

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria mención en Educación Física



---

# Universidad de Valladolid

*Las relaciones interpersonales del alumnado de Educación Primaria a través de una propuesta de juegos cooperativos*

**Autor:** Daniel Arancón Pérez.

**Tutor:** Jose Luis Aparicio Herguedas.

**Fecha:** 13/12/2017

---

**Resumen.** Las relaciones interpersonales son imprescindibles para que el alumnado progrese en su proceso de socialización y por ende, viva en sociedad. Para ello, es necesario potenciar desde el centro educativo la convivencia y crear un buen clima de aula, donde primen las relaciones afectivas de aceptación. Con este trabajo creemos que a partir del juego cooperativo y de la teoría de la praxiología motriz, podemos mejorar nuestro objetivo de estudio que son las relaciones interpersonales entre el alumnado de Educación Primaria participante en el área de Educación Física. Aunque hemos comprobado los beneficios de los juegos cooperativos en la generación de vínculos afectivos y en la cohesión grupal, no hemos podido constatar de forma más completa la fuerza del método.

**Palabras clave:** relaciones interpersonales, clima de aula, convivencia, juegos cooperativos, Educación Primaria, Educación Física.

**Abstract.** Interpersonal relationships are indispensable for the student's Development of their socialization process and, for their life in society. To do this, it is necessary that the education centre promotes daily coexistence. It is also necessary to create a good classroom climate, where affective relationships of acceptance. With this B.A. Thesis, it is believed that, departing from cooperative games and the theory of motor praxiology, our studying aim can be improved, being this the interpersonal relationships among students of Primary Education taking part in the Physical Education área. Although the benefits of the cooperative games in the generation of affective ties and in the grupal cohesion have been, confirmed, the strength of the method could not have been established in a more complete form.

**Key words:** Interpersonal relationships, classroom climate, daily coexistence, cooperative Works, Primary Education, Physical Education.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>CAPÍTULO 1. JUSTIFICACIÓN</b> .....	6
1. Relevancia del tema elegido.....	6
2. Conexión con las competencias del título universitario de Grado en Educación Primaria.....	7
<b>CAPÍTULO 2. OBJETIVOS</b> .....	9
<b>CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO</b> .....	10
1. Introducción.....	10
2. Las relaciones interpersonales.....	11
2.1. Tipos de relaciones interpersonales en función de la aceptación, indiferencia o rechazo.....	11
2.1.1. Tipos de relaciones interpersonales según el nivel de aceptación grupal.....	13
2.1.2. Tipos de relaciones interpersonales según el nivel de indiferencia grupal....	13
2.1.3. Tipos de relaciones interpersonales según el nivel de rechazo grupal.....	13
2.2. Las relaciones interpersonales y el estatus sociométrico.....	14
2.3. Propiedades de los grupos.....	15
2.3.1. La cohesión.....	16
2.3.2. La vulnerabilidad.....	16
2.4. Variables que afectan al desarrollo de las relaciones interpersonales.....	16
3. Las relaciones interpersonales desde la Educación Física.....	19
3.1. Lógica interna de las tareas motrices.....	19
3.2. Clasificación de las situaciones motrices.....	20
3.3. Conducta motriz.....	21
4. Juego cooperativo.....	21
5. Aprendizaje cooperativo.....	23
<b>CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA</b> .....	25
1. Contexto en el que se realiza la intervención.....	25
1.1. El centro escolar.....	25
1.2. La educación física en el centro.....	26
1.3. Alumnado de referencia.....	26
2. Proceso de intervención.....	27
3. Proceso de recogida de información (instrumentos de recogida de datos).....	29

4. Análisis de datos.....	31
<b>CAPÍTULO 5. RESULTADOS.....</b>	<b>32</b>
<b>CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....</b>	<b>37</b>
<b>CAPÍTULO 7. REFLEXIÓN FINAL DEL PROCESO DE APRENDIZAJE.....</b>	<b>40</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>42</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>46</b>
Anexo 1. Test sociométrico.....	46
Anexo 2. Cuestionario personal escrito.....	47
Anexo 3. Preguntas cuaderno personal EF (cuaderno de campo).....	48
Anexo 4. <i>Figura 3</i> . Respuestas al código “Favorecer la cohesión”.....	49
Anexo 5. Unidad didáctica “Juegos cooperativos”.....	50

# INTRODUCCIÓN

A través de este trabajo de investigación, vamos a intentar identificar los efectos producidos, en relación a las relaciones interpersonales entre el alumnado de Educación Primaria (EP) participante en las sesiones de juegos cooperativos propuestos.

En el capítulo 1, expondremos la importancia que tiene el tema elegido relacionado tanto con la educación actual como con el desarrollo integral del alumnado, y la conexión que tiene con las competencias del título universitario de Grado en Educación Primaria.

En el capítulo 2, además de plantearnos algunas preguntas que nos ayuden a comprender la magnitud de las dificultades de las relaciones interpersonales del alumnado, presentamos el objetivo general del Trabajo Fin de Grado (TFG) y dos objetivos específicos vinculados del general.

En el capítulo 3, se desarrollará el marco teórico atendiendo a la literatura específica. Más concretamente, hablaremos sobre las relaciones interpersonales desde un punto de vista sociométrico, desde el área de Educación Física (EF), y las diferencias entre el juego cooperativo y aprendizaje cooperativo.

En el capítulo 4, describiremos detalladamente la metodología empleada en nuestra intervención, tratando el contexto donde se realiza la intervención, el proceso, los instrumentos de recogida de información y por último, como van a ser analizados los datos obtenidos.

En el capítulo 5, detallaremos los resultados obtenidos, a través de los instrumentos de evaluación empleados, en base a los códigos establecidos en el análisis de datos.

Antes de finalizar, en el capítulo 6, discutiremos los resultados obtenidos triangulando con el marco teórico y procurando dar respuesta a los objetivos planteados en este trabajo.

Por último, en el capítulo 7, reflejaremos las reflexiones surgidas sobre el proceso de aprendizaje y los problemas que nos hemos encontrado. Asimismo expondremos futuras líneas de trabajo en relación al tema tratado y en última instancia un apartado de agradecimientos.

# CAPÍTULO 1. JUSTIFICACIÓN

El mundo de las relaciones interpersonales, que condiciona la vida en los grupos, la socialización y la vivencia de las emociones, supone un aspecto fundamental para el desarrollo integral de la persona. A continuación además de presentar la relevancia que tiene para nosotros este tema, lo haremos en relación a las competencias de Grado de Maestro de Educación Primaria.

## 1. RELEVANCIA DEL TEMA ELEGIDO

Para comenzar a justificar la elección del tema, queremos mencionar la evolución de la educación tradicional hasta la actual educación moderna. Tradicionalmente la educación se basaba en la mera transmisión de conocimientos por parte del maestro a sus alumnos, enfocándose de esta manera en la enseñanza del alumno. En cambio, actualmente, la educación intenta que en este proceso de transmisión de conocimientos, el docente actúe como guía y facilitador del conocimiento, logrando un proceso de interacción con el estudiante. Pero para que se logre esta interacción, es imprescindible un desarrollo adecuado de las relaciones entre el propio alumnado y entre docente y alumno, garantizando así un buen clima de clase.

Con la llegada de las nuevas tendencias educativas, nos acercamos cada vez más al concepto de educación integral, a través del cual la persona se concibe como una unidad multidimensional con diferentes potencialidades o inteligencias múltiples (Gardner, 1995). En este proceso, mientras el alumno desarrolla su inteligencia motriz, también potencia otras inteligencias como la social o interpersonal relacionada directamente con la manera con la que se relaciona con los demás (Goleman, 2006).

Relacionado con el desarrollo integral del alumnado, no podemos olvidarnos de la importancia de las relaciones interpersonales, ya que mantener saludables relaciones afectivas, influye favorablemente en su participación en el trabajo de aula, también en la de EF, mediante la participación en actividades físicas y deportivas (Andueza, 2015), y en consecuencia según del Villar (1993) en la mejora del rendimiento académico cuando las relaciones interpersonales entre los miembros de los grupos, se viven como positivas.

Por último, hemos querido ver cómo el tema objeto de análisis está presente en la legislación educativa en vigor. Debido a esto, vemos como en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, se establece en el Artículo 4. Objetivos de la etapa de educación primaria: “Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relaciona” (p. 34186).

Dentro de este mismo decreto, vemos también como en el Anexo I-A: Principios metodológicos de la etapa, se explicita que “el diseño metodológico tiene que favorecer el trabajo por proyectos, *la interacción y colaboración entre los alumnos*, el aprendizaje basado en problemas, la elaboración de proyectos autónomos y grupales, el diálogo como medio y método de resolución de conflictos; favorecer la exposición oral y escrita del aprendizaje adquirido, la reflexión sobre el proceso seguido para alcanzarlo y la intención de incluir la creatividad, el emprendimiento y el esfuerzo como elementos comunes (p. 34214).

Observamos cómo el asunto de las relaciones interpersonales es una de las preocupaciones de la educación actual y por ende su mejora es necesaria.

## **2. CONEXIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO UNIVERSITARIO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.**

Con relación a la Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria y se establecen las competencias que los estudiantes deben adquirir después de su formación, a lo largo de una formación inicial como Maestros de EP con mención en EF, he ido desarrollando todas y cada una de las competencias provistas en el título. Para el desarrollo de mi TFG con competencia, he procurado coordinar durante el trabajo realizado las siguientes:

1. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
2. Aplicar los conocimientos obtenidos a su trabajo o vocación, siendo capaz de planificar, llevar a cabo y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. Desarrollo de un compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

Además de estas competencias y siguiendo con esta orden, como docentes del área de EF, debemos comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la EF; conocer el currículo escolar de la EF; adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades deportivas dentro y fuera de la escuela; desarrollar y evaluar contenidos del currículo mediante recursos didácticos apropiados; y promover las competencias correspondientes en los estudiantes.

## CAPÍTULO 2. OBJETIVOS

Una vez identificado el objeto de estudio, las dificultades en las relaciones interpersonales que vive el alumnado de EP durante las clases de EF, nos hemos planteado algunas preguntas que nos ayuden a comprender la magnitud de tales dificultades, a la hora de poner en marcha el proceso de intervención docente durante el periodo de Practicum. Estas preguntas son:

- ¿Mejorarán las relaciones interpersonales entre alumnado de EP asignado si se plantean actividades físicas cooperativas?
- ¿Vivirán las actividades en como un grupo unido y en un buen clima de clase?

A partir de las preguntas planteadas, nuestro objetivo general es el siguiente:

- Identificar los efectos producidos, en relación a las relaciones interpersonales entre el alumnado de EP participante en las sesiones de juegos cooperativos propuestos.

En relación con el objetivo general, establecemos como objetivos específicos a trabajar los siguientes:

- Identificar el tipo de relaciones interpersonales entre el alumnado de EP participante en los juegos cooperativos propuestos.
- Reconocer cómo es el clima de aula a partir de las relaciones interpersonales identificadas a partir de la participación en las propuestas de juegos cooperativos.

# CAPÍTULO 3. MARCO TEÓRICO

A modo de introducción, abordaremos la importancia de las relaciones interpersonales entre el alumnado de EP en las clases de EF, observando la presencia de su relevancia en la normativa educativa, en la documentación oficial de centro de referencia (CEIP Gonzalo de Córdoba) y en la literatura específica sobre la importancia del papel del docente como guía para el desarrollo adecuado de relaciones interpersonales.

También afrontaremos el estudio de los conceptos esenciales que forman parte del cuerpo teórico del presente trabajo: las relaciones interpersonales en el aula de Educación Primaria y el juego cooperativo como estrategia pedagógica en educación física.

## 1. INTRODUCCIÓN

Queremos presentar, antes de definir los conceptos teóricos, la relación que guarda nuestro tema de investigación con las competencias clave, elementos estos esenciales en la evaluación del alumnado de EP, y presente además en la documentación oficial del CEIP Gonzalo de Córdoba.

Tales competencias las observamos en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Revisadas las competencias clave, hemos podido comprobar que nuestro objeto de preocupación, las relaciones interpersonales entre el alumnado de EP en las clases de EF, se relaciona más directamente con la “Competencia social y cívica” (Anexo 1 de la cita orden). En este sentido, esta competencia, cuando habla de relaciones interpersonales, se refiere a las distintas situaciones interactivas en el aula en la que se hace necesario establecer estrategias comunicativas, de comportamiento, de respeto, de diálogo, de tolerancia, para resolverlas.

Teniendo esto en cuenta, vemos cómo en la competencia mencionada está presente “la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida desde las diferentes perspectivas, en su concepción dinámica, cambiante y compleja, para elaborar respuestas, tomar decisiones y resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas y grupos conforme a normas basadas en el respeto mutuo y en convicciones democráticas”.

En el mismo sentido, dentro de la documentación oficial del CEIP Gonzalo de Córdoba, observamos cómo dentro del Plan de Convivencia se aborda este tema desde la convivencia, ya que su enfoque abarca una visión constructiva y positiva, donde las actuaciones están encaminadas al desarrollo de comportamientos adecuados para convivir mejor y resolver conflictos, a través de la participación, de unos buenos cauces de comunicación y de la prevención de problemas de conducta. Además se entiende esta convivencia, como parte del proceso de aprendizaje del alumnado.

## **2. LAS RELACIONES INTERPERSONALES**

En este epígrafe, en el que abordamos lo relativo a las relaciones interpersonales desde un punto de vista sociométrico, abordaremos: (1) los tipos de relaciones interpersonales según el nivel de aceptación, indiferencia o rechazo; (2) el estatus sociométrico; (3) las propiedades del grupo y (4) variables que afectan al desarrollo de las relaciones interpersonales.

### **2.1 Tipos de relaciones interpersonales en función de la aceptación, indiferencia o rechazo**

El alumnado, a través de las relaciones afectivas, muestran diferentes tipos de sentimientos como simpatía, antipatía o indiferencia hacia sus iguales, causas estas de su aceptación, rechazo o indiferencia con el resto de sus compañeros.

Para favorecer y garantizar los aprendizajes en un clima de aula propenso a la convivencia y motivador, es esencial conocer la estructura de las relaciones interpersonales de cada alumno con respecto a los demás y de las establecidas como grupo, a la vez que manejar diferentes estrategias para hacer que el alumno progrese en su proceso de socialización; por lo que, uno de los retos para el profesorado es conseguir un clima de relaciones, en donde se consiga la participación comprometida del alumnado dentro del grupo-clase (Andueza, 2015).

Teniendo en cuenta que las personas, a lo largo de la vida, estamos continuamente inmersas en procesos socializadores, formar parte de grupos diversos es un proceso continuo que a lo largo de la vida nos da las claves para convivir y socializarnos (Castillo y Sánchez, 2009).

Por ello y en relación con el ámbito de las relaciones interpersonales, vemos necesario incorporar el concepto de grupo, porque las relaciones interpersonales forman parte de la vida grupal, y es la vida grupal en el aula de primaria, durante el período de clases de EF, el contexto de intervención base para el presente estudio.

Castillo y Sánchez (2009), definen grupo como el conjunto de individuos, con un tamaño y estructura determinada, cuyos miembros interactúan entre sí y tienen objetivos comunes, satisfaciendo así sus necesidades. Los mismos autores se preguntan por qué nos organizamos en grupos y por qué formamos parte de unos grupos y no de otros; estos responden, que tiene que ver con que, como seres sociales que somos, estamos continuamente sometidos a procesos socializadores, en los que influyen directamente las relaciones interpersonales que mantenemos, de forma que el encaje en un grupo como individuos que aportan al interés común y la red relacional que se teje, es diferente en cada uno.

Paralelo al desarrollo de los grupos, podemos identificar de qué forma el alumnado tiende a relacionarse y así de qué forma se agrupan en el aula. Andueza (2015) establece relaciones formales e informales en el contexto de aula; las formales son aquellas que tienen unas normas fijas, están ligadas a una organización y suelen estar impuestas por el centro o por el profesorado, mientras que las informales, se caracterizan por relaciones espontáneas en las que predominan las elecciones personales de atracción, la indiferencia y el rechazo entre las personas que componen un grupo.

Los alumnos se relacionan también en clave de sentimientos, con el fin natural de crear vínculos emocionales; en este sentido, en relación a estos vínculos, los alumnos pueden mantener relaciones afectivas de tres tipos con sus compañeros: *elección, rechazo o indiferencia*. El grado de aceptación o de rechazo de cada alumno como parte del grupo, puede alterar las conductas y las relaciones entre iguales (Moreno, 1972).

A través de estas relaciones de afecto, podemos diferenciar grupos primarios y secundarios. Los primeros se caracterizan porque las relaciones afectivas entre sus integrantes son intensas, alcanzando un gran grado de intimidad y una fuerte cohesión, siendo estos grupos pequeños como la familia o el grupo de clase. Por otro lado, los secundarios son más numerosos que los primarios, pero las relaciones que presentan son impersonales e institucionalizadas; los centros escolares, conforman un modelo de grupo secundario y el grupo-clase conformaría un modelo de grupo primario, donde se vivencia una mayor cohesión afectiva entre sus miembros (Castillo y Sánchez, 2009).

### **2.1.1 Tipos de relaciones interpersonales según el nivel de aceptación grupal**

Una vez hemos visto los tipos de relaciones que se pueden mantener en el aula, estableceremos a continuación una agrupación del alumnado en función de la aceptación según las interacciones que mantengan entre sí.

En cuanto al nivel de aceptación, en clase encontramos a los alumnos que son muy aceptados por el resto de sus compañeros, denominados *populares*. (Andueza, 2015). Debido a que los alumnos populares, son los que más aceptación tienen dentro del grupo, son estos los que pueden vincular las relaciones interpersonales con el resto de sus compañeros.

Dentro del grupo de los populares, el mismo autor distingue entre diferentes tipos: *prosociales*, que muestran conductas sociables, solidarias y cooperativas, manifestando una buena aceptación y adaptación social; y *controvertidos*, que se caracterizan por ser protagonistas de relaciones conflictivas con sus compañeros, teniendo dificultad para controlar sus emociones cuando establecen relaciones con los demás.

### **2.1.2 Tipos de relaciones interpersonales según el nivel de indiferencia grupal**

Existe también un grupo de alumnos que para los demás resultan indiferentes; su neutralidad en la interacción no genera aceptación ni rechazo, no establece puentes de comunicación ni relación emocional con los demás. Los alumnos *ignorados* se caracterizan por ser alumnos pacíficos, tímidos y respetuosos. Por estas características, son alumnos poco atractivos para el resto, por lo que en el juego podríamos observar cómo prefieren jugar de manera individual, evitando las relaciones interpersonales para minimizar los conflictos (Díaz Aguado, 1986); estas conductas presentan ciertos problemas para la cohesión grupal.

### **2.1.3 Tipos de relaciones interpersonales según el nivel de rechazo grupal**

Cuando las relaciones interpersonales del alumnado se caracterizan por ser de *rechazo*, además de hacerles vulnerable, estos tienen gran dificultad en establecer relaciones interpersonales con el resto de sus compañeros (Lucas, Pulido y Solbes, 2011).

Dentro del alumno rechazado, se identifican dos tipos: *rechazado retraído* y *rechazado agresivo* (García-Bacete, 2006). El primero apenas interactúa con el resto de sus compañeros, por lo que no suele lograr auténticas relaciones de amistad, corriendo el riesgo de presentar importantes problemas emocionales, relaciones, grupales y de adaptación escolar. En un estudio realizado por García-Bacete (2008), se constata que un porcentaje próximo al 15% de los alumnos rechazados son aislados.

En cambio el alumno *rechazado agresivo*, presenta una conducta colérica, suele mostrar una conducta antisocial y también problemas que influyen en el rendimiento académico; su comportamiento suelen ser tendente a lo violento y por este motivo presenta una escasa aceptación social entre sus compañeros. Suelen optar por la rivalidad o la comparación como forma de establecer relaciones interpersonales. En el estudio de García-Bacete (2008), alrededor del 30% de los alumnos rechazados manifiestan conductas agresivas o violentas hacia los demás.

Por último, además de estos tres tipos de alumnos, encontramos el alumno promedio o normal, caracterizado por no ser ni muy aceptado ni muy rechazado, aunque son más visibles que los alumnos ignorados. En definitiva, son aquellos alumnos neutros. Estos alumnos están presentes en un 55% del estudio anteriormente citado.

A la luz del panorama relacional estudiado, observamos que el papel del docente es fundamental para gestionar las relaciones interpersonales a través de la creación de un clima de clase positivo; para ello ha de intentar evitar situaciones de agresividad en el aula, de aislamiento y discriminación que puedan producirse entre el alumnado, ya que como profesional si no atiende estos aspectos estaría poniendo en jaque el clima de clase positivo, la motivación del alumnado, la posibilidad de generar aprendizajes significativos y la presencia desequilibradora en el aula de perfiles conductuales que generen o padezcan diferentes tipos de rechazo y no enriquezcan el clima grupal de convivencia (Ortega y del Rey, 2004).

## **2.2 Las relaciones interpersonales y el estatus sociométrico**

El alumno que se relaciona en un grupo-clase desarrolla su personalidad de forma única; el aspecto social de la personalidad revela los diferentes tipos de aceptación y rechazo del alumnado; a través de la combinación de estos dos indicadores, Cillessen, Bukowski y Haselager (2000) establecen un orden jerárquico de relaciones entre el alumnado en relación a dos dimensiones: la preferencia social y el impacto social.

En este sentido la jerarquización a través de las dos dimensiones nos permite establecer que en primer lugar de la jerarquía en el grupo aula, se encuentra el alumnado de tipo popular, en el segundo lugar se encuentra el alumnado neutral, finalmente en tercer lugar se encontraría el alumnado ignorado y rechazado (Estévez, Martínez y Jiménez, 2009).

Para estos autores, los alumnos populares son aquellos que reciben un gran número de nominaciones positivas de aceptación, teniendo una mayor influencia sobre el resto de sus compañeros, por lo tanto son preferidos socialmente e impactan de forma significativa en el grupo; el alumnado tipificado como neutro en sus relaciones, manifiesta un seguimiento al popular, que suele ser líder, y es indiferente en la construcción de relaciones con el grupo; los alumnos que más reciben valoraciones negativas de los demás desde el punto de vista interactivo, son los rechazados, que en la base de la jerarquía generan desagrado en las relaciones para la mayoría de sus iguales y manifiestan en ocasiones situaciones disruptivas y violentas.

En estudios desarrollados por García-Bacete (2007, 2008) y García-Bacete, González, Monjas y Sureda, (2008), tanto el alumnado rechazado como el alumno popular, representan una población del 15% del total del alumnado estudiado. En cambio, en los mismos estudios, vemos como el porcentaje aumenta al hablar de alumnos ignorados, ya que estos se encuentran en el 17% del total. En conjunto, ambos representan una población relativamente significativa respecto del total: 32% del alumnado estudiado.

Por último, los alumnos que representan relaciones neutras generan un impacto social medio, y por tanto reciben por ello de sus compañeros un nivel intermedio de valoraciones positivas y negativas, aunque más positivas que los ignorados; representan una gran parte del alumnado estudiado en los estudios de García-Bacete (2008).

### **2.3 Propiedades de los grupos**

Los grupos en general, a través de las relaciones y las interacciones entre sus integrantes, van forjando un espíritu común, homogeneizando los intereses y los objetivos de los miembros que forman el grupo. Por ello, cada miembro en la dinámica grupal debe respetar esta idea, si no, está en riesgo de no ser aceptado; esta homogeneidad favorece la cohesión grupal, fomentando entre los miembros del grupo sentimientos de solidaridad y cooperación (Castillo y Sánchez, 2009). Es por ello, por lo que la *cohesión* o la *vulnerabilidad* formarán parte de la vida de los grupos, de las relaciones entre sus miembros, siendo propiedades grupales e integrantes necesarias de creación, desarrollo y vida de las dinámicas grupales.

### **2.3.1 La cohesión**

Para Cartwright (1968) la cohesión se desarrolla cuando la fortaleza en la relación afectiva entre los miembros del grupo es notable y perceptible por sus miembros, es decir, las conexiones entre unos y otros son fuertes; esta fortaleza en la cohesión, ayuda a que los miembros del grupo cooperen entre sí, se ayuden mutuamente y con ello tengan más facilidades y habilidades para abordar los problemas y resolverlos más eficazmente.

Para fomentar la cohesión del grupo hemos de tener en cuenta, según Castillo y Sánchez (2009) algunos factores internos y externos a la vida del grupo. En los primeros, destacan las conexiones emocionales y afectivas comunes, las experiencias de éxito y fracaso compartidas, los objetivos y las expectativas comunes, y el estilo democrático de la persona que ejerce el liderazgo. De los segundos procedentes, formarían parte el impacto del entorno en el grupo y las relaciones del grupo con otros grupos.

### **2.3.2 La vulnerabilidad**

Es conveniente tener en cuenta los factores internos, que si bien favorecen la cohesión también pueden generar vulnerabilidad en la vida grupal. Según el planteamiento de Andueza (2015), es necesario atender a los niveles de conflictividad y rechazo intergrupal ya que es un claro indicador de que el grupo corre riesgo de disgregarse.

Esta propiedad evidencia en el grupo el efecto contrario a la cohesión, es decir, que el grupo se descompone. Los factores principalmente internos que podrían provocar esta división pueden ser múltiples, como que los propósitos no sean lo suficientemente significativos para todos, que no se solucionen adecuadamente los conflictos y que el clima afectivo-social fuera tenso (Castillo y Sánchez, 2009).

## **2.4 Variables que afectan al desarrollo de las relaciones interpersonales**

En nuestro ámbito, el área de EF, necesitamos reconocer ciertas variables que afectan al desarrollo de las relaciones interpersonales entre el alumnado. Por ello, para el desarrollo de las tareas motrices que propongamos, necesitamos a fin de garantizar unas relaciones interpersonales y emocionales sanas, considerar aspectos como la edad de los participantes, el género, su cultura, el estatus social dentro del grupo y finalmente la existencia de subgrupos (Andueza, 2015).

En relación a la edad similar de los miembros de un grupo, estaríamos en una situación de homogeneidad que favorece la cohesión grupal, el entendimiento entre sus miembros, la comunicación. Considerar esta variable en las programaciones de aula, favorece la participación en las tareas motrices diseñadas, su ejecución satisfactoria y con ello minimizar las situaciones de conflicto y maximizar las experiencias positivas y el clima satisfactorio de aula. Es interesante recalcar que entre los 7 y los 12 años son fácilmente asumibles, las relaciones cooperativas entre el alumnado.

Las relaciones entre personas de distinto género es un tema prioritario desde el punto de vista educativo. Los programas de coeducación pretenden erradicar la discriminación de género, a través de la transformación de las antiguas relaciones de poder convirtiéndolas en relaciones basadas en la igualdad y la justicia social. Por ello, necesitamos promover una escuela inclusiva y coeducadora cuyas prácticas socioeducativas sean equitativas e integradoras (Azorín, 2014).

En relación a la procedencia cultural, debido a la creciente afluencia de alumnos de diferentes culturas, el maestro en sus programaciones de aula ha de contemplar esta variable a fin de ajustar su intervención a las necesidades de la totalidad de sus alumnos. Esta incorporación, supone un gran cambio en las relaciones interpersonales del alumnado y en la propia dinámica de clase, ya que el alumno extranjero se introduce en un contexto educativo en el que su cultura no es la principal y esto puede generar ciertos problemas. Por ello, es competencia del docente buscar metodologías y principios teórico-prácticos desde los cuales abordar el tema de la interculturalidad, como vía que garantiza la relación entre alumnos de diferentes culturas.

La interculturalidad es un enfoque dirigido a todos y cada uno de los alumnos del grupo-clase, basado en el respeto y la apreciación de la diversidad cultural, que propone un modelo de actuación que aspira a lograr una igualdad de oportunidades para todos, donde el maestro trabaja por promover la relación entre alumnos de procedencias culturales diversas (Díaz Aguado, 2004).

Es frecuente, que la presencia del alumnado procedente de otros países suponga en la convivencia y en el establecimiento de las relaciones interpersonales ciertos conflictos. La forma de vivenciar y manifestar las relaciones, su intensidad, su directividad, culturalmente suele ser diferente a la del país de origen. Este aspecto, hasta su completa normalización es fuente de conflictos en las relaciones horizontales (alumno-alumno) y verticales (alumnado-profesorado). Un estudio de Rodríguez, Cabrera, Espín y Marín (1997), manifiesta que la incorporación de alumnos procedentes de otros países en ocasiones genera conflictos interpersonales en el aula, resistencias en las relaciones de aceptación de unos para con otros y en general conflictividad relacional y emocional en el ambiente de clase.

En el aula clase conviven alumnos con diferente estatus social intragrupo (populares, rechazados, ignorados y neutrales). Por eso como profesores de EF, debemos considerar en la dinámica de las actividades el estatus y rol que representa el alumnado en su grupo. Este aspecto nos ayuda a dinamizar mejor las relaciones interpersonales, minimizar las conductas violentas, favorecer la cohesión, establecer equilibrios en los protagonismos de los roles, dotar de oportunidades a todo el alumnado y favorecer la inclusión de los ignorados y la transformación de la conducta del rechazo (Díaz Aguado, 1986).

Desde el punto de vista de las actividades de enseñanza-aprendizaje es necesario, atender a las agrupaciones para de forma intencionada favorecer la gran agrupación o la subdivisión grupal interesada. En la experiencia que desarrollamos en el practicum, en las actividades incluidas en la Unidad Didáctica (UD) (Anexo 5), hemos establecido un sistema diverso de sub-agrupación; de esta forma contemplábamos que el alumnado pudiera agruparse por parejas, tríos, grupos pequeños, entre cuatro y seis miembros, media clase o toda la clase. En las situaciones en las que intencionadamente permitíamos la libertad de elección en la agrupación, observábamos cómo los primeros en formar parejas eran aquellos alumnos que tienen relaciones de amistad, mientras que los últimos en vincularse solían ser los alumnos rechazados. Estos al ser más tímidos y con menos aceptación, solían manifestar sensación de desilusión, al no ser elegidos por ninguno de sus compañeros.

En este sentido, para Andueza (2015), cuando las agrupaciones son de entre cuatro y seis integrantes, los alumnos más aceptados (líderes) forman los grupos mostrando conductas de elección y acogida o por el contrario de exclusión en función de sus intereses o preferencias; en cambio, los alumnos rechazados o ignorados, experimentan situaciones de soledad y frustración al ser siempre los últimos escogidos sin interés ni preferencia; por ello, para la formación de los grupos en clase, el profesorado ha de considerar el tipo de actividad adecuada al tipo de agrupación a fin de favorecer no solamente los aprendizajes relacionados con los conocimientos y las habilidades si no con las actitudes y los valores, procurando evitar los excesos en la rivalidad, el reproche y la discriminación

En este sentido, podemos como docentes, tener en cuenta alternativas de intervención pedagógica relacionadas con la lógica de la cooperación, cuyos beneficios para la inclusión de personas con dificultades, más vulnerables socialmente, a favor de las relaciones interpersonales y de la cohesión grupal, están ampliamente demostrados (Fernández-Río y Velázquez, 2005; Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Pujolàs, 2001).

### **3. LAS RELACIONES INTERPERSONALES DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA**

Una vez hemos visto y explicado de manera general el contexto de las relaciones interpersonales, pasamos a relacionar las relaciones interpersonales con el área que nos corresponde, el área de EF.

Para promover en el alumnado una vivencia positiva de las relaciones interpersonales, podemos aplicar a nuestra programación de aula, un planteamiento relacionado la Teoría de la acción motriz o praxiología motriz (Parlebas, 2015). Desde la Teoría de la acción motriz y según el autor citado, la educación física se concibe como la pedagogía de las conductas motrices; la conducta motriz forma un todo junto con las implicaciones cognitivas, afectivas y sociales del alumno; para ello, necesitamos de la implicación integral del alumnado en las actividades propuestas considerándolo protagonista de su propia acción y de su propio aprendizaje en interacción constante con los demás y con los objetivos.

A partir de esto, la praxiología motriz nos insta a la educación de las relaciones interpersonales, manejando a partir de las actividades motrices tres conceptos esenciales (Lavega, 2011): (1) la lógica interna de las tareas motrices; (2) la clasificación de los juegos o dominios de acción motriz; y (3) la conducta motriz. A continuación, explicaremos brevemente cada uno de estos conceptos clave.

#### **3.1 Lógica interna de las tareas motrices**

Desde la praxiología motriz, a la hora de hablar de la lógica interna de las tareas motrices, tenemos que tener en cuenta que cada tarea motriz presenta unos rasgos característicos. Cada juego presenta una lógica interna que hace que el alumnado se relacione tanto con el resto de compañeros, como con el espacio, el tiempo y con el material de una manera determinada, lo que hace que cada alumno viva diferentes formas de interactuar influyendo notablemente en las relaciones interpersonales entre sí; los dominios de acción motriz nos permiten establecer un aspecto o característica común de su lógica interna para su puesta en práctica (Parlebas, 2015).

La clasificación de los dominios motrices, permite que el docente agrupe las tareas motrices del mismo estilo con el fin de generar un conjunto de acciones motrices similares y provocar los efectos planteados sobre la conducta motriz del alumnado. Como cada dominio de acción motriz provoca distintos tipos relaciones interpersonales, como maestros hemos de ser conscientes de las oportunidades relacionales que se generan a partir de los distintos dominios por los que se optan, a fin de educar consecuentemente en las relaciones interpersonales que nos parezcan clave (Lavega, 2011).

### **3.2 Clasificación de las situaciones motrices**

A la hora de clasificar las situaciones motrices, Navarro y Jiménez (2004) se fundamentan en dos criterios: (1) la interacción que se establece entre los participantes y (2) la relación de estos con el espacio físico donde se desarrolla la acción motriz. Para nuestro estudio únicamente vamos a considerar el criterio de las relaciones que se establecen entre los participantes, esto es la relación de cooperación entre el alumnado a la hora de desarrollar las actividades propuestas con ausencia de incertidumbre (espacio estable sin imprevistos).

Al tratar la posibilidad de la relación con los demás, no podemos olvidarnos de hablar de la interacción motriz, la que se define como aquella que se produce cuando, “...durante la realización de una tarea motriz, el comportamiento motor de un individuo influye de manera observable en el otro o varios de los demás participantes” (Parlebas, 2015, p. 269).

Tomando como criterio de clasificación la interacción motriz, en nuestra programación, como docentes, podemos favorecer en este sentido dos tipos de situaciones motrices: las situaciones psicomotrices y las situaciones sociomotrices; esta última alberga los dominios de oposición, oposición-cooperación y cooperación, estos últimos de nuestro interés para el presente trabajo dado que son situaciones en las que únicamente existen interacciones de cooperación entre los integrantes de un grupo (Navarro y Jiménez, 2014).

En estas situaciones, para Parlebas (2015) es fundamental el desarrollo de la comunicación práctica directa, que nos permite establecer las interacciones motrices con el compañero. Ahondando más en este concepto, el autor define comunicación motriz en los siguientes términos:

“Es una interacción motriz esencial y directa caracterizada por la cooperación que puede llevarse a cabo mediante la transmisión de un objeto (pelota, testigo, volante, tejo,...), de un rol sociomotor favorable (por ejemplo un jugador sacado de la cárcel con un simple toque en el juego de Policías y ladrones), o al tomar un posición” o espacio privilegiado (cambio de puestos en las Cuatro esquinas). Se puede tratar también de una acción de solidaridad “por contacto”: “melée en el rugby, cadena de atacantes en el Gavilán, de prisioneros en el marro...” (2015, p. 81).

Podemos comprobar que en esta definición aparecen juegos o deportes en los que aunque prime la cooperación, también existe la oposición. Como ya hemos dicho, nosotros únicamente vamos a trabajar situaciones sociomotrices de cooperación, donde solo se den estrictamente interacciones entre compañeros, quedando inactiva la interacción de oposición.

### **3.3 Conducta motriz**

Por último, cuando el maestro elige diferentes tipos de tareas motrices, los alumnos establecen un conjunto de relaciones interpersonales, que repercuten en la dinámica de la clase y en el estatus personal de cada alumno respecto al grupo (dimensión relacional), observando así las experiencias generadas desde los diferentes dominios de acción motriz a través de la conducta motriz del alumnado; esto nos permite incidir en el establecimiento y mejora de unas relaciones interpersonales y emocionales sanas (Lavega, 2011).

Como apuntan Larraz (2008) y López-Pastor (2009), la mejora de las relaciones interpersonales no sucede de la noche a la mañana; la puesta en marcha de una unidad de trabajo (unidad didáctica) teniendo en consideración la propuesta de un único dominio motriz, durante 8 sesiones, nos permite conocer sus efectos sobre las relaciones interpersonales que mantienen los alumnos y caracterizando dichas relaciones interpersonales, el ambiente de clase que genera.

## **4. JUEGO COOPERATIVO**

A partir de la experiencia desarrollada en el practicum, el juego cooperativo es la herramienta fundamental que hemos utilizado para desarrollar nuestra UD estrella, con el alumnado de EP del CEIP Gonzalo de Córdoba. Con ello intentamos que estos experimenten de una forma cooperativa e interrelacional los contenidos propuestos.

Ahora bien, al hablar de juego cooperativo, es necesario abordar antes, qué hace que una actividad pueda ser considerada como juego. El juego dentro del área de EF, está regido por una serie de reglas que delimitan su dinámica interna como actividad física organizada, por permitir utilizar estrategias de actuación y por contener un sentido lúdico o de divertimento (Omeñaca, Puyuelo y Ruiz, 2001).

En Omeñaca y Ruiz (1999) para quien juega, la actividad tiene que ser fuente de alegría, constituir un fin en sí misma, percibirse como libremente elegida y participar activamente, aunque, no es tan fácil alcanzar un equilibrio que permita conservar en la actividad, la estructura de juego, que aporte beneficios educativos, que expanda sus beneficios lúdicos y que proyecta diferentes y diversas formas de relacionarse más allá de la pura competición.

El carácter cooperativo que queremos dar a todos los juegos propuestos en la UD planteada en el practicum, parte de una primera aproximación, a partir de Omeñaca y Ruiz (1999) definiendo las actividades lúdicas cooperativas como aquellas en las que es necesaria una actuación orientada de los jugadores hacia el grupo, a través de la colaboración entre los miembros del grupo para la realización de un fin o fines comunes.

Siguiendo esta línea, Pallarés (1978) destaca que en los juegos cooperativos todos los participantes trabajan juntos para llegar a un fin común, compitiendo contra los elementos no humanos del juego en lugar de competir entre ellos; se gana si se consigue el objetivo propuesto, o en caso contrario se pierde; y los miembros del grupo tienen que unir sus esfuerzos a través de las diferentes habilidades para conseguir culminar la finalidad del juego.

Vemos también como Orlick (1990) explica que estos son juegos donde todos ganan y nadie pierde, al igual que para Giraldo (2005), en el juego varias personas colaboran para conseguir un objetivo común, aunque haya que ganar a otros grupos. En este sentido, el propio Orlick (1990), en relación a los comportamientos interactivos y relacionales de los participantes, estima que estos juegos presentan las siguientes características, para ser entendidos verdaderamente como tales:

- Libres de la competición: los jugadores no necesitan superar a los demás, creando así una mayor disponibilidad para establecer interacciones positivas.
- Libres para crear: la estructura cooperativa del juego determina un fin común para el alumnado, pero no indica un camino para conseguirlo. Por esto, se da la oportunidad a la búsqueda de distintas soluciones para cada reto propuesto.
- Libres de exclusión: los juegos cooperativos al romper con la eliminación, dan la oportunidad de repetir esas situaciones de fallo o error.

- Libres de elección: a través de estos juegos se le da la posibilidad al alumnado de poner en marcha la iniciativa individual.
- Libres de agresión: ya que estos juegos se alcanzan a través de la unión de esfuerzos, se reduce considerablemente que en ellos se produzcan comportamientos agresivos.

Una manera de observar en clave cooperativa los diferentes juegos y actividades posibles es en función de dos variables (Velázquez, 2004); la primera, en función del tipo de interrelación entre las acciones de los participantes, y la segunda, en relación a la compatibilidad o no de la meta; en relación a la primera, se identifican dos tipos de actividades en base a la interrelación entre las acciones de los participantes; actividades individuales si no existe relación entre los participantes y grupales si existen relaciones o interacciones entre los integrantes.

Velázquez (2013) caracteriza el juego cooperativo como “un juego colectivo en el que no existe ningún tipo de oposición entre las acciones de los participantes (...) todos aúnan esfuerzos para lograr un mismo objetivo o varios objetivos compatibles” (2013, p. 227). Esto desde el punto de vista de las relaciones intragrupalas favorece la creación de vínculos afectivos, que en opinión de Castillo y Sánchez (2009), son favorecedores de las conexiones emocionales conducentes a la generación de valores personales y grupales para la vida en sociedad.

## **5. APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Para comprender este término, la Real Academia Española (RAE) nos apunta que cooperar es: “Obrar juntamente con otro y otros para la consecución de un fin común”. De este modo y como aproximación inicial, podemos decir que el aprendizaje cooperativo se basa en el trabajo conjunta y favorablemente para conseguir un fin común o los propósitos de alguien.

Aunque nuestra herramienta fundamental para desarrollar nuestra intervención durante el practicum, se ha fundamentado en los juegos cooperativos, creemos que es necesario clarificar la diferencia con el aprendizaje cooperativo, definiendo qué es y cuáles son las características de este tipo de metodología.

Es interesante conocer la perspectiva de Velázquez quien explica que:

Es una metodología educativa que se basa en el trabajo en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, en la que los estudiantes trabajan juntos para lograr un cambio de comportamiento o conocimiento en sí mismos y en el de los demás miembros de su grupo (2013, p. 45).

Según Omeñaca, Puyuelo y Ruiz (2001) el aprendizaje cooperativo hace mención a un conjunto de estrategias de organización en los que el alumnado trabaja de forma interdependiente y coordinada, con el fin de realizar actividades de carácter educativo. Así el alumnado es responsable del aprendizaje de sus propios compañeros.

También, hablar de aprendizaje cooperativo según Onrubia (1997) implica hablar de una tarea grupal o un problema común, cuya solución necesita la contribución de todos los participantes del grupo.

Por otra parte, Pujolàs (2008), explica que una de las características esenciales del aprendizaje cooperativo es la utilización de la interacción del alumnado en grupos reducidos, con el fin de maximizar el aprendizaje de todo el alumnado, favoreciendo las relaciones más cercanas de unos con otros, establecer vínculos afectivos con los demás, dialogar para resolver los conflictos, prestar ayuda mutua para alcanzar la meta predefinida, y en definitiva, ayudar a resolver los conflictos.

En relación a nuestro objetivo de interés, las relaciones interpersonales del alumnado, y partiendo de Velázquez (2013), identificamos algunos rasgos favorecedores de las relaciones interpersonales que se establecen a partir o desde la aplicación del aprendizaje cooperativo en el aula, como es a) la reflexión como parte del aprendizaje a partir de la metodología, que es esencial entre otros para reconocer los niveles de relación, el beneficio o el perjuicio afectivo que se hace a los demás a través de los estilos de relaciones que se desarrollan en la actividad, la forma de resolver el conflicto y el grado de responsabilidad individual y grupal que se aprende a asumir en la convivencia; b) la búsqueda de metas sociales, desde el punto de vista del sentido de pertenencia grupal; c) el establecimiento de relaciones positivas; y d) el aprendizaje de herramientas para la comunicación social como el dialogo para la resolución de conflictos y el uso de habilidades sociales. Finalmente, la interacción en grupos heterogéneos es una fuente de aprendizaje en la convivencia para la diversidad.

# CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA

A lo largo de este apartado explicaremos cómo se ha llevado a cabo el tratamiento del problema objeto de estudio durante mis prácticas educativas a través de este TFG. Asimismo, este apartado se va a dividir en tres partes: (1) contexto en el que se realiza la intervención; (2) proceso de intervención; y (3) proceso de recogida de datos (estrategias e instrumentos de evaluación).

## 1. CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA INTERVENCIÓN

Comenzamos explicando las características del contexto en el que vamos a realizar la intervención educativa, ya que como docentes, sabemos que estas características contextuales son determinantes a la hora de plantear los objetivos o la metodología utilizada durante las clases. Por ello, pasamos explicar las características del centro escolar, la importancia de la EF en él y cómo es el alumnado de referencia.

### 1.1 El centro escolar

La intervención se ha llevado a cabo en el CEIP Gonzalo de Córdoba, centro educativo dependiente de la Junta de Castilla y León. Está situado en el barrio de la Victoria, barrio al norte de la ciudad de Valladolid en el denominado camino de Cabezón.

Se trata de un centro público que cuenta con dos vías en la mitad de sus cursos (2º, 5º, 6º) es decir, en estos cursos los alumnos se dividen en dos grupos. En cuanto a la dedicación profesional, nivel cultural y procedencia familiar, atrae a familias con cualificación básica, funcionarios, trabajadores autónomos y profesionales liberales, con un aumento de las familias monoparentales. En cuanto a minorías y extranjeros, su presencia es escasa.

El barrio, además de estar rodeado de una gran variedad de instalaciones deportivas como un polideportivo y una piscina, cuenta con un gran abanico de instituciones culturales, entre las que destacan, Grupo de Scout “Barrio La Victoria” y Asociación Cultural “La Victoria”.

## **1.2 La educación física en el centro**

La existencia de una preocupación por la convivencia y la vivencia en el aula de unas relaciones interpersonales afectivas sanas, forman parte de la programación del área de EF, en donde aparece un importante trabajo sobre valores individuales y grupales a través de la práctica física y deportiva para aprender a convivir, relacionarse y trabajar en equipo. Tal pretensión forma como referente el plan de Convivencia, con el que se pretende a nivel de Centro, promover actitudes y habilidades para prevenir conflictos y establecer relaciones positivas donde primen la comunicación y el diálogo; en definitiva, potenciar una red de habilidades sociales para abordar situaciones de conflicto. Además, toma referencias también del Plan de Atención a la Diversidad y el Plan de Inclusión, planes en los que se promueve la socialización de alumnos potencialmente a rechazar, de diferentes culturas y con dificultades como consecuencia de algún tipo de discapacidad física, sensorial o intelectual.

## **1.3 Alumnado de referencia**

El grupo que se ha tomado para realizar nuestra investigación, es el grupo B del sexto curso de EP. Cuenta con un total de 18 alumnos, 8 chicas, entre las que se encuentra una de etnia gitana, y 10 chicos, entre los que se encuentra un alumno diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Por lo general, es un grupo al que le cuesta prestar atención en las explicaciones dadas, aunque luego su comportamiento es adecuado. En cuanto al nivel motriz, la mayoría del alumnado suelen desenvolverse bien, exceptuando en algunos ejercicios en los que se requiere del uso de habilidades específicas.

Durante las actividades llevadas a cabo se muestran participativos y activos, además de trabajar bien tanto grupal como individualmente. En contraposición, ciertos alumnos, en alguna actividad o juego, presentan un rasgo que rompe con la armonía de clase que es el afán competitivo. En consecuencia, se establecen situaciones de conflicto que rompen con la vivencia de relaciones interpersonales positivas.

Durante el período de observación y como ya hemos ido mencionando a lo largo de nuestro trabajo, pudimos observar que este grupo se caracteriza por presentar inadecuadas relaciones interpersonales reflejadas en cómo algunos alumnos tienden a agruparse siempre con los mismos compañeros, particularmente del mismo sexo y alumnos con conductas negativas cómo insultos, mofas, burlas...

Aunque como hemos comentado anteriormente, a pesar de ser un grupo que trabaja bien tanto grupal como individualmente, uno de los problemas encontrados radica en la organización grupal a la hora de realizar las actividades, ya que hay ciertos alumnos que rechazan a otros, generando en ellos frustración, descontento y tristeza por sentirse constantemente rechazados. Por eso creo, que al realizar actividades libres, agrupamientos libres, o juegos en los que predomina principalmente la competición, se diferencian claramente el grupo femenino y el grupo masculino tanto en la elección como en la realización, dentro del grupo-clase.

Otro de los problemas principales se encuentra en la realización de los juegos o actividades propuestos. En función de si la actividad se está desarrollando como esperan, se suelen ver actitudes de felicitación y apoyo, pero en cambio, si el reto no se consigue en algún caso podemos escuchar comentarios de reproche o de reproche, además de ver comportamientos discriminatorios.

## **2. PROCESO DE INTERVENCIÓN**

Como ya he comentado en la justificación, pasaron varios días hasta que pudimos identificar el problema a tratar (las inadecuadas relaciones interpersonales entre el alumnado de EP en las clases de EF). Una vez identificado, realizamos una observación directa con el fin de conocer el tipo de relaciones interpersonales que mantenía el alumnado, qué aspectos les influía para tener relaciones de elección, rechazo o indiferencia, en qué momentos el alumnado se divide claramente en grupos, cómo era el clima social de clase y si existían alumnos que alteraban el clima de clase por comportamientos violentos o actitudes discriminatorias.

Antes de planificar nuestra propuesta didáctica, y con el fin de cotejar nuestros datos obtenidos de la observación directa, pasamos un test sociométrico y un cuestionario personal escrito al alumnado para obtener su percepción sobre los aspectos relacionados con las conductas de interacción que desarrollaban.

Este test sociométrico nos va a proporcionar información sobre el clima de clase, dándonos el diagnóstico del grupo. A partir de este diagnóstico podríamos elaborar estrategias con el objetivo de mejorar las relaciones interpersonales, la participación y la integración del alumnado dentro del grupo-clase (Castillo y Sánchez, 2009). Además a partir de este test podríamos conocer el estatus real de cada alumno (popular, rechazado, ignorado o neutral).

En cuanto al cuestionario personal escrito, es una técnica que nos va a dar información de forma escrita y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos del alumnado, durante la realización de las sesiones, como creencias, actitudes, opiniones, valores, en relación con el asunto que estamos estudiando (Bisquerra, 2012).

Después de que el alumnado realizase el test sociométrico y el cuestionario personal escrito, estudiamos los datos obtenidos y planteamos una propuesta de intervención didáctica de juegos cooperativos, con el objetivo de intentar mejorar las relaciones interpersonales entre el alumnado de EP y el clima social de clase, intentando que tanto los grupos que se formen en clase como el gran grupo-clase, se convierta en un grupo primario, donde la totalidad de los alumnos sean aceptados y ninguno rechazado o ignorado, mantengan una buena cohesión interna, en donde ni la edad, ni el género, ni el estatus sociométrico, ni la procedencia cultural, ni la pertenencia a un grupo afecten al clima social del grupo y a unas adecuadas relaciones interpersonales entre todos los alumnos de clase.

Durante casi todas las sesiones de la UD, seguimos el mismo tipo de estructura; en primer lugar, realizamos un pequeño recordatorio de los contenidos vistos los días anteriores, exceptuando el primer día, que hicimos una pequeña introducción sobre el tema a tratar. Aprovechamos también ese momento, para formular al alumnado alguna cuestión sobre el tema. El alumnado anotaba su respuesta en su cuaderno personal (de campo) de EF. Además apuntamos quienes eran los responsables del calentamiento y del material, a la vez que anotamos si hubiese alguna falta de asistencia, de material o bolsa de aseo. Por último comentar, que este momento fue el elegido para realizar tanto el test sociométrico como el cuestionario personal.

La parte principal de la sesión, es orientada hacia el desarrollo de los objetivos propuesto. Antes de empezar cada actividad o juego planteado, recordamos nuevamente los objetivos que queremos trabajar con nuestra UD. Después agrupábamos al alumnado en los grupos de trabajo, explicábamos el reto o retos comunes a alcanzar con toda la información necesaria sobre lugares donde realizar la actividad o juego, material que se necesita, cumplimiento tanto de las normas de la actividad o juego como las de convivencia y posibles dudas que surgiesen antes de comenzar. Al finalizar cada actividad o juego realizamos un pequeño feedback con el fin de que el alumnado interiorizase los contenidos propuestos. Antes de subir a clase, terminamos mediante una reflexión final con la que recogemos cualquier información proveniente del alumnado, conocimientos, comportamientos, experiencias, esto es, aspectos sucedidos a lo largo de la clase. Para finalizar, los alumnos escriben en sus cuadernos la opinión personal de lo sucedido durante la clase y alguna posible pregunta, relacionada con nuestro tema de investigación.

En la mayoría de las actividades y juegos propuestos, partimos de agrupaciones pequeñas, como parejas y tríos, después formamos de entre cuatro y seis alumnos, para finalizar formando grupos de media clase o el grupo-clase al completo. Con esta evolución, queríamos que el alumnado viese que si desde el principio la comunicación y la relación entre los miembros de las agrupaciones no son positivas y adecuadas, el reto no se podría conseguir; por eso después de cada reto planteado y antes de cambiar de agrupaciones, realizamos pequeños feedback, para que los alumnos viesen este aspecto. Comentar que no en todas las actividades y juegos comenzamos así, ya que según el nivel de realización, comenzamos en grupos de mayor número de personas con el fin de que el reto a conseguir tuviese una mayor dificultad. Por último comentar, que todas las sesiones estaban pensadas sobre los cincuenta minutos contando con la parte inicial de calentamiento y la parte final de aseo

En cuanto al papel del docente, en la mayoría de las actividades actuó como observado del desarrollo, excepto cuando se preveía que las acciones realizadas por el alumnado no iban a ser las apropiadas para alcanzar el objetivo, en las que hacía de guía. Al decir la mayoría, queremos decir que en algunas actividades y juegos el papel del docente fue el de mando directo, donde el alumno lo único que tenía que hacer era ejecutar, seguir y obedecer, mientras que el profesor era el protagonista total en la toma de decisiones siguiendo las indicaciones de Mosston y Ashworth (1993) para la puesta en marcha de este estilo de enseñanza.

### **3. PROCESO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN (INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS)**

Para la recogida de información hemos utilizado diferentes instrumentos a fin de poder finalmente, obtener datos acerca del fenómeno a investigar. Sandín (2003) establece que mediante la metodología cualitativa podemos comprender una realidad educativa en su complejidad a partir de la perspectiva de los participantes implicados, como es el caso de las relaciones sociales; de la misma manera, como investigadores formamos parte activa del proceso investigador (Bisquerra, 2012).

Los instrumentos para recabar los datos que nos han permitido comprender el fenómeno objeto de nuestra preocupación, son los siguientes:

La observación directa, desde nuestro punto de vista, es un proceso de recogida de información de manera inmediata sobre lo sucedido.

Previamente a la observación, planteamos aquellos aspectos fundamentales a los que prestar atención para dar respuesta a nuestros objetivos de investigación. La observación se llevó a cabo durante todas las sesiones propuestas; sobre ellas fuimos anotando todo aquello relacionado con el tema de investigación. Uno de los problemas que tuvimos fue la dificultad de recoger información relevante al estar impartiendo al mismo tiempo.

Por otro parte, los instrumentos de evaluación fueron los siguientes:

- El test sociométrico (Anexo 1). Este test nos permite recabar información sobre las relaciones interpersonales entre el alumnado, viendo así quienes son los alumnos más aceptados o populares y los más rechazados o ignorados e información sobre los subgrupos que se forman al realizar los diferentes juegos o actividades en clase. Este test, al igual que el cuestionario personal escrito, lo realizamos al principio y al final de la intervención. El test sociométrico cuenta con dos preguntas, en las que cada alumno debía elegir a tres compañeros con los que prefiere jugar o no. Por último comentar que también decidimos que los alumnos en vez de poner su nombre, pusiesen su género, con el fin de que las respuestas del alumnado fuesen más sinceras.
- Cuestionario personal escrito (Anexo 2). Con este instrumento pretendimos obtener la percepción real del alumnado sobre las relaciones interpersonales a través de seis preguntas planteadas para dar respuestas, a nuestro asunto de investigación. Además este cuestionario se llevó a cabo al principio y al final de la puesta en práctica de la UD, con el objetivo de comprobar posibles mejoras entre el alumnado. Para darle al cuestionario un carácter más confidencial y veraz, en vez de poner el nombre, el alumnado únicamente tuvo que poner su género.
- Cuaderno personal (Anexo 3). Con el objetivo de obtener más información, antes o después de cada sesión les hacíamos a los alumnos una o varias preguntas sobre el tema de las relaciones interpersonales. Estos anotaban las respuestas en el cuaderno personal de EF, además de reflejar la opinión sobre la sesión llevada a cabo. Creemos que al ser el cuaderno personal de cada alumno, en ellos pueden reflejar de una manera más sincera todos aquellos aspectos que no manifiesten en los dos anteriores instrumentos por ser ambos algo más formales.

## 4. ANÁLISIS DE DATOS

Para facilitar el análisis de los datos recogidos, hemos establecido una lista de códigos partiendo de nuestro marco teórico, a fin de poder proceder al análisis de los datos provenientes del test sociométrico, e identificar los tipos de relaciones interpersonales que se han desarrollado a lo largo de nuestra práctica docente con la propuesta de juegos cooperativos. Estos códigos se relacionan con la aceptación o el rechazo en las relaciones vividas por el alumnado participante en el presente trabajo: “alumno aceptado o popular (prosocial-controvertido)”; “alumno rechazado (retraído-agresivo)”; “alumno ignorado”; “alumno normal/neutro”. Para el análisis de esta información se ha procedido a volcar los datos personales del test sociométrico a un paquete Excel desde el que poder realizar un estudio del número de elecciones y rechazos, a fin de establecer qué alumno o alumna es más aceptado o rechazado.

Una vez tipificados los tipos de relaciones interpersonales, se ha procedido a realizar un análisis de los datos procedentes del cuestionario pasado al alumnado. En el encontramos dos códigos que nos hablan del clima de aula experimentado y presente en el pensamiento del alumnado participante en la experiencia. Dichos códigos son: “favorece la cohesión”; “prefiere la disgregación”. Dentro de estos códigos, hemos comprobado una triple dimensionalidad en forma de subcódigos: edad, género, procedencia cultural. Para desarrollar el proceso de codificación se ha utilizado el software Atlas.ti (v.8.1)<sup>1</sup>. Se realizó un proyecto en que se alojaron todos los cuestionarios respondidos por el alumnado. Después se desarrolló un proceso de codificación inductiva analizando los datos en clave de los códigos preestablecidos y mencionados anteriormente.

---

<sup>1</sup>ATLAS.ti 8 es un potente conjunto de herramientas para el análisis cualitativo de grandes cuerpos de datos textuales, gráficos y de vídeo.

## CAPÍTULO 5. RESULTADOS

Los datos procedentes del test sociométrico, nos permiten observar las relaciones interpersonales que ha desarrollado el alumnado de EP durante las sesiones de EF propuestas, mostrando por tanto a los niños tipificados en el lado de los populares como de los rechazados.

El análisis de los resultados tiene para nosotros un doble valor, ya que nos ha permitido hacernos idea de una perspectiva grupal, para después ir centrándonos en ciertos alumnos de manera individual, ya que parece que en ellos recae una tipificación de aceptación o rechazo más promenorizada.

Para comenzar, podemos observar en la figura 1, la comparación entre las elecciones y los rechazos del alumnado en el test inicial. Para comprender la figura 1, en el eje X aparece el alumnado (numerado para mantener su anonimato), mientras que en el eje Y observamos la suma de las elecciones en color azul y los rechazos en color rojo. Además a través de esta comparativa también podemos determinar los alumnos ignorados, los cuales no poseen ni votos de elección ni de rechazo, y los alumnos que se encuentran en la media, aquellos que poseen más número que los ignorados, entre dos y tres elecciones o rechazos.

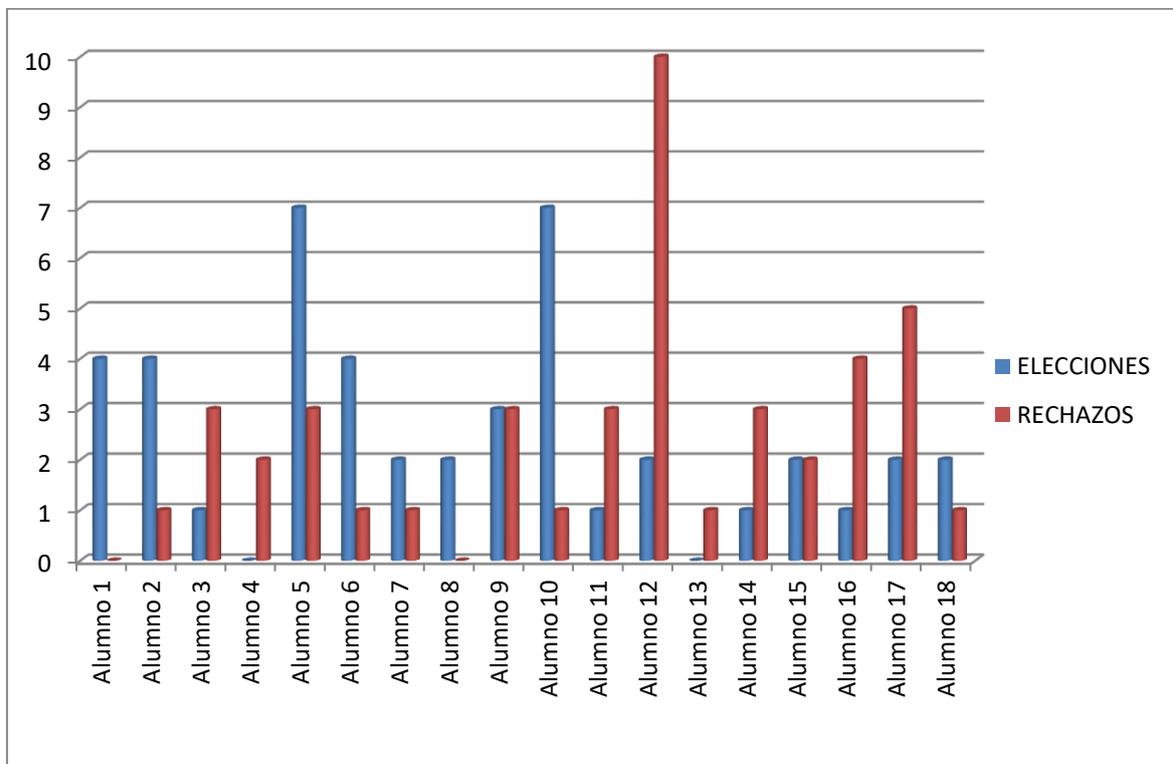


Figura 1. Test inicial (elecciones y rechazos)

Al examinar la figura 1, podemos contemplar como la mayoría del alumnado se encuentra en la media, exceptuando el alumno 12 ya que es el alumno que más cantidad de rechazos tienen con gran diferencia y los alumnos 5 y 10 que son los alumnos con más elecciones positivas.

En cuanto a estos alumnos, podemos decir que en relación al número de elecciones están entre los alumnos populares. En cambio, el alumno 12 no nos equivocamos si decimos que es el alumno más rechazado de clase con 10 rechazos de sus compañeros, que son más de la mitad de la clase. En cuanto al resto de alumnos, vemos como el alumno 9 puede ser un posible alumno controvertido, ya que aunque se encuentra en la media, está tan solo a un voto de ser un alumno popular con gran una gran cantidad de rechazos, y como el alumno 4 y 13 están a punto de ser alumnos ignorados por sus excesivamente escasas elecciones.

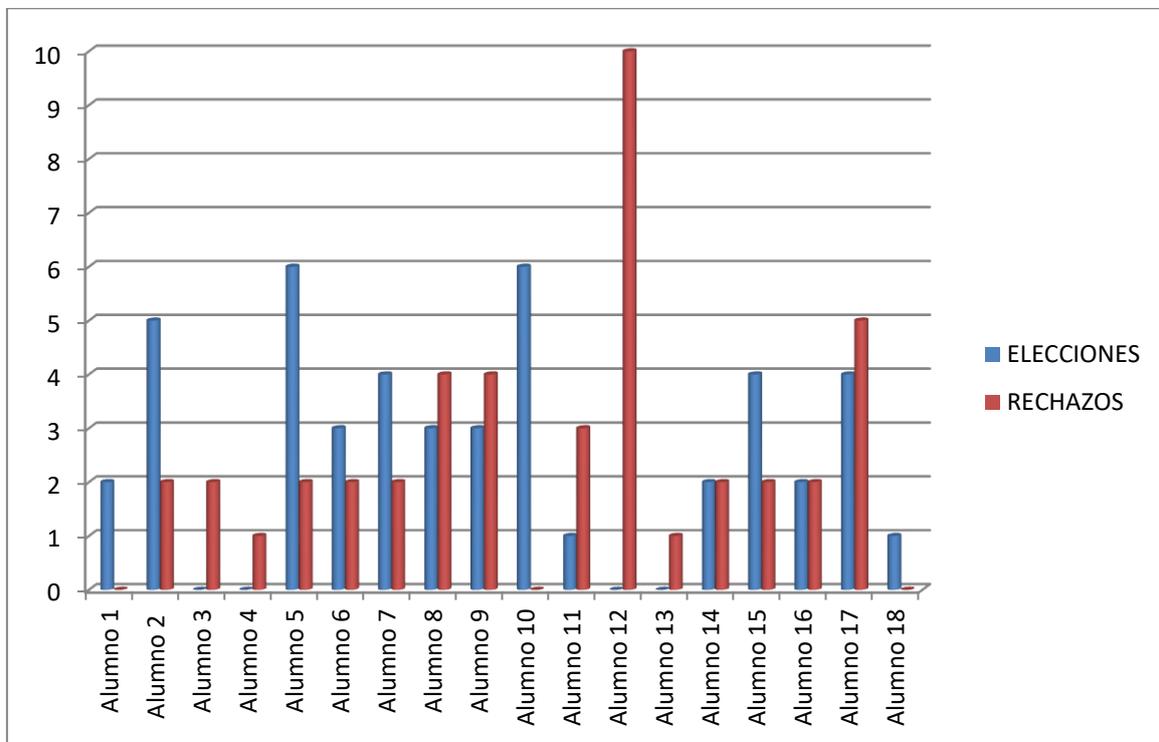


Figura 2. Test final (elecciones y rechazos)

Una vez puesta en práctica la UD de juegos cooperativos y comparando la figura 1 con la 2, vemos como por norma general las elecciones y los rechazos vuelven a repartirse entre todo el alumnado, exceptuando varios casos como al pasar el test inicial. Respecto al alumno 12, no es que hayan disminuido sus rechazos, es que las únicas elecciones que tenía han desaparecido, certificando así que es un alumno rechazado de tipo agresivo, caracterizado por la rivalidad o la comparación como forma de establecer relaciones interpersonales, presentando una escasa aceptación social entre sus compañeros.

En cuanto a los dos alumnos populares, vemos cómo aunque han disminuido en un voto las aceptaciones ambos han disminuido en rechazos, declarando que pueden ser alumnos populares prosociales, generadores de relaciones positivas con el resto de alumnos. En cuanto a los posibles alumnos ignorados, alumno 4 y 13, comprobamos como siguen siendo posibles casos de alumnos ignorados ya que únicamente cuentan con un rechazo. Además, a estos dos alumnos se suma el alumno 8, el cual únicamente tiene una aceptación.

En definitiva y a modo de resumen, del análisis de datos de los test sociométricos podemos reconocer los siguientes tipos de relaciones interpersonales entre el alumnado participante en nuestro estudio, en función de las relaciones de aceptación y rechazo que ha generado: cinco “alumnos aceptados o populares prosociales” elegidos más de 3 veces y con apenas rechazos; un “alumno popular controvertido”, alumno 17, ya que tanto sus elecciones como sus rechazos están por encima de la media; “alumnos normales/neutros”, todos aquellos que se encuentran entre una y tres elecciones o elecciones y rechazos; varios “alumnos rechazados”, por tener únicamente rechazos; y un “alumno rechazado agresivo”, el cual presenta una gran cantidad de rechazos y ninguna elección.

En relación al análisis de los cuestionarios personales escritos realizados por el alumnado, en base a los códigos que hemos establecido para el análisis de los datos, contemplamos dos grandes códigos, que a modo de categorías, nos sirven para detectar claves en cuanto al clima de aula generado a propósito de la experiencia llevada a la práctica: “favorece la cohesión” y “prefiere la disgregación”.

Hemos observado además las dimensiones (género, edad, procedencia cultural) que han podido influir más a la hora de favorecer la cohesión o preferir la disgregación del grupo-clase.

En esta figura 3, red semántica que el software Atlas.ti ofrece como resultado de analizar las citas vinculadas al código “favorecer la cohesión”, vemos como este código se repite 81 veces, presentando alrededor del 80% de las respuestas dadas, siendo el pensamiento predominante entre el alumnado una vez finalizada la intervención educativa.

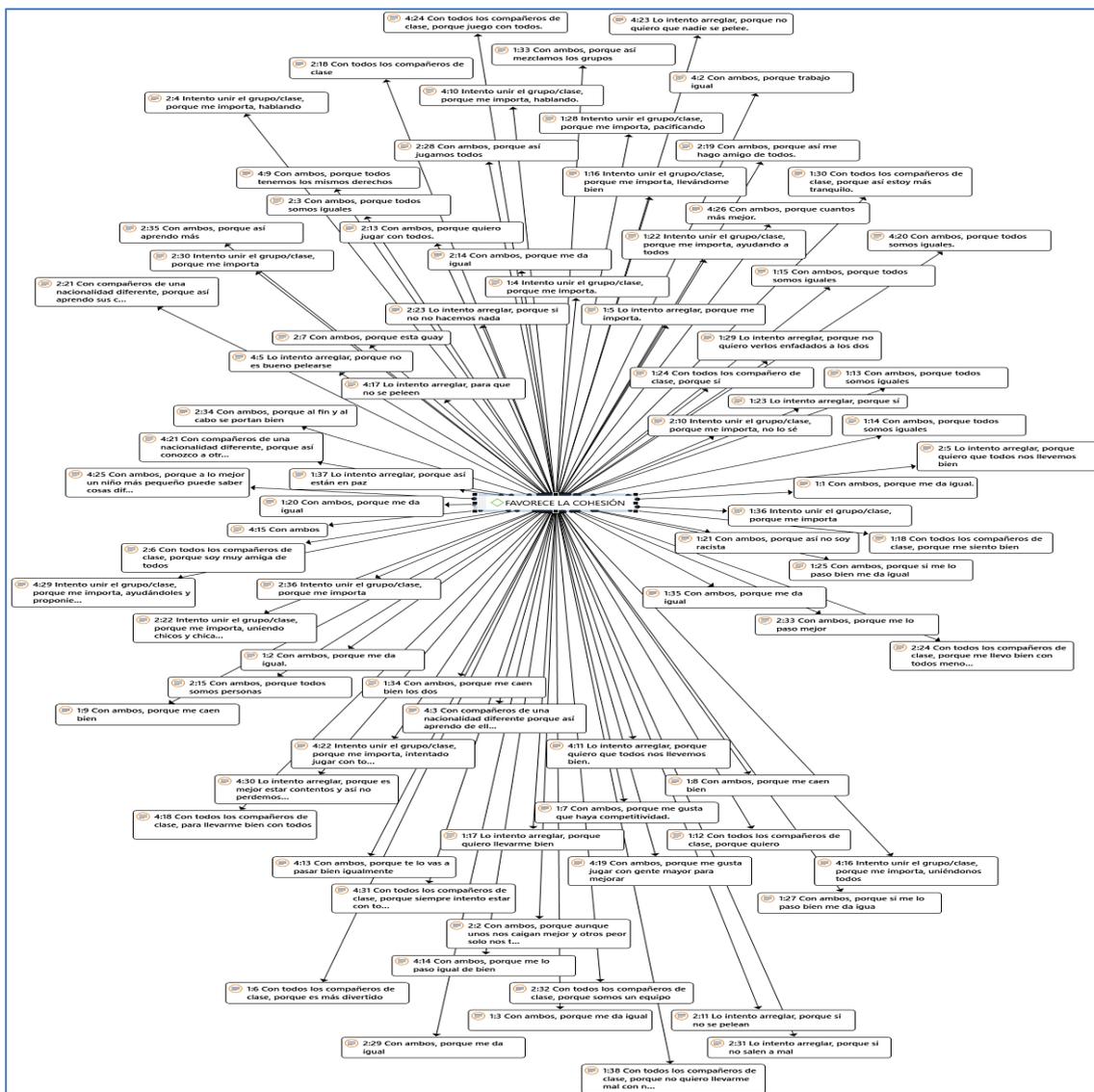


Figura 3. Respuestas al código “Favorecer la cohesión” (se presenta debidamente ampliada la red en Anexo 4).

De entre todas las respuestas dadas a este código, podemos interpretar de manera general como los alumnos al formar parte de un grupo, son conscientes de la responsabilidad que tienen dentro de él con la intención de favorecer su cohesión y mejorar las relaciones interpersonales entre ellos.

Este aspecto se observa en sus respuestas cuando se les hace alusión a si se han relacionado con sus compañeros: *“con todos los compañeros, porque no quiero llevarme mal con ninguno”* (1:38) o *“con todos los compañeros de clase, por somos un equipo”* (2:32). La presencia del término “todos” nos da idea de la voluntad preferente de no rechazar a nadie por ninguna condición, ni edad, ni nacionalidad, ni género.

Además como integrantes del grupo intentan solucionar de la mejor manera los conflictos internos que surgen, ya sean propios o ajenos. Se aprecia en este sentido una preocupación por resolver los conflictos y una voluntad por mantener el equilibrio de poderes para restablecer constantemente la armonía grupal. Este aspecto de su pensamiento aparece en: *“lo intento arreglar, porque no quiero verlos enfadados”* (1:29) o este otro: *“lo intento arreglar, porque quiero que todos nos llevemos bien”* (2:5).

Asimismo comprobamos que el alumnado contribuye personalmente a la cohesión grupal, mediante la aplicación práctica de valores grupales como la ayuda mutua o la unión grupal: *“intento unir el grupo/clase, porque me importa, ayudando a todos”* (1:22) o *“intento unir el grupo/clase, porque me importa, uniendo chicos y chicas para llevarnos bien”*.

En cuanto al código *“Prefiere la disgregación”* del grupo, observamos como la dimensión que menos presencia tiene es la de género, sin embargo en relación a su percepción de división grupal, la mayoría del alumnado respondió en su cuaderno personal de EF (cuaderno de campo): *“Está dividido en varios grupos, porque los chicos se ponen en un sitio y las chicas en otro”* o *“Está dividido en varios grupos, porque cuando nos sentamos hay un sitio de chicos y otro de chicas”* haciendo referencia a la variable de género.

En cuanto a la variable de la procedencia cultural, aspecto realmente preocupante en el panorama educativo actual, vemos como los alumnos en las respuestas dadas al código mencionado, el alumnado intenta favorecer la cohesión grupal aun teniendo que ser con alumnos de diferente nacionalidad. Este aspecto aparece en: *“con compañeros de una nacionalidad diferente, porque así aprendo de ellos”* (4:3), *“con compañeros de una nacionalidad diferente, porque así aprendo sus cualidades”* (2:21) y *“con compañeros de una nacionalidad diferente, porque así conozco a otros chicos/as”* (4:21).

En definitiva, a pesar de que el alumnado ha dejado patente en sus respuestas que favorece la cohesión grupal sin importarles las diferencias de género, edad y procedencia cultural, en las sesiones hemos podido comprobar como aquellos alumnos que se caracterizan por su afán competitivo no logran relacionarse al 100% con el resto de sus compañeros, recibiendo en ciertos momentos muestras de rechazo por parte de los demás ya que estos no se sienten a gusto con las conductas violentas y negativas por ese afán competitivo.

# CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Para el presente trabajo se planteaba como uno de los objetivos específicos identificar el tipo de relaciones interpersonales entre el alumnado de EP participante en los juegos cooperativos propuestos.

Las relaciones que han prevalecido en el grupo tras su participación en las actividades cooperativas que se les plantearon durante las sesiones de EF, fueron relaciones informales. Los alumnos a través del juego cooperativo, aprovechando su aspecto lúdico, se evadían de los problemas propios o relacionados con otros compañeros generados durante el día, para establecer relaciones de amistad o por el contrario de rechazo con el resto de sus compañeros sin pensar con quién las establecían. En este sentido, coincidimos con Andueza (2015), cuando este se refiere a la espontaneidad en las elecciones personales de atracción, indiferencia y rechazo entre las personas que componen un grupo.

A raíz de establecer relaciones informales, hemos comprobado cómo los alumnos se han ido estableciendo, en su totalidad, como un único grupo primario donde priman las relaciones positivas como la amistad, la ayuda y el respeto; conexiones fuertes que favorecen la cohesión del grupo, aunque varios alumnos en particular, parece rompen el clima de aula, asumiendo actitudes que no cohesionan sino más bien dividen. En este sentido Castillo y Sánchez (2009) vienen a decir que los grupos primarios se caracterizan porque las relaciones afectivas entre sus integrantes son intensas, alcanzando un grado de intimidad y una fuerte cohesión, siendo estos grupos pequeños, como en el de nuestro grupo clase, donde florecen sentimientos de pertenencia al grupo de forma intensa, consecuencias de las emociones positivas vivenciadas y de las relaciones establecidas al respecto.

El clima de cohesión grupal referenciado, nos habla de un modelo de relaciones interpersonales establecidas en el aula tras la puesta en marcha de las sesiones de juegos cooperativos, que nos evidencian la presencia de un tipo de alumnado entre el “aceptado o popular” y el “normal o neutro”

En este sentido, Andueza (2015), nos recuerda que los alumnos *populares* son muy aceptados por el resto, sobre todo los representados en la modalidad *prosocial* (cuyas conductas son muy sociables), y este es nuestro caso, en donde mayoritariamente encontramos un modelo de alumnado popular prosocial que a pesar de las diferencias en el seno del grupo en relación al género o a la procedencia cultural, manifiestan conductas (solidarias, cooperativas, de ayuda mutua) que generan relaciones interpersonales de unión y de cohesión grupal; sin embargo, el alumnado mínimamente representado en nuestro grupo que se acerca a conductas populares controvertidas (caracterizadas por las relaciones conflictivas y de descontrol emocional) no está tan presente ni claramente definida su conducta en ese sentido, pudiendo acercarnos más a un modelo normal o neutro de relaciones interpersonales que generan.

Al hablar de los alumnos normales/neutros, a pesar de que Estévez, Martínez y Jiménez (2009), explican que estos reciben de sus compañeros un nivel intermedio de valoraciones positivas y negativas, ocupando por ello un rol más de seguidor del alumnado más popular (al que siguen como líder), siendo indiferente este alumnado, en la construcción de relaciones grupales, en nuestro caso el alumnado que hemos detectado se acerca a este perfil, aun manifestando similitudes por ejemplo en el carácter gregario y de seguimiento al líder, también manifiesta una tendencia a establecer relaciones interpersonales con otros del mismo perfil, con quien parece sintonizar emocionalmente, y no acercándose tanto a otros de distinta característica.

En cuando a las relaciones interpersonales del alumnado caracterizadas por ser de *rechazo*, según Lucas, Pulido y Solbes (2011) además de hacerles vulnerables, estos tienen gran dificultad en establecer relaciones interpersonales, emocionales, con el resto de sus compañeros; dentro de este alumnado, reconocemos en nuestro estudio el caso del alumno 12, tipificado como *rechazado agresivo*, y que tras la observación, caracterizamos como generador de conductas violentas, faltas de respeto, no prestar ayuda a los demás, acabando *aislado* por sus compañeros por estas causas; este alumnado representa un porcentaje mínimo de nuestra muestra (5%), coincidente con los estudios de García-Bacete (2008), en el que se constata igualmente que estos representan una minoría con respecto al total (apenas un 15% de su muestra), lo que constata que la presión grupal del alumnado prosocial acaban aislando a este tipo de alumnado rechazado.

Siguiendo con las relaciones que han prevalecido en el grupo a través de juegos cooperativos, vemos cómo de momento no existe ningún alumno ignorado ya que según nos explica Díaz Aguado (1986) los alumnos ignorados son alumnos poco atractivos para el resto, por lo que en el juego podríamos observar cómo prefieren jugar de manera individual, evitando las relaciones interpersonales para minimizar los conflictos.

Aun así tenemos que llevar cuidado con aquellos alumnos que tienen pocas elecciones, ya que estos pueden convertirse en cualquier momento en alumnos ignorados, siendo un gran problema para la generación de un verdadero clima de cohesión grupal. En estudios desarrollados por García-Bacete (2007, 2008) y García-Bacete, González, Monjas y Sureda, (2008) el porcentaje de alumnos ignorados es del 17% del total, porcentaje preocupante debido a los problemas que estos alumnos ocasionan para la cohesión del grupo, no siendo nuestro caso, cuya representación es inexistente.

En relación al segundo objetivo específico mediante el que tratamos de reconocer cómo es el clima de partiendo de las relaciones interpersonales identificadas a través de la participación en la propuesta de juegos cooperativos, parece que el clima de nuestro aula está atravesando por relaciones que favorecen la cohesión grupal y que el alumnado percibe más. En este sentido, siguiendo a Cartwright (1968), la fortaleza de la cohesión grupal, alimentada en las relaciones interpersonales de proactividad y de vinculación emocional intensa, de fuertes conexiones afectivas, es favorecedora de la cooperación, la ayuda mutua y de la resolución de problemas, aspecto que se percibe en el pensamiento de nuestro alumnado cuando sienten la preocupación por “pacificar” y “ayudar” para “unir”.

En cuanto a las variables de género, edad y procedencia cultural, creemos que los beneficios de las prácticas motrices cooperativas experimentadas, son favorecedoras de que el alumnado se olvide de las diferencias como consecuencia de estas dimensiones, y se centre en participar sin atenderlas ni considerarlas; este aspecto se percibe en el bajo porcentaje que apoyaba la disgregación grupal por causas relacionadas con alguna de estas dimensiones (5%), y es que el juego cooperativo, tal y como defiende Velázquez (2013) es aquel en el que a través de las relaciones de cooperación todo el alumnado tiene que aunar esfuerzos para lograr un objetivo común; por ello, cada miembro del grupo es tan imprescindible como el resto y para lograr el reto planteado, es necesario establecer relaciones positivas de comunicación y cooperación.

# CAPÍTULO 7. REFLEXIÓN FINAL DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

Para comenzar este capítulo, querría remarcar desde mi punto de vista, la gran complejidad en la realización del TFG y no porque este sea difícil y complicado, sino porque desde el Grado en Educación Primaria en muy pocas asignaturas nos preparan para poder lidiar con este trabajo, Además para mí es imprescindible a la hora de formarnos íntegramente como futuros docentes, ya que con él desarrollamos grandes habilidades y actitudes para la investigación, las cuales nos van ayudar significativamente al tener que determinar el contexto de cualquier tipo de aula.

Desde nuestro punto de vista, creemos los juegos cooperativos son esenciales (adecuados) para paliar las inadecuadas relaciones interpersonales entre el alumnado de EP y promover un clima positivo de clase. Aunque hemos dicho que son esenciales, sabemos que existen más modos de trabajar los objetivos que nos hemos propuestos, es decir, queremos dar a entender que estos juego no son el único medio para trabajar la cooperación, sea a través de los medios que sean lo importante es tener los objetivos y llevarlos a cabo.

Lógicamente se dé la importancia que tenemos como docentes a la hora de que se establezcan entre el alumnado relaciones interpersonales adecuadas que favorezcan la socialización evitando así alumnos rechazados o ignorados. Pero gracias a la intervención realizada en base a este trabajo, he podido comprobar como el docente tiene la gran responsabilidad de guiar al alumnado y saber cómo tratar conductas negativas para que estos aprendan las consecuencias que pueden acarrear, y como el alumnado puede condicionar en el comportamiento de sus iguales provocando dichas inadecuadas relaciones interpersonales y un clima de clase negativo.

Entre los problemas encontrados, uno ha sido el número limitado de sesiones a la hora de llevar a la práctica nuestra intervención educativa y la escasa muestra con la que hicimos el estudio. Por ello queremos destacar nuestras conclusiones deben ser tomadas con la debida cautela.

A raíz de este trabajo y de su tema de investigación, creemos que podría ser la base para futuros líneas de investigación. Debido a que hemos tratado las inadecuadas relaciones interpersonales del alumnado, un posible camino interesante de actuación sería el desarrollo de habilidades sociales con el fin de mejorar dichas relaciones.

Otra línea de trabajo, contando con más tiempo de ejecución, sería tratar el tema del presente trabajo a través del aprendizaje cooperativo, ya que sabemos que con el tiempo es una metodología efectiva.

Como último vía futura de investigación, se podría tratar más específicamente el trabajo de discriminación de género, pudiendo evitar el tan problema cotidiano de violencia de género, y procesos de coeducación e interculturalidad.

Debido a la gran complejidad de este trabajo, quiero terminar dejando un apartado de agradecimientos. En primer lugar querría agradecer el apoyo, los conocimientos que nos ha transmitido y la flexibilidad a la hora de intervenir Yolanda (tutora de prácticas) en su horario, sabiendo el hándicap que teníamos por la realización de Practicum y TFG conjuntamente. En segundo lugar a mi familia y amigos, pero sobre todo a Tamara, por darme fuerzas en aquellos momentos en los que te planteas dejar todo, y por último, sin el que esto no hubiese sido posible, a Jose Luis (tutor de Practicum y TFG) por todos los conocimientos, experiencias, tiempo, implicación...del que me llevo un buen amigo, sin olvidarme de mi compañero Carlos, con el que he podido vivir esta bonita experiencia.

# BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, M. J. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Pirámide.
- Andueza, J. A. (2015). *Educación de las relaciones interpersonales a través de la educación física en primaria*. (Tesis doctoral). Universitat de Lleida. Lleida.
- Azorín, C. M. (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29 (2), 159-174.
- Bisquerra, R. (coord.). (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, S. A.
- Cartwright, D. (1968). Naturaleza de la cohesión de grupo. En D. Cartwright & A. Zander (Eds). *Dinámica de grupos. Investigación y teoría* (pp. 108-128). México D. F: Trillas.
- Castillo, S. y Sánchez, M. (2009). *Habilidades sociales*. Barcelona: Altamar.
- Cillessen, A. H., Bukowski, W. M., y Haselager, G. J. (2000). Stability of sociometric categories. *New Directions for Child and Adolescent Development*, (88), 75-93.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regular la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Del Villar, F. (1993). *El desarrollo del conocimiento práctico de los profesores de Educación Física, a través de un programa de análisis de la práctica docente. Un estudio de casos en formación inicial*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada. Granada.
- Díaz Aguado, M. J. (1986). *El papel de la interacción entre iguales en la adaptación escolar y el desarrollo social*. Madrid: CIDE (Ministerio de Educación y Ciencia).
- Díaz Aguado, M. J. (2004). Educación intercultural y cooperación. Una nueva interacción educativa para un mundo que también es diferente. *Educatio*, nº 22.
- Estévez, E., Martínez, B., y Jiménez, T. I. (2009). “Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo Escolar”. *Psicología educativa*, pp. 5-12. Colegio oficial de Psicólogos de Madrid.

- Fernández-Río, J., y Velázquez, C. (2005). *Desafíos físicos cooperativos*. Sevilla: Wanceulen.
- García-Bacete, F. J. (2006). La identificación de los alumnos rechazados. Comparación de métodos sociométricos de nominaciones bidimensionales. *Infancia y Aprendizaje*, 29(4), 437-451.
- García-Bacete, F. J. (2007). La identificación de alumnos rechazados, preferidos, ignorados y controvertidos en el aula. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60(1-2), 25-46.
- García-Bacete, F. J. (2008). Identificación de subtipos sociométricos en niños y niñas de 6 a 11 años. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 209–222.
- García-Bacete, F. J., González, J., Monjas, I., y Sureda, I. (2008). Aplicaciones educativas del Sociomet: Un software que utiliza los datos del cuestionario sociométrico. Póster presentado en el *V Congreso Internacional de Psicología y Educación: Los Retos del Futuro*. Celebrado en Oviedo del 23 al 25 de Abril.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós. 2ª. Ed.
- Giraldo, J. (2005). *Juegos cooperativos. Jugar para que todos ganen*. Barcelona: Océano.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Barcelona: Kairós.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1994). Los nuevos círculos de aprendizaje. *La cooperación en el aula y en la escuela*. Aique.
- Larraz, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria. *Seminario Internacional de Praxiología Motriz*. Inefc-Lleida, Lleida.
- Lavega, P. (2011). Dominios de acción motriz y afectividad. En *XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz: Educación Física y contextos críticos*, 12 al 15 de octubre (pp.1-36). Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- López-Pastor, V. M. (2009). El lugar de las actividades físicas cooperativas en una programación de Educación Física por dominios de acción. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 16, 36–40.

- Lucas, B., Pulido, R., y Solbes, I. (2011). Violencia entre iguales en educación primaria: el papel de los compañeros y su relación con el estatus sociométrico. *Psicothema*, 23(2), 245-251
- Moreno, J.L. (1972). *Fundamentos de la sociometría*. [Foundations of sociometrics]. Buenos Aires: Paidós (trabajo original publicado en 1934).
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física: la reforma de los estilos de enseñanza*. Barberà del Vallès: Hispano Europea. Navarro y Jiménez (2004).
- Navarro, V. y Jiménez, F. (2004). Aportaciones de la praxiología a la Educación Física en los últimos diez años: de la teoría a la práctica. EN López, VM.; Monjas, R. y Fraile, A. (coord.) *Los últimos diez años de la Educación Física Escolar*. Ed. Universidad de Valladolid. Valladolid.
- Omeñaca, R., Puyuelo, E., y Ruiz, J. V. (2001). *Explorar, jugar, cooperar*. Barcelona: Paidotribo.
- Omeñaca, R., y Ruiz, J. V (1999). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Onrubia, J. (1997). Escenarios cooperativos. *Cuadernos de Pedagogía*, 255, 65-70.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.
- Orlick, T. (1990). *Libres para cooperar. Libres para crear*. Barcelona: Paidotribo.
- Ortega, R., y del Rey, R. (2004). *Construir la Convivencia*. Edebé: Barcelona
- Pallarés, M. (1978). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: ICCE.
- Parlebas, P. (2015). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.

- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Pujolàs, P. (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- Rodríguez, M., Cabrera, F., Espín, J. V., y Marín, M. A. (1997). Elaboración de una escala de actitudes hacia la educación multicultural. *Revista de investigación educativa*, 15(1), 103-124.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawHill.
- Velázquez, C. (2004). Desafíos físicos cooperativos: una experiencia de aula. En C. Velázquez, V. M. López Pastor y R. Monjas (Coords.), *Actas del IV Congreso estatal y II Iberoamericano de actividades físicas cooperativas*. Segovia, 5 al 8 de julio. [CD-ROM]. Valladolid: La Peonza.
- Velázquez, C. (2013). *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid. Valladolid.

# ANEXOS

## Anexo 1

<b>NOMBRE:</b>	<b>APELLIDOS:</b>
<b>UNIDAD DIDÁCTICA:</b>	<b>FECHA:</b>
ELIGE A TRES PERSONAS	
1.PREFIERES JUGAR CON	2.PREFIERES NO JUGAR CON
1. Nahara	1. Nahara
2. Elisa	2. Elisa
3. Lucía F.	3. Lucía F.
4. Lidia	4. Lidia
5. Héctor Ll.	5. Héctor Ll.
6. Miguel	6. Miguel
7. Valeria	7. Valeria
8. Santiago	8. Santiago
9. Alejandro	9. Alejandro
10. Rodrigo	10. Rodrigo
11. Héctor P.	11. Héctor P.
12. Lucas	12. Lucas
13. Alexis	13. Alexis
14. Diana	14. Diana
15. Sandra	15. Sandra
16. Lucía R.	16. Lucía R.
17. Alberto	17. Alberto
18. Gabriel	18. Gabriel

## Anexo 2

**GÉNERO:**

**FECHA:**

**UNIDAD DIDÁCTICA:**

- 1. ¿Prefieres jugar con?**
  - a. Compañeros de la misma edad.
  - b. Compañeros de edades diferentes.
  - c. Ambos.  
¿Por qué?
  
- 2. ¿Prefieres jugar con?**
  - a. Chicos
  - b. Chicas
  - c. Ambos  
¿Por qué?
  
- 3. ¿Prefieres jugar con?**
  - a. Compañeros de tu misma nacionalidad.
  - b. Compañeros de una nacionalidad diferente.
  - c. Ambos.  
¿Por qué?
  
- 4. Tú, como parte de este grupo/clase...**
  - a. Intento unir el grupo/clase, porque te importa.
  - b. No hago nada, porque no te importa.  
¿Cómo?
  
- 5. Cuando tienes un problema con un compañero de clase o ves que dos compañeros de clase tienen un problema.**
  - a. Lo intento arreglar.
  - b. No hago nada.  
¿Por qué?
  
- 6. Durante el curso, ¿te has relacionado con?**
  - a. Todos los compañeros de clase.
  - b. Con varios compañeros de clase.
  - c. Con ninguno.  
¿Por qué?

## **Anexo 3**

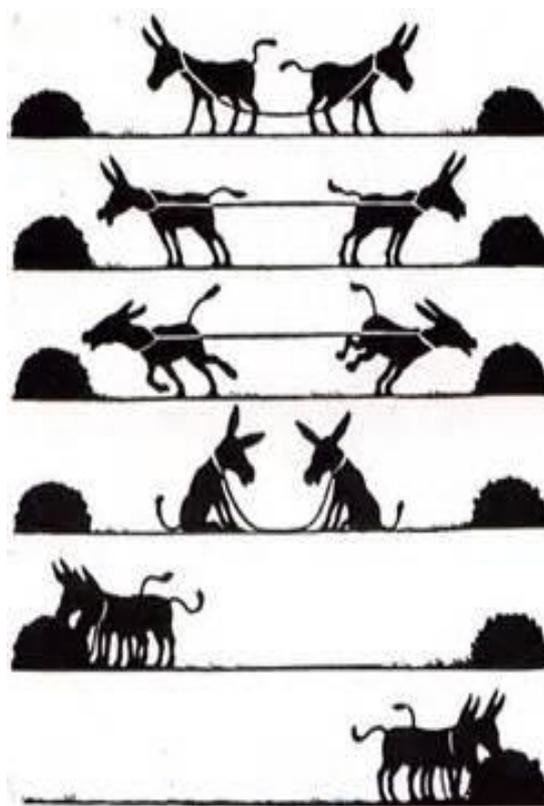
### **Preguntas cuaderno personal EF:**

1. ¿Cómo os habéis sentido dentro del grupo?
2. ¿Cómo habéis intentado resolver los problemas que se os planteaban como grupo?
3. A la hora de jugar en equipo, ¿te influye con quién te ha tocado?
4. ¿Crees que es importante la relación que tienes con tus compañeros para trabajar mejor?
5. ¿Por qué os cuesta tanto a la mayoría de vosotros juntaros con el género opuesto?
6. ¿Crees que el grupo-clase es un grupo sólido o está dividido en varios grupos? ¿Por qué?



# UNIDAD DIDÁCTICA

## “JUEGOS COOPERATIVOS”



Daniel Arancón Pérez

CEIP “Gonzalo de Córdoba”

Valladolid

## ÍNDICE

1. Introducción.....	pág.3
2. Temporalización.....	pág.4
3. Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y competencias clave.....	pág.5
4. Elementos transversales del currículo en EF.....	pág.9
5. Estrategias e instrumentos de evaluación (sistema de calificación).....	pág.10
6. Metodología.....	pág.11
7. Materiales y recursos.....	pág.15
8. Sesiones y actividades.....	pág.16
9. Bibliografía.....	pág.40
10. Anexos.....	pág.41

---

# 1. INTRODUCCIÓN

Con el transcurso de mi período de prácticas en el colegio CEIP Gonzalo de Córdoba, pude comprobar que durante las clases de Educación Física (EF) con los cursos de 5º y 6º de Educación Primaria, existía un grave problema, desde mi punto de vista.

El problema son las relaciones que tienen entre sí el alumnado, es decir, faltas de respeto, insultos, discriminaciones de género, apenas se relacionan entre géneros. Todos estos hechos, fueron los que me sorprendieron, ya que dentro de mi escasa experiencia como profesor, nunca había visto este problema tan claro. Por ello y con el apoyo de mi tutora, decidí intentar mejorar dicho problema a través de una Unidad Didáctica (UD) sobre “Juegos cooperativos”.

Qué porque decidí elegir este tema, porque los juegos cooperativos al final son actividades lúdicas en las que todos los integrantes tienen que aunar esfuerzos para alcanzar un mismo fin o varios complementarios, sin que exista oposición entre las acciones de los participantes (Velázquez, 2015). Por ello el objetivo, es que el alumnado se divierta, eliminando la competición y fomentando la cooperación, siendo imprescindible la mejora de las relaciones interpersonales del alumnado.

A continuación, presento una tabla con las características de la Unidad Didáctica con la que se pretende intervenir:

<b>IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA</b>	
<b>TÍTULO</b>	“Juegos cooperativos”
<b>ÁREA</b>	Educación Física
<b>CENTRO EDUCATIVO</b>	CEIP Gonzalo de Córdoba
<b>CICLO</b>	2º internivel
<b>CURSO</b>	6ºB de Educación Primaria
<b>Nº DE SESIONES</b>	6 sesiones.
<b>AUTOR</b>	Daniel Arancón Pérez

Como indico en la tabla, la UD consta de seis sesiones. Estas van a tener una duración aproximada de entre 50-60 minutos. Como norma general y sin excepciones, las sesiones van a seguir una estructura fija:

- Parte Inicial o momento de encuentro, tendrá una duración de 10 minutos.

- Parte Principal o momento de construcción del aprendizaje, tendrá una duración de 40 minutos, al ser la parte más importante en el proceso de aprendizaje del alumnado.
- Parte Final o momento final, tendrá una duración de 10 minutos.

<b>DISTRIBUCIÓN DE LAS SESIONES</b>
<b>SESIÓN 1: “SABEMOS COOPERAR”</b>
<b>SESIÓN 2: “MENSAJEROS”</b>
<b>SESIÓN 3: “COOPERAMOS CON AROS”</b>
<b>SESIÓN 4: “PENSAMOS COMO HACERLO”</b>
<b>SESIÓN 5: “COOPERAMOS CON SILLAS”</b>
<b>SESIÓN 6: “ESTO SI QUE ES UN GRUPO”</b>

## 2. TEMPORALIZACIÓN

La UD “Juegos cooperativos”, ha sido impartida con las dos clases de 6º a lo largo de tres semanas, con el objetivo de que ambas clases fuesen a la par en cuanto a los contenidos propuestos. Está formada por un total de 6 sesiones, las cuales se dividieron en 2 por semana. Dicha UD ha sido impartida desde el 30 de Octubre hasta el 16 de Noviembre de 2017.

A continuación, presento el horario en el que he impartido la UD “Juegos cooperativos” al 6º curso de Educación Primaria (EP) a lo largo de tres semanas:

30/10-3/11/2017	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
<b>9:00-10:00</b>					
<b>10:00-11:30</b>	5ºA	5ºB			
<b>11:30-12:00</b>	RECEO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
<b>12:00-13:00</b>	6ºA	<b>6ºB (Sesión 1)</b>	5ºA	6ºA	
<b>13:00-14:00</b>			5ºB	<b>6ºB (Sesión 2)</b>	

6-10/11/17	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
<b>9:00-10:00</b>					
<b>10:00-11:30</b>	5ºA	5ºB			
<b>11:30-12:00</b>	RECEO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
<b>12:00-13:00</b>	6ºA	<b>6ºB (Sesión 3)</b>	5ºA	6ºA	
<b>13:00-14:00</b>			5ºB	<b>6ºB (Sesión 4)</b>	

13-17/11/2017	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
<b>9:00-10:00</b>					
<b>10:00-11:30</b>	5ºA	5ºB			
<b>11:30-12:00</b>	RECEO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
<b>12:00-13:00</b>	6ºA	<b>6ºB (Sesión 5)</b>	5ºA	6ºA	
<b>13:00-14:00</b>			5ºB	<b>6ºB (Sesión 6)</b>	

### **3. CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS CLAVE**

#### **CONTENIDOS**

A continuación, paso a exponer tanto los contenidos que quiero tratar a través de la UD “Juegos cooperativos” como la relación de estos con su bloque. Como punto de partida para seleccionar los siguientes he usado el DECRETO 26/2016<sup>2</sup>:

#### BLOQUE 1: Contenidos comunes:

- Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva.
- Estrategias para la resolución de conflictos: utilización de normas de convivencia, conocimiento y respeto de las normas y reglas de juego y valoración del respeto a los demás, evitando estereotipos y prejuicios racistas.
- Utilización del lenguaje oral y escrito para expresar ideas, pensamientos, argumentaciones y participación en debates, utilizando el vocabulario específico del área.

#### BLOQUE 2: Conocimiento corporal:

- Direccionalidad del espacio. Dominio de los cambios de orientación y de las posiciones relativas derivados de los desplazamientos propios y ajenos.

#### BLOQUE 3: Habilidades motrices:

- Resolución de problemas motrices que impliquen la selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de las habilidades básicas, complejas o de sus combinaciones a contextos específicos lúdicos y deportivos, desde un planteamiento de análisis previo a la acción.

<sup>2</sup> DECRETO 26/2016<sup>2</sup>, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

- Desarrollo de la iniciativa y la autonomía en la toma de decisiones. Anticipación de estrategias y procedimientos para la resolución de problemas motrices con varias alternativas de respuestas, que impliquen al menos tres jugadores, con actitud cooperativa y mentalidad de trabajo en equipo.

#### BLOQUE 4: Juegos y actividades deportivas:

- Uso adecuado y creativo de estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación-oposición.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias y personas que participan en el juego. Elaboración y cumplimiento de un código de juego limpio.

#### BLOQUE 6: Actividad física y salud:

- Uso consciente y responsable de hábitos posturales y alimentarios saludables y autonomía de la higiene corporal.
- Prevención de lesiones en la actividad física. Calentamiento, dosificación del esfuerzo y recuperación.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

#### BLOQUE 1: Contenidos comunes:

1. Opinar coherentemente con actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.

#### BLOQUE 2: Conocimiento corporal:

1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.

#### BLOQUE 3: Habilidades motrices:

4. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.
5. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando

de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.

**BLOQUE 4: Juegos y actividades deportivas:**

2. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.
5. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.

**BLOQUE 6: Actividad física y salud:**

1. Reconocer los efectos del ejercicio físico, la higiene, la alimentación y los hábitos posturales sobre la salud y el bienestar, manifestando una actitud responsable hacia uno mismo.

<b>ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES</b>	<b>COMPETENCIAS CLAVE</b>
<p><b><u>BLOQUE 1: Contenidos comunes:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1.3 Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.</li> <li>- 1.4 Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica o en los espectáculos deportivos.</li> </ul>	<p><b>CSC:</b> Competencias sociales y cívicas.</p>
<p><b><u>BLOQUE 2: Conocimiento corporal:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1.1 Adapta los desplazamientos a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.</li> </ul>	<p><b>SIEP:</b> Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>

<p><b><u>BLOQUE 3: Habilidades motrices:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1.1 Adapta las habilidades motrices básicas a los distintos espacios en función de las actividades y los objetivos a conseguir.</li> <li>- 2.1 Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.</li> </ul>	<p><b>SIEP:</b> Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p> <p><b>CSC:</b> Competencias sociales y cívicas.</p>
<p><b><u>BLOQUE 4: Juegos y actividades deportivas:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2.1 Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.</li> <li>- 2.3 Distingue y maneja en juegos y deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición.</li> <li>- 5.3 Incorpora en sus rutinas el cuidado e higiene del cuerpo.</li> </ul>	<p><b>CSC:</b> Competencias sociales y cívicas.</p> <p><b>SIEP:</b> Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>
<p><b><u>BLOQUE 6: Actividad física y salud:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 1.6 Realiza los calentamientos valorando su función preventiva.</li> </ul>	<p><b>SIEP:</b> Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.</p>

Las competencias clave que quiero trabajar en mi UD “Juegos cooperativos”, las he tomado de la Orden ECD/65/2015<sup>3</sup>. En este caso, únicamente son “Competencias sociales y cívicas” y “Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor”. Cada una de estas competencias, van a ser evaluadas a través de varios ítems, los cuales serán observables en las actividades y juegos propuestos:

**Competencias sociales y cívicas:**

- Pedir ayuda y prestar ayuda.
- Participar de forma cooperativa en la realización de actividades.

<sup>3</sup> Orden ECD/65/2015<sup>3</sup>, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

- Resolución de conflictos de forma conjunta.
- Respeto mutuo, igualdad y la no discriminación entre hombre y mujeres y entre diferentes grupos étnicos o culturales.

Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:

- Extraer conclusiones y valorar las posibilidades de mejora.
- Llevar las ideas a la práctica, atendiendo al interés y el esfuerzo.
- Asumir riesgos, sin pensar en los posibles errores
- Planificar la acción, llevarla a cabo y concluirla en colaboración con los demás.
- Aceptar la responsabilidad dentro del grupo.

#### 4. ELEMENTOS TRANSVERSALES DEL CURRÍCULO EN EF

Lógicamente a lo largo de toda la UD “Juegos cooperativos” no todos los contenidos que voy a abordar van a tener que con el tema central. A continuación, expongo los elementos que voy a tratar de manera transversal, extraídos del artículo 10, del Real Decreto126/2014<sup>4</sup>:

- **Igualdad efectiva entre hombre y mujeres, de trato y no discriminación:** como creo que es de norma general, todos como personas queremos que nos respeten y por ende no ser motivo ni de discriminación, rechazo, burla o parecido. Por ello, durante todas las sesiones, vamos a recordar la importancia del respeto al género opuesto, a otras culturas y etnias, a otras opiniones...favoreciendo que se ayuden y que se relacionen entre todos. Por el contrario, sancionaremos a aquellos alumnos que realicen alguna de estos hechos a lo largo de la UD.
- **Prevención y resolución pacífica de conflictos:** debido a que la UD trata de juegos cooperativos sería irreal que no existieran conflictos entre los integrantes de los diferentes grupos debido a la confrontación de ideas, visiones u opiniones diferentes. Por ello, vamos a intentar que el alumnado además de prevenir estos conflictos, resuelva los posibles conflictos mediante el diálogo, poniéndose en el punto de vista del otro, adoptando una actitud de autorregulación y control y ante todo escuchando y respetando a todas las partes.

---

<sup>4</sup> Real Decreto126/2014<sup>4</sup>, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria

- **Espíritu emprendedor e iniciativa personal:** a lo largo de toda la UD, existe la presencia de multitud de actividades o juegos en las que el alumnado para resolver las diferentes situaciones que se plantean, tendrán que hacer uso de su capacidad de autonomía, aunque dicha elección no sea la más idónea. En función de si la elección no es la correcta, vamos a intentar hacerle ver al alumnado que para aprender hay que fallar y que por ello no hay que tener miedo a fallar.
- **Actividad física y hábitos saludables:** durante todas las sesiones, además incluir el lavado y secado de manos como un hábito saludables, insistiremos en los beneficios que tiene la realización de actividad física para nuestra salud. Además, a lo largo de la UD, intentaremos corregir la actitud postural errónea del alumnado, durante la realización de los diferentes ejercicios que realicemos.

## 5. ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Antes de explicar los diferentes instrumentos empleados para evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado, vamos a explicar cómo va a ser el propio proceso de evaluación. Dicho proceso va a ser global y continua, es decir, se tendrá en cuenta tanto la consecución de los objetivos didácticos establecidos como la evolución durante toda la UD.

Para evaluar dicho proceso, en ningún momento vamos basarnos en ninguna prueba escrita ni al principio ni al final de la UD, es decir, vamos a tener en cuenta el trabajo tanto individual como colectivo a lo largo de todas las sesiones.

Para evaluar los contenidos de carácter actitudinal y procedimental de cada sesión, vamos a utilizar la observación directa sobre el alumnado, a través de una ficha de observación, donde irán marcados los contenidos de cada sesión (Anexo 1). Asimismo, a través de esta ficha, vamos a poder evaluar las competencias clave que hemos propuesto para cada actividad.

Durante los debates y asambleas que vayamos realizando a lo largo de todas las sesiones, tendremos la posibilidad de ir observando que alumnos o alumnas van adquiriendo los contenidos conceptuales propuestos a través de preguntas sobre los contenidos tratados.

Además en clase tendremos una ficha de control, donde se irán anotando las faltas de asistencia, de cuaderno personal, donde el alumnado después de cada sesión anota su opinión, de bolsa de aseo, comportamientos indebidos, calentamientos realizados..., es decir, contenidos actitudinales y procedimentales, como en este caso el calentamiento (Anexo 2).

Por último el alumno tiene un cuaderno propio del área de educación física, donde además de ver todas las proposiciones/demandas del alumnado, evaluaremos contenidos conceptuales a través de preguntas que les iremos haciendo al alumnado durante todas las sesiones.

Una vez evaluado el proceso de aprendizaje del alumnado a través de los instrumentos recientemente mencionados, pasamos a recogerlos en un sistema de calificación (Anexo 3), donde calcularemos el valor numérico de cada apartado, en función del porcentaje que tenga. Una vez calculado el valor de las notas de cada apartado, sumaremos estos, dando lugar a la nota final numérica. Dicha nota tendrá que ser entera, por lo que si esta es decimal, será responsabilidad del profesor redondearla según su criterio personal.

Las notas que puede obtener el alumnado son las siguientes:

- Insuficiente: menor que 4 o 4.
- Aprobado: 5
- Bien: 6
- Notable: 7 y 8
- Sobresaliente: 9 y 10.

## 6. METODOLOGÍA

A lo largo de esta UD, son varios los modelos o métodos de enseñanza que se van intercalar, tratando de que el alumnado tenga una mejor predisposición al aprendizaje.

Como norma general, en la mayoría de las sesiones, si no es en todas, va a predominar el juego donde los alumnos van a expresar sus sentimientos, emociones y sus necesidades más básicas, exteriorizando así sus posibles conflictos internos, propiciando el desarrollo integral del alumnado, tanto en aspectos físicos, sociales e intelectuales.

Como el nombre de nuestra UD indica, “Juegos cooperativos”, en todos los juegos y actividades propuestas va a estar integrado el gen del **aprendizaje cooperativo**, es decir, exceptuando en ocasiones especiales en las que el alumnado confiera a los juegos un carácter competitivo sin intención, los alumnos van a tener que trabajar en grupos, generalmente heterogéneos, donde aúnan esfuerzos y comparten recursos para mejorar su propio aprendizaje (Velázquez, 2010). En línea con todo esto, en más de una situación en la que tengan que resolver un objetivo cooperativo, que requiera la unión de todos los miembros del grupo, los alumnos van a entrar en conflicto, ya que generalmente van a tener diferentes puntos de vista u opiniones. Para ello, antes de que estas situaciones pasen límites que no queremos que sucedan, como la violencia,

vamos a ofrecerles una serie de pautas, como son la escucha, la negociación, comprender la postura del otro, el dialogo, actitudes de respeto, un gran abanico de posibilidades para que, por si solos, logren resolver cualquier tipo de conflicto, ya sea de manera individual o conjunta.

Partiendo de lo anteriormente mencionado, queremos que el alumnado consiga alcanzar los objetivos propuestos a través de una serie de pautas o pistas, experimentando, observando y sin la ayuda del profesor, es decir, según Mosston y Ashworth (1993) a través del **descubrimiento guiado**, se va a establecer una relación entre el profesor y el alumno, para que el alumno llegue a descubrir lo que persigue.

Para ayudarles en este aspecto, también promoveremos que tengan iniciativa, que sean emprendedores y que no tenga miedo al error o al fracaso, a través de pequeñas ayudas sobre su propio razonamiento. Pero en ciertas ocasiones, debido a la dificultad en el hacer de alguna de las actividades, la metodología empleada va a ser **el mando directo**, donde el alumno lo único que tiene que hacer es ejecutar, seguir y obedecer, mientras el profesor es el protagonista total en la toma de decisiones (Mosston y Ashworth, 1993).

## ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS

Una vez que he hablado de los aspectos más importantes sobre la metodología empleada en la UD, quiero hablar sobre como he tenido en cuenta la organización de los espacios disponibles para la realización de actividad física, como hecho fundamental a la hora de que una sesión sea idónea.

Como ya comenté en el apartado “La educación Física en el centro”, de la presente memoria, el colegio cuenta con varios espacios para la realización de la asignatura de EF como son: el patio; el gimnasio, donde también disponemos de un aula por si estuviese ocupado este; y la propia aula, por si fuese necesaria.

De entre todos estos espacios, es el patio el que más voy a utilizar. El motivo principal es por el espacio, ya que es mucho más fácil organizar a los alumnos en un espacio grande que en un pequeño, la posibilidad de realizar cualquier tipo de actividad, el alumnado no tiene limitaciones a la hora de realizar habilidades básicas motrices como desplazamientos, lanzamientos de cualquier tipo de material, no tiene que estar vigilando si va a ser atropellado por algún compañero, etc. Pero no siempre podemos contar con el patio, debido a la climatología, actividades organizadas por el centro o porque se coincide con la otra profesora de EF. Por esto, todas las sesiones tienen que tener su correspondiente modificación para poder realizarlas en el gimnasio.

Aun así, el gimnasio va a ser utilizado para aquellas actividades en las que se va a utilizar principalmente el suelo, ya que es algo menos duro que el del patio, además de estar a una temperatura más elevada.

Por último, el aula será utilizada para realizar las asambleas previas a cada sesión, explicaciones del contenido y la realización de los cuestionarios.

### ORGANIZACIONES GRUPALES

Debido a que la UD “Juegos cooperativos” se caracteriza por el trabajo en equipo, principalmente las agrupaciones van a ser: parejas, tríos, grupos pequeños (4-6 personas) y en gran grupo.

En la mayoría de las actividades comenzaremos partiendo de parejas o tríos, ya que al ser un número reducido, pensamos que habrá una mejor comunicación y coordinación a la hora de lograr el objetivo. Una vez estas parejas o tríos realicen el objetivo propuesto, intentaremos que en grupos más grandes, vuelvan a intentar el objetivo planteado, incluso añadiendo alguna modificación que les dificulte llevarlo a cabo. Por último y si vemos que todos los grupos consiguen cumplir el objetivo, veremos cómo se las arreglan para que el grupo/clase llegue al objetivo, sabiendo que llegar a un acuerdo entre tantos integrantes es una tarea muy difícil. Por otra parte también lo haremos así, ya que no es lo mismo respetar y ayudar a un compañero que a 20, teniendo en cuenta que entre estos puede haber varios que no tienen buenas relaciones.

Por último, comentar sobre las agrupaciones, que en todo momento vamos a intentar que a lo largo de las seis sesiones programadas, en ninguna de ellas los grupos sean iguales, es decir, queremos que todo el alumnado se relacione o por lo menos participe, en las diferentes actividades o juegos, con todos sus compañeros de clase, dando además gran importancia a las relaciones entre diferentes géneros.

### ESTRUCTURAS DE SESIONES

Como norma general a lo largo de toda la UD, las sesiones van a seguir una estructura fija. Esta estructura va a estar dividida en tres partes: momento de encuentro o parte inicial; momento de construcción del aprendizaje o parte principal y momento de despedida o parte final.

### *(1) Parte inicial*

El momento de encuentro o parte inicial, es la parte de la sesión que destinaremos tanto a recordar lo visto en días anteriores a través de preguntas abiertas, pequeños debates, experiencias tenidas, etc., como a presentar el contenido a trabajar a lo largo de cada sesión. Estas presentaciones, como norma general, van a ir acompañadas de pequeñas preguntas sobre el tema a tratar, de donde podré ver desde que punto parte cada alumno y por ello tener una idea aproximada para modificar lo planteado, en función de las necesidades del alumnado.

Debido a que en el aula tenemos la ficha de control, también aprovecharemos para consultar quiénes son los responsables del material, a quiénes les toca realizar el calentamiento, como anotar faltas de asistencia, de bolsa de aseo y de cuaderno.

Además va a ser el momento propicio, para remarcar comportamientos adecuados o inadecuados, si se están cumpliendo las normas de convivencia, si siguen las normas de los juegos o si se falta al respeto a los compañeros, es decir, aspectos actitudinales, imprescindibles a la hora de trabajar en equipo.

### *(2) Parte principal*

La parte principal o momento de construcción del aprendizaje, es la parte más importante dentro de las sesiones. En ella, vamos a intentar que el alumnado reflexione, investigue, se equivoque, practique, es decir, queremos que el alumnado aprenda por sí mismo, ya que de esta manera los va a interiorizar y consolidar con mayor facilidad los contenidos planteados. Por eso es la parte en la que vamos a realizar las actividades o juegos previstos.

Además dentro de esta parte, se van a diferenciar varios apartados. En primer lugar vamos a diferenciar la parte de presentación del juego o actividad, donde explicaremos en que va a consistir, la organización de los agrupamientos, la utilización del material oportuno, las normas y remarcaremos el respeto por los compañeros y tener un adecuado comportamiento. En segundo lugar, se trata la ejecución del juego o actividad como tal, pero en función de cómo evolucione este, las posibles modificaciones de las normas, agrupamientos, toques de atención... Por último, diferenciaremos la parte final de cada juego o actividad, donde a través de un pequeño feedback, recogeré a través de pequeñas preguntas, las experiencias que han tenido los alumnos, conflictos surgidos, que han podido aprender...

### *(3) Parte final*

La parte final o el momento final, aunque no es la parte más importante de la sesión, no significa que no tenga su importancia. En ella, a través de una asamblea final, donde hablaremos

de toda la sesión, voy a recoger todo tipo de información por parte del alumnado a través de preguntas como: ¿Qué habéis aprendido?, ¿qué cambiaríais o mejoraríais?, ¿cómo han sido vuestras relaciones con el resto de compañeros? Con todas estas preguntas, mi objetivo es intentar extraer que ha podido fallar, que se puede mejorar, para poder mejorar mis futuras intervenciones.

Después de este feedback final y como rutina, los alumnos pasarán al servicio para realizar su correspondiente aseo, como hábito saludable, contenido dentro de los elementos transversales.

Para finalizar la sesión, los alumnos suben a clase donde además de anotar la opinión personal, en algún caso, tendrán que contestar a alguna pregunta que les realice. Asimismo, y al igual que en la parte inicial, aprovecharemos para apuntar en la ficha de clase aspectos comportamentales inadecuados y adecuados vivenciados.

## **7. MATERIALES Y RECURSOS**

Seguidamente, paso a explicar los materiales utilizados durante la UD. La mayoría del material empleado corresponde al área de EF. Quiero mencionar que sin ellos, la práctica de actividad física estaría muy condicionada, de ahí la importancia que estos tienen.

- Aros.
- Ladrillos.
- Bancos suecos.
- Cuerdas.
- Pelotas de goma-espuma.
- Bolsa.
- Colchonetas.
- Discos.

## 8. SESIONES Y ACTIVIDADES

<b>A. CONTEXTUALIZACIÓN</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema:</b> Juegos cooperativos.</li> <li>- <b>Ciclo/curso:</b> 6º.</li> <li>- <b>Nº de sesión:</b> 1ª – “¿SABEMOS COOPERAR?”</li> </ul>			
<b>B. OBJETIVOS DIDÁCTICOS, CONTENIDOS, TAREAS DE E-A Y EVALUACIÓN</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Tareas E-A</b>	<b>Evaluación (criterios)</b>
<u>Cognitivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer a rasgos generales los juegos cooperativos.</li> </ul>	<u>Conceptuales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento a rasgos los juegos cooperativos.</li> </ul>	A través de juegos/actividades/ejercicios, de pequeños debates y asambleas abordaremos los objetivos propuestos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoce a rasgos los juegos cooperativos.</li> </ul>
<u>Físico-motrices</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar y disfruta en los juegos de manera cooperativa.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul>	<u>Procedimentales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación y disfrute en los juegos de manera cooperativa.</li> <li>- Aseo de manos.</li> <li>- Realización de un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participa y disfruta en los juegos de manera cooperativa.</li> <li>- Se asea las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realiza un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul>
<u>Afectivo-sociales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Mostar buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable.</li> </ul>	<u>Actitudinales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Disposición para solucionar conflictos de manera razonable.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Muestra buena disposición para solucionar conflictos de manera razonable.</li> </ul>
<b>C. SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>			
<b>Estructura de la sesión</b> <u>Momento de encuentro/Parte inicial:</u> (10 minutos) -ASAMBLEA INICIAL Debido a que empezamos nueva unidad, en primer lugar los alumnos van a contestar a la pregunta de: ¿Qué sabéis sobre los juegos cooperativos? A continuación, les paso a los alumnos un cuestionario sociométrico, con el objetivo de identificar aquellos alumnos que son rechazados o por el contrario, que son aceptados.			

Explicamos las características generales del juego cooperativo.

Momento de construcción del aprendizaje/Parte principal: (40 minutos)

-CALENTAMIENTO

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que el alumnado que sea responsable de realizar el calentamiento, tiene que llevar sus ideas a la práctica, donde observaremos el interés y esfuerzo que le ha dedicado y que decisiones toma de mejora respecto a los calentamientos antes realizados, durante su realización.

-“COGEMOS TODOS”

Para comenzar, dividimos la clase en cuatro grupos. Cada grupo tiene cuatro aros. El objetivo es que todos los integrantes del grupo se encuentren dentro de los aros. A medida que avance el juego iremos quitando aros hasta que solo quede uno. Después lo hacemos en dos grupos y para finalizar en gran grupo.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para que todos los alumnos entren en un aro tienen tanto que pedir ayuda como prestar ayuda para lograr el objetivo.

-“CUIDADO, CUIDADO”

En el segundo juego/ejercicio volvemos a dividir la clase en cuatro grupos. Ahora cada grupo se sitúa encima de un banco sueco. El objetivo del juego es que los integrantes de cada grupo se cambien a la mitad del banco en la que no están sin tocar el suelo. También les decimos que se ordenen según la edad. Para finalizar lo haremos en dos grupos.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para que todos los alumnos entren en un aro tienen tanto que pedir ayuda como prestar ayuda para lograr el objetivo.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que para cambiar de sitio van a tener que llevar a la práctica, las ideas que tengan de cómo hacerlo.

-“EL LAGO DE COCODRILOS”

Por último e igual que antes, dividimos a la clase en cuatro grupos. Ahora tienen que ir de una línea a otra del gimnasio a través de ladrillos, todo el grupo a la vez. Si se cae algún integrante del grupo se vuelve a empezar. Cada vez que lo consigan, les quitamos un ladrillo a cada grupo.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para lograr el objetivo propuesto, los alumnos van a tener que participar de forma cooperativa.

Momento de despedida/Parte final: (10 minutos)

-ASAMBLEA FINAL

Una vez finalizados todos los juegos/ejercicios, nos sentamos para debatir sobre la sesión de hoy, preguntando a los alumnos: ¿Qué habéis aprendido?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿Cómo habéis solucionado los problemas?...

-ASEO

-OPINIÓN PERSONAL

Para finalizar, iremos a clase donde los alumnos tendrán que contestar a estas dos preguntas: ¿Cómo os habéis sentido dentro del grupo?, y ¿cómo habéis intentado resolver los problemas que se os planteaban como grupo? Por último, escribirán la opinión personal.

**Materiales:** aros, ladrillos y bancos suecos.

**Modificaciones:**

-“COGEMOS TODOS”

Podemos utilizar el tipo de aro que nos crea conveniente.

**Atención a la diversidad:** no se evidencia.

**SESIÓN:** Martes 31/10/17 – Sesión 1ª JUEGOS COOPERATIVOS - ¿SABEMOS COOPERAR?

### REFLEXIÓN PERSONAL

Al ser la primera sesión de la Unidad Didáctica (UD) “Juegos cooperativos”, he creído conveniente hacerles una pregunta previa: ¿Qué sabéis sobre los juegos cooperativos? A través de las contestaciones, voy a modificar mi UD en base al conocimiento previo del alumnado. Además, parece que a mi compañero de prácticas también le ha gustado esta estrategia, ya que dice *“me ha gustado la idea de dejarles anotar algo antes sobre lo que sabían de los juegos cooperativos para después comprobar sus conocimientos de partida”*.

Desde mi punto de vista, creo que los alumnos poco a poco van familiarizándose con el trabajo en equipo a través de los juegos cooperativos planteados, ya que veo que hasta los típicos alumnos que tienen en su sangre el afán competitivo, lo dejan de lado para apoyar a sus compañeros de equipo. También lo he podido comprobar con el feedback final de la sesión, en el que varios alumnos me han contestado perfectamente a las preguntas sobre las características de los juegos cooperativos.

Sobre mi actuación, creo que antes de dar el material al alumnado tengo que explicar lo que se va a hacer, ya que sino los alumnos empiezan a distraerse con el material. Sobre este aspecto mencionado, mi maestra-tutora expresa *“dificultad para entender hacer los equipos”*, a lo que mi compañero añade *“quiero destacar que hay veces que vas dando material y después cuando vas a explicar ya están jugando con él por tanto mejor explicar y después dar material”*.

Por último y aunque creo que las actividades planteadas han sido adecuadas para iniciar esta UD, algunas de ellas podrían haber sido más dinámicas, como indica mi maestra-tutora *“mucho tiempo en los aros, haciendo parecido”* y mi compañero *“destacar que en la actividad de los aros hacerlo más dinámica repartiendo los aros por el gimnasio e ir quitándolos para que se fueran juntando”*. Como han indicado, para futuras sesiones pensaré en el hecho de que el alumnado no esté tan estático, como por ejemplo poniendo música, mientras se mueven por el espacio, y una vez se pare se agrupen en los aros.

<b>D. CONTEXTUALIZACIÓN</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema:</b> Juegos cooperativos.</li> <li>- <b>Ciclo/curso:</b> 6°.</li> <li>- <b>Nº de sesión:</b> 2ª – “MENSAJEROS”</li> </ul>			
<b>E. OBJETIVOS DIDÁCTICOS, CONTENIDOS, TAREAS DE E-A Y EVALUACIÓN</b>			
<b>Objetivos</b> <u>Cognitivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la importancia que tienen las relaciones interpersonales para trabajar cooperativamente.</li> </ul> <u>Físico-motrices</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar estrategias cooperativas para resolver los objetivos propuestos.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <u>Afectivo-sociales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Respetar las normas de convivencia.</li> </ul>	<b>Contenidos</b> <u>Conceptuales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento de la importancia de las relaciones interpersonales en el trabajo cooperativo.</li> </ul> <u>Procedimentales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilización de estrategias cooperativas para resolver los objetivos propuestos.</li> <li>- Aseo de manos.</li> <li>- Realización de un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <u>Actitudinales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Actitud de respeto por las normas de convivencia.</li> </ul>	<b>Tareas E-A</b> A través de juegos/actividades /ejercicios, de pequeños debates y asambleas abordaremos los objetivos propuestos. En este caso también utilizaremos un cuestionario personal.	<b>Evaluación (criterios)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoce la importancia que tiene las relaciones interpersonales para trabajar cooperativamente.</li> <li>- Utiliza estrategias cooperativas para resolver los objetivos propuestos.</li> <li>- Se asean las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realiza un calentamiento valorando su función preventiva.</li> <li>- Tiene actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Respetan las normas de convivencia.</li> </ul>
<b>F. SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>			
<b>Estructura de la sesión</b>			
<u>Momento de encuentro/Parte inicial:</u> (10 minutos)			
Recordamos lo abordado el día anterior, a modo de preguntas, sobre juegos cooperativos. A continuación les paso a los alumnos un cuestionario sobre relaciones interpersonales, aspecto esencial a la hora de trabajar cooperativamente.			
<u>Momento de construcción del aprendizaje/Parte principal:</u> (40 minutos)			
-CALENTAMIENTO			
<i>(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:</i> está presente de manera particular, ya que el alumnado que sea responsable de realizar el calentamiento, tiene que llevar sus ideas a la			

práctica, donde observaremos el interés y esfuerzo que le ha dedicado y que decisiones toma de mejora respecto a los calentamientos antes realizados, durante su realización.

#### -“LA PEONZA VOLADORA”

Es igual que el reloj, pero llevando la cuerda junto con un balón, en una bolsa, por el aire. El objetivo es que los alumnos logren salvarla y colocarse en sus pies. En primer lugar lo hacen individualmente, por parejas, con un compañero de la pareja sin el sentido de la vista, por grupos pequeños.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que los alumnos para que no sean alcanzados por la pelota, van a tener que asumir el riesgo de cuál es el momento idóneo para hacerlo.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que cuando el objetivo sea entrar por parejas, tríos o en grupos, los alumnos van a tener que trabajar la cooperación si quieren cumplir el objetivo.

#### -“EL CARTERO”

Dividimos la clase en tres grupos. El objetivo es que dejen en cada aro un balón a través de una colchoneta, sabiendo que cada grupo tiene cuatro balones. A continuación, lo haremos al revés, los alumnos tendrán que recoger todos los balones y llevarlos al punto de partida. Para finalizar lo haremos en gran grupo y cronometrando, para que después intente mejorar el tiempo obtenido. Antes dejaremos unos minutos para que los alumnos investiguen como pueden mejorar el tiempo.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para lograr el objetivo propuesto, los alumnos van a tener que participar de forma cooperativa.

**\*Debido que la actividad se estaba alargando más de lo debido y el alumnado en ciertos retos no se enteraba muy bien sobre que tenía que hacer, decidí pasar a la siguiente actividad sin realizarlo en gran grupo.**

#### -“EL TRANSPORTADOR”

Por último y aprovechando las colchonetas, les pedimos a los alumnos que las lleven como quieran de un lado a otro del patio. A continuación, les propondremos a modo de reto, que las lleven sin las manos y por último, que lleven todas entre todos dentro del gimnasio.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para lograr el objetivo propuesto, los alumnos van a tener que participar de forma cooperativa. Además, debido a que la colchoneta es un material bastante complicado de transportar sin utilizar las manos, estaremos atentos a ver de qué manera resuelven los conflictos que surgen.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que los alumnos van a tener que planificar una acción, llevarla a cabo y concluirla en colaboración con su grupo.

#### Momento de despedida/Parte final: (10 minutos)

##### -ASAMBLEA FINAL

Una vez finalizados todos los juegos/ejercicios, nos sentamos para debatir sobre la sesión de hoy, preguntando a los alumnos: ¿Qué habéis aprendido?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿cómo habéis solucionado los problemas?

##### -ASEO

##### -OPINIÓN PERSONAL

Para finalizar, iremos a clase donde los alumnos tendrán que contestar a estas dos preguntas: A la hora de jugar en equipo, ¿te influye con quién te ha tocado?, y ¿crees que es importante la relación que tienes con tus compañeros para trabajar mejor? Por último, escribirán la opinión personal.

**Materiales:** cuerda, pelotas de goma-espuma, bolsa, colchonetas, aros.

**Modificaciones:**

-“EL CARTERO”

Podemos probar con diferentes materiales en vez de pelotas de goma-espuma, ya sean otro tipo de pelota o balones, ladrillos, bloques...

**Atención a la diversidad:** no se evidencia.

**SESIÓN:** Jueves 2/11/17 – Sesión 2ª JUEGOS COOPERATIVOS - MENSAJEROS

### REFLEXIÓN PERSONAL

En esta sesión, debido que les he pasado a los alumnos un cuestionario para trabajar las relaciones interpersonales y ello ha conllevado más tiempo del que esperaba, he tenido que hacer alguna modificación respecto a la sesión que tenía planteada. Esta modificación ha sido realizada en el juego “EL CARTERO”. Debido a que el juego se estaba alargando demasiado y algunos alumnos no realizaban bien los ejercicios explicados, he decidido acabar con el juego introduciendo el siguiente, de manera que les he pedido que trajesen la colchoneta sin utilizar las manos. Desde mi punto de vista, creo que la modificación ha sido adecuada, ya que varios alumnos empezaban a distraerse y a salirse de la dinámica, perdiendo mucho tiempo entre ejercicio y ejercicio. Sobre esta modificación, mi compañero opina lo siguiente *“ha llevado a cabo una modificación en el último juego haciendo menos complejo que con el otro grupo lo cual ha sido una buena estrategia para ajustarse a la hora de sesión”*.

Desde mi punto de vista, creo que la mayor parte del alumnado ha trabajado de forma cooperativa con los grupos establecidos y respetando en todo momento las normas, tanto de convivencia como del juego. Sobre esto, mi compañero afirma que *“los alumnos se han mostrado participativos y muy motivados”*

Sobre mi actuación, creo que poco a poco y después de varias clases se nota que estoy cogiendo confianza y soltura. Debido a esto, creo que alumnos y alumnas se están comportando mejor, a la vez que disfrutan con las actividades. Aun así, creo que tengo que tener algo más de mano dura, porque en ciertos momentos sigue habiendo faltas de respeto y se siguen sin cumplir las normas del juego. Aunque que digo que debo tener más mano dura, mi compañero comenta que *“se han solucionado conflictos que han surgido en la sesión de manera global haciéndoles ver que ese comportamiento no era adecuado en ese momento”*. Con esto quiere decir, que en un momento determinado, hubo un mal comportamiento por parte de un alumno, hecho que quise

compartir con el resto de la clase para que opinasen que les pareció, haciéndoles ver de esta manera que no hay que comportarse así.

Durante la sesión, se ha perdido mucho tiempo con la realización del cuestionario y el calentamiento, es decir, para futuras ocasiones tengo que ser capaz de verlo o informar a los responsables del calentamiento del tiempo que les queda. Sobre este comentario, mi compañero añade lo siguiente *“el calentamiento algo excesivo de tiempo y siempre que el profesor observe que es demasiado tiempo puede cortar para trabajar la sesión planificada para el día”*.

Otro aspecto a resaltar, es que en alguna actividad, varios alumnos no se han enterado, por lo que creo que para futuras explicaciones tendré en cuenta estrategias como realizar ejemplos o antes de empezar con la actividad o juego pedir a algún alumno que me lo explique, dando así la oportunidad de que sí algún alumno no se ha enterado, aproveche para enterarse.

<b>G. CONTEXTUALIZACIÓN</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema:</b> Juegos cooperativos.</li> <li>- <b>Ciclo/curso:</b> 6°.</li> <li>- <b>Nº de sesión:</b> 3ª –“ COOPERAMOS CON AROS”</li> </ul>			
<b>H. OBJETIVOS DIDÁCTICOS, CONTENIDOS, TAREAS DE E-A Y EVALUACIÓN</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Tareas E-A</b>	<b>Evaluación (criterios)</b>
<u>Cognitivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar los juegos cooperativos, de los de oposición y de los de oposición-cooperación.</li> </ul>	<u>Conceptuales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciación de los juegos cooperativos, de los de oposición y de los de oposición-cooperación.</li> </ul>	A través de juegos/actividades/ejercicios, de pequeños debates y asambleas abordaremos los objetivos propuestos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferencia los juegos cooperativos, de los de oposición y de los de oposición-cooperación.</li> </ul>
<u>Físico-motrices</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicarse intergrupalmente para conseguir un objetivo.</li> <li>- Establecer relaciones de ayuda entre los participantes.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul>	<u>Procedimentales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación intergrupala para la consecución de un objetivo.</li> <li>- Establecimiento de relaciones de ayuda entre los participantes.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece relaciones de ayuda entre los participantes.</li> <li>- Se comunica con el grupo para la consecución de un objetivo.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul>
<u>Afectivo-sociales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros, evitando los estereotipos y los prejuicios racistas.</li> </ul>	<u>Actitudinales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud de respeto tanto por el juego como por los compañeros, evitando los estereotipos y los prejuicios racistas.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros, ya que evita los estereotipos y los prejuicios racistas.</li> </ul>
<b>I. SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>			
<b>Estructura de la sesión</b> <u>Momento de encuentro/Parte inicial:</u> (10 minutos) -ASAMBLA INICIAL Antes de explicar lo que vamos a hacer durante la sesión de hoy, recordamos todo lo dado sobre			

juegos cooperativos. Además, les hacemos la siguiente pregunta: dime un juego cooperativo, un juego de oposición y un juego de cooperación-oposición.

Momento de construcción del aprendizaje/Parte principal: (40 minutos)

-CALENTAMIENTO

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que el alumnado que sea responsable de realizar el calentamiento, tiene que llevar sus ideas a la práctica, donde observaremos el interés y esfuerzo que le ha dedicado y que decisiones toma de mejora respecto a los calentamientos antes realizados, durante su realización.

-“EL GIRA-AROS”

Dividimos al alumnado en tres grupos, formando tres círculos. Cada alumno tiene un aro. Cuando uno de ellos grite “giraaros” todos harán rodar el aro y correrán a coger el del compañero.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que cada integrante del grupo tiene la responsabilidad de que el aro gire durante el máximo tiempo posible, para que su compañero pueda cogerlo antes de que caiga al suelo.

**\*Como queda reflejado en las modificaciones, para aumentar la dificultad del juego, después de realizar el primer objetivo, les pedimos a los alumnos que en vez de coger el aro del compañero de al lado cogiesen el del siguiente a este.**

-“TODOS EN EL ARO”

En grupos de tres, se meten en un aro grande. Con él, se desplazan por el espacio de forma coordinada manteniendo el aro con la cintura, sin poder utilizar las manos. Después lo hacen en grupos más grandes. Lo intentaremos también sujetando el aro con el cuello.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para que el grupo se mueva con el aro por el espacio, es fundamental que participen de forma cooperativa.

**\*Para darle al juego algo más de motivación, les pedimos a los alumnos que según estaban jugasen a un “pilla-pilla” como viene indicado en las modificaciones.**

-“EL OVNI”

Distribuimos al alumnado en tres grupos por el gimnasio. Uno del grupo, lleva un disco y el resto de compañeros tienen en la mano un aro. El jugador que tiene el disco tiene que lanzarlo en dirección a los otros jugadores, intentando que pase por el interior de los aros. Primeramente se ponen dos aros, tres hasta poner todos. Por último, intentamos que los alumnos se lo pasen entre los aros y lo recepcionen al otro lado.

**\*Debido a que se me olvidó sacar los discos e íbamos algo justos de tiempo, decido no realizar este juego.**

-“EN BUSCA DEL TESORO”

El primer jugador avanza por dentro de los aros al tiempo que lleva una pelota y que su aro va siendo pasado por el resto de sus compañeros. Cuando llegue al final, se coloca de pie poniendo el aro en el suelo, para que pasen el resto de sus compañeros. El objetivo es llegar al final, donde tendrán que dejar las pelotas en un aro.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* esta presenta de manera particular, ya que para que el objetivo de la actividad salga, cada alumno tiene que ser responsable de su acción.

**\*Debido a que vi que la actividad de por sí era ya bastante complicada, decidí no incorporar pelotas. Además y a petición del alumnado, para finalizar la sesión lo hicimos en gran grupo.**

-“EL PASO DEL ARO”

El juego consiste en irse pasando el aro de unos a otros. Primero lo probamos formando tres grupos, luego con aros más pequeños y para finalizar en gran grupo.

**\*Este juego lo realice justo después del juego “TODOS EN EL ARO” aprovechando que estaban separados en grupos.**

Momento de despedida/Parte final: (10 minutos)

-ASAMBLEA FINAL

Una vez finalizados todos los juegos/ejercicios, nos sentamos para debatir sobre la sesión de hoy, preguntando a los alumnos: ¿Qué habéis aprendido?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿cómo habéis solucionado los problemas?, ¿qué añadiríais?...

-ASEO

-OPINIÓN PERSONAL

**Materiales:** aros, discos, pelotas.

**Modificaciones:**

-“GIRAAROS”

Podemos decirle al alumnado que se separen un poco, aumentando así la dificultad de la actividad. También podemos decirles, que en vez de coger el aro del compañero, salten uno y cojan el siguiente.

-“TODOS AL ARO”

Después de que exploren con el aro, podemos decirles que jueguen al pilla-pilla.

**Atención a la diversidad:** no se evidencia.

**SESIÓN:** Martes 7/11/17 – Sesión 3ª JUEGOS COOPERATIVOS – COOPERAMOS CON AROS

### REFLEXIÓN PERSONAL

Durante la sesión de hoy creo que en todo momento he tenido el control de la clase, ya que he intentado que los agrupamientos, como en casi todas las sesiones y debido a que quiero que los alumnos mejoren sus relaciones, sean mixtos, separando así a los alumnos que suelen generar conflictos. Sobre esto, mi compañero parece afirmar que *“el control de la clase considero que cada vez va a mejor y los alumnos les responde a lo que él les propone”*. Además, mi compañero más adelante comenta que *“cada día los alumnos participan mejor es síntoma de que estás haciendo las cosas bien”*.

En cuanto al tiempo, creo que tenía que haber terminado algo antes, con lo que para futuras intervenciones pienso que sería conveniente acortar alguna actividad o reorganizar las sesiones, con el objetivo de no perder mucho tiempo en el tránsito de una a otra. En línea con esto, mi

maestra-tutora añade que *“calcula el tiempo de tu sesión, contando con una duración “x” de calentamiento”*.

En cambio sobre el espacio, creo que lo he utilizado adecuadamente, ya que en todo momento el alumnado se ha movido y ha ocupado la mayoría de este. Mi compañero, indica al respecto que *“utiliza bien el espacio en el patio dejándoles que disfruten de las actividades y las compartan con el resto”*.

Es verdad y como ya he dicho en anteriores reflexiones, cada vez me voy sintiendo más cómodo con el transcurso de sesiones, pero no quiero que esto se vuelva en mi contra, de manera que me relaje, porque nunca se sabe lo que puede pasar en una clase. Con esto me refiero que en un momento de la sesión, un grupo ha empezado a lanzar, rodar, girar los aros ya que ya habían acabado la actividad propuesta. Si esto lo llegan a hacer el resto de grupos hubiese sido un descontrol. Por eso quiero concienciarme de que aunque todo vaya como tiene que ir, debo estar siempre alerta para preveer posibles conflictos.

Sobre las actividades propuestas, comentar que no realice la del “OVNI”, ya que al ir mal de tiempo y como no había sacado los discos, y el ir a por ellos asumía el perder todavía más tiempo, decidí pasar a la siguiente actividad. “EN BUSCA DEL TESORO” fue una actividad que me sorprendió, ya que como creía que iba a ser fácil, la modifique añadiendo una pelota al pasar por los aros. Pero una vez empezaron a realizarla y vi que su ejecución sin pelota era difícil, directamente no introduje ninguna pelota. Aun así para dificultarlo un grado más, lo hicimos en gran grupo.

En cuanto a lo que tenía programado, creo que se ajusta tanto a las necesidades del alumnado como a los contenidos propuestos. Al igual que comenta mi compañero de prácticas *“los contenidos están claros”*.

Aun así, creo que a alguna actividad debería darle alguna vuelta, ya que algunas son demasiado estáticas, otras muy dirigidas, etc. Pero en general, creo que el alumnado poco a poco va adquiriendo los conceptos propuestos, ya que tanto en las asambleas como en las actividades veo detalles de estos contenidos, como apunta mi compañero *“veo a los alumnos cada vez más motivados a mejorar su cooperación y su trabajo en equipo y dejando de lado lo que los “lideres” plantean. El grupo quiere esforzarse y mejorar en cada actividad que propones. Algo muy positivo”*.

Por último comentar un aspecto que indico mi maestra-tutora, que creo importante, sobre el estilo de profesor que estoy llevando en la realización de algún ejercicio y es que *“en vez de decir: “Quiero que me hagáis esto” o “Hay que hacer lo que digo”, porque no mejor “A ver si*

*somos capaces de...*”, plantearlo más como un reto. Cuando sea en gran grupo, “¿creéis que podríais hacerlo todos a la vez?”. Es verdad que para nada quiero ser un docente que ordena que hacer a sus alumnos, pero creo que es verdad que en alguna actividad es necesario hacerlo así, para guiarlos hacia la correcta ejecución del ejercicio.

<b>A. CONTEXTUALIZACIÓN</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema:</b> Juegos cooperativos.</li> <li>- <b>Ciclo/curso:</b> 6°.</li> <li>- <b>Nº de sesión:</b> 4ª – “PENSAMOS COMO HACERLO”</li> </ul>			
<b>B. OBJETIVOS DIDÁCTICOS, CONTENIDOS, TAREAS DE E-A Y EVALUACIÓN</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Tareas E-A</b>	<b>Evaluación (criterios)</b>
<p><u>Cognitivos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer las características de los juegos cooperativos.</li> </ul> <p><u>Físico-motrices</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sincronizar distintas acciones motrices buscando estrategias de ayuda entre los miembros del grupo.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <p><u>Afectivo-sociales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Reconocer y calificar negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica.</li> </ul>	<p><u>Conceptuales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento de las características de los juegos cooperativos.</li> </ul> <p><u>Procedimentales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sincronización de distintas acciones motrices buscando estrategias de ayuda entre los miembros del grupo.</li> <li>- Aseo de manos.</li> <li>- Realización de un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <p><u>Actitudinales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Reconocimiento y calificación negativa de las conductas inapropiadas que se producen en la práctica.</li> </ul>	<p>A través de juegos/actividades/ejercicios, de pequeños debates y asambleas abordaremos los objetivos propuestos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoce las características de los juegos cooperativos.</li> <li>- Sincroniza distintas acciones motrices buscando estrategias de ayuda entre los miembros del grupo.</li> <li>- Se asean las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realiza un calentamiento valorando su función preventiva.</li> <li>- Tiene actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica.</li> </ul>
<b>C. SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>			
<p><b>Estructura de la sesión</b></p> <p><u>Momento de encuentro/Parte inicial:</u> (10 minutos)</p> <p>-ASAMBLEA INICIAL</p> <p>Antes de explicar lo que vamos a hacer durante la sesión de hoy, recordamos todo lo dado sobre juegos cooperativos. Además, les hacemos a los alumnos las siguientes preguntas: dime una</p>			

característica del juego cooperativo que no sea trabajar en equipo y ¿Por qué os cuesta a la mayoría de vosotros juntaros con el género opuesto?

Momento de construcción del aprendizaje/Parte principal: (40 minutos)

-CALENTAMIENTO

(*SIEP*) *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*: está presente de manera particular, ya que el alumnado que sea responsable de realizar el calentamiento, tiene que llevar sus ideas a la práctica, donde observaremos el interés y esfuerzo que le ha dedicado y que decisiones toma de mejora respecto a los calentamientos antes realizados, durante su realización.

-“LEVANTARSE EN GRUPOS”

Dividimos a la clase en tres grupos. Cada grupo, tiene que intentar que todos los integrantes se levanten a la vez (cogidos de las manos, de las muñecas, de los codos, con los ojos cerrados, a la pata coja). Para finalizar, se hará en gran grupo.

(*CSC*) *Competencias sociales y cívicas*: está presente de manera particular, ya que para realizar el objetivo hay que participar de forma cooperativa en su realización. Otro aspecto esencial, es el respeto mutuo entre los compañeros del grupo, en función del nivel de desarrollo motor entre los miembros del grupo.

(*SIEP*) *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*: está presente de manera particular, ya que para realizar el objetivo que es que todo el grupo se levante a la vez, tiene que planificar una acción, llevarla a cabo y concluirla todos. Por ello, es fundamental aceptar la responsabilidad que se tiene dentro del grupo.

**\*Como he reflejado en las modificaciones, la actividad también se ha hecho con una cuerda.**

-“TREN CIEGO”

En parejas o en tríos. Uno es el conductor, el cual se coloca al final del tren. El resto son vagones que van con los ojos cerrados. Únicamente puede llevar los ojos abiertos el maquinista, que tiene que transmitir los mensajes a través de las manos en los hombros del que tiene delante y así sucesivamente hasta el primero del tren. Después de un tiempo, se cambian los roles.

-“TREN DESBOCADO”

Ahora en parejas o tríos, cogidos por la cintura, tienen que intentar conectar con el vagón de cola de otro tren, así hasta que toda la clase sea un tren.

-“EL TRONCOMÓVIL”

Dividimos a la clase en tres grupos. Tumbados boca abajo, uno al lado del otro y separados como por un metro. Un integrante del equipo, se tumba sobre las espaldas de sus compañeros. A la señal, todos giran llevando de esta manera a quién está encima de ellos. Este cuando llega al final, se coloca en el grupo y se repite hasta que todos pasen por todos los roles.

(*CSC*) *Competencias sociales y cívicas*: está presente de manera particular, ya que en esta actividad tanto la participación de forma cooperativa como la ayuda a los compañeros es esencial.

(*SIEP*) *Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor*: está presente de manera particular, ya que el grupo tendrá que asumir riesgos para comprobar si el objetivo es cumplido, además de aceptar que si todos no son responsables de su rol dentro de la actividad puede haber consecuencias.

**\*Debido a que no iba muy bien de tiempo y que no sabía si esta actividad iba a acabar saliendo bien, he decidido cambiarla. En su lugar, les he planteado a los alumnos en forma**

**de reto, que buscasen la manera de desplazar a un compañero del grupo sin que este tocase el suelo, todos juntos.**

-“LA ESTATUA”

En grupos de tres, uno es la escultura, el cual tiene que adoptar una postura, otro el escultor, el cual tiene que imitar la escultura y otro el modelo, el cual es modificado en función del escultor para imitar la escultura. Lo repetiremos hasta que los tres del grupo pasen por todos los roles.

**\*Esta actividad no he podido llegar a realizar, ya que no tenía más tiempo de clase.**

Momento de despedida/Parte final: (10 minutos)

-ASAMBLEA FINAL

Una vez finalizados todos los juegos/ejercicios, nos sentamos para debatir sobre la sesión de hoy, preguntando: ¿Qué habéis aprendido?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿cómo habéis solucionado los problemas?, ¿qué añadiríais?, ¿ha habido conductas inapropiadas durante la sesión?...

-ASEO

-OPINIÓN PERSONAL

**Materiales:** cuerdas, colchonetas.

**Modificaciones:**

-“LEVANTARSE EN GRUPOS”

Podemos hacerlo con un aro, una cuerda, etc...

**Atención a la diversidad:** no se evidencia.

**SESIÓN:** Jueves 9/11/17 – Sesión 4ª JUEGOS COOPERATIVOS – PENSAMOS COMO HACERLO

### REFLEXIÓN PERSONAL

La verdad que hoy ha sido la mejor intervención desde que llevo de prácticas. Los alumnos han estado atentos, han estado participativos, activos...lo que ha hecho que yo participe con ellos, disfrutando como uno más. Mi maestra-tutora sobre esto afirma que “*conectas muy bien con el grupo*” y “*ya participas con ellos de vez en cuando (eso significa que te da más seguridad en el grupo)*”.

En todo momento sabían lo que tenían que hacer, apenas ha habido malos comportamientos o faltas de respeto, que en general suelen ser contra el género femenino por parte del masculino. Los juegos, desde mi punto de vista, han sido apropiados tanto a las necesidades de los alumnos como a los objetivos planteados. Además he tenido que modificar de manera breve alguna actividad, ya que la profesora anterior a mi clase ha estado cinco minutos más con los alumnos. Aun así, he podido ajustarme al tiempo del que disponía. Asimismo, creo que ha sido de las pocas clases, en las que al terminar la sesión he felicitado a los alumnos debido al buen comportamiento y la participación que han tenido durante la sesión. Sobre este aspecto mi tutora opina que el “*Momento final – fenomenal, reforzando en positivo*”.

Como aspecto a mejorar, creo que podría cambiar los grupos de trabajo con cada actividad, ya que los he mantenido fijos durante todos ellos, con el objetivo de que sigan relacionándose todos entre todos. Ya que uno de mis objetivos es que mejoren las relaciones entre los miembros de la clase y en general que se respeten y ayuden, creo que con cada juego podría cambiar los agrupamientos, con el fin de que se relacionen todos entre todos durante una única sesión, potenciando el objetivo propuesto. Sobre este tema mi compañero opina que *“es mejor hacer actividades ms globales para que todos participen juntos y manifiesten esa relación interpersonal porque se ve claro que en cuanto se trabajan actividades del grupo-clase se dividen en chicos y chicas y eso se debería recordar y proponerles un reto de estar chico-a.”*

<b>D. CONTEXTUALIZACIÓN</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema:</b> Juegos cooperativos.</li> <li>- <b>Ciclo/curso:</b> 6º.</li> <li>- <b>Nº de sesión:</b> 5ª – “COOPERAMOS CON SILLAS”</li> </ul>			
<b>E. OBJETIVOS DIDÁCTICOS, CONTENIDOS, TAREAS DE E-A Y EVALUACIÓN</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Tareas E-A</b>	<b>Evaluación (criterios)</b>
<u>Cognitivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolver retos tácticos del juego actuando de manera cooperativa.</li> </ul> <u>Físico-motrices</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar las actividades propuestas mediante el trabajo en equipo.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <u>Afectivo-sociales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Actuar con interés y esfuerzo.</li> </ul>	<u>Conceptuales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolución de retos tácticos del juego actuando de manera cooperativa.</li> </ul> <u>Procedimentales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de las actividades propuestas mediante el trabajo cooperativo.</li> <li>- Aseo de manos.</li> <li>- Realización de un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <u>Actitudinales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Actuación con interés y esfuerzo</li> </ul>	A través de juegos/actividades /ejercicios, de pequeños debates y asambleas abordaremos los objetivos propuestos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelve retos tácticos del juego actuando de manera cooperativa.</li> <li>- Realiza las actividades propuestas mediante el trabajo en equipo.</li> <li>- Se asea las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realiza un calentamiento valorando su función preventiva.</li> <li>- Tiene actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Actúa con interés y esfuerzo.</li> </ul>
<b>F. SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>			
<b>Estructura de la sesión</b> <u>Momento de encuentro/Parte inicial:</u> (10 minutos) -ASAMBLEA INICIAL Antes de explicar lo que vamos a hacer durante la sesión de hoy, recordamos todo lo dado sobre juegos cooperativos y volvemos a realizar el test sociométrico, realizado al principio de la unidad didáctica. Además, les hacemos a los alumnos las siguientes preguntas: ¿Qué haríais para relacionaros con aquellos compañeros que tenéis menos relación?  <u>Momento de construcción del aprendizaje/Parte principal:</u> (40 minutos) -CALENTAMIENTO			

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que el alumnado que sea responsable de realizar el calentamiento, tiene que llevar sus ideas a la práctica, donde observaremos el interés y esfuerzo que le ha dedicado y que decisiones toma de mejora respecto a los calentamientos antes realizados, durante su realización.

#### -“SILLAS COOPERATIVAS”

Repartidas todas las sillas por el espacio, los alumnos se mueven entre ellas al ritmo de la música. Cuando ésta se pare, todos los alumnos tienen que subirse encima de una silla. Una vez que lo consigan, quitamos una silla. El objetivo es que todos los alumnos sigan subiéndose a las sillas. El objetivo es que cuando queden pocas sillas, sigan subiéndose todos los alumnos a las sillas. Para finalizar y divididos en tres grupos, tiene que pensar la manera de que se suban todos en una silla.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que el alumnado para conseguir el objetivo que es que todos estén encima de las sillas, tienen que participar de forma cooperativa a medida que quitamos sillas a través de ayudas constantes.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que el alumno tiene que planificar la acción, llevarla a cabo y concluirla en colaboración con los demás, asumiendo riesgos y aceptando responsabilidades.

#### -“ENTRAMOS TODOS”

En gran grupo y cada uno con su silla, les iremos diciendo pequeñas premisas como: A ver si entramos todos en el círculo del medio del campo; a ver si entramos todos dentro de la portería; a ver si conseguimos entre todos sentarnos todos a la vez sobre dos patas de las sillas. Por último y con las sillas en fila, les pedimos que se ordenen según la edad sin que puedan hablar.

*(CSC) Competencias cívicas y sociales:* está presente de manera particular, ya que para que el gran grupo consiga los objetivos marcados, es necesario que resuelvan los conflictos que surjan, a través del respeto a los compañeros, ayudándose y trabajando en equipo.

#### -“COMO LO HACEMOS”

Divididos los alumnos en tres grupos, les proponemos que tienen que pasar todas las pelotas que tienen de un lado a otro del medio campo de fútbol sala sin tocar el suelo, únicamente con la ayuda de las sillas.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para lograr el objetivo cada grupo tiene que participar de forma cooperativa y resolver de la mejor manera los conflictos que surjan entre ellos.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que el alumno tiene que planificar la acción, llevarla a cabo y concluirla en colaboración con los demás, asumiendo riesgos y aceptando responsabilidades.

**\*Debido a que durante la asamblea inicial, les hice realizar a los alumnos el cuestionario sociométrico, luego apenas me dio tiempo a realizar todas las actividades que tenía programadas. Por ello, esta fue una de las actividades que no pude llevar a la práctica.**

#### -“LA ESTATUA”

En grupos de tres, uno es la escultura, el cual tiene que adoptar una postura, otro el escultor, el cual tiene que imitar la escultura y otro el modelo, el cual es modificado en función del escultor para imitar la escultura. Lo repetiremos hasta que los tres del grupo pasen por todos los roles.

**\*Como acabo de decir, debido a la falta de tiempo, tampoco pude realizar esta actividad.**

Momento de despedida/Parte final: (10 minutos)

<p>-ASAMBLEA FINAL</p> <p>Una vez finalizados todos los juegos/ejercicios, nos sentamos para debatir sobre la sesión de hoy, preguntando: ¿Qué habéis aprendido?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿cómo habéis solucionado los problemas?, ¿qué añadiríais?</p>
<p>-ASEO</p>
<p>-OPINIÓN PERSONAL</p>
<p><b>Materiales:</b> sillas, pelotas, pandero.</p>
<p><b>Modificaciones:</b></p> <p>-“COMO LO HACEMOS”</p> <p>El reto en vez de ser que pasen las pelotas, simplemente puede ser que avance de un lado a otro del campo con las sillas, e iremos quitándoles sillas a medida que evolucione el juego.</p>
<p><b>Atención a la diversidad:</b> no se evidencia.</p>

**SESIÓN:** Martes 14/11/2017 – Sesión 5ª JUEGOS COOPERATIVOS – COOPERAMOS CON SILLAS

Como cada día he hecho un pequeño repaso en clase para refrescar lo dado durante los últimos días, les he lanzado una pregunta: ¿Qué haríais para relacionaros con aquellos compañeros que tenéis menos relación? Para que los alumnos interioricen los contenidos fijados. Una vez contestada la pregunta, hemos vuelto a realizar el cuestionario sociométrico realizado al principio de la UD. A continuación, hemos salido al patio donde hemos desarrollado la sesión planificada y hemos vuelto a clase, donde hemos escrito la opinión.

En general, durante toda la sesión el alumnado se ha mostrado participativo y activo, al igual que corrobora mi compañero *“los alumnos cada día participan mejor”*. Aun así, en ciertos momentos sigue habiendo faltas de respeto por confrontación de opiniones, las cuales suelen ser castigadas, para que sepan que son situaciones que tienen que cambiar.

Por el contrario, a este 6º le sigue costando bastante la relación entre el género masculino y el femenino, ya que únicamente empiezan a mezclarse cuando no les queda más remedio, como en el final de las sillas cooperativas o en el reto, en el que cada grupo tenía que subirse a una silla. Sobre este tema, mi compañero opina que *“es mejor que potencies el aspecto interpersonal dándole importancia en las clases y remarcando que aunque parezca que sea algo más obligado, al final se irán haciendo sin darse cuenta porque lo tendrán ya bien visto y les saldrá solo”*. Igual sin darme cuenta no remarco del todo este aspecto, pero quiero intentar que esto no sea de manera obligada sino que salga de ellos de manera voluntaria.

Además hoy he tenido la posibilidad de que dos alumnas, al no poder realizar actividad física, han sido observadoras y han podido reflejar sus visiones a toda la clase, sobre faltas de respeto, de compañerismo, malos comportamientos...realizando un debate sobre lo sucedido.

Exceptuando el juego en el que el alumnado tenía que ordenarse por edad y varios alumnos han tenido que esperar sin hacer nada a que acabasen el resto, creo que he ajustado las actividades y juegos propuestos tanto al contenido como a las necesidades del alumno. Sobre los juegos, mi maestra-tutora comenta que *“son juegos que están bien, lo único que ya han trabajado con las sillas y juegos muy parecidos en la unidad de Condición Física”*.

Debido a la realización del cuestionario y a que hemos añadido algún reto más a las actividades planteadas, no he podido realizar la actividad de las estatuas, es decir, tengo que tener en cuenta para futuras sesiones intentar realizar cuestionarios fuera de la hora de EF, como comenta mi compañero *“a la hora de hacer encuestas y cuestionarios a los alumnos si únicamente se dispone de una hora hay que pensar muy bien qué es lo que mejor te conviene”*.

<b>G. CONTEXTUALIZACIÓN</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Tema:</b> Juegos cooperativos.</li> <li>- <b>Ciclo/curso:</b> 6°.</li> <li>- <b>Nº de sesión:</b> 6ª – “ESTO SI QUE ES UN GRUPO”</li> </ul>			
<b>H. OBJETIVOS DIDÁCTICOS, CONTENIDOS, TAREAS DE E-A Y EVALUACIÓN</b>			
<b>Objetivos</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Tareas E-A</b>	<b>Evaluación (criterios)</b>
<u>Cognitivos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolver retos tácticos del juego actuando de manera cooperativa.</li> </ul> <u>Físico-motrices</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar las actividades propuestas mediante el trabajo en equipo.</li> <li>- Asearse las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realizar un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <u>Afectivo-sociales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Actuar con interés y esfuerzo.</li> </ul>	<u>Conceptuales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolución de retos tácticos del juego actuando de manera cooperativa.</li> </ul> <u>Procedimentales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de las actividades propuestas mediante el trabajo cooperativo.</li> <li>- Aseo de manos.</li> <li>- Realización de un calentamiento valorando su función preventiva.</li> </ul> <u>Actitudinales</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Actitud de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Actuación con interés y esfuerzo</li> </ul>	A través de juegos/actividades /ejercicios, de pequeños debates y asambleas abordaremos los objetivos propuestos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelve retos tácticos del juego actuando de manera cooperativa.</li> <li>- Realiza las actividades propuestas mediante el trabajo en equipo.</li> <li>- Se asean las manos después de hacer actividad física.</li> <li>- Realiza un calentamiento valorando su función preventiva.</li> <li>- Tiene actitudes de respeto tanto por el juego como por los compañeros.</li> <li>- Actúa con interés y esfuerzo.</li> </ul>
<b>I. SECUENCIA DE ACTIVIDADES</b>			
<b>Estructura de la sesión</b> <u>Momento de encuentro/Parte inicial:</u> (10 minutos) -ASAMBLEA INICIAL Antes de explicar lo que vamos a hacer durante la sesión de hoy, recordamos todo lo dado sobre juegos cooperativos. Además, les hacemos a los alumnos la siguiente pregunta: ¿Cómo mejorarías la relación con aquellos compañeros de clase con los que tienes menos relación?, y, ¿crees que el grupo-clase es un grupo sólido o está dividido en varios grupos? ¿Por qué?  <u>Momento de construcción del aprendizaje/Parte principal:</u> (40 minutos) -CALENTAMIENTO			

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que el alumnado que sea responsable de realizar el calentamiento, tiene que llevar sus ideas a la práctica, donde observaremos el interés y esfuerzo que le ha dedicado y que decisiones toma de mejora respecto a los calentamientos antes realizados, durante su realización.

#### -“MALABARISMO EN EQUIPO”

Dividimos a la clase en tres grupos. Una persona comienza lanzando una pelota esponja a otra. Esta persona la lanza a otra y se continúa así hasta que todas han recibido la pelota una vez y la última persona la lanza a la persona que comenzó.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para lograr el objetivo el alumnado tiene que participar de forma cooperativa.

*(SIEP) Sentido de responsabilidad:* está presente de manera particular, ya que el alumno tiene que ser consciente de que si no asume su parte de responsabilidad dentro del grupo, el objetivo a cumplir no se logrará.

#### -“ACROSPORT”

Dividimos la clase en tres grupos. Primeramente les planteamos el reto de que tienen que representar alguna figura, forma reconocida. A continuación les daré una tarjeta (Anexo 4) y tendrán que representarla.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que el alumnado va a ser consciente al finalizar la figura si está ha salido tal cual está representada en la imagen y para ello va a tener que tomar decisiones.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que para que la figura salga a delante es imprescindible ayudar y trabajar de forma cooperativa.

#### -“CONSEGUIREMOS METERLA”

Formamos cuatro grupos. Cada grupo primeramente con una bolsa de plástico, tiene que ser capaz de dar 10 toque con una pelota. A continuación, plantaremos a los grupos si son capaces de hacer una cadena de pases y meter la pelota en la caja. El objetivo está en meter el máximo número de pelotas.

*(CSC) Competencias sociales y cívicas:* está presente de manera particular, ya que entre todos los grupos tienen que participar de forma cooperativa resolviendo los posibles conflictos que puedan surgir.

*(SIEP) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:* está presente de manera particular, ya que cada grupo tiene que aceptar su responsabilidad dentro del gran grupo para llegar a lograr el objetivo.

#### Momento de despedida/Parte final: (10 minutos)

##### -ASAMBLEA FINAL

Una vez finalizados todos los juegos/ejercicios, nos sentamos para debatir sobre la sesión de hoy, preguntando: ¿Qué habéis aprendido?, ¿cómo os habéis sentido?, ¿cómo habéis solucionado los problemas?, ¿qué añadiríais?

##### -ASEO

##### -OPINIÓN PERSONAL

Una vez en clase, les preguntamos a los alumnos: Decidme todo lo que sepáis sobre los juegos cooperativos. Para finalizar anotan la opinión.

**Materiales:** pelotas de goma-espuma, colchonetas, bolsas de plástico, caja.

##### **Modificaciones:**

-“MALABARISMO EN EQUIPO”

Si vemos que el reto es sencillo, podemos proponer que la pelota solo este en las manos de los alumnos un par de segundos.

-“CONSEGUIREMOS METERLA”

Podemos realizar esta actividad con todo tipo de pelotas que creamos convenientes.

**Atención a la diversidad:** no se evidencia.

## **SESIÓN:** Jueves 16/11/17 Sesión 6ª – JUEGOS COOPERATIVOS – ESTO SI QUE ES UN GRUPO

Como se suele decir, no todos los días son iguales, pero hoy al ser el último, mi intención era que la clase hubiese ido algo mejor. Con el objetivo de ahorrar algo de tiempo, nos les he hecho ninguna pregunta a los alumnos, por lo que directamente hemos salido al patio. Creo que después de realizar dicha UD, mi fallo ha estado en darles demasiado tiempo para realizar el calentamiento, porque en general, todos los días me falta tiempo para realizar lo que tengo previsto. Como acabo de comentar, hoy me ha vuelto a pasar y he tenido que dejar de hacer una actividad que creo que merecía la pena. Sobre este aspecto, mi compañero comenta que *“hay que tener especial cuidado con la duración del calentamiento para que no te quite demasiado tiempo de la sesión, pero el interactuar en el juego que ellos proponen les motiva y es una buena estrategia para acabar antes y poder empezar la sesión”*. Como acaba de decir mi compañero, en las últimas sesiones he participado en los juegos de calentamiento para por un lado, intentar acabar antes, ahorrando así algo de tiempo, y por otro lado para que el alumnado vea que aunque soy el profesor también disfruto como ellos de los juegos. Además, creo que los alumnos al ver que participas, logran motivarse más y verme como alguien cercano a ellos.

Al ser la última sesión, he realizado un juego “MALABARISMO EN EQUIPO” que requería la responsabilidad de todos como grupo para cumplir el objetivo, pero me he dado cuenta que aún es demasiado pronto para que como gran grupo lleguen a cumplir un objetivo, ya que ha habido faltas de respeto, si un alumno o alumna tenía un fallo se le machacaba en vez de decirle: tranquilo, que la próxima vez lo vas a conseguir; han discutido...en general, aún tienen que recorrer mucho camino respecto a normas de convivencia y educación. En cuanto al resto de sesión, aunque las actividades propuestas han dado resultado, durante los parones y los momentos en los que algún grupo ha acabado el objetivo cumplido y le tocaba esperar, me ha sido imposible mantener el orden en clase, no sé si ha sido porque era la última hora, porque les motivaba tirarse y jugar con la colchoneta, no lo sé pero estaban muy revolucionados. Al igual que yo, mi compañero opina que *“los alumnos estaban demasiado habladores y muy movidos, imagino que sería por el hecho de ser última hora de la mañana y están cansados con ganas de irse a casa”*

Por último, comentar que aunque la clase de hoy no haya ido como me esperaba, creo que la mayoría del alumnado ha interiorizado los principales rasgos de los juegos cooperativos y espero que se siga trabajando por ese camino que es fundamental para asentar unas buenas bases en cuanto a normas de convivencia y educación.

## 9. REFERENCIAS

- Aldabaldetrekú, O. (sf) *Trilogía para educar: jugar, cooperar y disfrutar*. Centro de Recursos en Juegos Cooperativos Kometa. Recuperado el 30 de Octubre de 2017, de:  
[http://www.otrojuegoesposible.org/file.axd?file=2013%2f5%2fTrilogia+para+educar\\_jugar%2c+cooperar+y+disfrutar.pdf](http://www.otrojuegoesposible.org/file.axd?file=2013%2f5%2fTrilogia+para+educar_jugar%2c+cooperar+y+disfrutar.pdf)
- Garaigordobil, M. (sf) *Programas para el desarrollo socio-emocional y prevención del bullying*. Universidad del País Vasco. Recuperado el 2 de Noviembre de 2017, de:  
<http://www.sc.ehu.es/ptwgalam/meriales%20docentes%20curso%20verano%202008/3.%20%20Programas%20JUEGO%20Garaigordobil.pdf>
- Giraldo, J. (2005). *Juegos cooperativos: para jugar que todos ganen*. Editorial: Océano.
- Hernán, O. (2007). *Efectos de un programa de juegos cooperativos sobre las conductas prosociales y disociales de escolares con problemas de contravención al manual de convivencia*. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira. Recuperado el 2 de Noviembre de 2017, de: <https://es.scribd.com/document/332945840/Programa-de-Juegos-Cooperativos-tesis-CONDUCTA-PROSOCIAL-ANO-3>
- López, R. (2010). “El acrosport: una propuesta cooperativa para el desarrollo motriz y actitudinal en primaria”. *Emásf, Revista Digital de Educación Física*, 4 (16).
- Mejía, E. (2006). *El juego cooperativo: estrategia para reducir la agresión en los estudiantes escolares. Informe de práctica*. Universidad de Antioquía. Medellín. Recuperado el 2 de Noviembre de 2017, de:  
<https://es.scribd.com/document/347937948/07-el-juego-cooperativo-pdf>
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física: la reforma de los estilos de enseñanza*. Barberà del Vallès: Hispano Europea.
- Orlick, T. (1978). *Juegos y deportes cooperativos*. Madrid: Popular.
- Velázquez, C. (2015). “Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención”. *Retos*, 28, 234-239.

## 10. ANEXOS

### Anexo 1

#### FICHA DE OBSERVACIÓN

ALUMNOS	OBJETIVOS					COMPETENCIAS CLAVE	
	FÍSICO-MOTRICES		AFECTIVO-SOCIALES			AA	SIEP
	NM	PA	S	AV	N		
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							
11.							
12.							
13.							
14.							
15.							
16.							
17.							
18.							
19.							
20.							

Durante cada clase, iré observando los objetivos fijados y anotando si “necesita mejorar” (NM) o “progresa adecuadamente” (PA) en los objetivos físico-motrices. Con los objetivos afectivo-sociales en cambio, anotaré si los realiza “siempre” (S), “a veces” (AV) o “nunca” (N). Lógicamente para evaluar los objetivos didácticos de cada sesión, lo haremos a través de sus correspondientes criterios de evaluación. En los apartados para las competencias clave pondremos “0” si nunca la logra, “1” si a veces y “2” si siempre la lleva a cabo, pero a lo largo de toda la sesión, no en cada actividad.

## Anexo 2

### EDUCACIÓN FÍSICA

ALUMNOS/AS			FECHA						
	1.								
	2.								
	3.								
	4.								
	5.								
	6.								
	7.								
	8.								
	9.								
	10.								
	11.								
	12.								
	13.								
	14.								
	15.								
	16.								
	17.								

<ul style="list-style-type: none"><li>● Faltas de asistencia:</li><li>● Trae chándal:</li><li>● Trae calzado deportivo:</li><li>● Trae la bolsa de aseo y se asea:</li><li>● Trae cuaderno:</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Respeto a los compañeros/as y profesor/a:</li><li>● Sale del aula en orden y silencio:</li><li>● Cumple las normas de los juegos:</li><li>● Le importa el trabajo cooperativo más que el competitivo:</li></ul>
---	---

ORDEN DEL CALENTAMIENTO	
1.-	5.-
2.-	6.-
3.-	7.-
4.-	8.-

## Anexo 3

### FICHA DE CALIFICACIÓN

Alumnos	PORCENTAJE						
	Calentamiento	Cuaderno	Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales/ Competencias clave		Contenidos actitudinales	
			Cuaderno (preguntas) Asambleas	Ficha de observación (CP)	Ficha de observación (CC)	Ficha de observación	Ficha de clase
10%	10%	20%	20%	20%	10%	10%	
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							
11.							
12.							
13.							
14.							
15.							
16.							
17.							
18.							