 7-1. Siquieres, yo me puedo ir al otro equipo". Le dije que no se preocupara, que solo quedaban unos minutos y que el resultado no influía en la nota. Todos escucharon esto. El partido terminó sin cambios en el marcador y les felicité por lo bien que se estaban dispersando, pese al espacio reducido. Al sonar el silbato, todos preguntaron sorprendidos: "¡¿Ya?!?", como queriendo continuar ya que se les había hecho corta la clase. Estaban cansados, pero contentos, salvo Tomás, que seguía frustrado.

Les dije que debíamos subir a clase para hacer unos test como los del primer día y no hubo resistencia ni queja alguna, todos ayudaron a recoger y se encaminaron hacia clase.

De camino, vi a Jorge acompañando a Tomás, que decía: "Es que me da mucha rabia porque hemos tenido 5 minutos para hacer estrategias y hay mucha gente que no está jugando". Jorge le dio la razón y añadió: "Tú sabes que has jugado bien y que has hecho todo lo posible. No te preocupes por los que no quieran jugar, porque hay veces que arbitrar es difícil, ya que cada uno vemos una cosa diferente". Me pareció un gran acto de empatía y compañerismo y una bonita manera de concluir la Situación de Aprendizaje.

Anexo 4. Test sociométricos

Se recopilan los test sociométricos aplicados antes y después del desarrollo de la Situación de Aprendizaje con el grupo.

Test sociométrico inicial**PREGUNTAS ABIERTAS. (test sociométrico)**

¿Con qué 3 compañeros/as te sientes más cómodo/a trabajando en equipo durante las clases de Educación Física? (Ordénalos).

- 1.
- 2.
- 3.

¿Por qué?

¿Hay algún compañero/a con el que prefieras no trabajar? Explica brevemente por qué. (Puedes escribir hasta 3 personas)

¿Quién es tu mejor amigo/a?

¿Con qué 3 personas crees que interactúas/ juegas menos en clase de Educación Física normalmente?

-
-
-

¿Con qué 3 personas crees que interactúas más/ juegas en clase de Educación Física normalmente?

-
-
-

Test sociométrico final

PREGUNTAS ABIERTAS. (test sociométrico)

¿Con qué 3 compañeros/as te sientes más cómodo/a trabajando en equipo durante las clases de Educación Física? (Ordénalos).

- 1.
- 2.
- 3.

¿Por qué?

¿Hay algún compañero/a con el que prefieras no trabajar en clase de Educación Física? Explica brevemente por qué. (Puedes escribir hasta 3 personas)

¿Quién es tu mejor amigo/a?

¿Con qué 3 personas crees que interactúas menos en clase de Educación Física?

-
-
-

¿Con qué 3 personas crees que interactúas más en clase de Educación Física?

-
-
-

Anexo 5. Cuestionarios de evaluación del grupo-aula

En este apartado se recogen los cuestionarios de evaluación del grupo-aula realizados en el aula antes y después de la intervención pedagógica.

Cuestionario de evaluación inicial**PREGUNTAS TIPO TEST.**

(Marca la opción que mejor represente tu respuesta)

¿Cómo describirías el ambiente en tu grupo durante las clases de Educación Física? (Convivencia, comunicación, participación, compañerismo...)

- a. Muy bueno
- b. Bueno
- c. Regular
- d. Malo

¿Sientes que todos los compañeros del grupo tienen las mismas oportunidades de participar en las actividades físicas?

- a. Si, siempre
- b. A veces
- c. No, algunos participan más que otros
- d. No lo sé, no me he fijado

¿Cómo te sientes cuando practicas deportes en clase?

- a. Cómodo y seguro
- b. Indiferente
- c. Inseguro o incómodo

¿Te gusta trabajar en equipo en Educación Física? ¿O prefieres actividades individuales?

- a. Prefiero el trabajo en equipo
- b. Prefiero actividades individuales
- c. Depende de la actividad
- d. No me importa, me siento cómodo en ambos casos

Cómo calificas la comunicación entre compañeros durante las actividades deportivas en clase.

- a. Siempre es efectiva
- b. A veces funciona bien
- c. Casi nunca nos entendemos

Cómo reaccionas cuando tu equipo pierde una actividad o partido.

- a. Me da igual
- b. Me molesta un poco, pero lo acepto
- c. Me frustra mucho y lo demuestro

Cómo sueles reaccionar cuando un compañero comete un error en un juego de equipo.

- a. Lo apoyo y animo
- b. No digo nada
- c. Me molesto o lo critico

PREGUNTAS DE RESPUESTA ÚNICA. (Marca con una **X** la casilla pertinente)

PREGUNTA	SÍ	NO
Consideras que en tu grupo hay subgrupos muy marcados		
Crees que todos participan de manera equitativa		
Consideras que los grupos de trabajo varían mucho		
A la hora de hacer parejas, sabes exactamente con quién te vas a poner		
A la hora de hacer equipos, sabes claramente cuál va a ser el tuyo		
Crees que en las actividades deportivas hay alumnos/as que no participan en las clases o se mantienen de manera aislada		
Te sientes escuchado/a por tus compañeros cuando das tu opinión en una actividad de grupo		
Sueles ser quien propone ideas y estrategias en los juegos de equipo		
A la hora de hacer actividades deportivas, prefieres seguir las estrategias y decisiones de otra persona		
Has presenciado o participado en discusiones o conflictos dentro de tu grupo en Educación Física		
Crees que en tu grupo de clase hay respeto entre compañeros durante las actividades deportivas		
Cuando te pones nervioso/a empleas vocabulario inadecuado		
Cuando te frustras, adoptas actitudes desafiantes o irrespetuosas con tus compañeros		
Si a la hora de hacer equipos ves a alguien solo/a, te pones con él/ ella, aunque tengas que dejar tu grupo		
Crees que las discusiones/ peleas son situaciones frecuentes en tu clase		

Cuestionario de evaluación final**PREGUNTAS TIPO TEST.**

(Marca la opción que mejor represente tu respuesta)

¿Cómo describirías el ambiente en tu grupo durante las clases de Educación Física tras la práctica del Ultimate Frisbee?

- a. Mucho mejor que antes
- b. Ha mejorado un poco
- c. Se mantiene igual
- d. No ha mejorado

¿Sientes que todos los compañeros del grupo han tenido las mismas oportunidades de participar en las actividades?

- a. Si, siempre
- b. A veces
- c. No, algunos han participado más que otros
- d. No lo sé, no me he fijado

Actualmente, ¿cómo te sientes cuando practicas deportes en clase?

- a. Cómodo y seguro
- b. Indiferente
- c. Inseguro o incómodo

¿Te sientes más cómodo/a trabajando en equipo ahora, que antes de practicar Ultimate Frisbee?

- a. Sí, mucho más
- b. Sí, un poco más
- c. Igual que antes
- d. No, me siento menos cómodo/a

¿Cómo valoras la comunicación y coordinación dentro de los equipos después del trabajo con el Ultimate Frisbee?

- a. Ha mejorado mucho
- b. Ha mejorado un poco
- c. Se mantiene igual
- d. Ha empeorado

Tras el proyecto con el Ultimate, cómo reaccionarás cuando tu equipo pierda una actividad o partido.

- a. Me dará igual
- b. Me molestará un poco, pero lo aceptaré
- c. Me frustraré mucho y lo demostraré
- d. Aceptaré la derrota con deportividad porque lo importante es aprender y pasárselo bien

Qué harás cuando un compañero cometa un error en un juego de equipo.

- a. Lo apoyaré y animaré, todos cometemos errores
- b. No diré nada nada, no es mi problema
- c. Me molestaré o lo criticaré

¿Cómo ha cambiado tu nivel de participación en clase desde que comenzamos con el Ultimate Frisbee?

- a. Participo más y con más confianza
- b. Participo un poco más
- c. Me mantengo igual
- d. Participo menos

¿Sientes que el Ultimate Frisbee ha fomentado una mayor confianza, respeto y fair play (juego limpio) dentro del grupo?

- a. Sí, se nota mucho
- b. Sí, pero solo en algunos casos
- c. No ha cambiado demasiado
- d. No, sigue igual

PREGUNTAS DE RESPUESTA ÚNICA.(Marca con una **X** la casilla pertinente para cada pregunta, solo una respuesta válida)

PREGUNTA	SÍ	NO
Sientes que la práctica de Ultimate Frisbee ha ayudado a mejorar la cohesión y la unión dentro del grupo		
Crees que todos habéis participado de manera equitativa		
Crees que este deporte ha permitido incluir a compañeros que antes participaban menos en las clases de Educación Física		
La práctica te ha permitido unirte más a compañeros/as con los que no hablabas normalmente en clase		
Te has sentido cómodo/a con tu grupo de trabajo durante las sesiones		
Has visto a alguien aislado durante la práctica		
Te has sentido escuchado/a por tus compañeros en las diversas actividades relacionadas con el Ultimate Frisbee		
Ha mejorado la comunicación entre los miembros del grupo durante las actividades deportivas		
Has propuesto ideas y estrategias en los juegos de equipo, mostrando una actitud activa		
Mayormente has seguido las estrategias y decisiones de otra persona, que ha adoptado el rol de líder o capitán/a		
Has presenciado o participado en discusiones o conflictos dentro de tu grupo		
Crees que ha primado el ambiente de respeto y cooperación entre compañeros durante las actividades deportivas		
Has empleado vocabulario inadecuado o adoptado actitudes desafiantes o irrespetuosas con tus compañeros		
Cuando has visto a un compañero/a solo para la realización de una actividad le has ayudado o te has puesto con él/ ella		
Crees que las discusiones/ peleas han sido frecuentes en el desarrollo de las actividades del Ultimate Frisbee		
Te gustaría seguir practicando Ultimate Frisbee en futuras clases de Educación Física		