



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO FIN DE GRADO

**EL IMPACTO DE LOS JUEGOS COOPERATIVOS SOBRE LA
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DEL ALUMNADO DE 2º DE PRIMARIA**

Curso 2024/2025

Presentado por Miguel García Quintero para optar al Grado de
Educación Primaria. Mención de Educación Física.

Por la Universidad de Valladolid

Tutelado por Juan Ramón Merino Bocos

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	7
2. JUSTIFICACIÓN	9
3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
3.1. Objetivo general	11
3.2. Objetivos específicos	12
3.3. Propuesta de intervención	12
4. MARCO TEÓRICO	14
4.1. La motivación en el aprendizaje de la Educación Física	14
4.2. Tipos de motivación: intrínseca, extrínseca y la desmotivación.....	15
4.2.1. Motivación intrínseca.....	15
4.2.2. Motivación extrínseca	16
4.2.3. Desmotivación.....	16
4.3. Factores que influyen en la motivación del alumnado	16
4.4. Teoría de la Autodeterminación y su aplicación en la Educación Física	18
4.5. Aplicación de la TAD en el ámbito de la Educación Física	19
4.6. El juego en Educación Física: definición y valor pedagógico.....	20
4.6.1. Definición y características de los juegos cooperativos.....	21
4.6.2. Definición y características de los juegos que generan competitividad.....	22
4.7. Diferencias entre el juego cooperativo y el juego competitivo.....	22
4.8. Beneficios de los juegos cooperativos en el aprendizaje y la convivencia.....	24
4.9. Estudios previos acerca de juegos cooperativos y su influencia en la motivación	25
4.10. Evidencias de mejora en la participación.....	26
4.11. El papel del docente.....	27
4.12. Impacto emocional del juego en la motivación	28
5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN	29
5.1. Enfoque metodológico y justificación	29
5.2. Contexto del estudio	30
5.3. Participantes	31
5.4. Diseño de la intervención	32
5.5. Hipótesis de la investigación.....	35
5.6. Instrumentos de recogida de datos	36
5.7. Procedimiento.....	37
5.8. Recogida de resultados.....	39
5.9. Análisis de datos	40

5.10. Limitaciones del estudio.....	42
6. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN FINAL.....	43
6.1. Síntesis de los principales hallazgos.....	43
6.2. Conexión con la fundamentación teórica	45
6.3. Respuesta a los objetivos del estudio	46
6.4. Alcance del trabajo.....	47
6.5. Propuestas de mejora y líneas futuras de investigación	49
6.6. Valoración personal y reflexión final.....	50
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
8. ANEXOS	57

El impacto de los juegos cooperativos sobre la motivación intrínseca del alumnado de 2º de Primaria

Elaborado por: Miguel García Quintero

Dirigido por: Juan Ramón Merino Bocos

Presentado para su defensa en la convocatoria de: Junio / Julio del año 2025

Número de palabras (sin incluir el listado de referencias y anexos): 15304 palabras

Resumen

Este Trabajo Fin de Grado tiene como objetivo analizar el impacto que los juegos cooperativos pueden tener en la motivación intrínseca del alumnado de segundo curso de Educación Primaria. La investigación se ha desarrollado mediante una intervención didáctica aplicada en el área de Educación Física, en la que se compararon dos enfoques metodológicos: uno basado en juegos cooperativos y otro en dinámicas competitivas. A través de cuestionarios adaptados, observación directa y expresión gráfica del alumnado, se recogieron datos que fueron analizados desde un enfoque mixto y guiados teóricamente por la Teoría de la Autodeterminación. Los resultados evidencian una mejora significativa en la motivación intrínseca del grupo que participó en la propuesta cooperativa, observándose una mayor implicación, disfrute y cohesión grupal. Este estudio refuerza el valor de las metodologías inclusivas y activas en el aula de Educación Física y propone una reflexión sobre el papel del docente en la creación de entornos de aprendizaje motivadores y equitativos.

Palabras clave

Motivación intrínseca, juegos cooperativos, educación física, metodologías inclusivas, intervención educativa

Cláusula de género

La utilización de términos como “niño”, “alumno” o “alumnado” a lo largo de este trabajo se refiere indistintamente a personas de cualquier sexo o identidad de género, y tiene como única finalidad facilitar la lectura del texto.

Citación del Trabajo Fin de Grado (APA)

García Quintero, M. (2025). *El impacto de los juegos cooperativos sobre la motivación intrínseca del alumnado de 2º de Primaria* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social, Valladolid, España.

The Impact of Cooperative Games on the Intrinsic Motivation of Second-Year Primary School Students

Prepared by: Miguel García Quintero

Supervised by: Juan Ramón Merino Bocos

Submitted for defense in: June / July 2025 session

Word count (excluding reference lists and appendices): 15304 words

Abstract

This Final Degree Project aims to analyze the impact that cooperative games can have on the intrinsic motivation of second-year Primary School students. The research was conducted through a teaching intervention in the area of Physical Education, comparing two methodological approaches: one based on cooperative games and the other on competitive dynamics. Data were collected through customized questionnaires, direct observation, and student graphic expressions, and analyzed using a mixed-methods approach, theoretically guided by Self-Determination Theory. The results show a significant improvement in the intrinsic motivation of the group that participated in the cooperative proposal, with greater engagement, enjoyment, and group cohesion observed. This study reinforces the value of inclusive and active methodologies in the Physical Education classroom and proposes a reflection on the teacher's role in creating motivating and equitable learning environments.

Keywords

Intrinsic motivation, cooperative games, physical education, inclusive methodologies, educational intervention

Gender clause

The use of terms such as "child," "student," or "student body" throughout this work refers interchangeably to people of any sex or gender identity and is intended solely to facilitate reading.

Citation of the Final Degree Project (APA)

García Quintero, M. (2025). *The impact of cooperative games on the intrinsic motivation of second-grade students* (Final Degree Project). University of Valladolid, Faculty of Education and Social Work, Valladolid, Spain.

1. INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso dinámico en el que la motivación juega un papel fundamental en el aprendizaje y desarrollo del alumnado. Dentro del ámbito de la Educación Física, el tipo de motivación clasificada como intrínseca se ha identificado como un factor clave para fomentar la participación activa por parte del alumnado y el disfrute de la propia actividad física, contribuyendo así a la formación de hábitos saludables desde edades tempranas (Ryan y Deci, 2000).

Sin embargo, el modelo tradicional de enseñanza, concretamente en Educación Física ha estado históricamente dominado por ciertas prácticas competitivas, en las cuales los estudiantes compiten entre sí para alcanzar un objetivo. Este enfoque, aunque puede resultar motivador para algunos alumnos, también puede generar ansiedad y desmotivación en aquellos que no poseen habilidades deportivas destacadas, afectando su percepción de la materia y su disposición hacia la actividad física (Ntoumanis, 2001).

En contraposición al enfoque competitivo de la asignatura, los juegos cooperativos han surgido como una alternativa para facilitar un entorno más inclusivo, equitativo y motivador dentro de la Educación Física. Esta metodología se caracteriza por priorizar la colaboración y la interacción positiva entre los participantes, en lugar de la competencia individual. Diversos estudios y artículos han demostrado que este tipo de dinámica de juego favorece la cohesión grupal, la autoestima y la motivación, específicamente intrínseca, del alumnado, contribuyendo así a una experiencia de aprendizaje que puede resultar más enriquecedora y significativa (Navarro-Patón, Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A, 2017; Mansilla y Abellán, (2022).

La presente investigación tiene como objetivo analizar el impacto de los juegos cooperativos en la motivación intrínseca del alumnado de 2º de Primaria, comparando sus efectos con los juegos de carácter competitivo entre el alumnado de 2ºA y el alumnado de 2ºB. Para ello, hago saber que la investigación tomará lugar en el colegio Santa María Real de Huelgas en la ciudad de Valladolid, Castilla y León (España), centro educativo en el cuál estoy llevando a cabo el periodo de Prácticum II, perteneciente al cuarto curso en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid. A través de una intervención didáctica, se busca examinar si la implementación de juegos cooperativos en las sesiones de Educación Física puede fomentar una mayor participación, disfrute y

percepción positiva de la materia, en comparación con el estudiantado que se someterá a sesiones enfocadas a juegos o actividades que puedan resultar competitivos.

La motivación intrínseca se define como el impulso interno que lleva a una persona a realizar una actividad o una acción por el mero hecho de disfrutarla o encontrarla interesante, sin necesidad de recibir recompensas externas. Se trata de un aspecto fundamental en el contexto de la Educación Física para que el alumnado desarrolle una percepción positiva hacia las intervenciones en el aula y el aprendizaje motor, generando una mayor participación activa y sostenida en el tiempo.

Para lograr este propósito, la investigación se basa en numerosos estudios, artículos o teorías relacionadas con el tema. Principalmente se basa en la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985), la cual postula que la motivación humana se encuentra influenciada por la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación social. De las sesiones enfocadas a los juegos cooperativos se espera que al potenciar la cooperación entre iguales y eliminar la presión a la que se pueden ver sometidos de la competencia, generen un entorno que potencie estas necesidades y, en consecuencia, aumenten la motivación intrínseca del alumnado.

Asimismo, esta investigación pretende aportar evidencia empírica sobre la efectividad de los juegos cooperativos en el ámbito escolar, proporcionando una base para futuras intervenciones pedagógicas que favorezcan un aprendizaje dentro de un entorno equitativo y motivador en el área de Educación Física. A lo largo del presente estudio se abordará el diseño y desarrollo de una propuesta de intervención, junto con la evaluación de sus efectos en el aspecto motivacional del alumnado, estableciendo comparaciones entre aquellos que han participado en juegos cooperativos y aquellos que han seguido una metodología competitiva.

En definitiva, la investigación busca contribuir al debate sobre la importancia de generar metodologías activas y que resulten motivadoras en Educación Física, con el fin de garantizar una experiencia en la que se incluya a todo el alumnado por igual y que sea enriquecedora, animando a la participación activa, el disfrute del movimiento, la cooperación y la actividad física desde el primer ciclo de Educación Primaria.

2. JUSTIFICACIÓN

La motivación intrínseca, entendida como el impulso interno que lleva a los estudiantes a participar en actividades por mero placer y satisfacción que estas les proporcionan, es un componente esencial en el proceso educativo. En el contexto de la Educación Física, fomentar esta forma de motivación resulta crucial para promover una participación activa y sostenida en las actividades físicas, contribuyendo al desarrollo integral del alumnado y a la adquisición de hábitos saludables desde edades tempranas.

Tradicionalmente, las sesiones de Educación Física han estado en gran medida orientadas hacia modelos pedagógicos con un marcado carácter competitivo, en los que se otorga prioridad al rendimiento individual y la superación de los demás. Si bien este enfoque puede resultar estimulante para ciertos perfiles de estudiantes, diversas investigaciones han evidenciado que puede generar ansiedad y desmotivación hacia la asignatura en otros, especialmente en aquellos que no se perciben a sí mismos como personas atléticamente dotadas o capaces, afectando negativamente su autoestima, su percepción de la asignatura y su disposición a participar (Ntoumanis, 2001).

En contraposición, los juegos cooperativos se presentan como una metodología alternativa que prioriza la colaboración y el trabajo en equipo sobre la competencia individual. Este enfoque provoca un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes contribuyen al logro de objetivos comunes, independientemente de su nivel de habilidad y genera motivación intrínseca en los alumnos. La Teoría de la Autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan (2000), sostiene que la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas como son la autonomía, competencia y relación, son fundamentales para el desarrollo de la motivación intrínseca. Los juegos cooperativos, al fomentar la interacción positiva y el apoyo mutuo, facilitan la satisfacción de estas necesidades, potenciando así la motivación más pura de los estudiantes.

Diversas investigaciones respaldan la eficacia de los juegos cooperativos en el ámbito educativo. Navarro-Patón, Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A (2017) analizaron los efectos de una unidad didáctica basada en juegos cooperativos sobre la motivación auto determinada y el disfrute en estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria. Los resultados mostraron un incremento significativo en la motivación intrínseca y en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas tras la intervención.

Asimismo, Santed Lleonart (2015) comparó los efectos de metodologías cooperativas y competitivas en la motivación del alumnado de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.). Sus hallazgos indicaron que los juegos cooperativos no solo aumentaban la motivación intrínseca, sino que también mejoraban la cohesión grupal y reducían la ansiedad relacionada con la competencia.

En esta misma línea Casey y Dyson (2012) destacan que los juegos cooperativos favorecen la cohesión grupal y reducen la percepción de presión individual frente a los competitivos. Sus estudios evidencian que estos juegos son efectivos para fomentar el disfrute del alumnado y una participación equitativa.

La educación inclusiva enfatiza la importancia de adaptar las actividades físicas para que sean accesibles y disfrutables para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades. Moreno-Murcia (2013) destacan que los juegos cooperativos y las actividades centradas en la colaboración mejoran significativamente la participación y motivación de los alumnos.

Además, estudios como el de Gil Cestero (2021) han evidenciado que la implementación de juegos cooperativos en el aula contribuye al desarrollo de comportamientos pro sociales y a la mejora del clima escolar, factores que están intrínsecamente ligados a una mayor motivación y participación del alumnado. En esta línea, el estudio de Mansilla y Abellán (2022) con alumnado de Educación Primaria mostró que los juegos cooperativos-sensibilizadores no solo aumentaron la motivación y la participación, sino que también mejoraron las actitudes hacia la diversidad y fomentaron un clima inclusivo en el aula.

Tras recabar la información para este proyecto, la motivación es un aspecto fundamental en la Educación Física y en todas las áreas escolares. Su adecuada gestión influye significativamente en la participación y disfrute del alumnado. La implementación de metodologías como lo son los juegos cooperativos puede contribuir a fortalecer la motivación intrínseca y reducir la desmotivación, con el objetivo que todo el grupo de alumnos y alumnas trabajen en la misma dirección, hacia un objetivo común. De esta manera intento favorecer un aprendizaje más efectivo y satisfactorio.

La motivación, tal y como he podido constatar durante la realización del periodo de prácticas escolares y a partir del análisis bibliográfico realizado, constituye un aspecto

fundamental en la Educación Física y en el ámbito escolar en general. Una gestión adecuada de la motivación influye directamente en la participación activa y el disfrute del alumnado durante las sesiones. En ese sentido, la implementación de metodologías como los juegos cooperativos puede contribuir significativamente a fortalecer la motivación intrínseca y reducir la desmotivación, al favorecer que todo el grupo de clase trabaje de forma cohesionada hacia un objetivo común. De este modo, se promueve un aprendizaje más significativo, equitativo y satisfactorio.

La presente investigación se alinea con estos estudios previos y busca profundizar en el impacto específico de los juegos cooperativos en la motivación intrínseca de los estudiantes de 2º de Primaria. Al comparar los efectos de una intervención basada en juegos cooperativos, con otra centrada en juegos competitivos, se pretende identificar cuál de estas metodologías resulta más efectiva para propiciar una participación activa y entusiasta en las sesiones de Educación Física. Este enfoque no solo busca contribuir al bienestar y desarrollo integral del alumnado, sino que también busca proporcionar herramientas pedagógicas para mejorar la calidad educativa en el área de Educación Física.

La justificación de esta investigación se sustenta en la necesidad de explorar metodologías que promuevan la motivación intrínseca y el disfrute en las sesiones de Educación Física. Los juegos cooperativos, respaldados por la Teoría de la Autodeterminación y diversos estudios empíricos, se perfilan como una estrategia pedagógica óptima para alcanzar estos objetivos, especialmente en los primeros años de la Educación Primaria.

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Objetivo general

El objetivo principal de esta investigación es analizar el impacto que produce la aplicación de juegos cooperativos sobre la motivación intrínseca del alumnado de segundo curso de Educación Primaria, dentro del área de Educación Física, en comparación con una metodología basada en juegos de carácter competitivo, la investigación se llevará a cabo en el Colegio Santa María la Real de Huelgas de la ciudad de Valladolid.

Para ello, se diseña e implementa una intervención didáctica compuesta por tres sesiones enfocadas al carácter cooperativo en 2ºB y tres sesiones de carácter competitivo en otro grupo paralelo siendo 2ºA de la etapa de Primaria. El fin es observar posibles diferencias

en los niveles de motivación intrínseca generados por ambas metodologías. Este estudio pretende ofrecer evidencia empírica que contribuya a fundamentar propuestas metodológicas inclusivas, motivadoras y eficaces desde las primeras etapas de la educación obligatoria, así como enriquecer la práctica docente con herramientas pedagógicas basadas en la cooperación y el respeto a la diversidad.

3.2. Objetivos específicos

Para alcanzar este propósito, se establecen los siguientes objetivos específicos:

- Examinar la evolución de la motivación, especialmente del aspecto intrínseco del alumnado antes y después de una intervención didáctica.
- Comparar el impacto de dos metodologías de enseñanza en Educación Física (cooperativa y competitiva), sobre la motivación, implicación y disfrute del alumnado.
- Identificar en qué medida los juegos cooperativos favorecen la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas a las que se refieren Deci y Ryan en la Teoría de la Autodeterminación: autonomía, competencia y relación social.
- Identificar diferencias en el nivel de compromiso, participación equitativa, ansiedad o rechazo por parte del alumnado.
- Evaluar si el enfoque cooperativo contribuye a un clima de aula más inclusivo y colaborativo en comparación con el enfoque competitivo.

3.3. Propuesta de intervención

La propuesta que se presenta en este estudio surge como una experiencia didáctica aplicada en el área de Educación Física, cuyo propósito principal es analizar el efecto de la metodología cooperativa y competitiva sobre la motivación intrínseca del alumnado de segundo curso de Educación Primaria.

La intervención tiene desarrollo en el Colegio Santa María la Real de Huelgas de Valladolid, durante el horario habitual de Educación Física, e implicará a dos grupos, el grupo de 2ºA y el grupo de 2ºB. Ambos grupos cuentan con características similares en cuanto a número de estudiantes, distribución de género, edad y contexto sociocultural, lo que permite establecer una comparación razonablemente equitativa entre los resultados obtenidos.

El diseño de la intervención tiene un carácter cuasiexperimental con dos condiciones metodológicas diferenciadas. El grupo 2ºA participará en una secuencia de tres sesiones centradas exclusivamente en torno a juegos de carácter competitivo, en los que resalta la existencia de ganadores o perdedores, mientras que el grupo de 2ºB realizará otras tres sesiones estructuradas en torno a juegos de carácter cooperativo. Esta diferenciación metodológica se justifica en el marco del estudio, con el fin de observar cómo influyen ambas propuestas en la motivación intrínseca del alumnado, entendida esta como la participación voluntaria, autónoma y entusiasta en la actividad física (Ryan y Deci, 2000).

Los juegos cooperativos han sido seleccionados por su capacidad para aportar valores como el respeto, la colaboración, la ayuda mutua y la equidad, permitiendo que todos los estudiantes puedan participar activamente, sin quedar excluidos por sus habilidades físicas. Por su parte, las actividades competitivas responden a una estructura más tradicional, en la que se promueve la mejora del rendimiento personal en relación con los demás, lo cual puede generar implicación por parte de algunos alumnos, pero también sentimientos de ansiedad o frustración en otros (Ntoumanis, 2001; Satandage, Duda y Ntoumanis, 2003).

Ambas secuencias de sesiones se diseñan respetando los principios pedagógicos de la etapa de Educación Primaria y están adaptadas al nivel evolutivo del alumnado. Cada sesión tendrá una duración estimada de 45 minutos. Al final de cada sesión se aplica un breve ejercicio de valoración y reflexión en grupo para registrar las percepciones del alumnado en relación con su motivación y disfrute durante la sesión.

La propuesta se enmarca dentro de los fundamentos de la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), que sostiene que la motivación intrínseca se ve potenciada cuando el entorno educativo favorece la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: la autonomía (sentirse dueño de las propias acciones), la competencia (sentirse capaz y eficaz) y la relación (sentirse conectado con los demás). Bajo esta perspectiva, los juegos cooperativos se presentan como un recurso especialmente útil para satisfacer estas necesidades dentro del contexto escolar.

Con el objetivo de valorar el impacto de cada una de las propuestas metodológicas en la motivación intrínseca del alumnado, se aplicarán dos cuestionarios por grupo. Estos incluirán preguntas adaptadas al nivel de comprensión del alumnado de segundo curso, centradas en aspectos como el disfrute, la percepción de participación, la sensación de

competencia y la satisfacción con las actividades propuestas. La finalidad de esta recogida de datos es obtener una medida comparativa de la motivación del alumnado antes y después de la aplicación de cada secuencia didáctica.

Con todo ello, esta propuesta pretende establecer una comparativa entre dos enfoques de la enseñanza de la Educación Física con el objetivo de valorar cuál de ellos favorece de forma más eficaz la motivación intrínseca del alumnado. Se trata de una experiencia que no solo tiene un valor investigativo, sino que también busca proporcionar al profesorado herramientas prácticas y fundamentadas para mejorar su intervención pedagógica en el área de Educación Física desde una nueva perspectiva.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. La motivación en el aprendizaje de la Educación Física

La motivación es un proceso psicológico que impulsa a una persona a iniciar, mantener y dirigir una conducta hacia el logro o consecución de un objetivo. En el contexto educativo se ha evidenciado que la motivación influye en el nivel de esfuerzo, compromiso y persistencia del alumnado en las diferentes actividades académicas y físicas. Existen 3 tipos principales de motivación:

- **Motivación intrínseca:** se refiere a la tendencia a realizar una actividad por el placer y satisfacción que esta genera, sin necesidad de recibir recompensas externas. Se asocia con un mayor compromiso, creatividad y disfrute en el aprendizaje (Deci y Ryan, 1985).
- **Motivación extrínseca:** se basa en la realización de una actividad con el fin de obtener una recompensa externa o evitar una consecuencia negativa. Este tipo de motivación puede ser efectiva a corto plazo, pero no garantiza un compromiso duradero con la actividad.
- **Desmotivación:** ocurre cuando una persona carece de intención o interés en realizar una actividad. En el contexto educativo, la desmotivación puede surgir debido a experiencias previas negativas, falta de percepción de competencia o ausencia de algún incentivo (Deci y Ryan, 2000). En el área de Educación Física, la desmotivación suele estar relacionada con sentimientos de incompetencia y presión social, lo que puede generar rechazo hacia la práctica deportiva.

La motivación es un factor determinante en el proceso de aprendizaje, ya que influye en el grado de implicación y esfuerzo que los estudiantes invierten en sus actividades académicas y físicas. En el contexto del área de Educación Física, la motivación se convierte en un motor esencial para la participación activa del alumnado y el desarrollo de hábitos saludables que puedan mantenerse a lo largo de la vida. Diversos estudios han demostrado que un alto nivel de motivación intrínseca en la Educación Física está relacionado con un mayor compromiso, disfrute y predisposición hacia la actividad física.

La motivación se ve influenciada por múltiples factores, como la percepción de la competencia, el apoyo del docente, el tipo de actividades propuestas y el ambiente de aprendizaje generado en el aula. Cuando los estudiantes encuentran las actividades atractivas o desafiantes, experimentan una mayor satisfacción personal, lo que se traduce en una actitud más positiva y participativa hacia la materia.

Además, la motivación intrínseca en Educación Física se ha vinculado con la persistencia en la práctica deportiva a largo plazo. Según estudios como el de Standage, Duda y Ntoumanis (2003), un ambiente de aprendizaje motivador en la infancia puede aumentar la probabilidad de que los alumnos mantengan hábitos de actividad física en la adolescencia y la adultez, de tal forma que los alumnos se interesen en mayor medida acerca de la actividad física gracias a la percepción positiva que recogen durante su periodo escolar de la misma, reduciendo así el sedentarismo y sus efectos negativos sobre la salud.

Por lo tanto, comprender y fomentar la motivación intrínseca en Educación Física no solo impacta el rendimiento académico y la experiencia escolar del alumnado, sino que también tiene implicaciones a largo plazo en su bienestar físico y emocional.

4.2. Tipos de motivación: intrínseca, extrínseca y la desmotivación

4.2.1. Motivación intrínseca

La motivación intrínseca hace referencia a la realización de una actividad por el simple placer, disfrute o interés que esta proporciona, sin necesidad de incentivos externos (Deci y Ryan, 1985). Se relaciona con la curiosidad, la satisfacción personal y el interés genuino en la tarea. En el ámbito de la Educación Física, un alumno motivado intrínsecamente participa en las actividades deportivas porque le resultan divertidas y estimulantes, no porque espere una recompensa externa. Estudios como el de Moreno et al. (2008) han

demonstrado que la motivación intrínseca se asocia con mayores niveles de compromiso, persistencia y disfrute en la práctica de actividad física

4.2.2. Motivación extrínseca

La motivación extrínseca, en contraste, implica la realización de una actividad con el fin de obtener una recompensa externa o evitar una consecuencia negativa (Vallerand y Ratelle, 2002). En Educación Física, un estudiante motivado extrínsecamente puede esforzarse en una actividad para recibir elogios del profesor, ganar un premio o evitar una sanción tal como obtener una nota negativa al final del trimestre. Si bien es cierto que este tipo de motivación puede llegar a resultar efectiva en determinados contextos, no garantiza la continuidad del interés en la actividad a largo plazo. Según estudios como el de Standage, Duda y Ntoumanis (2013), los entornos altamente controlados por recompensas externas reducen la motivación que busco en el proyecto, la intrínseca, y el disfrute del alumnado.

4.2.3. Desmotivación

La desmotivación se presenta cuando una persona no encuentra razones para participar o realizar una tarea o actividad y carece de la intención de comprometerse con ella (Deci y Ryan, 2000). En nuestra área de Educación Física, la desmotivación puede surgir por experiencias previas negativas, falta de percepción de competencia o ausencia de incentivos relevantes, aspectos cuyos quiero evitar principalmente con el proyecto. Investigaciones se han dado, como la de Ntoumanis (2001) que indica que la desmotivación en el deporte escolar está relacionada con niveles bajos de autonomía y una percepción negativa de su propia capacidad. Durante el proceso para combatir la desmotivación implica generar un ambiente de aprendizaje inclusivo, en el que los alumnos y alumnas se sientan apoyados, valorados y atendidos en el proceso de aprendizaje.

4.3. Factores que influyen en la motivación del alumnado

La motivación del alumnado en el ámbito educativo, y en particular en Educación Física, no son sucesos aislados, sino que están influenciados por una serie de factores interrelacionados que determinan el grado de implicación y disfrute de los estudiantes en una actividad. Estos factores pueden clasificarse en personales, sociales y pedagógicos, cada uno de los cuales desempeña un papel clave en la generación y mantenimiento de la motivación que hablamos.

Factores personales

Los factores personales se refieren a las características individuales de cada alumno u alumna que afectan a su nivel de motivación. Entre ellos nos encontramos con:

- Autoeficacia y percepción de competencia: la confianza del estudiante en su capacidad para ejecutar tareas con éxito influye directamente en su nivel de motivación (Bandura, 1997). Un alumno u alumna que se percibe a si mismo competente tenderá a involucrarse más activamente en la actividad física.
- Intereses y preferencias: la motivación aumenta cuando las actividades se alinean con los intereses y/o gustos del alumnado. En este sentido, la elección de actividades variadas y atractivas favorece la implicación (Deci y Ryan, 2000).
- Estado emocional: factores como la ansiedad, el miedo al fracaso o el estrés pueden afectar negativamente a su motivación. Un ambiente de aprendizaje seguro y libre de presión contribuye a mantener altos niveles de motivación.

Factores sociales

El contexto social en el que se desarrolla el aprendizaje es muy importante en relación con la motivación. Los principales factores sociales pueden incluir:

- Relaciones con compañeros: un entorno colaborativo y de apoyo mutuo ayuda a incentivar la motivación y el disfrute de una actividad (Duda y Balaguer, 2007).
- Apoyo del docente: la actitud del docente, su capacidad para proporcionar retroalimentación positiva y su habilidad para crear un clima motivador influyen en la percepción del alumnado sobre la asignatura.
- Expectativas familiares: la importancia que la familia otorga a la actividad física y el apoyo que brinda a los niños influyen en su motivación y disposición para participar en la asignatura.

Factores pedagógicos

El diseño y desarrollo de las sesiones de la asignatura también tiene un impacto significativo en la motivación de los estudiantes. Entre los factores pedagógicos más importantes encontramos:

- Metodología de enseñanza: Métodos que faciliten la autonomía, la participación activa y la cooperación han demostrado ser más efectivos para aumentar la

motivación intrínseca (Gargallo-García, Manresa-Rocamora, Maravé-Vivas y Chiva-Bartoll, 2024)

- Variedad de actividades: la implementación de juegos, deportes y dinámicas variadas evita la monotonía y mantiene el interés del alumnado.
- Evaluación formativa: un sistema de evaluación basado en la mejora individual y el esfuerzo, el lugar de la comparación entre alumnos, puede contribuir a mantener un nivel de motivación mayor.

Todos los factores expuestos son el resultado de una combinación de aspectos personales, sociales y pedagógicos. Un enfoque integral que tenga en cuenta todos estos elementos puede permitir diseñar estrategias efectivas para aumentar la implicación y el disfrute de los estudiantes en la actividad física.

4.4. Teoría de la Autodeterminación y su aplicación en la Educación Física

La Teoría de la Autodeterminación, introducida en el contexto académico por Edward L. Deci y Richard M. Ryan, se trata de un modelo explicativo de la motivación humana que distingue entre distintos tipos de motivación en función del grado de autodeterminación de la persona. Esta teoría sostiene que la calidad de la motivación es más importante que la cantidad, y que los individuos desarrollan diferentes niveles de motivación según el grado que sus necesidades psicológicas básicas estén satisfechas.

Según Deci y Ryan, existen tres necesidades psicológicas fundamentales para que una persona pueda experimentar una motivación auto determinada:

Autonomía: la necesidad de sentir que las propias acciones se producen de manera voluntaria y reflejan la identidad del individuo.

Competencia: la necesidad de sentir eficacia y control en la ejecución de una actividad.

Relación social: la necesidad de sentir conexión y apoyo con los demás.

Si estas necesidades están satisfechas, los individuos desarrollan una motivación intrínseca más sólida, lo que conlleva a una mayor implicación y disfrute en una actividad. En Educación Física, un entorno de aprendizaje que favorezca la autonomía, la competencia y la relación social puede aumentar esa motivación intrínseca del alumno u alumna, aumentando su compromiso con la materia.

Existen algunas teorías relacionadas con la TAD:

- **Teoría de la Evaluación Cognitiva (Deci, 1975):** examina el impacto de los factores externos (recompensas, castigos, evaluaciones) sobre la motivación intrínseca, señalando que el control excesivo reduce la autonomía del alumnado y, por tanto, la motivación auto determinada.
- **Teoría del Flujo (Csikszentmihalyi, 1990):** explica como las personas experimentan una motivación y disfrute correctos cuando son partícipes de actividades que presentan un equilibrio entre desafío y habilidades, un concepto relevante para el diseño de experiencias motivadoras en Educación Física.

En Educación Física, la aplicación de estas teorías sugiere que estrategias como los juegos cooperativos que me gustaría implementar puedan ser herramientas clave para incrementar la motivación del alumnado, proporcionando experiencias de aprendizaje que puedan resultar enriquecedoras y alineadas con sus necesidades psicológicas básicas.

4.5. Aplicación de la TAD en el ámbito de la Educación Física

La aplicación de la Teoría de la Autodeterminación en el ámbito de la Educación Física supone una transformación en la manera que se diseñan y desarrollan las actividades motrices dentro del aula, gimnasio o patio escolar. Esta teoría sugiere que los alumnos y alumnas participarán activamente durante las sesiones de Educación Física si perciben que sus necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación social) están siendo satisfechas. Para ello, es imprescindible generar entornos de aprendizaje que favorezcan la motivación auto determinada y reduzcan aquellos factores que puedan inducir al alumnado a la desmotivación o a la realización de una actividad o tarea para conseguir algo o evitar ser penalizados (motivación extrínseca).

Uno de los pilares fundamentales del que hemos hablado es la autonomía. Permitir que el alumnado participe en la toma de decisiones, eligiendo entre diferentes actividades o diseñando estrategias durante los juegos, ayuda a obtener un sentido de control y pertenencia en la asignatura. Estudios como los de Standage, Duda y Ntoumanis (2003) han demostrado que los estudiantes que experimentan un alto grado de autonomía en sesiones de Educación Física muestran un mayor nivel de motivación intrínseca y disfrute.

Por otra parte, Para que los estudiantes se sientan competentes, es necesario que las actividades propuestas se adapten a sus niveles de habilidad, ofreciendo retos alcanzables

y feedback positivo por parte del docente. Cuando el alumnado percibe su progreso y su adquisición de nuevas habilidades, la motivación y el compromiso hacia la actividad física aumenta significativamente (González-Cutre y Sicilia, 2019).

La relación social dentro de este contexto desempeña un papel fundamental en la generación del entorno motivador que se quiere alcanzar. Fomentar y apoyar el trabajo en equipo y la cooperación, en lugar de una competencia individualista, permite al alumnado sentirse más conectado con su grupo y favorece la cohesión de la clase, lo que reduce la ansiedad asociada a la evaluación del rendimiento físico. Los juegos cooperativos, por ejemplo, pueden resultar como una estrategia eficaz para fortalecer esta necesidad psicológica, ayudando a la introducción de la inclusión y participación equitativa de todos los estudiantes (Navarro-Patón., Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A, 2017).

La aplicación de la TAD en esta asignatura requiere un enfoque pedagógico centrado en el alumnado, donde la autonomía, la competencia y la relación social sean promovidas activamente. Estrategias como la enseñanza basada en juegos cooperativos, la individualización de los retos y el refuerzo positivo contribuyen a la creación de un clima motivacional óptimo, favoreciendo la participación y el disfrute del alumnado en la actividad física escolar.

4.6. El juego en Educación Física: definición y valor pedagógico

El juego constituye un recurso didáctico esencial en el área de Educación Física, al permitir la integración de aprendizaje y disfrute de forma natural y significativa. Según Parlebas (2001), el juego motor se define como una situación reglada en la que la acción corporal tiene un papel central. Este tipo de actividades favorece el desarrollo de competencias motrices, cognitivas, afectivas y sociales, convirtiéndose en una herramienta privilegiada para el trabajo por competencias en la etapa de Educación Primaria. Desde un enfoque educativo, el juego se valora por su capacidad para facilitar el aprendizaje experiencial, fomentar la creatividad y fortalecer la autonomía del alumnado, aspectos estrechamente relacionados con la motivación intrínseca. En la legislación educativa actual (LOMLOE, 2020), el juego ocupa un lugar relevante en la programación didáctica, al contribuir a la formación integral del estudiante desde un enfoque inclusivo, activo y participativo.

4.6.1. Definición y características de los juegos cooperativos

Los juegos cooperativos se definen como una modalidad de juegos en las que los participantes trabajan en conjunto para alcanzar un objetivo común, en lugar de competir entre sí. Según Orlick (1986), estos juegos se basan en la colaboración, la ayuda mutua y la inclusión, promoviendo valores como la solidaridad y la empatía. A diferencia de los juegos tradicionales competitivos, donde el éxito de estos se resume en el triunfo de unos y el fracaso de otros, en los juegos cooperativos todos los jugadores tienen un papel activo en la consecución del objetivo final, favoreciendo así la cohesión grupal y la motivación intrínseca del alumnado.

Los juegos cooperativos presentan unas características distintivas que los diferencian de otras modalidades de juego, a continuación, las presento:

- **Colaboración en lugar de competición:** los participantes trabajan juntos para lograr una meta compartida, lo que impulsa la cooperación y el apoyo mutuo.
- **Inclusión y participación activa:** todos los jugadores tienen un rol definido e importante dentro del juego, evitando situaciones de exclusión y asegurando que cada participante tenga una función relevante en la dinámica del grupo.
- **Éxito colectivo:** la satisfacción proviene del logro grupal y no del rendimiento individual por así decirlo, esto provoca una disminución del alumno u alumna por destacar sobre los demás.
- **Refuerzo de habilidades sociales:** se promueve la comunicación efectiva entre iguales, la resolución de conflictos y la capacidad de obtener un resultado trabajando en equipo, aspectos que considero esenciales durante la formación de manera integral del alumnado.
- **Enfoque en el proceso, no el resultado:** La importancia se centra en la experiencia del juego, en el aprendizaje de valores y en la diversión, en lugar de en la victoria o la derrota.
- **Adaptabilidad y accesibilidad:** son juegos que pueden ser modificados en función de las necesidades o capacidades de todos los participantes, garantizando así que cada estudiante pueda estar involucrado de manera activa.

La práctica de juegos cooperativos en el ámbito educativo ha demostrado tener múltiples beneficios en el desarrollo personal y social del alumnado. Investigaciones como las de Dyson, Griffin y Hastie (2004) han evidenciado que la implementación de este tipo de

dinámicas en Educación Física mejora la motivación del alumnado, ayudando en el camino hacia una actitud más de la actividad física. Además, estudios como los de Johnson y Johnson (1999) destacan que los juegos cooperativos refuerzan la autoestima y la seguridad de uno mismo, facilitando la integración de todos los estudiantes en el entorno escolar.

Esta clase de juegos representan una herramienta pedagógica muy importante en la materia, ya que su aportan hacia una participación activa, inclusión y mejora de la motivación. Su aplicación en el aula puede resultar en una mejora del clima escolar y contribuye a la formación de valores esenciales para la convivencia y desarrollo social de todos los estudiantes.

4.6.2. Definición y características de los juegos que generan competitividad

Los juegos competitivos son aquellos en los que existe una comparación directa entre los participantes con la finalidad de determinar un ganador. Se estructuran en torno a metas individuales o grupales, y generalmente implican una puntuación, resultado o ranking. En el contexto escolar, los juegos con enfoque competitivo pueden estimular la mejora del rendimiento personal, la superación de desafíos y la perseverancia. No obstante, su uso debe ser planificado cuidadosamente, ya que diversos estudios, como el de Ntoumanis (2001), han señalado que la presión por ganar puede afectar negativamente a la autoestima, generar ansiedad y disminuir la motivación, especialmente en alumnado con bajo nivel de competencia percibida. Por ello, se recomienda su uso equilibrado y complementado con dinámicas cooperativas, donde prime el respeto, el juego limpio y el bienestar del grupo.

4.7. Diferencias entre el juego cooperativo y el juego competitivo

Ambos juegos representan dos enfoques opuestos en el diseño y desarrollo de las dinámicas lúdicas en la Educación Física. Mientras que los juegos cooperativos enfatizan la colaboración y el trabajo en equipo, los juegos con enfoque competitivo se centran en la confrontación entre jugadores o grupos para determinar un ganador. La principal diferencia que se encuentran son las siguientes:

- Objetivo del juego

En los juegos cooperativos, el objetivo principal es alcanzar una meta común mediante la colaboración de todos los participantes. El éxito se mide en función de la capacidad del grupo para resolver problemas y superar desafíos en conjunto.

En los juegos tradicionales, el objetivo es la victoria de un individuo o grupo generalmente, el triunfo usualmente depende del desempeño relativo con respecto a los demás.

- Interacción entre los jugadores

En los juegos cooperativos se promueve una interdependencia en la que los participantes deben apoyarse mutuamente para lograr un objetivo.

Por su parte, los juegos tradicionales generalmente fomentan la rivalidad y comparación entre participantes. Aspectos que pueden generar tensión o presión para ciertos alumnos.

- Recompensa y satisfacción

En los cooperativos la satisfacción proviene del esfuerzo conjunto, la resolución de problemas y la interacción social positiva.

En los tradicionales la recompensa se suele basar en la victoria o en el desempeño individual, aspectos que pueden afectar la motivación y el interés de aquellos alumnos o alumnas que no logran ganar o sobresalir con frecuencia.

- Inclusión y equidad

Los juegos cooperativos garantizan la participación equitativa de todos los jugadores si el funcionamiento de los mismos es el correcto, sin importar demasiado su nivel de habilidad, favoreciendo la cohesión grupal.

Los juegos tradicionales, por otro lado, se destaca al alumnado con mayor habilidad física, mientras que aquellos con menos destreza pueden sentirse excluidos o desmotivados.

- Impacto en la motivación

Como se ha explicado anteriormente, los juegos cooperativos aumentan la motivación intrínseca de los estudiantes, ya que los participantes disfrutan del proceso del juego y de la resolución de problemas en grupo sin necesidad de recompensas externas.

Por otro lado, los tradicionales generan tanto motivación intrínseca como extrínseca, en ciertos casos la presión por destacar puede derivar en ansiedad o frustración.

Ambos tipos de juegos tienen cabida dentro del área de la Educación Física, pero su aplicación debe de ser debidamente equilibrada y adaptada a las necesidades del alumnado. Mientras que los juegos tradicionales pueden resultar útiles para el desarrollo de habilidades individuales y/o estrategia, los juegos cooperativos resultan más eficaces para impulsar la inclusión, la motivación intrínseca y la cohesión social del grupo.

4.8. Beneficios de los juegos cooperativos en el aprendizaje y la convivencia

Los juegos cooperativos han sido objeto de estudio en numerosas investigaciones que han destacado sus efectos positivos en el desarrollo social, cognitivo y emocional de los estudiantes. En el área de Educación Física, su implementación ha demostrado ser una estrategia efectiva para impulsar la motivación intrínseca, dado que eliminan la presión competitiva y favorece un entorno de colaboración (Casey y Dyson, 2012). Además, favorecen la inclusión, permitiendo que todos los alumnos y alumnas, independientemente de su nivel de habilidad, participen activamente y se sientan valorados dentro del grupo (Navarro-Patón, Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A, 2017). También han demostrado mejorar la condición física y las habilidades motrices, dado que permiten que los estudiantes se centren en el proceso y no solo en el resultado final (Johnson y Johnson, 1999).

Más allá de la Educación física, los juegos cooperativos tienen un impacto positivo en otras áreas del aprendizaje. Su sentido colaborativo facilita metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, en el que los estudiantes deben resolver problemas de equipo, desarrollando habilidades como la toma de decisiones y el pensamiento crítico (Slavin, 1995). Asimismo, fortalecen la comunicación y el liderazgo, ya que los participantes deben expresar ideas, coordinarse con sus compañeros y asumir roles dentro del grupo (Dillenbourg, 1999). Su uso en el aula puede contribuir a una mayor implicación en el aprendizaje, ya que el carácter lúdico de los juegos aumenta la motivación y el interés del alumnado por las actividades escolares.

En la vida cotidiana, diversos estudios han señalado que los valores que se muestran en los juegos, tales como la empatía, la cooperación y el respeto, se trasladan a las interacciones diarias, favoreciendo una mayor integración social y resolución de conflictos (Orlick, 2006). Además, potencian la resiliencia, al enseñar a los niños y niñas

a enfrentar desafíos en equipo y buscar soluciones conjuntas en lugar de competir de manera individualista (Kagan y Kagan, 1993).

Este tipo de juegos son una herramienta pedagógica tanto en el área a tratar en este proyecto que es la Educación Física como en otras áreas del aprendizaje y la vida en sí. Su aplicación no solo mejora la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también fortalece su desarrollo personal y social. Implementar estos juegos en el entorno escolar significa no solo potenciar el aprendizaje, sino también preparar a los niños y niñas para enfrentar los desafíos del mundo real con actitud colaborativa y empática.

4.9. Estudios previos acerca de juegos cooperativos y su influencia en la motivación

Existen numerosos estudios que han analizado la relación entre los juegos cooperativos y su impacto en la motivación del alumnado dentro del contexto educativo. Varias investigaciones han puesto de manifiesto que los juegos cooperativos no solo aumentan la motivación del alumnado, sino que favorecen la cohesión grupal, la reducción de ansiedad y una mayor implicación en las actividades escolares.

Casey y Dyson (2012) realizaron un estudio en el que analizaron como los juegos cooperativos influyen en la motivación del alumnado en Educación Física. Los resultados indicaron que los estudiantes que participaron en dinámicas cooperativas mostraron una mayor disposición hacia la actividad física y un menor nivel de ansiedad en comparación con aquellos expuestos a juegos tradicionales (más competitivos). De manera similar, Navarro-Patrón, Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A, (2017) encontraron que la implementación de juegos cooperativos en Educación Primaria incrementó significativamente la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los alumnos, ayudando a conseguir un aprendizaje más autónomo y motivador.

Por otro lado, un estudio de Johnson y Johnson (1999) destacó que el aprendizaje cooperativo, incluyendo los juegos cooperativos, fomenta actitudes pro sociales y refuerza la motivación al permitir que los alumnos trabajen en conjunto para alcanzar objetivos comunes. Del mismo modo, Gillies (2007) demostró que las estrategias cooperativas en el aula mejoran la autoestima del alumnado y su predisposición a participar en las actividades extraescolares.

En el ámbito de la Educación Física, Dyson, Griffin y Hastie (2004) exploraron la relación entre juegos cooperativos y la motivación intrínseca, concluyendo que los estudiantes que participaron en estas dinámicas experimentaron un mayor disfrute y un sentido de pertenencia más fuerte dentro del grupo. Además, estudios recientes como el de Méndez-Giménez et al. (2020) han confirmado que la cooperación en el aula genera un impacto positivo en la motivación y compromiso con el aprendizaje.

Tras la recogida de información de diferentes fuentes, puedo corroborar que la literatura académica respalda la eficacia de los juegos cooperativos como una herramienta pedagógica que mejora la motivación del alumnado en el ámbito educativo. La evidencia empírica sugiere que estos juegos no solo aportan disfrute y la participación activa del alumnado, sino que contribuyen a desarrollar un clima positivo de aula y enriquecedor. Así los juegos cooperativos pueden considerarse un recurso valioso para potenciar la motivación y un aprendizaje significativo en Educación Física y en otras áreas de currículo escolar.

En conjunto, la literatura científica revisada respalda que las metodologías cooperativas no solo influyen positivamente en la motivación del alumnado, sino que también generan un entorno más seguro emocionalmente, donde los estudiantes se implican con mayor autenticidad. Esta tendencia se mantiene tanto en etapas tempranas como en contextos de secundaria, consolidando a los juegos cooperativos como una estrategia pedagógica eficaz para promover una motivación intrínseca sostenible a lo largo del proceso educativo.

4.10. Evidencias de mejora en la participación

Diversas investigaciones han indicado que la implementación de metodologías cooperativas en la Educación Física tiene un impacto positivo en la participación del alumnado y en su disfrute de la asignatura. En un estudio realizado por Dyson et al. (2004), se encontró que los estudiantes que participaron en actividades cooperativas mostraron una mayor predisposición a implicarse activamente en las sesiones de Educación Física en comparación con aquellos que participaron en actividades que resultaban competitivas. Es un resultado que se debe a que los juegos cooperativos eliminan esa presión del desempeño individual, permitiendo que el alumnado se sienta más cómodo y seguro en el entorno de aprendizaje.

Asimismo, investigaciones aplicadas en contextos reales como los de Mansilla y Abellán (2022) muestran cómo las dinámicas cooperativas generan una mayor participación en alumnado con distintas capacidades motrices. El hecho de que todos tengan un rol dentro del juego permite una participación equitativa y una percepción de competencia más positiva, aspectos fundamentales para sostener la motivación y mejorar la actitud hacia la actividad física desde edades tempranas.

Además, investigaciones como la de Hastie y Curtner-Smith (2006) han mostrado que la aplicación de modelos pedagógicos basados en la cooperación mejora la percepción del alumnado sobre la utilidad de la Educación Física, favoreciendo una actitud más positiva hacia la asignatura y promoviendo la adherencia a la práctica deportiva a largo plazo. Es un hecho particularmente relevante, ya que una experiencia positiva en la Educación Física escolar puede influir en la participación futura en actividades físicas y deportivas en la vida adulta.

Gracias a toda la evidencia empírica puedo determinar que los juegos cooperativos tienen un impacto positivo en la participación y disfrute de los alumnos y alumnas en la Educación Física. La reducción del estrés competitivo, la promoción de la inclusión y la mejora de la percepción del alumnado sobre la materia son factores clave que refuerzan la importancia de implementar metodologías cooperativas en el currículo escolar. De este modo podemos favorecer un aprendizaje significativo, motivador y accesible para todos, sin importar sus habilidades físicas o nivel de desempeño deportivo.

4.11. El papel del docente

El docente desempeña un rol fundamental en la implementación de los juegos cooperativos dentro el contexto educativo. La labor del docente no solo debe de estar limitada a la planificación y ejecución de las actividades, sino que también influye directamente en la percepción que los estudiantes desarrollan sobre la cooperación, el trabajo en equipo y la motivación intrínseca en la práctica deportiva. Según Dyson y Casey (2016), el profesorado debe de adaptar un enfoque mediador y facilitador, introduciendo dinámicas de juego que refuerzen la autonomía, la competencia y la relación social entre el alumnado.

Se debe de crear un ambiente de aprendizaje seguro e inclusivo, donde todos los alumnos y alumnas se sientan valorados y motivados a participar. Para ello, es esencial diseñar actividades en las que cada alumno tenga un rol significativo dentro del grupo, evitando

la exclusión y fomentando la equidad en la participación. Además, la elección de los juegos cooperativos debe de estar alineada con los intereses y capacidades del alumnado, lo que permite un mayor nivel de implicación y disfrute en la actividad física.

Otro aspecto clave del papel del docente es ayudar a fortalecer la autonomía del alumnado. La TAD de Deci y Ryan (1985) subraya la importancia de permitir que los estudiantes tomen decisiones dentro del juego, como elegir estrategias, establecer alguna regla o aceptar dinámicas según las necesidades del grupo. Es un enfoque que ayuda a generar un sentido de pertenencia en el alumnado, que favorece su motivación intrínseca y su compromiso con la actividad.

Además, el docente debe de actuar como un modelo de comportamiento positivo, inculcando valores como la empatía, el respeto y la solidaridad dentro de las dinámicas de juego y en el aula. La comunicación efectiva es esencial en este proceso, ya que una retroalimentación adecuada por parte del profesor puede reforzar la autoestima del alumnado y mejorar su disposición a cooperar con sus compañeros (Navarro-Patón, Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A, 2017). Asimismo, la evaluación formativa debe centrarse en el proceso de aprendizaje y no solo en los resultados, destacando el esfuerzo colectivo y el trabajo en equipo como criterios fundamentales de éxito.

Por lo tanto, el papel es clave, la labor que ejerce el docente como guía, mediador y facilitador del aprendizaje permite generar experiencias significativas que fortalecen la cohesión grupal, el disfrute de la actividad física y el desarrollo de habilidades sociales esenciales para la vida cotidiana.

4.12. Impacto emocional del juego en la motivación

Las emociones desempeñan un papel central en la experiencia de aprendizaje del alumnado, y el juego, como recurso metodológico, tiene la capacidad de generar una amplia gama de respuestas emocionales. Diversos estudios han señalado que la vivencia de emociones positivas como la alegría, la diversión o la satisfacción están estrechamente relacionadas con un aumento en la motivación intrínseca (Ryan y Deci, 2000). Por el contrario, situaciones que provocan ansiedad, frustración o exclusión pueden disminuir el interés por la actividad física, especialmente en etapas iniciales de escolarización.

En ese sentido, los juegos cooperativos, promover el logro compartido y la ausencia de comparación, tienden a generar emociones vinculadas al bienestar emocional, la empatía

y la pertenencia grupal. Por su parte, los juegos centrados en la competición pueden generar entusiasmo en ciertos perfiles, pero también comportan un riesgo de desmotivación o rechazo en el alumnado con menor percepción de competencia (Ntoumanis, 2001).

Integrar intencionalmente la dimensión emocional en el diseño de las actividades lúdicas permite no solo enriquecer la experiencia educativa, sino también favorecer un clima afectivo que potencie el aprendizaje, la autoestima y la participación del alumnado. Por tanto, el análisis del componente emocional debe ser considerado como un elemento clave para comprender la influencia de las metodologías utilizadas en Educación Física sobre la motivación del alumnado.

5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN Y DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

5.1. Enfoque metodológico y justificación

La presente investigación adopta un enfoque cuasiexperimental con diseño comparativo de grupos no aleatorios, con el fin de analizar el impacto de dos metodologías distintas, sesiones enfocadas al juego cooperativo y sesiones enfocadas al juego competitivo o que pueda causar competitividad, en la motivación intrínseca del alumnado de segundo curso de Educación Primaria. Esta elección metodológica se justifica por la imposibilidad de realizar una asignación aleatoria de los participantes, ya que se trabaja con dos grupos-clase ya establecidos (2ºA y 2ºB) en su contexto educativo real.

El estudio tiene un carácter aplicado, descriptivo y exploratorio, con el objetivo de observar de forma directa y contextualizada las manifestaciones de la motivación del alumnado a través de indicadores como la participación activa, el disfrute, la implicación y la percepción de competencia y autonomía. La elección de este enfoque responde también a la necesidad de recoger información cualitativa y cuantitativa sobre el efecto de las metodologías sobre los estudiantes, con especial atención al análisis emocional, actitudinal y motivacional que las diferentes prácticas generan.

Asimismo, esta propuesta metodológica se sustenta en las premisas de la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985), según la cual la motivación intrínseca se ve favorecida cuando el entorno satisface tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación social. Los juegos cooperativos, diseñados para fomentar el

trabajo en equipo y eliminar la presión por el rendimiento individual, se presentan como una herramienta eficaz para promover un entorno favorable a dicha motivación.

Esta metodología también está alineada con el planteamiento curricular de la etapa de Primaria, que promueve la inclusión, la atención a la diversidad, el bienestar emocional y el desarrollo integral del alumnado mediante propuestas pedagógicas activas y significativas. El diseño de la intervención, aplicado durante el periodo de prácticas escolares en el Colegio Santa María la Real de Huelgas (Valladolid), permite contrastar de forma empírica los efectos de las dos metodologías a través de la comparación entre los grupos 2ºA (intervención enfocada a la competitividad) y 2ºB (intervención enfocada a la cooperación).

5.2. Contexto del estudio

La presente investigación se desarrolla en el Colegio Santa María la Real de Huelgas, un centro concertado de titularidad privada situado en la ciudad de Valladolid, concretamente en la calle Huelgas, nº19, código postal 47005. El centro está gestionado por la comunidad de Monjas Cistercienses y cuenta con una marcada identidad católica que guía tanto su proyecto educativo como su organización institucional. Más información puede consultarse en su página web oficial: <https://huelgasreales.es/es/>.

Este colegio ofrece enseñanza desde el aula de los dos años hasta la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), con un enfoque pedagógico basado en valores, atención a la diversidad y el desarrollo integral del alumnado. Dispone de una infraestructura completa, distribuida en dos edificios, con aulas dotadas de recursos tecnológicos (pizarras digitales, salas multimedia, emisora escolar, entre otras cosas.), gimnasio, patio cubierto, comedor escolar, aulas de apoyo y otros espacios adaptados a las necesidades del alumnado.

Desde el punto de vista pedagógico, el colegio apuesta por metodologías activas, entre las que destacan el aprendizaje cooperativo y por proyectos. Además, forma parte del Plan de Bilingüismo, lo que implica que la asignatura de Educación Física, al igual que otras áreas, se imparte en inglés desde 1º hasta 6º de Primaria. Este planteamiento metodológico fomenta la adquisición del idioma en contextos reales de uso, como lo son las sesiones motrices.

En cuanto al entorno sociocultural, el alumnado procede mayoritariamente de familias de clase media residentes en la ciudad de Valladolid o en municipios cercanos como Arroyo

de la Encomienda. El centro presenta una gran diversidad cultural, lo cual enriquece el ambiente escolar y favorece la inclusión. A nivel de estructura familiar, se observa un incremento de modelos familiares diversos, como matrimonios separados, lo cual requiere una respuesta educativa sensible y adaptada a la realidad actual del alumnado.

El alumnado de segundo curso de Educación Primaria, nivel en el que se enmarca la intervención, se caracteriza por presentar una buena disposición hacia el trabajo cooperativo. De hecho, el grupo de 2ºB, en el que se implementaron los juegos cooperativos, mostró un elevado grado de madurez y autorregulación, lo que facilitó la aplicación de metodologías centradas en la colaboración y la participación equitativa.

En definitiva, el centro ofrece un contexto educativo propicio para la implementación de propuestas metodológicas activas como los juegos cooperativos, por su compromiso con la innovación pedagógica, la atención a la diversidad y el desarrollo de valores como la cooperación, el respeto y la inclusión.

VER - [ANEXO 1](#) (Imagen del centro escolar).

5.3. Participantes

El presente estudio se ha llevado a cabo en el Colegio Santa María la Real de Huelgas. En él han participado dos grupos de segundo curso de Educación Primaria: 2ºA y 2ºB. Cada uno de los grupos estaba conformado por un total de 24 alumnos y alumnas, contando con un total de 48 participantes en el estudio, con una distribución equitativa entre géneros y edades comprendidas entre los 7 y 8 años.

El grupo 2ºA, ha sido designado como grupo control, participando en una intervención didáctica basada en juegos con enfoque competitivo, mientras que el grupo 2ºB ha representado el grupo experimental, realizando tres sesiones centradas en dinámicas de juego cooperativo.

Ambos grupos presentan características similares en cuanto a su contexto sociocultural, con predominancia de un entorno familiar de clase media y una alta implicación por parte de las familias en la vida escolar de los alumnos. Además, el centro cuenta con un enfoque educativo basado en valores de respeto, cooperación e inclusión, lo cual se alinea con el propósito de esta investigación.

Es importante señalar que ninguno de los estudiantes participantes presentaba necesidades educativas especiales (NEE) diagnosticadas o reconocidas oficialmente durante el desarrollo de la intervención. Por tanto, no fue necesaria la implementación de adaptaciones curriculares significativas ni medidas extraordinarias de atención a la diversidad. Todos los alumnos y alumnas pudieron participar en igualdad de condiciones en las actividades programadas.

En cuanto a los criterios éticos, se ha garantizado el anonimato y la confidencialidad de los datos de todos los participantes. No se ha recopilado información personal identificativa y las respuestas a los cuestionarios fueron tratadas de forma agregada. La participación en el estudio fue aprobada por el centro escolar y no implicó riesgos para los menores, ya que todas las actividades formaron parte del desarrollo normal de las clases de Educación Física. Además, se informó al profesorado tutor de cada grupo sobre los objetivos del estudio, en este caso, personalmente estaba tutelado en el centro por Mónica Velicia, tutora de 2ºA y docente en el área de Educación Física del primer ciclo del centro.

Finalmente, se aplicaron cuestionarios previos y posteriores a la intervención con preguntas adaptadas al nivel de comprensión del alumnado, centradas en aspectos como el disfrute, la percepción de competencia y la preferencia por la colaboración o la competencia, todo ello en cumplimiento de los principios éticos que rigen la investigación.

5.4. Diseño de la intervención

La intervención se ha diseñado con una duración total de tres sesiones para cada grupo-clase (2ºA y 2ºB), desarrolladas durante las semanas comprendidas entre el 25 de abril y el 7 de mayo de 2025. Las sesiones se han planificado en función del horario ordinario de Educación Física del centro, con una duración aproximada de 45 minutos cada una y llevadas a cabo en el gimnasio del Colegio Santa María la Real de Huelgas (Valladolid).

VER – [ANEXO 2](#) (Horario).

El grupo 2ºA se ha sometido a una metodología tradicional basada en juegos de carácter competitivo, mientras que al grupo 2ºB se le ha aplicado una propuesta centrada en juegos cooperativos con el fin de fomentar la motivación intrínseca. Esta planificación parte de

un diseño cuasieperimental de carácter observacional, comparando dos condiciones metodológicas diferenciadas en contextos paralelos.

Enfoques metodológicos por grupo:

- **Grupo 2ºA – Sesiones Competitivas:** las sesiones diseñadas en este grupo incluyen juegos tradicionales de Educación Física con componentes de oposición directa, puntuación y comparación de rendimiento. Ejemplos de actividades son “Tumba fútbol”, “Balón esquina” o un circuito de habilidad cronometrado, que buscan promover la mejora individual frente a los demás.
- **Grupo 2ºB – Sesiones cooperativas:** las sesiones implementadas en este grupo están enfocadas en la colaboración, confianza mutua y resolución conjunta de retos motores, a través de dinámicas como “El camino de la confianza”, “El ciempiés” o “Transportando balones”. El propósito es crear un entorno inclusivo que favorezca la participación de todo el alumnado sin importar su habilidad física.

Cada sesión cuenta con una estructura organizada en tres fases:

1. Introducción y calentamiento (dinámicas lúdicas para activar al grupo).
2. Actividades principales (centradas en la metodología asignada a cada grupo).
3. Cierre reflexivo (espacio para compartir impresiones y registrar percepciones).

Las actividades llevadas a cabo en las sesiones han sido seleccionadas y adaptadas conforme al nivel evolutivo del alumnado, asegurando una correcta adecuación a las características del segundo ciclo de Educación Primaria. Además, se respetan los principios pedagógicos marcados por el currículo oficial (RD 157/2022, de enseñanzas mínimas) tales como la atención a la diversidad, el aprendizaje significativo, la inclusión y la coeducación.

Cabe destacar que los juegos cooperativos han sido estructurados específicamente para potenciar las tres necesidades psicológicas básicas establecidas en la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985): la autonomía, la competencia y la relación. Se busca que el alumnado perciba la actividad física como una experiencia satisfactoria y accesible, y no como una fuente de estrés o exclusión, como puede ocurrir en algunos contextos competitivos.

Todas las sesiones han sido precedidas por una explicación inicial visual, con el apoyo de gestos y demostraciones, debido a que la asignatura se imparte en lengua inglesa como parte del proyecto bilingüe del centro. Además, tras cada sesión, se ha llevado a cabo una breve actividad reflexiva en el aula, recogiendo dibujos o respuestas orales del alumnado acerca de cómo se sintieron y qué aprendieron durante la sesión.

Formularios aplicados

Para evaluar el impacto de cada metodología en la motivación intrínseca del alumnado, se han aplicado dos formularios por grupo: uno inicial antes del comienzo de las sesiones y uno final tras la intervención. Las preguntas han sido diseñadas de forma sencilla y adaptada a la edad, incluyendo ítems como: “¿Te gusta jugar con tus compañeros?” o “¿Te gustaría seguir haciendo juegos donde se compite?”.

Los resultados obtenidos de a partir de estos formularios se utilizarán posteriormente en el análisis de resultados, con el fin de determinar si la metodología cooperativa ha contribuido de forma más significativa al desarrollo de la motivación intrínseca en comparación con la competitiva.

Fundamentación curricular y metodológica

Esta propuesta se encuentra alineada con los principios pedagógicos del aprendizaje cooperativo, la inclusión educativa y el enfoque competencial. El diseño metodológico ha seguido una progresión lógica, integrando el desarrollo emocional, motriz y social de los alumnos. Además, las actividades propuestas fomentan la reflexión cognitiva y el trabajo colaborativo, en consonancia con el nuevo paradigma educativo basado en competencias clave.

La intervención tiene también una dimensión formativa para el propio docente en formación, ya que permite observar de forma directa el efecto de diferentes metodologías sobre la participación y actitud del alumnado, dotando al estudio de un enfoque riguroso, aplicado y útil para la mejora de la práctica educativa.

Por otra parte, la intervención ha sido diseñada teniendo en cuenta los elementos curriculares establecidos en el Real Decreto 157/2022 y el Decreto 40/2022 de la Junta de Castilla y León, en los que se especifican los bloques de contenidos propios del área de Educación Física en la etapa de Primaria. Las sesiones propuestas contribuyen de manera directa al desarrollo de competencias como la competencia personal, social y de

aprender a aprender, la competencia en conciencia y expresión culturales, y la competencia en salud y bienestar.

Para facilitar una visión más estructurada de la intervención, se ha incorporado a continuación en el anexo número 3 una tabla a modo de resumen con la planificación de las sesiones aplicadas a ambos grupos. En ella se recoge el nombre de cada actividad, su clasificación (cooperativa o competitiva), los objetivos didácticos planteados, los contenidos trabajados, los materiales empleados y los indicadores de evaluación utilizados. Este anexo permite complementar la descripción general del diseño metodológico.

VER – [ANEXO 3](#)

5.5. Hipótesis de la investigación

La presente investigación se fundamenta en teorías ampliamente consolidadas en el ámbito de la motivación y la Educación Física, como la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (1985, 2000), así como en estudios empíricos recientes que destacan los beneficios del juego cooperativo como estrategia metodológica para buscar la participación activa, la cohesión grupal y el bienestar emocional del alumnado (Navarro Patón, Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A, 2017; Mansilla-Abellán y Abellán, 2022; Casey y Dyson, 2012).

Partiendo de estos fundamentos teóricos y del objetivo principal de este trabajo, se plantean las siguientes hipótesis de investigación, que guían la interpretación de los resultados y permiten contrastar los efectos observables entre dos condiciones metodológicas distintas (cooperativa y competitiva):

- **H1:** el alumnado que participa en una intervención basada en juegos cooperativos experimentará un aumento significativo de su motivación intrínseca, en mayor medida que aquel que participa en juegos de carácter competitivo.
- **H2:** las sesiones cooperativas generarán un mayor nivel de disfrute, percepción de competencia positiva, implicación activa y cohesión grupal en comparación con las sesiones competitivas.
- **H3:** el grupo que ha trabajado mediante dinámicas cooperativas presentará una percepción más positiva hacia la asignatura de Educación Física y una mayor

disposición hacia la práctica futura de actividad física, frente al grupo que ha participado en sesiones con enfoques competitivos.

Estas hipótesis están formuladas en base a la evidencia recogida en investigaciones previas y se comprobarán mediante el análisis de los datos obtenidos a través de cuestionarios pretest y postest, observaciones directas y materiales cualitativos elaborados por el alumnado, con el objetivo de verificar el impacto educativo de cada metodología aplicada.

5.6. Instrumentos de recogida de datos

Para llevar a cabo la evaluación del impacto de ambas metodologías sobre la motivación intrínseca del alumnado de 2º de Educación Primaria, se emplearon distintos instrumentos de recogida de datos diseñados con el fin de obtener información cuantitativa y cualitativa. Estos instrumentos se ajustaron tanto al nivel madurativo de los participantes como a los objetivos de la investigación.

- En primer lugar, se utilizaron dos cuestionarios tipo pretest y postest, uno por cada grupo-clase (2ºA y 2ºB). Estos formularios, diseñados específicamente para este estudio, incluían preguntas adaptadas a la comprensión lectora del alumnado. La escala empleada fue una escala Likert de tres opciones de elaboración propia (por ejemplo: “Sí”, “A veces”, “No” o “Mucho”, “Poco”, “Nada”). Estas preguntas permitieron evaluar variables relacionadas con la motivación intrínseca, como el disfrute de la actividad física, la percepción de competencia, la autonomía, la interacción positiva con los compañeros y la satisfacción con la experiencia.

Estos formularios fueron aplicados antes del inicio de las sesiones y tras la finalización de las mismas, de manera anónima y en formato colectivo, bajo supervisión, garantizando el cumplimiento de los principios éticos y de confidencialidad en la recogida de datos.

- Además de los cuestionarios, se implementó un registro sistemático de observación directa durante cada una de las sesiones. Esta técnica permitió recoger información cualitativa sobre variables como el nivel de implicación, la actitud hacia la actividad, las interacciones entre compañeros, los comportamientos de ayuda, la gestión de conflictos y las posibles señales de ansiedad o frustración. Se actuó como observador participante, anotando

comportamientos relevantes en un cuaderno de campo durante el desarrollo de las sesiones.

- Al finalizar cada sesión, se realizó también una dinámica grupal de reflexión verbal y un breve registro emocional, donde los alumnos compartían cómo se habían sentido durante la clase, qué les había gustado más o qué les había resultado difícil. Estas sesiones de reflexión se orientaron a favorecer la conciencia emocional y sirvieron además como recurso para captar percepciones espontáneas del alumnado.
- Como instrumento complementario, se utilizó una estrategia lúdico-expresiva: la elaboración de dibujos reflexivos, en los que el alumnado representaba gráficamente sus emociones, vivencias o recuerdos más significativos de las sesiones desarrolladas. Este material visual ofreció una vía accesible y creativa para la expresión emocional de los estudiantes, especialmente útil en esta etapa educativa.

Los instrumentos seleccionados permitieron una valoración triangulada y rigurosa del impacto de cada metodología sobre la motivación del alumnado, proporcionando así una base sólida para el posterior análisis de resultados.

VER- [**ANEXO 4**](#) (Cuestionarios de elaboración propia).

5.7. Procedimiento

El procedimiento seguido para llevar a cabo esta investigación se organizó en varias fases claramente diferenciadas, desarrolladas durante el periodo de prácticas externas en el Colegio Santa María la Real de Huelgas (Valladolid). La implementación de la intervención tuvo lugar durante las sesiones ordinarias de Educación Física entre los días 25 de abril y 7 de mayo de 2025, en el contexto habitual de clase y con la participación directa de los grupos 2ºA y 2ºB.

Fase 1: Planificación y diseño de la intervención

En primer lugar, se diseñaron dos unidades didácticas paralelas, cada una de tres sesiones, con el objetivo de comparar los efectos de dos metodologías distintas en la motivación intrínseca del alumnado: una con actividades de carácter competitivo para el grupo control (2ºA) y otra con actividades de carácter cooperativo para el grupo experimental (2ºB). Las actividades fueron seleccionadas en función de su adecuación al nivel

evolutivo del alumnado, su viabilidad en el espacio disponible y su potencial para fomentar actitudes vinculadas a la cooperación o a la competición.

Fase 2: Aplicación de los instrumentos iniciales

Previo al inicio de las sesiones, se administró a ambos grupos un cuestionario de evaluación inicial (pretest) para recoger información sobre sus percepciones respecto a la Educación Física, su nivel de disfrute en las sesiones, la preferencia por actividades cooperativas o competitivas, y variables relacionadas con la motivación, la autonomía, la competencia y la relación con los compañeros. Las preguntas fueron adaptadas a la edad del alumnado.

Fase 3: Desarrollo de las sesiones

Las sesiones se desarrollaron en el gimnasio del centro con una duración aproximada de 45 minutos. Cada sesión seguía una estructura común: explicación, activación inicial, desarrollo de las actividades principales y vuelta a la calma junto a una reflexión final. El grupo 2ºA realizó sesiones centradas en dinámicas de oposición, con ganadores y perdedores explícitos. Por su parte, el grupo 2ºB participó en dinámicas en las que el éxito dependía del logro conjunto y de la búsqueda de formas conjuntas de alcanzar un objetivo propuesto.

Durante el desarrollo de las sesiones, se ejerció una labor de observación directa, registrando en un cuaderno de campo aspectos como la implicación del alumnado, la cohesión grupal la expresión de las emociones positivas o negativas y el grado de participación. Estas anotaciones cualitativas fueron clave para interpretar los resultados obtenidos más allá de los datos cuantificables.

Fase 4: Evaluación final

Una vez finalizadas las tres sesiones con cada grupo, se aplicó un cuestionario final (postest) con el mismo formato que el inicial. El objetivo fue identificar posibles cambios en la percepción de la actividad física, el disfrute, la motivación y la preferencia por el trabajo colaborativo o competitivo. Además, se recogieron dibujos reflexivos sobre lo vivido durante la implementación de cada unidad didáctica, aportando una dimensión emocional y simbólica al análisis.

Fase 5: Organización y análisis de la información

Todos los datos obtenidos fueron organizados para su posterior análisis descriptivo e interpretativo. A partir de esta información, se buscó contrastar las hipótesis planteadas inicialmente y comprobar si la metodología cooperativa generaba un impacto más positivo en la motivación intrínseca del alumnado en comparación con la metodología competitiva.

5.8. Recogida de resultados

Tras la aplicación de la propuesta de intervención en los grupos de 2ºA y 2ºB del Colegio Santa María la Real de Huelgas, se procedió a la recogida de datos mediante dos instrumentos principales: un cuestionario de elaboración propia adaptado al nivel de comprensión del alumnado, aplicado en dos momentos (antes y después de las sesiones), y la observación directa realizada por mi parte docente durante las sesiones, que fue completada con las producciones gráficas (dibujos) y reflexiones espontáneas del alumnado.

- **Cuestionarios pretest y postest**

Los cuestionarios fueron aplicados a ambos grupos con el objetivo de valorar aspectos clave de la motivación intrínseca, tales como el disfrute, la percepción de competencia, la sensación de autonomía y la relación con los compañeros durante la actividad física. Las preguntas estaban formuladas en escala Likert, con apoyos visuales para facilitar su interpretación por parte del alumnado de segundo curso de Primaria.

- **Observación directa**

Durante las sesiones se realizaron registros de observación enfocados en aspectos como la implicación, la cohesión grupal, el nivel de participación y la aparición de conflictos o actitudes que resultasen excluyentes. Asimismo, los aspectos que resultaban más importantes dentro de la sesión se recogían en forma de notas en forma de borrador para tener conciencia de la evolución de las sesiones.

- **Expresión gráfica del alumnado**

Además de los instrumentos anteriores, se empleó la técnica del dibujo libre para que el alumnado expresara cómo se había sentido durante las sesiones. Las expresiones visuales representadas por la parte participante del estudio permitieron triangular los datos recogidos, reforzando la validez cualitativa de los resultados obtenidos.

VER - [**ANEXO 5**](#) (Resultados de cuestionarios, observación directa y expresión gráfica).

5.9. Análisis de datos

El análisis de los datos recogidos durante la intervención se ha realizado a partir de una triangulación metodológica que combina herramientas cuantitativas y cualitativas para obtener una comprensión más completa del impacto de las dos metodologías aplicadas (cooperativa y competitiva) sobre la motivación intrínseca del alumnado.

Análisis cuantitativo (cuestionarios pretest y postest)

Los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios aplicados antes y después de la intervención han sido objeto de un análisis descriptivo básico. Se ha trabajado con los porcentajes de respuesta para cada ítem, agrupando la información en categorías clave: disfrute de la actividad física, percepción de competencia, cooperación o rivalidad, esfuerzo personal, percepción de autonomía y relación con los compañeros.

En términos generales, el grupo 2ºB (juegos cooperativos) mostró una tendencia creciente en respuestas positivas vinculadas a la satisfacción con la asignatura, la preferencia por trabajar en grupo y el disfrute, mientras que el grupo 2ºA (juegos competitivos) mantuvo un perfil más polarizado, con alumnos que se implicaron mucho en las sesiones y respondieron de manera positiva a los cuestionarios, pero también un porcentaje que mostró rechazo o desmotivación ante la metodología.

Los resultados detallados de los cuestionarios, con la distribución exacta de respuestas por ítem pueden consultarse en nº de ANEXO, donde se incluye el número de estudiantes que marcaron cada opción de la escala Likert. Este análisis permitió identificar diferencias notables entre ambos grupos en cuanto a las emociones asociadas a la Educación Física.

Análisis cualitativo (observación, reflexión)

En paralelo, se ha realizado un análisis cualitativo inductivo a partir del registro de observación directa, las reflexiones grupales y los dibujos realizados por el alumnado tras las sesiones. En estos registros se identificaron patrones recurrentes muy significativos que permiten contrastar el impacto emocional y actitudinal de ambas metodologías.

Durante el desarrollo de las sesiones del grupo 2ºB (juegos cooperativos), se observó una alta implicación y entusiasmo sostenido por parte del alumnado. En algunos casos, como ocurrió en las actividades “Pasa por el aro” o “El ciempiés”, los alumnos no solo resolvían

con éxito los retos planteados, sino que incluso proponían nuevas formas colaborativas de ejecutarlos, demostrando creatividad, compromiso colectivo y un alto grado de autonomía. Esta proactividad emergente es un claro indicador de motivación intrínseca, ya que los propios alumnos ampliaban el desafío por iniciativa propia al sentirse implicados en la tarea.

En contraste, en las sesiones del grupo 2ºA, se detectaron algunas dinámicas de exclusión, especialmente ligadas a cuestiones de género y habilidad. Concretamente, se observó una oposición marcada por parte de los niños hacia las niñas, lo que dificultaba su participación efectiva. Este conflicto alcanzó su punto más notorio cuando dos alumnas se vieron desplazadas y optaron por sentarse durante parte de la sesión, manifestando verbalmente que no les gustaba la dinámica de competir ni el trato recibido. Ante esta situación, se modificaron las reglas en ese momento para garantizar la participación equitativa de todo el alumnado, promoviendo el respeto y colaboración entre iguales.

Los dibujos reflexivos realizados evidenciaron algunas diferencias también. En el grupo 2ºA predominaron ilustraciones con escenas de ayuda, mientras que en el grupo 2ºA se percibió una mayor presencia de dibujos individualistas y alumnado que no entregó sus dibujos.

El conjunto de evidencias cualitativas ha sido clave para comprender no solo los efectos pedagógicos de cada metodología, sino también su impacto emocional y social. Las actitudes reacciones y reflexiones del alumnado aportan una dimensión interpretativa fundamental para valorar el grado de motivación real generado por cada propuesta.

Enfoque interpretativo desde la Teoría de la Autodeterminación

El análisis de los datos ha sido guiado por los principios de la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), que establece que la motivación intrínseca se incrementa cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación.

Los resultados reflejan que:

- La metodología cooperativa contribuyó en mayor medida a satisfacer dichas necesidades. El alumnado se sintió más autónomo al tomar decisiones en grupo,

más competente al alcanzar sus logros colectivos sin presión, y más relacionado con sus compañeros gracias a la colaboración continua.

- En cambio, la metodología competitiva acentuó las diferencias individuales, afectando la percepción de competencia en los alumnos que no destacaban y generando cierto aislamiento emocional en quienes se vieron excluidos del éxito.

Este enfoque interpretativo refuerza la validez pedagógica del diseño cooperativo como estrategia metodológica efectiva para fomentar la motivación intrínseca.

5.10. Limitaciones del estudio

Como en toda investigación aplicada en un contexto real, el presente estudio presenta una serie de limitaciones metodológicas y contextuales que deben ser tenidas en cuenta a la hora de interpretar los resultados obtenidos.

Una de las principales limitaciones es la duración reducida de la intervención, que se desarrolló a lo largo de solo tres sesiones por grupo en un periodo inferior a tres semanas. Si bien esta temporalización permitió detectar algunas diferencias significativas entre metodologías, un diseño de mayor duración hubiera podido reforzar y consolidar los efectos observados, así como ofrecer datos longitudinales más estables.

Asimismo, debe considerarse como limitación que el número de sesiones implementadas estuvo condicionado por la coordinación con el docente tutor del grupo-clase, ya que se tiene que tener en cuenta el respeto de la planificación establecida por el profesorado titular.

En segundo lugar, la muestra de participantes estuvo compuesta únicamente por dos grupos-clase del mismo centro educativo (2ºA y 2ºB), lo que limita la generalización de los resultados a otros contextos educativos. A pesar de que ambos grupos eran similares en tamaño y características socioeducativas, una ampliación de la muestra o una replicación en otros centros permitiría aumentar la validez externa del estudio.

Otra limitación relevante está relacionada con la edad del alumnado, situado entre los 7 y 8 años. Esta franja evolutiva, aunque ideal para introducir metodologías activas, presenta ciertas restricciones en cuanto a la fiabilidad de los instrumentos de recogida de datos. A pesar de que los cuestionarios fueron adaptados con un lenguaje accesible, es posible que algunos alumnos no hayan interpretado correctamente todas las preguntas o hayan

respondido de manera impulsiva o socialmente deseable, lo cual podría introducir cierto sesgo de respuesta.

A nivel organizativo, se detectó una dificultad añadida vinculada al espacio disponible para las sesiones. El gimnasio del centro, aunque bien equipado, resultó algo limitado en cuanto a superficie útil para el desarrollo fluido de algunas dinámicas grupales con 24 estudiantes por clase. Esta situación sucede por la coincidencia de sesiones de otros grupos del centro en el patio exterior, lo que impidió redistribuir al alumnado entre ambos espacios. Estas circunstancias obligaron en ocasiones a adaptar o acortar determinadas actividades.

Por el contrario, debe señalarse que el centro contaba con un amplio y variado equipamiento deportivo, por lo que el acceso al material necesario no representó una limitación, sino una fortaleza que favoreció la implementación completa de las sesiones previstas.

Finalmente, como en toda intervención de aula real, no fue posible controlar todas las variables externas que pueden influir en la motivación del alumnado, como el estado emocional del día, la dinámica del grupo-clase o las interacciones previas. Estos factores, aunque inherentes a la realidad educativa, deben ser considerados al interpretar los resultados.

A pesar de estas limitaciones, se considera que el estudio proporciona información válida, coherente y útil para reflexionar sobre la aplicación de metodologías cooperativas en Educación Física y su relación con la motivación del alumnado.

6. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN FINAL

6.1. Síntesis de los principales hallazgos

El desarrollo de la intervención educativa en los grupos de segundo curso de Educación Primaria del Colegio Santa María la Real de Huelgas ha permitido obtener una serie de hallazgos relevantes en torno al impacto de los juegos cooperativos sobre la motivación intrínseca del alumnado. A través del análisis combinado de los cuestionarios (pretest y postest), la observación directa en el aula, y las manifestaciones emocionales expresadas por los propios estudiantes (dibujos y reflexiones finales), se han podido extraer evidencias que responden de forma clara a los objetivos establecidos al inicio de esta investigación.

En primer lugar, se constata que el grupo que participó en la unidad didáctica con juegos cooperativos (2ºB) experimentó un incremento notable en las variables asociadas a la motivación intrínseca, como el disfrute, la implicación activa, la percepción de competencia y la satisfacción con las sesiones de Educación Física. Los cuestionarios posteriores mostraron un aumento generalizado en las respuestas más positivas, especialmente en ítems relacionados con la colaboración, el deseo de volver a repetir la actividad y la valoración del esfuerzo conjunto.

En contraposición, el grupo que trabajó con juegos de carácter competitivo (2ºA) mantuvo un nivel de participación alto en ciertos momentos, pero también evidenció una mayor dispersión en los niveles de motivación. Se detectaron respuestas polarizadas en los cuestionarios postest, con estudiantes altamente implicados y motivados, pero también con un número significativo de alumnos y alumnas que manifestaron desinterés, frustración o sensaciones negativas asociadas al hecho de perder o sentirse excluidos.

Los datos cualitativos reforzaron estas conclusiones. Durante las sesiones cooperativas se observaron comportamientos espontáneos de ayuda mutua, propuestas innovadora por parte del alumnado para mejorar las dinámicas, y una cohesión grupal evidente. Por el contrario, en las sesiones competitivas se dieron episodios de rivalidad acentuada, desequilibrios de género en la participación y actitudes de rechazo por parte de algunos estudiantes ante la presión competitiva.

Estos hallazgos permiten validar las hipótesis planteadas al inicio del estudio. Se confirma que los juegos cooperativos generan un entorno más favorable para el desarrollo de la motivación intrínseca en el aula de Educación Física, especialmente en las primeras etapas escolares, donde la percepción del éxito, la seguridad emocional y la relación con los compañeros influyen de forma decisiva en la actitud hacia la práctica física.

En relación con las hipótesis formuladas en el apartado metodológico, los resultados obtenidos permiten confirmar en su totalidad las tres hipótesis planteadas. La primera hipótesis, relativa al incremento de la motivación intrínseca mediante el uso de juegos cooperativos, se ha corroborado a través de la evolución positiva en las respuestas postest y la observación del disfrute y la implicación activa del grupo experimental. La segunda hipótesis, centrada en el mayor grado de disfrute y cohesión grupal en el grupo cooperativo, también ha sido validada mediante los datos cualitativos y el comportamiento espontáneo de colaboración entre iguales. Finalmente, la tercera

hipótesis, referida a la percepción más positiva de la asignatura por parte del alumnado del grupo 2ºB, ha sido ratificada tanto por sus respuestas como por la actitud mantenida a lo largo de la intervención.

La intervención ha puesto de manifiesto que una metodología cooperativa, correctamente estructurada y adaptada al nivel madurativo del alumnado, no solo es viable en términos organizativos, sino que también contribuye al bienestar del grupo-clase, al disfrute generalizado y a una experiencia educativa más inclusiva.

6.2. Conexión con la fundamentación teórica

Uno de los principales objetivos de esta investigación ha sido comprobar, en un entorno educativo real, si los efectos positivos de los juegos cooperativos sobre la motivación intrínseca del alumnado, ampliamente defendidos en la literatura científica, pueden trasladarse de forma efectiva al contexto de la Educación Primaria. A la luz de los resultados obtenidos en esta intervención, se puede afirmar que existe una clara correspondencia entre los hallazgos empíricos del presente estudio y los fundamentos teóricos expuestos en el marco conceptual.

En primer lugar, los resultados corroboran los postulados de la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985; 2000), la cual sostiene que la motivación más duradera y significativa surge cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. En las sesiones diseñadas bajo metodología cooperativa, se ha podido observar cómo estas tres dimensiones se veían favorecidas: los estudiantes mostraban iniciativa propia (autonomía), se sentían capaces y reconocidos dentro del grupo (competencia), y establecían vínculos positivos con sus compañeros (relación). La respuesta espontánea del grupo 2ºB, proponiendo nuevas formas de superar los retos o apoyando al resto de los compañeros durante las dinámicas, ejemplifica cómo un enfoque cooperativo puede crear un entorno donde la motivación intrínseca se potencia de forma natural.

Asimismo, los hallazgos también se alinean con los estudios que han señalado que la excesiva competitividad en el área de Educación Física puede generar sentimientos de ansiedad, frustración o desmotivación, especialmente en aquellos estudiantes con menor competencia percibida (González y Méndez-Giménez, 2020). En el grupo 2ºA se observaron comportamientos que refuerzan esta idea, como la exclusión de ciertas alumnas, conductas agresivas o actitudes de resignación ante la imposibilidad de “ganar”.

Este tipo de efectos negativos también ha sido señalado por Ntoumanis (2001), quien relaciona el clima motivacional orientado a la competencia con un descenso en la motivación autodeterminada.

De forma complementaria, los datos también respaldan las aportaciones de estudios como los de Navarro-Patón, Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A, (2017), o Mansilla-Abellán y Abellán (2022), quienes evidenciaron que los juegos cooperativos no solo mejoran el disfrute y la motivación intrínseca, sino que también fomentan la inclusión, la empatía y la cohesión grupal en el aula. En este estudio, la mejora de las relaciones entre iguales, la espontaneidad colaborativa y la equidad en la participación fueron factores determinantes para valorar el éxito de la intervención cooperativa.

Por otro lado, el enfoque inclusivo adoptado en la intervención también conecta con los principios de la educación inclusiva recogidos en el currículo oficial, donde se defiende la necesidad de adaptar las actividades físicas a la diversidad del alumnado, favoreciendo metodologías accesibles, equitativas y emocionalmente positivas (LOMLOE, 2020; DECRETO 40/2022, Castilla y León).

Se puede afirmar que la intervención llevada a cabo confirma de manera empírica muchas de las afirmaciones teóricas expuestas en la literatura especializada, y que los fundamentos pedagógicos, psicológicos y didácticos empleados como base del estudio han sido coherentemente validados por los resultados obtenidos en la práctica.

6.3. Respuesta a los objetivos del estudio

A continuación, se exponen de manera concreta las respuestas obtenidas para cada uno de los objetivos específicos formulados al inicio del estudio, a partir de los datos recogidos durante la intervención y su posterior análisis:

Examinar la evolución de la motivación, especialmente del aspecto intrínseco del alumnado antes y después de una intervención didáctica

El análisis de los cuestionarios refleja una mejora notable en los niveles de motivación intrínseca del grupo de 2ºB tras la intervención con los juegos cooperativos. Se observó un aumento en las respuestas afirmativas relacionadas con el disfrute, el deseo de participar en futuras sesiones y la percepción de mejora en sus habilidades, en comparación con el grupo de 2ºA.

Comparar el impacto de dos metodologías de enseñanza en Educación Física (cooperativa y competitiva), sobre la motivación, implicación y disfrute del alumnado

Se evidenció una mayor implicación, cohesión grupal y disfrute en el grupo 2ºB, frente a indicios de ansiedad, desmotivación y conductas de exclusión en el grupo 2ºA. Las observaciones registradas durante las sesiones mostraron cómo el enfoque cooperativo favorecía un clima positivo y equitativo.

Identificar en qué medida los juegos cooperativos favorecen la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas a las que se refieren Deci y Ryan en la Teoría de la Autodeterminación: autonomía, competencia y relación social

El grupo experimental manifestó una mayor percepción de autonomía (al proponer soluciones dentro de las actividades), de competencia (al lograr objetivos grupales) y de relación (al mostrar actitudes de ayuda mutua), lo cual está en consonancia con los postulados de la Teoría de la Autodeterminación.

Identificar diferencias en el nivel de compromiso, participación equitativa, ansiedad o rechazo por parte del alumnado

En el grupo de 2ºA,m se observaron signos claros de desigualdad en la participación, especialmente en el caso de las alumnas, así como episodios de exclusión y falta de implicación. En contraste, en el grupo 2ºB, todos los alumnos se mantuvieron activos durante las sesiones, y algunos incluso propusieron nuevas formas de resolver los retos planteados.

Evaluar si el enfoque cooperativo contribuye a un clima de aula más inclusivo y colaborativo en comparación con el enfoque competitivo

Las evidencias recogidas apoyan esta afirmación. El grupo 2ºB presentó un clima más participativo y equitativo, mientras que el grupo 2ºA necesitó intervenciones docentes para fomentar la equidad en la participación y evitar actitudes excluyentes

6.4. Alcance del trabajo

El presente Trabajo Fin de Grado tiene un alcance significativo en múltiples planos: en el plano pedagógico, como propuesta metodológica aplicable a la Educación Física; en el plano investigativo, como experiencia empírica que aporta evidencia sobre los efectos de

distintas metodologías en la motivación del alumnado; y en el plano personal y formativo, como punto de inflexión en la construcción de una identidad docente crítica, reflexiva y comprometida con la inclusión.

Desde una perspectiva educativa, este trabajo pone de manifiesto la viabilidad y eficacia de los juegos cooperativos como recurso metodológico para promover un aprendizaje más equitativo, participativo, y emocionalmente positivo en el área de Educación Física. A través de una intervención real y contextualizada, se ha podido constatar que la cooperación no solo mejora la motivación intrínseca del alumnado, sino que también favorece el respeto mutuo, la cohesión grupal y la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de su nivel de habilidad motriz.

En el plano metodológico, el estudio permite validar una estructura de intervención replicable en otros contextos escolares, ya que el diseño de sesiones, los instrumentos utilizados y los principios pedagógicos aplicados son transferibles y ajustables a distintos niveles educativos. Esto convierte el trabajo en una posible referencia para otros docentes en formación o en ejercicio, interesados en diseñar estrategias que integren la motivación como eje central de su práctica didáctica.

En cuanto a su valor como experiencia investigadora, este TFG contribuye al análisis de la motivación intrínseca en edades tempranas, un campo que, si bien ha sido estudiado con profundidad en etapas superiores (Secundaria o Bachillerato), cuenta con menos investigaciones aplicadas en los primeros ciclos de Primaria. Esta aportación resulta especialmente valiosa, dado que la etapa de Primaria es clave para el desarrollo de las actitudes positivas hacia la actividad física, las cuales pueden influir en los hábitos de vida futuros del alumnado (Standage, Duda y Ntoumanis, 2003).

El trabajo representa un aporte formativo esencial de manera personal. La planificación, ejecución y análisis de esta intervención han permitido aplicar conocimientos adquiridos durante el grado, tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, gestionar situaciones reales de aula, y comprender la complejidad del rol docente más allá de la teoría. El proceso ha fortalecido no solo competencias profesionales como la observación, la evaluación y la adaptación metodológica, sino también habilidades interpersonales como la empatía, la escucha activa y el compromiso con la diversidad.

Por tanto, el alcance de este TFG trasciende el objetivo de cumplir con un requisito académico. Se trata de una experiencia integral que ha permitido articular teoría y práctica, consolidar un conocimiento pedagógico, y contribuir con humildad y rigor al debate sobre las mejores formas de enseñar y aprender en el ámbito escolar.

6.5. Propuestas de mejora y líneas futuras de investigación

A pesar de los resultados positivos obtenidos en esta investigación, es importante señalar que toda propuesta didáctica es susceptible de mejora, especialmente cuando se trata de contextos reales y dinámicos como los centros escolares.

En primer lugar, una posible mejora metodológica sería aumentar el número de sesiones de la intervención. La duración limitada a tres sesiones por grupo ha sido suficiente para observar diferencias iniciales, pero una secuencia didáctica más extensa permitiría analizar la evolución de la motivación en un periodo más largo, consolidar aprendizajes motores y actitudinales, y observar con mayor profundidad la transformación de dinámicas grupales. Idealmente, futuras investigaciones podrían extender el programa a una unidad completa de 6-8 sesiones, permitiendo incorporar además momentos de evaluación intermedia.

En segundo lugar, sería recomendable ampliar la muestra para fortalecer la validez externa del estudio. Replicar esta intervención en varios centros educativos, con diversidad de contextos y características socioculturales, podría aportar una visión más global y representativa sobre la eficacia del enfoque cooperativo en diferentes entornos. Además, incluir grupos de otros niveles dentro de la etapa de Primaria (por ejemplo, 3º o 4º) permitiría valorar si los efectos se mantienen o se modifican con la evolución madurativa del alumnado.

Desde el punto de vista evaluativo, sería interesante complementar los cuestionarios utilizados con entrevistas breves o grupos de discusión con el alumnado, especialmente en sesiones posteriores a la intervención. Esto permitiría recoger percepciones más ricas y profundas sobre las emociones, aprendizajes y preferencias del alumnado en torno a la experiencia. Del mismo modo, incorporar instrumentos específicos para evaluar el clima emocional y la cohesión grupal proporcionaría información más detallada sobre las dinámicas relaciones que se generan en función del tipo de juego propuesto.

Por último, sería interesante profundizar en el estudio de la relación entre los juegos cooperativos y el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la empatía, la autorregulación o la resolución de conflictos. Aunque este trabajo se ha centrado en la motivación intrínseca, los indicios observados durante las sesiones sugieren un potencial pedagógico aún mayor de este tipo de dinámicas en la formación del alumnado.

6.6. Valoración personal y reflexión final

La realización de este Trabajo Fin de Grado ha supuesto para mí mucho más que un ejercicio de investigación académica. Ha sido una oportunidad para conectar la teoría con la realidad del aula, asumir responsabilidades docentes auténticas, y reflexionar con profundidad sobre el tipo de docente que deseo ser. A través del diseño, implementación y análisis de esta intervención didáctica, he podido comprobar de primera mano cómo las decisiones metodológicas que tomamos como docentes tienen un impacto directo en la experiencia, el bienestar y la motivación del alumnado.

Durante el periodo de prácticas en el Colegio Santa María la Real de Huelgas, el desarrollo de esta propuesta me permitió observar las dinámicas reales de un aula de Educación Primaria, identificar retos relacionados con la diversidad del grupo, y ajustar continuamente mis intervenciones para responder a las necesidades y reacciones del alumnado. Fue especialmente significativo presenciar cómo, en las sesiones cooperativas, los alumnos y alumnas no solo participaban con entusiasmo, sino que incluso proponían variantes para mejorar las actividades, generando un ambiente de implicación, respeto y creatividad que superó mis expectativas iniciales.

Al mismo tiempo, viví momentos de tensión en las sesiones de carácter competitivo, donde observé cómo algunos alumnos y alumnas experimentaban ansiedad, frustración o incluso exclusión. Estas vivencias me hicieron reafirmar mi convicción sobre la importancia de diseñar propuestas inclusivas, cooperativas y centradas en el desarrollo integral del alumnado.

La experiencia me ha ayudado a tomar conciencia de la necesidad de ofrecer al alumnado espacios donde se sientan valorados, seguros y escuchados. He aprendido que motivar no es solo animar, sino crear contextos donde cada alumno pueda encontrar sentido, reto y apoyo. En ese sentido, la Teoría de la Autodeterminación, que ha sido el eje teórico de este trabajo, se ha convertido en una herramienta fundamental para comprender mejor el

comportamiento del alumnado y para fundamentar mi práctica docente desde una perspectiva más humana, reflexiva y transformadora.

Esta investigación me ha permitido también construirme como futuro docente, no solo en términos técnicos, sino también en mi forma de mirar la educación. He desarrollado una mayor capacidad para planificar de forma realista, observar con profundidad, adaptarme con flexibilidad y evaluar con criterio. Pero, sobre todo, he reforzado mis intenciones de trabajar desde una pedagogía de la inclusión y de la motivación, convencido de que la cooperación no es solo una estrategia didáctica, sino una forma de entender la educación y de construir comunidad.

Este Trabajo Fin de Grado ha supuesto un proceso de aprendizaje íntegro. Me llevo no solo datos y conclusiones, sino también una mirada pedagógica más crítica, empática y comprometida. Aspiro a que este trabajo no sea un final, sino el comienzo de una trayectoria como docente basada en el respeto, la equidad y la confianza en el potencial de todos y cada uno de mis futuros alumnos y alumnas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abellán Hernández, J., & Mansilla, P. (2022). Juegos cooperativos-sensibilizadores para mejorar las actitudes hacia la discapacidad en educación física en educación primaria. *Sportis Scientific Journal of School Sport Physical Education and Psychomotricity*, 8(1), 60–80.
<https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.1.8640>
- Abellán, J. & Mansilla, P. (2022). Juegos cooperativos-sensibilizadores para mejorar las actitudes hacia la discapacidad en educación física en educación primaria. *Sportis Scientific Journal Of School Sport Physical Education And Psychomotricity*, 8(1), 60-80. <https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.1.8640>
- Alberto, G. A. L., & De Valladolid Facultad de Educación de Segovia, U. (2021). *Los juegos cooperativos en educación física: propuesta de intervención*. Universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47423>
- BOE-A-2020-17264 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (s. f.).
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- BOE-A-2022-3296 Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (s. f.). <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>
- Callado, C. V. (2018). *El aprendizaje cooperativo en educación física: Planteamientos teóricos y puesta en práctica*. Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6435704>
- Colegio Huelgas reales /. (s. f.-b). <https://huelgasreales.es/es/>
- Competencia percibida (tridimensional), regulaciones motivacionales y autoeficacia en educación física – Revista Latinoamericana de Psicología. (s. f.). <https://revistalatinoamericanadepsicologia.konradlorenz.edu.co/vol52-2020-competencia-percibida-regulaciones-motivacionales-y-autoeficacia-en-educacion-fisica/>

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. En *Springer eBooks*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Dillenbourg P. (1999). *What do you mean by collaborative learning* In P. Dillenbourg (Ed), *Collaborative-learning Cognitive and computational approaches* (pp. 1-19). Oxford Elsevier. - References - Scientific Research Publishing. (s/f). Scirp.org. Recuperado el 5 de junio de 2025, de <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=578183>
- Duda, J. L., & Balaguer, I. (2007). La motivación en el deporte: Una perspectiva desde la teoría de la autodeterminación. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2(2), 79-97. https://pure-oai.bham.ac.uk/ws/files/10760968/2008_Balaguer_Castillo_Duda_Autonomy_Support_needs_satisfaction_competitive_athletes.pdf
- Dyson, B., & Casey, A. (2012). *Cooperative Learning in Physical Education*. <https://doi.org/10.4324/9780203132982>
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). Cooperative Learning in Physical Education and Physical Activity. En *Routledge eBooks*. <https://doi.org/10.4324/9781315739496>
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *Quest*, 56(2), 226-240. <https://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823>
- Gargallo-García, M., Manresa-Rocamora, A., Maravé-Vivas, M., & Chiva-Bartoll, O. (2024). Contribuciones del modelo Teaching Games for Understanding a la motivación y necesidades psicológicas básicas del alumnado (Contributions of Teaching Games for Understanding model to student motivation and basic psycho-logical needs). *Retos*, 54, 825-834. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.99741>
- Gillies, R. (2007). *Cooperative Learning: Integrating Theory and Practice*. <https://doi.org/10.4135/9781483329598>
- González-Cutre, D., & Sicilia, Á. (2019). The importance of novelty satisfaction for multiple positive outcomes in physical education. *European*

- Physical Education Review, 25(3), 859-875. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1356336X18783980>
- Hastie, P. A., & Curtner-Smith, M. D. (2006). Influence of a hybrid Sport Education—Teaching Games for Understanding unit on one teacher and his students. *Physical Education And Sport Pedagogy*, 11(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/17408980500466813>
 - Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67-73. <https://doi.org/10.1080/00405849909543834>
 - Kagan, M., & Kagan, S. (1993). *Advanced cooperative learning: Playing with elements*. Kagan Cooperative Learning.
 - Martínez, S. G., Blanco, P. S., & Valero, A. F. (2020). Metodologías cooperativas versus competitivas: efectos sobre la motivación en alumnado de EF (Cooperative versus competitive methodologies: effects on motivation in PE students). *Retos*, 39, 65-70. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78279>
 - Mirvis, P. H. (1991). Flow: The psychology of optimal ExperienceFlow: The psychology of optimal experience, by Csikszentmihalyi Michael. New York: Harper & row, 1990, 303 pp., \$19.95, cloth. *Academy of Management Review*, 16(3), 636–640. <https://doi.org/10.5465/amr.1991.4279513>
 - Moreno Murcia, J. A., González-Cutre, D., & Chillón, M. (2009). Self-determined motivation and physical education importance. *Human Movement*, 10(1), 5–11. https://www.researchgate.net/publication/257100832_Self-Determined_Motivation_and_Physical_Education_Importance
 - Moreno-Murcia, J. A., Huéscar, E., & Parra, N. (2013). *Manipulación del clima motivacional en educación física para evitar el aburrimiento*. Revista Mexicana de Psicología, 30(2), 108-114. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243033029003.pdf>
 - Navarro-Patón, R., Basanta-Camiño, S., & Gómez, C. A. (2017). Los juegos cooperativos: incidencia en la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en Educación Primaria. *Sportis Scientific Journal Of School Sport Physical Education And Psychomotricity*, 3(3), 589-604. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.3.2088>

- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal Of Educational Psychology*, 71(2), 225-242. <https://doi.org/10.1348/000709901158497>
- Ntoumanis, N., Healy, L. C., Sedikides, C., Duda, J., Stewart, B., Smith, A., & Bond, J. (2013). When the Going Gets Tough: The “Why” of Goal Striving Matters. *Journal Of Personality*, 82(3), 225-236. <https://doi.org/10.1111/jopy.12047>
- Orlick, T. (1986). *Psyching for Sport: Mental Training for Athletes*. Human Kinetics.
- Orlick, T. (2006). *Cooperative Games and Sports* (2a ed.). Human Kinetics.
- Parlebas P. *JUEGOS, DEPORTE Y SOCIEDADES. Léxico de praxeología motriz*. (s. f.). Google Books. <https://books.google.com.cu/books?id=vxDwXPRBnuoC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Santed Leonart M. (2015). *Eficacia de los juegos cooperativos para la mejora de variables motivacionales y diversión en los alumnos de Educación Secundaria*. Unizar.es. <https://zaguau.unizar.es/record/47541/files/TAZ-TFG-2015-2648.pdf>
- *Self-efficacy: the exercise of control*: Bandura, Albert, 1925- : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive. (1997). Internet Archive. <https://archive.org/details/selfefficacyexer0000band/page/n629/mode/2up>
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning Theory, research, and practice*. Boston Allyn & Bacon. - References - Scientific Research Publishing. (s/f). <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=713321>
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination

and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal Of Educational Psychology*, 95(1), 97-110. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.97>

- Vallerand, R., & Ratelle, C. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. *Handbook of self-determination research.*, 470, 37–63. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2002-01702-002.pdf>

8. ANEXOS**ANEXO 1****ANEXO 2**

HORARIOS E.F.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
8:00 – 9:00	3º B ESO	4º A ESO	1º B ESO	4º A ESO	1º A ESO
9:00 – 10:00	4º B ESO	3º A ESO EF 5º B – Gonzalo	3º A ESO EF 6º B – Alfonso	2º A ESO EF 3º B – Gonzalo	1º B ESO
10:00 – 11:00	1º A- MONICA EF 4º A – Alfonso	LETS PLAY	1º A ESO EF 4º A – Alfonso	EF 3º A – Gonzalo 1º A -MONICA	2º A- MONICA
11:00 – 11:30		2º A- MONICA	EF 4º A – Alfonso	EF 4º B – Alfonso	2º B- MONICA
11:30 – 12:00	2º B ESO	2º B ESO			
12:00 – 13:00	EF 5º A – Gonzalo	EF 3º B – Gonzalo	2º A- MONICA EF 4º B – Alfonso	3º B ESO 1º B- MONICA	EF 5º B – Gonzalo 2º B -MONICA
13:00 – 14:00	EF 6º A – Alfonso 2º B- MONICA	EF 4º B – Alfonso EF 3º A – Gonzalo 1º B- MONICA	EF 5º A – Gonzalo LETS PLAY	4º B ESO EF 6º B – Alfonso	2º B ESO EF 6º A – Alfonso

ANEXO 3**Situación de Aprendizaje – Sesiones Cooperativas**

Título: Cooperando se aprende mejor: actividades motrices para fomentar la colaboración y la autorregulación emocional	
Contexto: Toma lugar en el aula de 2ºB del Colegio Santa María la Real de Huelgas (Valladolid), centro concertado de ideario cristiano, acoge a un alumnado diverso, lo conforman 24 alumnos y alumnas, con predominio de un nivel socioeconómico medio. La Educación Física se imparte en inglés como parte del proyecto bilingüe y se desarrolla en un entorno con gimnasio propio, y patios amplios.	Temporalización: unidad didáctica implementada entre el 25 de abril y el 5 de mayo de 2025, distribuida en tres sesiones cooperativas con el grupo de 2ºB. <ul style="list-style-type: none"> • Sesión 1: 25 de abril de 2025 • Sesión 2: 28 de abril de 2025 • Sesión 3: 5 de mayo de 2025
Justificación Didáctica: Esta situación nace del interés por explorar cómo inciden las distintas metodologías didácticas cooperativa y tradicional enfocada al rendimiento en la motivación del alumnado hacia la Educación Física. Los juegos cooperativos, al enfocarse en la colaboración y la inclusión, potencian el desarrollo emocional, la empatía y el respeto, valores clave en el currículo actual y alineados con el modelo educativo del centro. La intervención se apoya en un enfoque competencial y vivencial, fomentando una participación activa, la reflexión individual y la interacción grupal. Supone además una oportunidad para el alumnado de ejercitarse la autorregulación emocional y aprender a valorar el trabajo en equipo como una herramienta de crecimiento personal y colectivo. La propuesta permite, además vincular los aprendizajes motrices con los sociales y emocionales, favoreciendo una experiencia integral, lúdica y significativa.	
Descripción de la situación de aprendizaje: En esta situación de aprendizaje se implementa una secuencia de sesiones cooperativas en las que el alumnado participa en actividades motrices diseñadas para potenciar la colaboración, la confianza y la comunicación. La propuesta se enmarca en un diseño cuasiexperimental en el que se compara la experiencia vivida en las sesiones cooperativas con otra secuencia de sesiones de tipo	

competitivo. A través de juegos, los alumnos deben superar desafíos grupales que requieren la planificación conjunta, toma de decisiones compartida o la resolución de conflictos.

Las sesiones concluyen con espacios de reflexión en los que cada alumno valora su aportación al grupo y expresa sus emociones en torno a la actividad, lo que permite recoger indicadores de motivación intrínseca de forma natural y adaptada a su nivel madurativo.

Esta sesión se convierte, por tanto, en un contexto de aprendizaje real y significativo que no solo permite el desarrollo de competencias motrices, sino también la consolidación de valores esenciales en la formación integral del alumnado.

Tarea, reto o producto:

Se realiza esta situación de aprendizaje con motivo de realizar una comparativa motivacional entre el impacto de los juegos cooperativos frente a los juegos que generan competitividad. La evidencia se recoge mediante formularios adaptados y reflexiones individuales, con el objetivo de observar cómo afecta cada metodología a la motivación del alumnado durante la práctica motriz.

Objetivos de aprendizaje:

- Fomentar actitudes cooperativas y de ayuda mutua en situaciones motrices.
- Desarrollar habilidades de autorregulación emocional y empatía mediante el juego en grupo
- Participar activamente en dinámicas de resolución colectiva de retos motores.
- Reflexionar sobre las propias emociones e implicación dentro del grupo.
- Valorar la Educación Física como un espacio de aprendizaje emocional y social positivo.

CONCRECIÓN CURRICULAR**Saberes Básicos**

A. Vida activa y saludable		B. Resolución de problemas en situaciones motrices		C. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices		D. Manifestaciones de la cultura motriz		E. Interacción sostenible y eficiente en el entorno		
Competencia específica		Criterios de evaluación	Competencias Clave							
			CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE	CCEC
		Descriptores								
1.	1.1 1.2 1.3 1.4		2 5	2 5		2 5		3	3	
2.	2.1 2.2 2.3			1		4 5				
3.	3.1 3.2 3.3	1 5				1 3 5	2 3			
4.	4.1 4.2 4.3 4.4						3		1 2 3 4	
5.	5.1 5.2 5.3			5			2 4	1 3		
6.	6.1 6.2 6.3	1 2		2	1 2 3 4	5				

METODOLOGÍA:	ACNEAE:
La situación de aprendizaje se fundamenta en un enfoque activo y competencial, centrada en el modelo de aprendizaje cooperativo. Se fomenta la participación del alumnado mediante	En esta intervención concreta no hay alumnado ACNEAE, por lo tanto, no ha sido necesaria la aplicación de medidas específicas de atención a la diversidad. No obstante, la metodología cooperativa y las actividades diseñadas aseguran una inclusión efectiva y participación de todo el alumnado, atendiendo a los diferentes

<p>actividades grupales estructuradas, donde cada alumno asume un rol y se responsabiliza del éxito común. Las estrategias incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades motrices por retos grupales. • Reflexión al final de cada sesión. • Evaluación formativa y observacional. • Uso del inglés como lengua vehicular. 	<p>ritmos y estilos de aprendizaje de forma natural.</p>
---	--

ACTIVIDADES:

Secuenciación didáctica:

Sesión 1: “Desarrollo de la confianza”

Duración: 45 minutos

- Calentamiento (10 min): Pasa por el aro
- Actividad 1 (10-15 min): El camino de la confianza
- Actividad 2 (10-15 min): El ciempiés
- Cierre (5-10 min): Pasa el turno

Sesión 2: “Resolver juntos, aprender juntos”

Duración: 45 minutos

- Calentamiento (10 min): Carrera de bichos
- Actividad 1 (10-15 min): Transportando balones
- Actividad 2 (10-15 min): El puente humano

- Cierre (5-10 min): Pasa el turno

Sesión 3: “Un solo equipo, un mismo reto”

Duración: 45 minutos

- Calentamiento (10 min): El puzzle humano
- Actividad 1 (10-15 min): La cuerda floja
- Actividad 2 (10-15 min): ¡Da la vuelta!
- Cierre (5-10 min): Piezas del recuerdo

Sesión N°1: “Desarrollo de la Confianza”

Pasa por el aro (10 min)

El alumnado, formando uno o dos círculos agarrados de la mano deben atravesar el aro con su cuerpo sin soltarse de las manos. Hacia un lado y hacia otro.

El Camino de la Confianza (10-15 min)

Se forman dos recorridos similares que conducen de un extremo a otro del gimnasio, el recorrido comienza subiéndose a un banco sueco, cuando se baja se hace zigzag a cuatro conos, posteriormente se pasa por dos vallas pequeñas y en el final hay que girar alrededor de una pica.

Se forman dos filas y en cada fila hay parejas, una vez hechas las parejas y formadas las filas se explica que lo que quiere transmitir la actividad es sentir la sensación de una persona ciega en su día a día, para ello, uno de cada pareja tendrá un antifaz en los ojos, mientras que el otro se encargará de guiarla oralmente o mediante el tacto.

Se cambian los roles cada turno.

El Ciempiés (10-15 min)

Se forman varios grupos de personas y el alumnado deberá conseguir pasarse un balón en fila por cada grupo de diferentes formas por ronda, según indique el docente, de un lado al otro del gimnasio, no se trata de una carrera.

Si el balón cae al suelo se deberá de volver a empezar de nuevo.

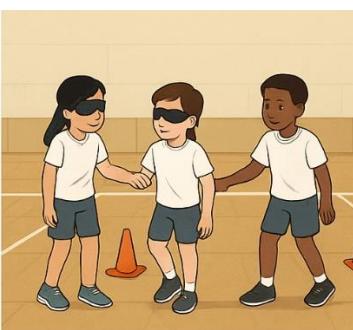
Pasa el Turno (5-10 min)

Ronda reflexiva en gran grupo, colocados en círculo, en la que el alumnado se pasa el balón de uno a otro y tiene que indicar como se ha sentido, que ha aprendido etc.

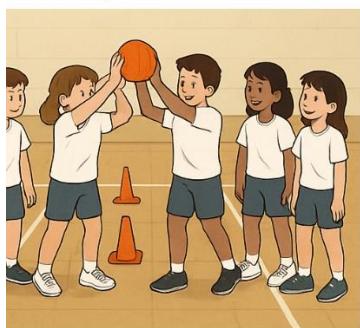
Gráfico



Pasa por el aro



El Camino de Confianza



El Ciempie



Pasa el Turno

Criterios de evaluación: CE2.1 CE3.1 CE3.2	Materiales:	Agrupamientos:	Gráfico:	Recursos:
Instrumentos: Observación directa	1. 2 aros grandes. 2. 2 bancos suecos, Antifaces,	1. 2 grupos de 12 personas. 2. Parejas (12 grupos).	Arriba.	Gimnasio del centro escolar.
Técnicas de evaluación con %: <i>Autoevaluc. / 30%</i> <i>Coevaluac. / 0%</i> <i>Hetereoeval. / 70%</i>	8 conos, 4 vallas pequeñas, dos picas. 3. 4 balones de plástico.	3. 4 grupos de 6 personas. 4. Gran grupo.		Alumnad o. 1 docente.
Productos evaluables:				

<ul style="list-style-type: none"> • Participación en tareas cooperativas. • Expresión oral en el cierre. • Observación actitudinal. 	4. 1 balón pequeño.			
---	---------------------	--	--	--

Sesión N°2: “Resolver Juntos, Aprender Juntos”

Carrera de bichos (10 min)

Se forman parejas y tienen que ir unidas de la manera que dice el docente, por ejemplo, codo con codo, pie con pie, espalda con espalda. Si todo sale bien, como en mi caso, se pueden implementar balones y que lleven el balón sujetado cabeza con cabeza o pecho con pecho.

Transportando balones (10-15 min)

En grupos de 6 deben de transportar un balón tocándole todos a la vez sin usar las manos ni los pies de un extremo al otro del gimnasio. No se trata de una carrera.

Si el balón cae deben de comenzar de nuevo.

El Puente Humano (10-15 min)

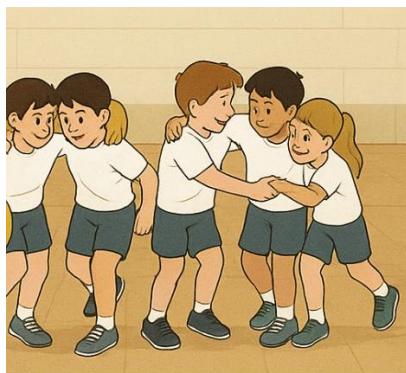
La actividad consiste que en grupos de 6 alumnos crucen de un lado al otro del gimnasio, simulando que el suelo es un río, utilizando tres aros como “puente”.

Obligatoriamente uno de los tres aros siempre tiene que estar libre.

No se trata de una carrera, si algún alumno se sale de los aros se debe de comenzar de nuevo.

Pasa el Turno (5-10 min)

Ronda reflexiva en gran grupo, colocados en círculo, en la que el alumnado se pasa el balón de uno a otro y tiene que indicar como se ha sentido, que ha aprendido etc.

Gráfico

Carrera de bichos



Transportando balones



El Puente Humano



Pasa el Turno

Criterios de evaluación:	Materiales:	Agrupamientos:	Gráfico:	Recursos:
CE2.1 CE3.1 CE3.2	1. 12 balones (opcional). 2. 4 balones. 3. 12 aros. 4. 1 balón pequeño.	1. Parejas (12 grupos). 2. 4 grupos de 6 alumnos. 3. 4 grupos de 6 alumnos 4. Gran grupo.	: Arriba.	Gimnasio del centro escolar.
Instrumentos: Observación directa				Alumnad o.
Técnicas de evaluación con %: <i>Autoevaluc. / 30%</i> <i>Coevaluac. / 0%</i> <i>Hetereoeval. / 70%</i>				1 docente.
Productos evaluables:				

<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo. • Resolución del reto grupal. • Actitud mostrada. 			
--	--	--	--

Sesión N°3: “Un Solo Equipo, Un mismo Reto”

El Puzzle Humano (10 min)

Por indicaciones, los alumnos tendrán que desplazarse por el espacio corriendo o trotando y en un momento determinado se les dirá que realicen una determinada figura utilizando sus cuerpos de forma individual, por parejas, por tríos o lo que se requiera (letras, números, pirámides, animales, etc).

La Cuerda Floja (10-15 min)

Los alumnos se subirán a varios bancos alineados, una vez de pie sobre los bancos se les requerirá que se ordenen por estatura o fecha de nacimiento con una premisa muy importante, nadie podrá bajarse del banco para cambiarse de posición por lo que tendrán que resolver la problemática mediante la comunicación e ideas.

Si es un grupo grande se pueden separar en dos grandes grupos, en este caso de 12 y 12 para que resulte más sencillo la comunicación y la eficacia de la actividad.

¡Da la Vuelta! (10-15 min)

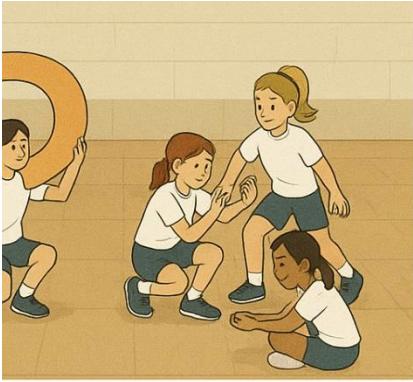
En grupos de 6, los alumnos se subirán por grupos a una colchoneta, una vez sobre ella deberán girar la colchoneta sin bajarse ni posar un pie fuera de la colchoneta.

Se trata de una actividad que requiere de mucha estrategia y comunicación

Piezas del Recuerdo (5-10 min)

Cada alumno escribe sobre un papel o dibuja sus sentimientos a lo largo de las sesiones o algún buen recuerdo que hayan tenido de las mismas.

Gráfico:

 <p>El Puzle Humano</p>	<p>La Cuerda Floja</p>
<p>¡Da la Vuelta!</p>	<p>Piezas del Recuerdo</p>

Criterios de evaluación: CE2. 1	Materiales:	Agrupamientos:	Gráfico:	Recursos:
CE3.1 CE3.2	1. Ninguno.	1. Individual,	:	:
Instrumentos:	2. Bancos	parejas, tríos,	Arriba.	Gimnasio
Observación directa	suecos,	cuartetos, etc.		del centro
s	colchoneta	2. 2 grupos de 12		escolar.
Técnicas de evaluación con %:	(opcional).	(recomendable).	Alumnad
Autoevaluc. / 30%	3. 4).		o.
Coevaluac. / 0%	colchoneta	3. 4 grupos de 6		1 docente.
Heteroeval. / 70%	s.	alumnos.		
Productos evaluables:	4. Papel,	4. Individual.		
	pinturas,			
	lápiz,			
	ceras, etc.			

(pieza del recuerdo).				
<ul style="list-style-type: none"> • Implicación grupal. • Cumplimiento de normas. 				

Nivel de superación				
Maestro	Experto	Capaz	Aprendiz	Inexperto

Situación de Aprendizaje – Sesiones Competitivas

Título: El reto de ganar (¿A cualquier precio?): una mirada crítica a la competición	
Contexto: Toma lugar en el aula de 2ºB del Colegio Santa María la Real de Huelgas (Valladolid), centro concertado de ideario cristiano, acoge a un alumnado diverso, lo conforman 24 alumnos y alumnas, con predominio de un nivel socioeconómico medio. La Educación Física se imparte en inglés como parte del proyecto bilingüe y se desarrolla en un entorno con gimnasio propio, y patios amplios.	Temporalización: unidad didáctica implementada entre el 25 de abril y el 7 de mayo de 2025, distribuida en tres sesiones cooperativas con el grupo de 2ºA. <ul style="list-style-type: none"> • Sesión 1: 25 de abril de 2025 • Sesión 2: 30 de abril de 2025 • Sesión 3: 7 de mayo de 2025
Justificación Didáctica: El interés didáctico de esta situación parte por analizar la influencia del enfoque competitivo en la motivación intrínseca del alumnado, en contraste con una metodología cooperativa. La competición, bien gestionada, puede aportar beneficios como la mejora del rendimiento, la resiliencia, la disciplina y el trabajo individual para	

un objetivo común. Sin embargo, también puede generar frustración, individualismo o exclusión si no se acompaña de una guía ética y emocional adecuada.

Descripción de la situación de aprendizaje:

Durante tres sesiones de Educación Física, el alumnado participa en dinámicas basadas en juegos de carácter competitivo, como carreras por equipos, relevos, individuales o retos cronometrados. Cada actividad plantea un objetivo claro de “ganar” y se establecen normas que promueven la competitividad entre grupos o parejas.

A pesar del componente competitivo, se integran pautas para fomentar el respeto y el juego limpio, y se generan espacios de reflexión al cierre de cada sesión donde los alumnos comparten cómo se han sentido, si les ha gustado competir y cómo ha influido en su comportamiento y emociones.

Esta situación de aprendizaje favorece una visión crítica y formativa sobre el papel de la competencia en el ámbito educativo, así como un análisis realista y vivencial de sus efectos.

Tarea, reto o producto:

El producto final es una reflexión por parte del alumnado sobre cómo se sintieron al participar en actividades enfocadas a la competición, para ello:

- Se utilizan formularios con escalas de motivación y preguntas emocionales simples.
- Se contrastan los resultados observados en sesiones anteriores.
- Los alumnos confeccionan una pieza escrita o visual donde expresan qué tipo de juegos les han hecho sentir mejor, por qué y qué han aprendido.

Este producto permite visibilizar las emociones y argumentar la preferencia desde una vivencia personal, vinculando la experiencia motriz con la reflexión crítica y la educación emocional.

Objetivos de aprendizaje:

- Reconocer y expresar emociones derivadas de la participación en juegos competitivos.
- Respetar las normas del juego y mostrar deportividad, independientemente del resultado.

- Participar activamente en juegos motrices reglados con actitud de esfuerzo y perseverancia.
- Valorar la experiencia motriz como una vía de autoconocimiento y mejora personal.
- Reflexionar sobre el impacto de la competencia en el bienestar propio y del grupo.

CONCRECIÓN CURRICULAR

Saberes Básicos								
Competencia específica	Criterios de evaluación	Competencias Clave						
		CCL	CP	STEM	CD	CPSAA	CC	CE
		Descriptores						
1.	1.1 1.2 1.3 1.4		2 5	2 5		2 5		3 3
2.	2.1 2.2 2.3			1		4 5		
3.	3.1 3.2 3.3	1 5				1 3 5 2 3		
4.	4.1 4.2 4.3 4.4						3	1 2 3 4
5.	5.1 5.2 5.3			5			2 4	1 3
6.	6.1 6.2 6.3	1 2		2	1 2 3 4	5		

METODOLOGÍA:	ACNEAE:
<p>La metodología empleada se basa en una enseñanza activa y significativa mediante situaciones motrices con estructura competitiva reglada. Se prioriza la participación en equipos o individualmente en actividades con objetivos claros, normas fijas y metas de rendimiento.</p> <p>Las actividades están secuenciadas para fomentar el esfuerzo, la toma de decisiones bajo presión y la gestión emocional en contextos de victoria o derrota. Se promueve el aprendizaje de la deportividad. El respeto y el autocontrol a través del juego.</p> <p>Las sesiones se desarrollan bajo una estructura organizativa clara, siguiendo estilos de enseñanza directivos y semi dirigidos, con consignas expresadas en</p>	<p>Se tiene en cuenta la presencia de una alumna con dificultades de comprensión del idioma, a la cual se ha apoyado mediante recursos visuales, demostraciones prácticas, lenguaje corporal y consignas reforzadas con gestos. Esto ha favorecido su participación activa y comprensión efectiva de las dinámicas propuestas, asegurando su inclusión en igualdad de condiciones.</p>

inglés y apoyo visual constante, respetando los principios de un enfoque bilingüe adaptado al nivel madurativo del alumnado. Se incorporan espacios de reflexión al final de cada sesión para trabajar la conciencia emocional y recoger datos que permitan analizar el impacto de la metodología enfocada en la competitividad en la motivación del grupo.	
---	--

ACTIVIDADES:

Secuenciación didáctica:

Sesión 1: “Desafío por equipos”

Duración: 45 minutos

- Calentamiento (10 min): Balón cazador
- Actividad 1 (10-15 min): Tumba fútbol
- Actividad 2 (10-15 min): Pasa para marcar
- Cierre (5-10 min): Pasa el turno

Sesión 2: “No todos podemos ganar”

Duración: 45 minutos

- Calentamiento (10 min): Atrapa colores
- Actividad 1 (10-15 min): Balón esquina
- Actividad 2 (10-15 min): Carrera de relevos para encestar
- Cierre (5-10 min): La pelota que habla

Sesión 3: “Superarse o rendirse”

Duración: 45 minutos

- Calentamiento (10 min): Reto exprés
- Actividad Principal (25 min): Súper atleta (Gymkhana individual)
- Cierre (5-10 min): Podio de las emociones

Sesión N°1: “Desafío Por Equipos”

Balón Cazador (10 min)

Juego tipo “pilla-pilla” donde los cazadores podrán eliminar a los compañeros si tienen un balón de la mano, pueden moverse con él por todo el espacio y solo se elimina si el balón da a un compañero en el aire sin que haya botado.

Los eliminados tienen opción de salvarse recogiendo un balón suelto que haya por el suelo, pero no se permite arrebatarlo de la mano al cazador. Una vez que cojan el balón vuelven al juego como nuevos cazadores.

Tumba Fútbol (10-15 min)

Juego por equipos en el que se divide el gimnasio en dos campos de mini fútbol con dos equipos en cada campo para realizar dos partidos distintos, cada equipo en su portería posee 5 conos y el objetivo es derribar uno por uno los conos rivales, no es posible ni válido tirar más de uno a la vez, tampoco es posible cruzar el área delimitada del equipo contrario.

Gana el equipo que consiga eliminar todos los conos de su rival.

Pasa para marcar (10-15 min)

Juego por equipos en el que se divide el gimnasio en dos campos con canastas de baloncesto con dos equipos en cada campo para realizar dos partidos distintos. Los equipos tendrán que pasarse el balón sin interrupción por parte del otro equipo unas 5 o 6 veces para poder encestar la pelota en la canasta. No se puede agarrar el balón de las manos del compañero, la manera para recuperar el balón es atrapándole cuando este suelto o cuando falle el equipo contrario.

Pasa el Turno (5-10 min)

Ronda reflexiva en gran grupo, colocados en círculo, en la que el alumnado se pasa el balón de uno a otro y tiene que indicar como se ha sentido, que ha aprendido etc.

Gráfico

Criterios de evaluación: CE1. 2 CE2.1 CE3.1 CE3.2	Materiales:	Agrupamientos:	Gráfico:	Recursos:
Instrumentos: Observación directa	5. 2 balones blandos o de plástico.	5. 2 cazadores, resto libres.	: Arriba.	Gimnasio del centro escolar.
Técnicas de evaluación con %: <i>Autoevaluc. / 30%</i>	6. 20 conos, cuerdas para delimitar las áreas, 2 balones blandos o de plástico, petos	6. 4 grupos de 6 alumnos.		Alumnado .
<i>Coevaluac. / 0%</i>		7. 4 grupos de 6 alumnos.		1 docente.
<i>Hetereoeval. / 70%</i>		8. Gran grupo.		

Productos evaluables: <ul style="list-style-type: none"> • Buena colaboración táctica y estrategia. • Participación activa. • Actitud frente al error o fallo. 	7. 2 canastas (una en cada campo), petos, 2 pelotas.			
--	--	--	--	--

Sesión N°2: “No Todos Podemos Ganar”

Atrapa Colores (10 min)

Se reparten por el gimnasio objetos como conos, petos, aros, etc. El alumnado debe de correr por el gimnasio y se les dará una orden de un color, por lo tanto, los alumnos deben de tocar un objeto con ese color lo más rápido posible antes que sus compañeros

Balón Esquina (10-15 min)

Se colocan 4 bancos tumbados, uno en cada esquina del gimnasio. Detrás de los bancos estará cada equipo correspondiente y se tendrán que repartir números del 1 al 6, tras ello una pelota se coloca en el centro del gimnasio y se dirá un número del 1 al 6. Cada alumno con el número que se haya dicho sale y debe de jugar contra los demás intentando marcar en una de todas las esquinas (bancos) del campo menos en la suya propia.

Una vez que un alumno haya golpeado el balón contra una esquina se sumará un punto para su equipo y se acabará la ronda.

Carrera de Relevos Para Encestar (10-15 min)

Se hacen dos filas de 12 alumnos cada una, con dos pelotas de baloncesto, cada fila deberá superar un zigzag de 3 conos botando el balón, pasar dos vallas pequeñas por encima con el balón agarrado de la mano y lanzar desde una distancia determinada marcada por un aro, el alumno que primero enceste consigue un punto para su equipo.

La Pelota Que Habla (5-10 min)

Ronda reflexiva en gran grupo, colocados en círculo, en la que el alumnado se pasa el balón de uno a otro y tiene que indicar como se ha sentido, que ha aprendido etc.

Gráfico



Criterios de evaluación:	Materiales:	Agrupamientos:	Gráfico:	Recursos:
CE1. 2 CE2.1 CE3.1	5. Material disponible con diferentes colores.	5. Gran grupo 6. 4 grupos de 6 alumnos.	: Arriba.	Gimnasio del centro escolar.
Instrumentos: Observación directa	6. 4 bancos suecos. 1 balón.	7. 2 grupos de 12 alumnos.		Alumnado .
Técnicas de evaluación con %: <i>Autoevaluc. / 30%</i>				1 docente.

<p>Coevaluac. / 0% Hetereoeval. / 70% Productos evaluables:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agilidad. • Uso táctico del espacio. • Control corporal. • Respeto de las normas. 	<p>7. 6 conos, 4 vallas pequeñas, 2 balones de baloncesto, 2 canastas.</p> <p>8. 1 balón pequeño.</p>	<p>8. Gran grupo.</p>		
---	---	-----------------------	--	--

Sesión N°3: “Superarse o Rendirse”

Reto Exprés (10 min)

Por indicaciones, los alumnos tendrán que desplazarse por el espacio corriendo o trotando y en un momento determinado se les dirá que salten lo más alto que puedan, que corran hacia atrás y otros diferentes retos que puedan ocurrirse con el objetivo de activarse ante el siguiente esfuerzo.

Súper Atleta (Gymkhana individual) (10-15 min)

Recorrido individual cronometrado con 5 pruebas de agilidad, destreza, equilibrio y velocidad.

Cada alumno comienza saltando dos aros con los pies juntos, rápidamente llega al lateral del gimnasio en el que hay 4 picas las cuales tendrán que superar con zigzag, en el otro extremo del gimnasio habrá colocados dos bancos en paralelo con 2 colchonetas sobre ellos simulando un túnel por el que tendrán que pasar, al salir deberán de realizar un lanzamiento a canasta desde una distancia marcada por un aro (solo 1 lanzamiento independientemente de encestar o no) y por último desde ese extremo hasta el otro del gimnasio un sprint final.

Podio de las Emociones (5-10 min)

Cada alumno escribe sobre un papel o dibuja sus sentimientos a lo largo de las sesiones o algún buen recuerdo que hayan tenido de las mismas.

Gráfico

Criterios de evaluación: CE1.2 CE2. 1 CE3.2	Materiales: 5. Ninguno. 6. 2 aros, 4 picas, 2 bancos, cronómetro .	Agrupamientos: 5. Individual. 6. Individual, salidas escalonadas. 7. Individual.	Gráfico: Arriba.	Recursos: Gimnasio del centro escolar. Alumnado 1 docente.
Instrumentos: Observación directa	7. Papel, ceras, pinturas, lápices, etc.			
Técnicas de evaluación con %: <i>Autoevaluc. / 30%</i> <i>Coevaluac. / 0%</i> <i>Hetereoeval. / 70%</i>				

Productos evaluables: <ul style="list-style-type: none"> Participación activa. Superación personal. Motivación personal. Reflexión emocional. 				
--	--	--	--	--

Nivel de superación				
<i>Maestro</i>	<i>Experto</i>	<i>Capaz</i>	<i>Aprendiz</i>	<i>Inexperto</i>

ANEXO 4

<p>Formulario inicial sesiones competitivas</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Te gusta competir con tus compañeros? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No ¿Cómo te sientes cuando ganas? <ul style="list-style-type: none"> • Muy feliz / Normal / Me da igual ¿Y cuándo pierdes? <ul style="list-style-type: none"> • Triste / No me importa / Me enfado ¿Te esfuerzas más cuando hay un ganador? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No ¿Te gusta que haya equipos que ganen y pierdan? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No ¿Crees que los juegos son más divertidos si hay puntuaciones? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No 	<p>Formulario final sesiones competitivas</p> <p><i>Sofía</i></p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Te sentiste feliz cuando ganaste en algún juego? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No ¿Cómo te sentiste cuando no ganaste? <ul style="list-style-type: none"> • Triste / Me dio igual / Enfadado/a ¿Crees que mejoraste jugando varios días seguidos? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / (Un poco) / No ¿Te sentiste nervioso/a en algún juego por querer ganar? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / (A veces) / No ¿Te gustó competir con tus amigos? <ul style="list-style-type: none"> • Mucho / Poco / (Nada) ¿Te gustaría seguir haciendo juegos donde se compite? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / (No) / Depende del juego
<p>Formulario inicial sesiones cooperativas</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Te gusta jugar en grupo con tus compañeros? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No ¿Prefieres trabajar solo o en equipo? <ul style="list-style-type: none"> • Solo / En equipo / Depende ¿Te gusta ayudar a los demás durante los juegos? <ul style="list-style-type: none"> • Siempre / Algunas veces / Nunca ¿Cómo te sientes cuando todos ganamos juntos? <ul style="list-style-type: none"> • Feliz / Normal / No me gusta ¿Te gusta que los juegos no tengan ganadores ni perdedores? <ul style="list-style-type: none"> • Mucho / Poco / Nada ¿Te esfuerzas más cuando juegas con amigos? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No 	<p>Formulario inicial sesiones cooperativas</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Te gusta jugar en grupo con tus compañeros? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No ¿Prefieres trabajar solo o en equipo? <ul style="list-style-type: none"> • Solo / En equipo / Depende ¿Te gusta ayudar a los demás durante los juegos? <ul style="list-style-type: none"> • Siempre / Algunas veces / Nunca ¿Cómo te sientes cuando todos ganamos juntos? <ul style="list-style-type: none"> • Feliz / Normal / No me gusta ¿Te gusta que los juegos no tengan ganadores ni perdedores? <ul style="list-style-type: none"> • Mucho / Poco / Nada ¿Te esfuerzas más cuando juegas con amigos? <ul style="list-style-type: none"> • Sí / A veces / No

ANEXO 5**Cuestionarios pretest y postest****Formulario Inicial – Sesiones Cooperativas**

1. ¿Te gusta jugar en grupo con tus compañeros?

- Sí – 19 Alumnos/as
- A veces – 4 Alumnos/as
- No – 1 Alumno/a

2. ¿Prefieres trabajar solo o en equipo?

- Solo – 3 Alumnos/as
- En equipo – 17 Alumnos/as
- Depende – 5 Alumnos/as

3. ¿Te gusta ayudar a los demás durante los juegos?

- Siempre – 21 Alumnos/as
- Algunas veces – 3 Alumnos/as
- Nunca – 0 Alumnos/as

4. ¿Cómo te sientes cuando todos ganamos juntos?

- Feliz – 20 Alumnos/as
- Normal – 4 Alumnos/as
- No me gusta – 0 Alumnos/as

5. ¿Te gusta que los jugos no tengan ganadores ni perdedores?

- Mucho – 20 Alumnos/as
- Poco – 1 Alumno/a
- Nada – 3 Alumnos/as

6. ¿Te esfuerzas más cuando juegas con amigos?

- Sí – 20 Alumnos/as
- A veces – 3 Alumnos/as
- No – 1 Alumno/a

Formulario Final – Sesiones Cooperativas

1. ¿Te gustaron los juegos en los que todos teníais que ayudaros?
 - Mucho – 20 Alumnos/as
 - Un poco – 4 Alumnos/as
 - Nada – 0 Alumnos/as

2. ¿Sentiste que eras importante para el equipo?
 - Sí – 14 Alumnos/as
 - A veces – 6 Alumnos/as
 - No – 4 Alumnos/as

3. ¿Te sentiste más contento/a cuando ganaba todo el grupo?
 - Sí – 18 Alumnos/as
 - No – 1 Alumno/a
 - Me daba igual – 5 Alumnos/as

4. ¿Te ayudaron tus compañeros si tenías dificultad?
 - Sí – 16 Alumnos/as
 - Algunos – 4 Alumnos/as
 - No – 4 Alumnos/as

5. ¿Te sentiste más feliz en clase cuando trabajabais todos juntos?
 - Sí – 21 Alumnos/as
 - A veces – 2 Alumnos/as
 - No – 1 Alumno/a

6. ¿Te gustaría seguir haciendo juegos cooperativos?
 - Sí – 19 Alumnos/as
 - No – 0 Alumnos/as
 - Depende del juego – 5 Alumnos/as

Formulario Inicial – Sesiones Competitivas

1. ¿Te gusta competir con tus compañeros?

- Sí – 5 Alumnos/as
- A veces – 7 Alumnos/as
- No – 12 Alumnos/as

2. ¿Cómo te sientes cuando ganas?

- Muy feliz – 14 Alumnos/as
- Normal – 7 Alumnos/as
- Me da igual – 3 Alumnos/as

3. ¿Y cuándo pierdes?

- Triste – 11 Alumnos/as
- No me importa – 3 Alumnos/as
- Me enfado – 10 Alumnos/as

4. ¿Te esfuerzas más cuando hay un ganador?

- Sí – 12 Alumnos/as
- A veces – 6 Alumnos/as
- No – 6 Alumnos/as

5. ¿Te gusta que haya equipos que ganen y pierdan?

- Sí – 9 Alumnos/as
- A veces – 7 Alumnos/as
- No – 8 Alumnos/as

6. ¿Crees que los juegos son más divertidos si hay puntuaciones?

- Sí – 8 Alumnos/as
- A veces – 9 Alumnos/as
- No – 7 Alumnos/as

Formulario Final – Sesiones Competitivas

1. ¿Te sentiste feliz cuando ganaste en algún juego?

- Sí – 23 Alumnos/as
 - A veces – 1 Alumno/a
 - No – 0 Alumnos/as
2. ¿Cómo te sentiste cuando no ganaste?
- Triste – 11 Alumnos/as
 - Me dio igual – 2 Alumnos/as
 - Enfadado/a – 11 Alumnos/as
3. ¿Crees que mejoraste jugando varios días seguidos?
- Sí – 14 Alumnos/as
 - Un poco – 8 Alumnos/as
 - No – 2 Alumnos/as
4. ¿Te sentiste nervioso/a en algún juego por querer ganar?
- Sí – 16 Alumnos/as
 - A veces – 6 Alumnos/as
 - No – 2 Alumnos/as
5. ¿Te gustó competir con tus amigos?
- Mucho – 8 Alumnos/as
 - Poco – 11 Alumnos/as
 - Nada – 5 Alumnos/as
6. ¿Te gustaría seguir haciendo juegos donde se compite?
- Sí – 4 Alumnos/as
 - No – 16 Alumnos/as
 - Depende del juego – 4 Alumnos/as

Observación directa

Informe reflexivo sobre la puesta en práctica de la unidad didáctica con el grupo referencia.

A continuación, presento una síntesis del proceso de intervención llevado a cabo en el marco de la unidad didáctica aplicada en los grupos 2ºA y 2ºB del centro educativo Santa María la Real de Huelgas (Valladolid), incluyendo un breve análisis del alumnado y su aprendizaje, la actuación por mi parte docente y los contenidos trabajados, así como propuestas de reformulación observadas en cada sesión. Esta intervención se dividió en tres sesiones por grupo, se desarrolló entre los días 25 de abril y 7 de mayo de 2025.

Primera sesión – viernes 25 de abril de 2025

Con respecto al grupo de 2ºA la sesión transcurrió con un alto grado de actividad, pero también con cierto caos organizativo, motivado en parte por una explicación inicial menos reglada que permitiera observar reacciones espontáneas del alumnado. Detecté una predominancia de la participación masculina sobre la femenina, y comportamientos competitivos que generaban exclusión en algunos casos. La desigualdad generada provocó desmotivación en algunos alumnos y surgieron conductas relacionadas al exceso de fuerza, frustración o desinterés, dificultando una participación equitativa.

Por mi parte, inicialmente introduje el formulario inicial en el aula explicando de que se trataba y que debían de responder según lo que pensaban ellos con respecto a las preguntas. Tras ello bajamos al gimnasio y para comenzar la sesión opté por no introducir normas estrictas, con el fin de observar cómo reaccionaba el grupo ante una situación de competencia informal. A medida que emergían algunas conductas desajustadas, empecé a intervenir con pautas y reglas más claras para reconducir el desarrollo de la actividad, sin lograr una participación homogénea, específicamente en un juego que consistía en conseguir un número de pases concreto para poder encestar en una canasta.

El contenido principal de esta sesión fue evaluar si las dinámicas competitivas o enfocadas al logro generan desigualdad o desmotivación. Se trabajaron habilidades físicas en juegos como el “Tumba fútbol” o “Pasa para encestar”. Como propuesta de reformulación, en “Tumba fútbol” planteo utilizar las manos en lugar de los pies si nos encontramos en un espacio reducido, limitando el desplazamiento y controlando el espacio. En “Pasa para encestar”, sería adecuado dividir el grupo en dos campos reducidos y reducir el número de pases obligatorios que dar antes de encestar para facilitar la

anotación y aumentar la participación. También consideré la reformulación de dividir a chicas en un campo y chicos en otro puesto que los chicos no pasaban a las chicas, haciendo esto en el aula, observé que las chicas tenían un mayor control del juego y de la agresividad con respecto al grupo de los chicos.

En 2ºB, en cambio, el grupo adoptó una actitud muy positiva desde el inicio. Comprendieron con rapidez la naturaleza de los juegos cooperativos y participaron activamente en todas las dinámicas. Destacó su capacidad de comunicación, de ayuda y de organización de forma espontánea. Esta actitud denotó un primer indicio de motivación intrínseca, expresados incluso en peticiones voluntarias para repetir juegos.

Mi intervención fue mínima, centrada en explicar los formularios iniciales, el sentido de la sesión y los objetivos, ya que el grupo trabajó de forma autónoma y con alto grado de implicación.

Se trabajaron contenidos vinculados a la confianza del grupo, comunicación y cooperación, especialmente con actividades como “Pasar por el aro” y el “Camino de la confianza”. No considero necesarias grandes reformulaciones, más allá de mejorar la explicación acerca de la orientación espacial (arriba, abajo, izquierda, derecha) en la actividad en la que se ponían en la piel de una persona ciega y tenían que atravesar obstáculos con los ojos vendados.

Segunda sesión – lunes 28 de abril (2ºB) y miércoles 30 de abril de 2025 (2ºA)

El grupo de 2ºA el grupo volvió a presentar dificultades organizativas ante la competencia directa. En juegos como el de “Balón esquina”, se repitieron comportamientos de desmotivación en algunos alumnos, falta de implicación y exceso de protagonismo de perfiles más hábiles físicamente. Si bien es cierto, no observé la misma desmotivación que ocurrió en la primera sesión.

En esta sesión nuevamente inicié la sesión con explicaciones básicas para observar reacciones, y como ocurrió en la primera, fue necesario que introdujera normas y pautas adicionales para principalmente garantizar la participación de todo el alumnado.

Con respecto a los contenidos y la reformulación se trabajó la oposición directa y la gestión emocional en contextos de competencia. La reformulación que realizaría sería proponer la división del espacio en dos campos para reducir tiempos de espera, adaptando los juegos al espacio reducido del gimnasio.

El grupo de 2ºB continuó con su demostración de autonomía y capacidad de trabajo colaborativo. Destacó habilidades como la planificación en equipo, la gestión de roles y la toma de decisiones compartidas. Los alumnos afrontaron los retos desde la lógica del apoyo mutuo y con un alto grado de implicación emocional y cognitiva.

Mi papel se basó en ser el facilitador. Bastó con introducir brevemente las dinámicas para que los alumnos se organizaran por sí mismos. Este tipo de comportamiento junto al énfasis por parte del alumnado por proponer nuevos métodos y formas de hacer el ejercicio refuerza la hipótesis de que el aprendizaje cooperativo potencia la motivación intrínseca.

El foco estuvo en la resolución colectiva de problemas motores. Las dinámicas fueron adecuadas, aunque como mejora se propone introducir nuevas variantes para añadir complejidad en futuros grupos, dado que algunos equipos completaban los retos con gran rapidez.

Tercera sesión – lunes 5 (2ºB) y miércoles 7 de mayo de 2025 (2ºA)

La tercera y última sesión en el grupo de 2ºA se centró en un circuito de habilidades físicas individualizadas, se observó una mayor participación y actitudes que oscilaban entre el entusiasmo competitivo y la desmotivación. Aunque bien es cierto que los alumnos participaron con todas sus ganas y animándose unos a otros en el circuito contra el tiempo.

Como docente, expliqué el funcionamiento del circuito y supervisé su ejecución. La estructura del juego requería poca intervención adicional. Posteriormente presenté los formularios finales destacando la importancia de expresar libremente su experiencia.

El contenido se centró en observar el impacto del rendimiento individualizado en la motivación. A modo general, concluyó que los juegos que generan competitividad pueden resultar útiles siempre que estén altamente reglados y adaptados al grupo, tanto en normas como en uso del espacio disponible.

Por otra parte, el grupo de 2ºB demostró un excelente nivel de madurez cooperativa. En dinámicas como “El banco de la altura” los alumnos se organizaron con eficacia, comunicándose entre ellos sin necesidad de intervención externa. El sentido de pertenencia al grupo y el disfrute general fueron claros indicadores de una motivación intrínseca consolidada.

Mi intervención fue limitada a mayores de las explicaciones. Solo en la actividad del banco ofrecí algunas indicaciones para clarificar instrucciones. Presenté el formulario final al alumnado y comprobé que el grupo se autorreguló de manera eficiente y demostró haber interiorizado en enfoque cooperativo.

Esta sesión supuso el final del aprendizaje cooperativo y demostrar que la motivación intrínseca en actividades cooperativas se ve interiorizada en la mayoría del alumnado. También como posible reformulación propondría dividir el grupo en subgrupos para el correcto funcionamiento de actividades como la del banco.

integrando objetivos transversales como la educación ambiental, la convivencia y el respeto por el entorno natural. Se incluirá más información en el apartado de anexos.

En paralelo, llevé a cabo observaciones de otros docentes especialistas en Educación Física del centro en los niveles de 4º, 5º y 6º de Primaria, con el objetivo de ampliar mi perspectiva didáctica y analizar diferentes metodologías aplicadas en etapas superiores. En 6º de Primaria, tuve la oportunidad de planificar y desarrollar una sesión práctica de voleibol, enmarcada dentro de una unidad didáctica sobre deportes colectivos, donde el alumnado trabajó aspectos técnicos básicos del saque y pase de pelota.

Además, participé en actividades complementarias organizadas por el centro, como fueron las Olimpiadas Escolares celebradas en el Centro Deportivo del Río Esgueva con 6º de Primaria, colaborando en tareas organizativas y de apoyo docente. También asistí con el alumnado de 5º y 6º a una jornada de actividad acuática en las piscinas climatizadas del barrio de La Victoria, el día previo al inicio de las vacaciones de Semana Santa, reforzando así la visión integral de la Educación Física como promotora del bienestar físico y emocional en contextos diversos.

Otra de las actuaciones fue la participación en una jornada temática organizada para promover el uso lúdico del inglés entre el alumnado llamada el English Day. En esta ocasión colaboré junto a mi compañero de prácticas Víctor, mi tutora Mónica Velicia y el coordinador de deportes y docente Alfonso, tanto en la preparación como en la ejecución de dinámicas motrices, organizadas por estaciones, La temática general se centró en “policías y ladrones”, y a través de diferentes propuestas trabajamos varios contenidos y la comunicación en lengua extranjera, fomentando el aprendizaje activo y la cohesión grupal.

Asimismo, a raíz de mi implicación, actitud y nivel de compromiso durante la estancia, he tenido el privilegio y la suerte de incorporarme como uno de los responsables del área de actividades extraescolares del centro. Actualmente, formo parte como encargado del grupo de predeporte, que se lleva a cabo los martes por la tarde y está dirigido al alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria. Además, colaboro en el programa Let's Play, enfocado a la etapa de Infantil, desarrollando juegos motrices y actividades psicomotrices cada miércoles por la tarde. Estas experiencias complementarias me han permitido mantener un vínculo mayor con el centro y seguir creciendo como educador en contextos diferentes.

Expresiones gráficas del alumnado

