

EVALUACIÓN DE LA INCIDENCIA DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA DE JUEGOS COOPERATIVOS EN LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS EN ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Rubén Navarro Patón*

Email: ruben.navarro.paton@usc.es

José Eugenio Rodríguez Fernández**

Email: geno.rodriquez@usc.es

Miguel Cons Ferreiro*

Email: miguel.cons@usc.es

*Universidade de Santiago de Compostela. Facultad de Formación del Profesorado de Lugo, España.

**Universidade de Santiago de Compostela. Facultad de Ciencias de la Educación, España.

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar qué ocurre con las necesidades psicológicas básicas (NPB) al aplicar una unidad didáctica de juegos cooperativos. Se aplicó un diseño cuasi-experimental pre-post test con un grupo control, en el que participaron 194 escolares gallegos (104 niños y 90 niñas) con edades comprendidas entre los 10 y 12 años ($M = 10,51 \pm 0,61$). El grupo control y el experimental estuvieron constituidos por 102 y 90 alumnos, respectivamente. Los resultados indicaron efectos positivos del programa sobre las NPB en el grupo experimental: competencia (COMP) ($p = .004$) y relación con los demás (RELAC) ($p < .001$). En la comparación Pre-Post intervención por género en el grupo experimental, se observó una diferencia estadísticamente significativa en COMP ($p = .009$) y RELAC ($p = .001$) en las niñas. Los datos obtenidos sugieren que la aplicación de unidades didácticas o programas basados en los juegos cooperativos podrían incidir de manera positiva en la satisfacción de las NPB de los escolares de educación primaria en las clases de EF, hecho que debe llevar al docente a reflexionar sobre la programación de las tareas y la metodología empleada en esta etapa.

PALABRAS CLAVE: Necesidades psicológicas básicas; educación física; educación primaria; juegos cooperativos.

INTRODUCCIÓN.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2015), los estilos de vida activos proporcionan beneficios a nivel físico y psicológico en todos los rangos de edad, pero estos se hacen más necesarios en la niñez y la adolescencia. Por ello, la escuela, donde los niños y adolescentes pasan la mayor parte de su tiempo desde los 6 hasta los 16 años (Navarro, Arufe, & Basanta, 2015), posee un importante papel en la promoción de competencias cognitivas, sociales y emocionales para un desarrollo global y armónico de los escolares (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011).

Debido a estas circunstancias, la intervención docente debe ser tenida en cuenta ya que, en función de la formación inicial recibida, la implicación en el proceso educativo y la transmisión de valores asociados a la Educación Física (EF), motivarán al alumnado hacia una mayor participación, diversión y adherencia a la práctica deportiva, incluso más allá de la práctica escolar (Navarro, Rodríguez, & Eirín, 2016). Es por ello que, una de las mayores preocupaciones de los maestros, es la de seleccionar contenidos motivantes y novedosos para su alumnado de cara a generar una mayor predisposición hacia la EF (Gómez-Rijo, 2013; Robles, Giménez, & Abad, 2010; Sevil, Abós, Generelo, Aibar, & García-González, 2016), debido a que uno de los mayores motivos de práctica en las clases de EF por parte del alumnado es la diversión y la relación con los iguales (Barreal-López, Navarro-Patón, & Basanta-Camiño, 2015; Pavón & Moreno, 2006).

Por otro lado, está ampliamente aceptado que las percepciones positivas de la competencia física, autonomía y la relación con los demás en las clases de EF, provocan una mayor motivación intrínseca y la intención de ser físicamente activo (Deci & Ryan, 2017; Hagger, 2014; Moreno-Murcia, Zomeño, Marín, Ruiz, & Cervelló, 2013; Ntoumanis, 2005; Vallerand & Lalonde, 2011), objetivo que se marca la OMS para la promoción de la salud entre los niños y adolescentes (OMS, 2015)

Para el estudio de la motivación, una de las teorías psicológicas que muestra cómo conocerla y desarrollarla es la teoría de la autodeterminación (TAD) (Deci & Ryan, 2017), que ha sido aplicada en estudios recientes al contexto de la EF por diferentes autores (Barreal-López et al., 2015; Franco, Coterón, & Gómez, 2017; Gråstén, 2014; Hagger, 2014; Navarro et al., 2016; van Aart, Hartman, Elferink-Gemser, Mombarg, & Visscher, 2017). Este modelo de la TAD se centra en los efectos que tienen las clases de EF en las tres necesidades psicológicas básicas (NPB)(competencia, autonomía y relación social) y en la motivación del alumnado.

Centrándonos en el objeto de estudio de esta investigación, se puede entender por competencia percibida, las creencias que tiene una persona sobre su capacidad y necesidad de interactuar eficazmente con el medio para alcanzar resultados positivos y exitosos (Deci & Ryan, 2017), de tal modo que el alumnado puede comprobar y poner a prueba su nivel de habilidad en las clases de EF. Respecto a esta competencia percibida, existen estudios que demuestran que los niños suelen alcanzar una puntuación más alta que las niñas en esta dimensión (Barreal-López et al., 2015; Fairclough, 2003; Gómez-Rijo, Hernández-Moreno, Martínez-Herráez, & Gámez-Medina, 2014; Navarro et al., 2016).

Por su parte, la autonomía puede ser entendida como el deseo de la persona de decidir en el propio comportamiento y lograr la coherencia entre la actividad a realizar y el nivel de autodeterminación (Deci & Ryan, 2017). En esta dimensión de las NPB, los niños obtienen también mejores puntuaciones que las niñas en las clases de EF (Barreal-López et al., 2015; Gómez-Rijo et al., 2014; Navarro et al., 2016; Soini, Liukkonen, Jaakkola, Leskinen, & Rantanen, 2007).

En cuanto a la necesidad de relación, podemos decir que esta representa la necesidad de conexión con los demás y la percepción de ser aceptados por estos (Moreno & Martínez, 2006; Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005), en la que también existen estudios recientes en la que esta dimensión de las NPB es mayor en los niños que en las niñas en los escolares de Educación Primaria (Barreal-López et al., 2015; Navarro et al., 2016). En lo que respecta a la EF, teniendo en cuenta que es una de las funciones que se le atribuye a esta área de la educación, se considera de vital importancia el fomento de las relaciones sociales entre el alumnado (Moreno, Parra, & González-Cutre, 2008).

Como resumen a los resultados respecto a la satisfacción de las NPB, podemos decir que los resultados señalan que los chicos presentan valores significativamente superiores que las chicas en la percepción de apoyo a la competencia y apoyo a la autonomía y la relación con los demás. Por tanto, se proponen como implicaciones prácticas que los docentes traten de apoyar los mediadores psicológicos mediante diferentes estrategias de intervención, haciendo hincapié en el género femenino (Yawen, Dorotthee, Frank, & Linda, 2013).

Para la valoración de la satisfacción de las NPB, una de las herramientas más utilizadas en la medida y sus relaciones con la EF es la *Basic Psychological Needs in Exercise Scale (BPNES)* de Vlachopoulos & Michailidou (2006), que fue validada en España en las clases de EF por Moreno et al. (2008) y que ha mostrado propiedades psicométricas adecuadas (Cid et al., 2016; Moreno et al., 2008).

Por esto, debemos tener en cuenta que desde el punto de vista didáctico, y para el apoyo a estas tres NPB, los maestros podrían plantear actividades no competitivas (Goñi & Zulaika, 2000) en su intervención, a través del diseño de tareas que se planteen de manera abierta, dejando la posibilidad de elegir diferentes posibilidades de actividades y la motricidad a emplear (Gil, Jiménez, Moreno, Moreno, del Villar, & García, 2010), en situaciones en las que se respete el nivel competencial del alumnado, con diversos niveles de dificultad, y en las que se desarrollen en situaciones sociomotrices (Gómez-Rijo, 2013) para, una vez finalizadas las tareas, dar una retroalimentación adecuada (Gómez-Rijo et al., 2014; Navarro et al., 2016).

Por este motivo, se han elegido los juegos cooperativos para la intervención en esta investigación ya que estos permiten cumplir los preceptos anteriormente citados (Fernández-Río & Méndez-Giménez, 2016), ya que en un contexto de enseñanza-aprendizaje cooperativo el alumnado asume el protagonismo y la responsabilidad de profesor, de manera que se les empodera buscando que estos aprendan a aprender y el aprendizaje a lo largo de toda la vida (Fernández-Río, 2014a), donde el alumnado aprende “con, de y por otros alumnos a través de un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que facilita y potencia esta interacción e interdependencia positivas” (Fernández-Río, 2014b, p. 6).

Por las razones expuestas, creemos necesario realizar una investigación en la que, en función del modelo pedagógico que el maestro utilice en sus clases de EF, se analicen las NPB y la variación que éstas sufren, pues esta es considerada una línea de estudio poco investigada y que puede aportar mucho al ámbito psico-evolutivo y motor del alumnado (Hortigüela, Fernández-Río, & Pérez-Pueyo, 2016).

Por ello, en esta investigación, nos marcamos como objetivo estudiar la incidencia de una unidad didáctica basada en juegos cooperativos en la satisfacción de las NPB en el alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria en las clases de EF en función de la edad y el género. En consecuencia, la primera hipótesis planteada es que los escolares con los que se llevaría a cabo la experiencia con juegos cooperativos mostrarán unas puntuaciones mayores en la relación con los demás y en la competencia percibida. En cuanto a la segunda hipótesis que se planteó, fue que, dentro del grupo experimental, las niñas mostrarían una mejor evolución de estas dimensiones que los niños

1. MÉTODO.

1.1. DISEÑO.

Para la realización de esta investigación y responder al objetivo planteado, se realizó un diseño de tipo cuasiexperimental, consistente en un estudio antes-después (o pre-post) con grupo control.

1.2. MUESTRA.

Participaron en la investigación 194 escolares: 104 niños (53,6 %) y 90 niñas (46,4 %), de Galicia, con edades entre los 10 y 12 años ($M = 10,51 \pm 0,61$). La selección de la muestra fue de tipo no probabilístico, según el alumnado al que se tuvo acceso. Los participantes no se asignaron al grupo de acuerdo con un criterio aleatorio, utilizándose para ello grupos naturales por pertenencia al mismo grupo clase. Se constituyó un grupo control ($n=102$), formado por alumnos de un grupo clase de 5º curso y un grupo clase de 6º curso de educación primaria, y un grupo experimental ($n=92$), constituido por alumnos de otros dos grupos de los mismos niveles educativos.

1.3. INSTRUMENTO.

Con la intención de valorar los aspectos psicológicos y sociales de la unidad didáctica basada en los juegos cooperativos, se empleó la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNES). En concreto, se utilizó una adaptación a la Educación Física de la escala de las NPB en el ejercicio de Vlachopoulos & Michailidou (2006) por Moreno et al. (2008). La escala estaba compuesta por un total de 12 ítems encabezados por el enunciado: "En mis clases de Educación Física...". Los ítems se correspondían con una escala tipo Likert, desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). Constaba de tres factores: autonomía (p.e. "Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios"), competencia (p.e. "Realizo los ejercicios eficazmente") y relación con los demás (p.e. "Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros/as").

1.4. PROCEDIMIENTO.

Para poder llevar a cabo esta investigación, en primer lugar, se pidió colaboración y permiso al centro educativo, y posteriormente se informó en detalle a los tutores legales de los niños y niñas sobre el protocolo y objeto del estudio, la voluntariedad para participar y la confidencialidad de las respuestas y datos que se obtuviesen. Asimismo, la firma del consentimiento informado por sus tutores legales fue requisito indispensable para que el alumnado pudiese participar. Todo ello, bajo las normas éticas de la Declaración de Helsinki (1975).

El instrumento se administró en la clase de Educación Física (antes y después de la intervención) y sin la presencia del docente de la asignatura, para que esto no interfiriese en las respuestas del alumnado. Para contestar al cuestionario se dejó un tiempo de 25 minutos, indicando claramente que no se trataba de un examen y que no había respuestas correctas ni incorrectas, tratando así de que contestasen con la mayor sinceridad posible. Las dudas surgidas en la contestación del cuestionario fueron resueltas por los investigadores.

Una vez pasado el instrumento de evaluación, el grupo control siguió con el desarrollo normal de la programación establecida por el profesor de educación física mientras que con el alumnado del grupo experimental se desarrolló una unidad didáctica durante un total de 3 semanas (6 sesiones) de juegos cooperativos siguiendo las pautas de un estudio anterior (Navarro-Patón & Basanta, 2015) y con la siguiente estructura de sesión: fase de información, fase de animación, fase de logro de objetivos, fase de vuelta a la calma y reflexión final.

1.5. ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Se han calculado los estadísticos descriptivos, la consistencia interna del instrumento (alfa de Cronbach) y las diferencias según las variables género (niños; niñas) y grupo (control; experimental). Las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) revelaron una distribución normal, empleándose pruebas paramétricas (t-test para muestras independientes) para la comparación entre las variables grupo y género y las dimensiones del cuestionario antes y para la comparación post en el grupo experimental utilizando la prueba y t-test para muestras relacionadas. El nivel de significación se fijó a $p \leq 0.05$ para las diferentes pruebas. Los análisis fueron llevados a cabo mediante el programa estadístico IBM SPSS (v. 20.0).

2. RESULTADOS.

2.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO, NORMALIDAD Y ANÁLISIS DE FIABILIDAD

En la Tabla 1 se muestran las medias y desviaciones estándar de dimensiones del cuestionario multidimensional previas al estudio de los participantes, así como los análisis de normalidad de los datos. Los resultados de la prueba Kolmogorov-Smirnov indicaron que los datos no presentaban una distribución normal.

Tabla 1. Medias, desviaciones estándar, análisis de fiabilidad y consistencia interna para cada variable estudiada del cuestionario.

	Grupo control (n=102)					Grupo experimental (n=90)				
	M	DE	A	K	α	M	DE	A	K	α
AUT	.03	.87	.54	.45	.711	.55	.98	1.09	.32	.702
COMP	.87	.74	.42	.72	.701	.04	.84	.82	.11	.772
RELAC	.29	.81	.96	.99	.836	.70	.79	.52	.14	.710

M=Media; DE=Desviación Estándar; A=Asimetría; K=Curtosis; α =alfa de Cronbach; COMP=Competencia percibida; AUT=Autonomía; RELAC=Relación con los demás.

Los análisis realizados, al alcanzar valores de $p > .05$, indicaron que los grupos eran homogéneos en la variable COMP ($p = .298$); no ocurriendo esto en la dimensión AUT ($p = .006$) ni en RELAC ($p < .001$).

2.2. ANÁLISIS DE LOS VALORES DEL CUESTIONARIO BPNES

En la Tabla 2 se muestran las medias, desviaciones típicas pre y post test del grupo control y experimental de manera global y en función del género. Dadas las características de normalidad de los datos se emplearon pruebas paramétricas.

Tabla 2. Medias y desviaciones estándar de pre y post test en el grupo control y experimental según total y por género para cada variable estudiada del BPNES.

		Grupo control						Grupo experimental					
		Global (n=102)		Niños (n=52)		Niñas (n=50)		Global (n=92)		Niños (n=52)		Niñas (n=40)	
		M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE
AUT	Pre.	3.07	.83	2.95	.79	3.20	.87	3.55	.98	3.45	.91	3.70	1.07
	Post.	3.11	1.04	2.91	.99	3.32	1.07	3.42	.89	3.18	.75	3.73	.47
COMP	Pre.	3.89	.73	4.10	.64	3.68	.77	4.04	.84	4.07	.73	4.00	.99
	Post.	3.88	.80	3.91	.85	3.85	.77	4.42	.46	4.26	.42	4.62	.44
RELAC	Pre.	4.33	.77	4.24	.93	4.44	.56	3.70	.79	3.68	.86	3.72	.72
	Post.	4.31	.90	4.04	1.07	4.60	.58	4.30	.71	4.10	.71	4.56	.63

Nota: M = Media; DE = Desviación Estándar; COMP = Competencia percibida; AUT = Autonomía; RELAC = Relación con los demás. * $p < .05$

Los resultados muestran que no existen diferencias significativas entre el pre y post test si se compara de manera global, en el grupo control, en ninguna de las variables estudiadas, pero si en el grupo experimental en la variable COMP ($p = .004$) y RELAC ($p = .001$). Si hacemos una comparación Pre-Post intervención por género en el grupo experimental, se observa una diferencia estadísticamente significativa en COMP ($p = .009$) y RELAC ($p = .001$), mientras que en los niños las medias de las tres variables aumentan, pero no alcanzan la suficiente significatividad estadística. En el grupo control, en la comparación por género, los valores iniciales de las

dimensiones en el cuestionario pre-intervención se mantienen en los valores del post test, no existiendo diferencias estadísticamente significativas.

3. DISCUSIÓN.

El objetivo del presente trabajo fue analizar los efectos de una unidad didáctica de EF basada en juegos cooperativos sobre la autonomía, competencia percibida y relación con los demás en escolares de Educación Primaria. Los resultados obtenidos han puesto de manifiesto efectos positivos de la metodología utilizada sobre el grupo experimental, y han permitido aceptar nuestras hipótesis de partida.

Antes de empezar con el programa de intervención, y tras comparar la percepción del alumnado sobre las actividades en EF, se comprobó que no existían diferencias entre las puntuaciones alcanzadas en la competencia percibida (COMP) pero si en la autonomía (AUT), mayor en el grupo experimental que en el control, y en la relación con los demás (RELAC), mayor en el grupo control.

Sin embargo, después de aplicar la unidad didáctica basada en los juegos cooperativos, estas diferencias existentes en la AUT y en la RELAC desaparecen, en la primera de ellas porque aumenta ligeramente en el grupo control y disminuye en el grupo experimental, y en la segunda dimensión porque esta aumenta en el grupo experimental. En cuanto a la COMP, se alcanzaron mayores diferencias, a favor del grupo experimental, lo cual quiere decir que el grupo que ha trabajado con la unidad de juegos cooperativos, ha puntuado más alto en estas variables que el grupo control, trabajando con los juegos habituales (no cooperativos) tal y como sucede en el estudio realizado por Navarro-Patón, Basanta-Camiño, & Abelairas-Gómez (2017).

En base a estos hallazgos podemos aceptar la primera hipótesis ya que los escolares con los que se llevó a cabo la experiencia con juegos cooperativos mostraron unas puntuaciones mayores en la competencia percibida y en la relación con los demás.

Por otro lado, comparando el pre-test y el pos-test del grupo experimental globalmente, se observaron diferencias significativas en competencia percibida (COMP) y relación con los demás (RELAC).

En la comparación pretest-postest dividiendo al grupo experimental por género, se obtuvieron diferencias significativas en la competencia percibida (COMP) y relación con los demás (RELAC) en el grupo de las niñas, tal y como ocurre en el estudio de Trigo-Oroza, Navarro-Patón, & Rodríguez-Fernández (2016), mientras que en grupo de niños también aumentaron estas dimensiones, pero sin alcanzar diferencias estadísticamente significativas, resultados que se asemejan a los encontrados por Barreal-López et al. (2015), Gómez-Rijo et al. (2014) y Navarro et al. (2016) donde los niños tenían puntuaciones superiores en las tres dimensiones estudiadas.

Las puntuaciones mayores alcanzadas por las niñas, podría estar motivado por el carácter comprensivo de los juegos cooperativos (Velázquez, 2004), donde es necesario que todos participen para el logro del objetivo común y de esta manera

las diferencias en habilidad que pueda existir respecto al género se ven minimizadas o desaparecen. Estos resultados también podrían respaldar la idea que el género femenino muestra, sobre todo en las edades en las que se desarrolla nuestro estudio, una mayor dependencia social (McCabe & Ricciardelli, 2010).

Así, en base a los resultados obtenidos en este estudio, parece lógico aceptar que en las sesiones de EF se deberían dedicar esfuerzos para alcanzar mayor igualdad entre sexos y romper de esta manera con estereotipos sociales (Yawen et al., 2013).

Asimismo, en la línea de estudios como el de Gil-Madrona & Díaz-Suárez (2012), de Navarro et al., (2016), Navarro-Patón et al. (2017) y Sevil et al., (2016) se pone de manifiesto que el profesorado debe tener en cuenta la utilización de este tipo de juegos y metodologías basadas en el aprendizaje cooperativo, de tal manera que se trabaje mediante tareas diversificadas, motivadoras y que promuevan aprendizajes significativos de cara a que el alumnado vea satisfechas en mayor medida sus NPB y en consecuencia adquiera hábitos duraderos de actividad física fuera del contexto escolar.

Los resultados obtenidos en esta investigación deben ser interpretados con cautela. Por un lado, sólo se ha implementado una unidad didáctica de juegos cooperativos con un total de 6 sesiones, por lo que sería de gran valor comprobar en qué medida otras intervenciones más prolongadas en el tiempo o mediante otros contenidos podrían mantener o mejorar la satisfacción de las NPB del alumnado de Educación Primaria en las clases de EF.

Por otro lado, el constructo estudiado suele ser investigado con mayor frecuencia en la educación secundaria, por lo que sería interesante realizar un estudio similar en esa etapa educativa y así comprobar cómo influye el desarrollo psico-evolutivo del alumnado en la competencia percibida, autonomía, relación con los iguales durante las clases de educación física.

4. CONCLUSIONES.

La unidad didáctica basada en los juegos cooperativos en las clases de EF provocó mejoras significativas en las dimensiones de los participantes en esta experiencia respecto a los que no participaron, obteniéndose unas puntuaciones superiores en las niñas sobre los niños.

Por todo lo anterior, consideramos importante continuar esta línea de investigación, de tal manera que se anime y promueva en el profesorado una disposición positiva hacia la utilización de metodologías que generen cambios conductuales en el alumnado aprovechando el potencial educativo y de interacción que nos brinda el área de EF para reforzar, no solo la competencia motriz, sino también la psicológica del alumnado (Hortigüela et al., 2016), ya que ellos influyen directamente en la infancia y sus hábitos posteriores.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Barreal-López, P., Navarro-Patón, R., & Basanta-Camiño, S. (2015). ¿Disfrutan los escolares de Educación Primaria en las clases de Educación Física? Un estudio descriptivo. *Trances*, 7 (4), 613-625.
- Cid, L., Lettnin, C., Stobäus, C., Monteiro, D., Davoglio, T., & Moutao, J. (2016). Cross-cultural validation of the Basic Psychological Needs in Physical Education Scale between Portugal and Brazil samples. *Spanish Journal of Psychology*, 19 (e5), 1-10.
- Deci, E. & Ryan, R. (2017). *Self-determination theory. Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Press.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Fairclough, S. (2003). Physical activity, perceived competence and enjoyment during secondary school physical education. *The European Journal of Physical Education*, 8, 5-18.
- Fernández-Rio, J. (2014a). Aportaciones del modelo de Responsabilidad Personal y Social al Aprendizaje Cooperativo. En C. Velázquez, J. Roanes y F. Vaquero (coord.) *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 18-32). Valladolid: La Peonza.
- Fernández-Rio, J. (2014b). Another step in models based practice: Hybridizing Cooperative Learning and Teaching for Personal and Social Responsibility. *The Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 85 (7), 3-5.
- Fernández-Rio, J. & Méndez-Giménez, A. (2016). El Aprendizaje Cooperativo: Modelo pedagógico para Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 201-206.
- Franco, E., Coterón, J., & Gómez, V. (2017). El rol de la motivación y la autoestima en la práctica de actividad física en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (en prensa)*. doi: 10.5872/psiencia/9.2.24
- Gil-Madróna, P. & Díaz-Suárez, A. (2012). Dominio afectivo de los alumnos de 6º curso de primaria hacia la asignatura de educación física. *Revista de Investigación en Educación*, 10 (2), 109-117.
- Gil, A., Jiménez, R., Moreno, M.P., Moreno, B., Del Villar, F., & García, L. (2010). Análisis de la motivación intrínseca a través de las Necesidades Psicológicas Básicas y la dimensión subjetiva de la toma de decisiones en jugadores de Voleibol. *Revista de Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5 (1), 29-44.
- Goñi, A. & Zulaika, L.M. (2000). Relationships between physical education classes and the enhancement of fifth grade pupils' self-concept. *Perceptual and Motor Skills*, 91, 146-150.

Gómez-Rijo, A., Hernández-Moreno, J., Martínez-Herráez, I., & Gámez-Medina, S. (2014). Necesidades Psicológicas Básicas en educación física según el género y el ciclo educativo del estudiante durante la escolaridad obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (1), 159-167.

Gómez-Rijo, A. (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de educación física. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (2), 77-85.

Gråstén A. (2014). *Students' physical activity, physical education enjoyment, and motivational determinants through a three-years school-initiated program* (doctoral thesis). University of Jyväskylä.

Hagger, M. (2014). *An integrated multi-theory model to explain the processes of motivational transfer across contexts* (doctoral thesis). University of Jyväskylä.

Hortigüela, D., Fernández-Río, J., & Pérez-Pueyo, A. (2016). Efectos del planteamiento docente en la enseñanza del fútbol sobre el clima de aula. Percepciones de alumnado y profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16 (1), 295-306.

McCabe, M. & Ricciardelli, L. (2010). Sociocultural influences on body image and body changes among adolescent boys and girls. *The Journal of Social Psychology*, 143 (1), 5-24

Moreno, J.A. & Martínez, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6 (2), 40-54.

Moreno, J.A., González-Cutre, D., Chillón, M., & Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25 (2), 295-303.

Moreno, J.A., Parra, N., & González-Cutre, D. (2008). Influencia del apoyo a la autonomía, las metas sociales y la relación con los demás sobre la desmotivación en educación física. *Psicothema*, 20 (4), 636-641.

Moreno-Murcia, J.A., Zomeño, T., Marín, L.M., Ruiz, L.M., & Cervelló, E. (2013). Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educación*, 362, 380-401.

Navarro-Patón, R. & Basanta, S. (2015). Juegos y actividades cooperativas para educación física, deporte escolar y campamentos juveniles. En V. Arufe (Ed.), *Actas del V congreso mundial del deporte escolar, educación física y psicomotricidad*. Sportis: A Coruña.

Navarro, R., Arufe, V., & Basanta, S. (2015). Estudio descriptivo sobre la enseñanza de los primeros auxilios por el profesorado de Educación Física en centros de Educación Primaria. *Sportis Scientific Technical Journal*, 1 (1), 35-52.

Navarro, R., Rodríguez, J.E., & Eirín, R. (2016). Análisis de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, motivación y disfrute en Educación Física en Primaria. *Sportis Scientific Technical Journal*, 3 (2), 439-455.

Navarro-Patón, R., Basanta-Camiño, S., & Abelairas-Gómez (2017). Los juegos cooperativos: incidencia en la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en Educación Primaria. *Sportis Scientific Technical Journal*, 11(3), 589-604.

Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology*, 97, 444-453.

Pavón, A. & Moreno, J.A. (2006). Diferencias por edad en el análisis de la práctica físico-deportiva de los universitarios. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6 (1), 53-67.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2015). [Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health](http://www.who.int/topics/physical_activity/en/). Recuperado de: http://www.who.int/topics/physical_activity/en/

Robles, J., Giménez, F., & Abad, M. (2010). Motivos que llevan a los profesores de Educación Física a elegir los contenidos deportivos en la E.S.O. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 5-8.

Sevil, J., Abós, A., Generelo, E., Aibar, A., & García-González, L. (2016). Importancia del apoyo a las necesidades psicológicas básicas en la predisposición hacia diferentes contenidos en Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 3-8.

Soini, M., Liukkonen, J., Jaakkola, T., Leskinen, E., & Rantanen, P. (2007). *Motivaatioilmasto ja viihtyminen koululiikunnassa*. *Liikunta ja Tiede*, 44, 45-51

Standage, M., Duda J., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411-433.

Trigo-Oroza, C., Navarro-Patón, R., & Rodríguez-Fernández, J.E. (2016). Didáctica de la educación física y actividades en el medio natural. Efecto sobre la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en alumnado de primaria. *Trances. Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 8 (6), 487-512.

Vallerand, R. & Lalonde, D. (2011). The MPIC Model: The perspective of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry*, 22, 45-51.

Van Aart, I., Hartman, E., Elferink-Gemser, M., Mombarg, R., & Visscher, C. (2017). Relations among basic psychological needs, PE-motivation and fundamental movement skills in 9-12-year-old boys and girls in Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22 (1), 15-20.

Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.

Vlachopoulos, S. & Michailidou, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence and relatedness: the Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education & Exercise Science*, 10, 179-201

Yawen, H., Dorothee, A., Frank, L., & Linda, L. (2013). Pathways from fear of falling to quality of life: the mediating effect of the self-concept of health and physical independence. *Aging & Mental Health*, 17 (7), 816-822.

ANEXOS. SESIONES DESARROLLADAS

Objetivos de las sesiones:

- Conocer la importancia de la cooperación para el éxito de los juegos.
- Desarrollar habilidades y destrezas básicas de forma global a través de la cooperación.
- Desarrollar el espíritu de colaboración y la capacidad de convivencia.
- Anteponer el juego al triunfo (la cooperación a la competición), facilitando la integración y respetando las normas.
- Establecer relaciones de ayuda y colaboración dentro del grupo.
- Favorecer la capacidad de superación y el trabajo cooperativo del alumnado.

SESIÓN 1.

MATERIAL: Periódicos, colchoneta gruesa, globo, balón gomaespuma

INSTALACIÓN: Pabellón o pista polideportiva.

INFORMACION (5´):

En esta sesión se va a trabajar contenidos relacionados con la cooperación, anteponer la colaboración y ayuda a los demás al triunfo personal ya que si uno del grupo falla todos fallamos.

ANIMACIÓN (5´):

1. "El enredo". Todos los jugadores en círculo se darán la mano con la única salvedad de que no podrá ser con los jugadores que tiene a sus lados. Una vez todos agarrados de las manos tratarán de deshacer el enredo sin soltarse de las manos.

PARTE PRINCIPAL (35´):

1. "Llegar a la isla": (Puede ocurrir que esta actividad no sea resuelta en una clase. El profesor no puede dar pistas). En gran grupo o en dos grandes grupos. Explicación: Todos los alumnos han tenido un accidente mientras viajaban en barco, el cual se ha hundido. Están flotando encima de unas piezas del barco y tienen otras cuantas (hojas de papel de periódico). Deben llegar a una isla que hay al otro extremo del pabellón (marcar la isla) sin tocar el suelo (agua), si uno de ellos se cae al agua se lo comen los tiburones y TODOS pierden. Sin más explicaciones se les deja con los ladrillos (dos o

tres más que el número de alumnos) y deben descubrir la manera de llegar a la isla con esos instrumentos.

Solución: El primero coloca su ladrillo en el suelo y se pone encima, le dan otro ladrillo y lo pone a continuación para avanzar. Otro alumno se sitúa detrás del primero para acercarle nuevos ladrillos que le van pasando en cadena y así se va formando un camino de ladrillos.

2. “Asaltar la muralla del castillo”: Colocamos una colchoneta gruesa contra la pared de manera perpendicular como si fuese una gran muralla, convenientemente sujetado por el maestro y con colchonetas para amortiguar la caída. Se pueden utilizar bancos suecos u otro mecanismo para ejercer presión. **TODOS** los alumnos deben cruzar la muralla por arriba. Si alguien se queda al otro lado de la muralla, todos pierden. (No se dan mas consignas que estas). Los alumnos pueden estar divididos en dos grandes grupos si hay más de una colchoneta gruesa.
3. “Las 4 esquinas”. Los jugadores se disponen por parejas y las distintas parejas se reparten por las cuatro esquinas del terreno de juego. Una pareja tiene un globo (o pelota) que sujeta con cualquier parte de su cuerpo excepto brazos y manos. El profesor da una señal y pone el cronómetro en marcha. En ese momento la pareja con el globo se dirige hacia otra esquina donde otra pareja recibe el globo repitiéndose el proceso. El objetivo del juego es conseguir, en el menor tiempo posible, que todas las parejas cambien de esquina, teniendo en cuenta las siguientes reglas: Una pareja solo puede moverse de esquina si tiene el globo El globo no puede tocarse en ningún momento ni con brazos ni con manos El globo no puede explotar hasta que todas las parejas hayan cambiado de esquina.

VUELTA A LA CALMA (5´):

1. “El abecedario” El abecedario Los jugadores se disponen en círculo, uno de ellos tiene un balón de goma espuma que golpea hacia arriba al tiempo que dice: “A”. Otro participante golpea la pelota, evitando que toque el suelo, al tiempo que dice: “B”, y así consecutivamente, los jugadores van golpeando la pelota, con cualquier parte del cuerpo, sin seguir un orden determinado, aunque una misma persona no puede golpear el balón dos veces consecutivas. Si la pelota cae al suelo se vuelve a empezar. El objetivo es completar el abecedario

ANALISIS DE RESULTADOS (5´):

SESIÓN 2.

MATERIAL: Aros, bancos o periódicos, balón de baloncesto, pelota de gomaespuma o balón de voleibol, picas

INSTALACIÓN: Pabellón o pista polideportiva.

ANIMACIÓN (5´):

1. “Átomos”. Cada niña o niño es un átomo que se mueve por el espacio, hasta que el profe dice “átomos de 3 sardinas” (cambiando el número cada vez). Los participantes tendrán que juntarse haciendo grupos según el número que se diga y alternando con los compañeros. El último número que se diga va a ser el número total de participantes y ahí se les dice que ese es el equipo con el que

van a jugar (todo el grupo junto y unido). Calcular 3 grupos de 8 aproximadamente.

PARTE PRINCIPAL (35´):

1. "Pasar los aros". Todos en círculo con las manos agarradas, deberán pasar 2 aros de diferente tamaño por todo el círculo (uno en un sentido y otro en el sentido contrario). Tomar tiempos y luego tratar de mejorarlo
2. "Encantamiento en bancos". En lugar de bancos, se pueden situar en hojas de periódico.
 - Disposición Inicial: El grupo decide antes de empezar el reto cuántas y que personas se situaran en el banco.
 - Propósito: Tienen que conseguir bajar TODOS de los bancos haciendo que el balón bote dentro del aro situado entre ellos.
 - Reglas y penalizaciones:
 - Si una persona logra que el balón boye en el interior del aro situado entre los dos bancos puede bajar al suelo. Si una persona toca el suelo sin haberlo hecho, hay que volver a empezar.
 - Una persona en el suelo no puede tocar el balón. Si lo hace, hay que volver a empezar
3. "Dale y siéntate". Todo el grupo de pie y con una pelota de espuma o de voleibol, deberán dar toques de voleibol sin que la pelota toque el suelo. Cuando una persona de un toque, se sienta. El objetivo es que todos terminen sentados. Si la pelota toca el suelo, todos se levantan.

Nota: es bastante complicado, y es importante que los niños y niñas no se frustren, con lo cual si les cuesta conseguirlo se pueden introducir consignas que faciliten el juego (por ejemplo, la pelota puede dar un máximo de toques en el suelo, o las personas se salen del campo al dar el toque para no estorbar a los demás, etc.).

VUELTA A LA CALMA (5´):

- "Intercambio de picas". Primero por parejas y luego en gran grupo. Formando un gran círculo los niños sujetarán verticalmente y apoyada en el suelo una pica. A la señal todos juntos deberán soltar la pica y avanzar un puesto a su derecha intentando coger la pica que dejó su compañero/a. El objetivo se consigue cuando todos los miembros de la clase sujetan la pica sin que caiga al suelo.

ANALISIS DE RESULTADOS (5´).

SESIÓN 3.

MATERIAL: Sillas, cuerda o escoba, periódico o aros, palillos o palos de brochetas, aro

INSTALACIÓN: Pabellón o pista polideportiva.

INFORMACION (5´):

En esta sesión se va a trabajar contenidos relacionados con la cooperación, anteponer la colaboración y ayuda a los demás al triunfo personal ya que si uno del grupo falla todos fallamos.

ANIMACIÓN (5´):

1. "Sillas musicales cooperativas". Se disponen las sillas formando un círculo, con el respaldo hacia el centro. Todas las jugadoras se sitúan de pie por fuera de dicho círculo. Mientras suena la música, todas se mueven a su ritmo dando vueltas alrededor del círculo de sillas, siempre en el mismo sentido. Cuando la música deja de oírse, todas buscan una silla en la que subirse. El objetivo del grupo es que nadie toque el suelo. Si lo consigue se quita una silla y se reinicia el juego. Lógicamente, varias personas pueden compartir una misma silla. ¿En cuántas sillas es capaz de meterse el grupo? Sillas, tantas como jugadoras menos una, un magnetófono y cinta de música

PARTE PRINCIPAL (35´):

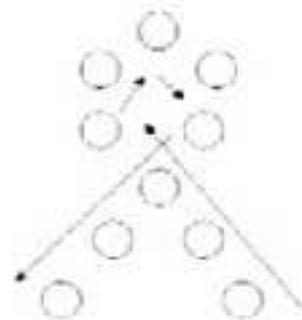
1. "Huida de la cárcel". (grupos de 8) El equipo de participantes se convierte de repente en un grupo de ladrones profesionales que han de escapar de una cárcel en la que han hecho un agujero en un cristal muy afilado. Ninguno puede quedar dentro puesto que todos son necesarios, así que tendrán que urdir una estrategia para salir juntos de ahí. El "agujero en la pared" es en realidad representado por una cuerda/escoba que se fija a la altura del pecho aproximadamente (puede ser una cuerda atada de silla a silla, o una escoba sostenida por dos personas, por ejemplo). Todos han de pasar por ENCIMA, sin tocar la cuerda y siempre ayudándose. Si uno toca la cuerda, no se da por válido, y además se penaliza teniendo que volver una de las personas que ya hubiesen pasado.

2. Las bases: en grupos de 8.

- Propósito: El grupo debe pasar, unido de las manos, desde la primera a la última base siguiendo el orden de las flechas

- Reglas y penalizaciones:

- Nadie puede soltarse de las manos.
- Nadie puede pisar fuera de las bases.
- El número máximo de pies que pueden ocupar una misma base es de 2.
- El grupo debe recorrer las bases siguiendo el orden establecido.
- Si se incumple cualquiera de las normas anteriores, el grupo tiene que comenzar el desafío de nuevo.



3. "Carrera lombriz" En gran grupo (Todos juntos) Los participantes se cogen de los tobillos, y a la señal deberán llegar a la meta sin soltarse en ningún momento de los tobillos del compañero de delante. Se pueden poner obstáculos (sillas, aros,...). se toma el tiempo que tardan en conseguirlo y luego se repite de nuevo a ver si son capaces de hacerlo mejorando el tiempo.
4. "Pasar la anilla" En gran grupo. Los participantes se sitúan en fila. Cada uno de ellos sujeta con los dientes un palillo de dientes o palos de brochetas. El primero de ellos sujeta con el palillo una anilla que debe pasar a todos los miembros del equipo en orden, hasta el último, sin utilizar las manos. (*un

palillo por persona y una única anilla para todos). Se toma el tiempo en que todos se pasen la anilla y luego se vuelve a repetir con el objetivo de que mejoren el tiempo

VUELTA A LA CALMA (5´):

1. "Pastor/a sin palabras". Necesitamos una sala amplia y cada persona se pone de pie distribuida al azar por la sala. A cada persona del grupo le signamos un animal, por ejemplo: Avispa, elefante, mono, cocodrilo, perro, gato, pato, rana, pollito, canguro, cuco, burro, vaca, león, serpiente, oveja, . . . Al frente del grupo está una persona intentando que cada animal entre en el redil. Esta actividad se hace sin hablar, solamente con gestos, sonidos de animales o señas preestablecidas. Cuando la pastora quiere decir algo a alguna persona (animal) se dirigirá a ella haciendo el sonido o los gestos de su animal correspondiente. Después la indicará que camine hacia la derecha, dando pisadas en el suelo. Le indicará que camine hacia la izquierda, dando chasquidos con los dedos. Le indicará que camine de frente, dando palmas con las manos. Así irá guiando la pastora a cada animal hacia el redil conjunto.

ANALISIS DE RESULTADOS (5´).

SESIÓN 4.

MATERIAL: Periódicos, colchonetas, ovillo de lana

INSTALACIÓN: Pabellón o pista polideportiva.

INFORMACION (5´):

Se trata de pasar una sesión donde el equipo debe estar todo unido siempre para lograr un objetivo común. Todos y cada uno de ellos y ellas son imprescindibles y necesarios para ganarle al reloj. Si uno falla, fallan todos. Si uno gana, ganan todos. Por lo que la participación, la comunicación, el entendimiento y la ayuda mutua son sus armas para lograr el objetivo final.

ANIMACIÓN (5´):

2. "Sardinas enlatadas" cada niña o niño es una sardina que se mueve por el espacio, hasta que el profe dice "latas de 3 sardinas" (cambiando el número cada vez). Como las sardinas están en las latas en posición horizontal y alternando colas con cabezas, los participantes tendrán que tumbarse en el suelo haciendo grupos según el número que se diga y alternando con los compañeros "cabeza, pies, cabeza". El último número que se diga va a ser el número total de participantes y ahí se les dice que ese es el equipo con el que van a jugar (todo el grupo junto y unido). CALCULAR 3 GRUPOS DE 8 APROX.

PARTE PRINCIPAL (35´):

4. "Darle la vuelta a la manta". En este juego se pone una colchoneta en el suelo sobre la que se suben todos los participantes. La colchoneta debe ser de un tamaño que permita que todos estén sobre ella, pero juntitos, que no les sobre demasiado espacio (para que el juego no sea tan fácil). (si un equipo termina antes que el otro, deberán ayudarles dándoles estrategias, por ejemplo). El juego consiste en que, sin salirse en ningún momento de la colchoneta (ningún pie fuera de ella) le den la vuelta.

5. "Transporte con colchoneta". Todo el grupo deberá transportarse encima de una colchoneta de un punto a otro (no demasiada distancia, 10 o 15 metros es suficiente). No pueden tocar el suelo en ningún momento (al principio algunos pueden transportar a otros encima de la colchoneta y volver, pero los últimos deberán arrastrarse encima de la manta o rodar envueltos en ella, por ejemplo).
6. "La oruga". Todos los miembros del grupo deben colocarse encima de la colchoneta y desplazarse encima de ésta desde un lugar a otro del pabellón (15 metros aprox.) sin que ninguno de los jugadores pueda tocar el suelo. Solución: cada uno de los jugadores debe doblar delante de sus pies un poco la colchoneta de tal manera que a la voz de ¡YA! Todos avancen hacia delante a la vez para que la colchoneta se pueda desplazar. Ver este enlace. <https://www.youtube.com/watch?v=cZOMaUKmImY> (min 1´26")
7. "La colchoneta nos separa". El grupo debe levantar la colchoneta sin usar los brazos y las manos. Deben transportarla espalda contra espalda de un lugar a otro de tal manera que 4 componentes vayan por un lado de la colchoneta y otros cuatro por el otro lado, sin que se les caiga hasta llegar al lugar indicado. Ver enlace <https://www.youtube.com/watch?v=cZOMaUKmImY> (min 1`54")

VUELTA A LA CALMA (5´):

- "Coserse con un cordel". Los jugadores deberán unirse cosiéndose con un cordel por dentro de la ropa. Deberán quedar todos completamente unidos. (*un ovillo de lana. 2 metros por cada participante aproximadamente). Se toma el Tiempo y luego el grupo deberá mejorarlos. Procedimiento. Si el cordel entre por el pantalón de la pierna izquierda, debe subir y salir por la manga del brazo derecho; a continuación, entrará por la manga izquierda del siguiente alumno y saldrá por la pierna derecha, y así sucesivamente hasta acabar.

ANALISIS DE RESULTADOS (5´).

SESIÓN 5.

MATERIAL: Periódicos, colchoneta gruesa, colchoneta normal, globo, balón de gomaespuma

INSTALACIÓN: Pabellón o pista polideportiva.

MATERIAL: Balones de gomaespuma o de voleibol,

INSTALACIÓN: Pabellón o pista polideportiva.

INFORMACION (5´):

En esta sesión se va a trabajar contenidos relacionados con la cooperación, anteponer la colaboración y ayuda a los demás al triunfo personal ya que si uno del grupo falla todos fallamos.

ANIMACIÓN (5´):

2. "Transporte de la pelota". Se divide al aula en 4 grupos mixtos, y cada grupo con un balón de gomaespuma. Sin agarrar el implemento se empieza a transportar el balón desde un lado al otro del pabellón, sin pararse y en cada lado aumenta en un integrante y se tiene que transportar.

PARTE PRINCIPAL (35´):

8. "El pase loco". Con los grupos anteriores y cada grupo con un balón de gomaespuma. Se desplaza el grupo a lo largo de todo el pabellón, con las premisas de que cada integrante solo puede golpear con alguna parte de su cuerpo de cintura para arriba, un solo golpeo, no se puede agarrar y el contacto no se puede hacer con el puño cerrado. Cuando paso el balón por todo el grupo, se cambia el golpeo que se hizo y no se puede repetir el golpeo propio.

Se modifica cuando todos los integrantes lo hagan a lo largo de todo el pabellón y se modificará o limitará el sistema de golpeo.

9. "Nos pasamos". Con los grupos anteriores, se divide el pabellón en dos campos, dos grupos en cada campo y un balón en cada mitad. Con las normas anteriores para el equipo que tenga el balón, se intenta pasar el balón tres veces más que el número total de integrantes. Además de las normas de golpeo, los pases entre compañeros no se contabilizan cuando se realizan entre sí y todavía no pasaron entre todos los compañeros y, el jugador que realice el pase indica. Se tiene que enfrentar todos los grupos entre sí.

VUELTA A LA CALMA (5´):

2. "El brilé en el suelo". Con la división de la tarea del pase loco, todos los integrantes estarán siempre en contacto con el suelo, como mínimo el culo o una de las piernas. El campo se divide en 2 mitades y en cada una de las mitades, los últimos 3 metros se destinará al cementerio que ocupará un miembro del equipo y el resto se colocarán en la otra mitad respetando el cementerio. El equipo que tiene el balón puede pasárselo entre sus miembros un máximo de tres veces antes de lanzar para golpear a un compañero. Si se golpeo y el balón de goma espuma no cae/contacta con el suelo. Si contacta el balón con el suelo, todos los integrantes del equipo que lo hayan tocado se van al cementerio. En la primera ocasión del cementerio, el jugador se cambia al lugar de juego del equipo y se libra del cementerio cuando en el primer lanzamiento se golpea a uno o varios oponentes y el balón contacta al suelo.

ANALISIS DE RESULTADOS (5´)

SESIÓN 6.

MATERIAL: Periódicos, colchonetas

INSTALACIÓN: Pabellón o pista polideportiva.

INFORMACION (5´):

En esta sesión se va a trabajar contenidos relacionados con la cooperación, anteponer la colaboración y ayuda a los demás al triunfo personal ya que si uno del grupo falla todos fallamos.

ANIMACIÓN (5´):

1. "Andamos". Cada persona con una hoja de periódico. Se dejan las hojas y se coloca una más a mayores. Todo el grupo se desplaza y cada paso se tiene que hacer sobre un periódico distinto. No se puede repetir periódico en 4 pasos consecutivos, ni se puede estar dos personas en el mismo periódico ni se puede romper la hoja al andar sobre ella. Se puede dejar libertad del movimiento o

hacerlo a una voz dada. Si alguien no cumple las normas se elimina y se lleva consigo su hoja de periódico inicial.

PARTE PRINCIPAL (35´):

1. “Doblamos hasta el final”. Ídem al ejercicio anterior, pero antes de abandonar la hoja se tiene que hacer una doblez. Finaliza cuando se dobla el periódico y no permite realizar apoyo sobre ellas.
2. “El equilibrio doble”. Ídem al ejercicio inicial. Se coloca en el suelo y se comienza el desplazamiento, con la norma de que se haga un solo apoyo en cada uno de las hojas y se permite un máximo de dos apoyos simultáneos y como máximo dos apoyos en cada papel.
3. “Llevamos las dobleces”. Se divide el aula en tres grupos mixtos. Cada alumno o alumna recupera su hoja inicial, con las dobleces que mantenga. Se coloca cada grupo en fila y se lleva la hoja con sus dobleces sin agarrar la misma, primero de forma individual, luego por parejas y se lleva las dos hojas de la pareja; luego por tríos y sus tres hojas y así sucesivamente hasta que todos los integrantes lo hagan a la vez. Se repite dando alguna premisa de cómo llevar o como andar.
4. “La fila”. Con los grupos de la tarea anterior, cada integrante de cada uno de los grupos con una hoja de periódico. Se tiene que ir de un lado al otro del pabellón y solo se pueden desplazar sobre las hojas. El primer integrante coloca su hoja y se coloca encima, el compañero siguiente le pasa su hoja, la coloca delante de la suya y avanza, el compañero que entrega su hoja ocupa la hoja que queda libre y así sucesivamente hasta llegar al otro lado. Se aprovechan las líneas de un pabellón, que se pase por el medio de las piernas de los compañeros,....
5. “El fuerte”. Se divide la clase en cuatro grupos y se coloca una colchoneta en el centro del grupo. Con las hojas anteriores, se hacen tantas bolas como cada grupo quiera. A una voz de lanzas las pelotas a las colchonetas de los otros grupos. Los grupos pueden devolver las pelotas que estén en las inmediaciones de su colchoneta, pero no las que están en ella. Los jugadores no pueden interceptar la trayectoria de las pelotas Se acaba el juego cuando todas las pelotas estén en una colchoneta. Se puede repetir y permitir interceptar la trayectoria de la bola de papel o cambiar hacer pelotas por aviones propios.

VUELTA A LA CALMA (5´):

1. “El avión”. Con una hoja de periódico se hace un avión, con diseño libre. El aula se divide en 5 grupos mixtos se hace una carrera de un lado al otro del pabellón. El primer integrante lanza el avión y el siguiente integrante lanza su avión desde el lugar donde pare el avión del compañero y así todos los integrantes del grupo. y gana aquel grupo que sume más distancia en total. Se repite y se puede modificar el diseño del avión si algún grupo/integrante quiera realizarlo. Se recoge todo el papel y se tira en el contenedor adecuado.

ANALISIS DE RESULTADOS (5´)

Fecha de recepción: 28/3/2018
Fecha de aceptación: 21/4/2018