



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Encuentros escolares intercentros: una experiencia
basada en el aprendizaje dialógico y los grupos
interactivos.

Autor/es

Alicia Revilla Martínez

Director/es

Eduardo Ibor Bernalte

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2017

Índice

1.	Introducción y justificación del tema	5
2.	Marco teórico.....	6
2.1.	Del aprendizaje tradicional a la concepción comunicativa. Breve reseña a los juegos deportivos.	6
2.2.	El diálogo como recurso en el aprendizaje. Aprendizaje dialógico.	9
2.2.1.	Principios del aprendizaje dialógico.	9
2.3.	Los grupos interactivos como forma de organización en el aprendizaje..	14
2.3.1.	Los grupos interactivos y las comunidades de aprendizaje	14
2.3.2.	¿Qué son los grupos interactivos?.....	15
2.3.3.	Objetivos de los grupos interactivos	15
2.3.4.	Características de los grupos interactivos	16
2.3.5.	Principios de funcionamiento	18
2.3.6.	Organización de los grupos interactivos	18
2.3.7.	Ejemplos de organización por grupos interactivos en el área de Educación Física	20
2.3.8.	Evaluación de grupos interactivos	22
3.	Centro de la intervención: ceip san vicente (huesca).....	24
4.	Aplicación del proyecto: encuentros y convivencia escolar.....	25
4.1.	Introducción y justificación	25
4.2.	Organización del proyecto.....	27
4.2.1	Metodología	27
4.2.2.	Aprendizajes reforzados durante el proyecto.....	29
4.2.3.	Temporalización	30
4.3.	Actividades	32
4.3.1.	1ª Fase. Pre-evento.....	32
4.3.2.	2ª Fase. Desarrollo del evento.....	35
4.3.3.	3ª Fase. Post-evento.	41
4.4.	Valoración y análisis del proyecto.....	41
5.	Conclusiones, valoración personal y propuestas de mejora	47
6.	Agradecimientos	52
	Referencias bibliográficas.....	54

Anexo 1	57
Anexo 2.....	65

Índice de figuras

Figura 1. Modelo original TGfU. Adaptado de Bunker, D., Thorpe, R (1982).....	7
Figura 2. Ejemplo de organización de grupo interactivo. Ferrada y Flecha (2008)..	19
Figura 3. Temporalización de las actividades del evento.	31
Figura 4. Situación 1. Zorros-gallinas-víboras.	57
Figura 5. Situación 2. Robar huevos a la araña.	58
Figura 6. Situación 3. La varita.....	59
Figura 7. Situación 4. Los 10 pases.	61
Figura 8. Situación 5. La doble bandera.	62
Figura 9. Situación 6. Pelota cazadora.....	63

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Título: Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Title: Intercenter school meetings: an experience based on dialogic learning and interactive groups.

- Elaborado por Alicia Revilla Martínez.
- Dirigido por Eduardo Ibor Bernalte.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2017.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14.540

Resumen

El trabajo recoge una nueva propuesta de encuentro escolar organizada entre el CEIP Pío XII y el CEIP San Vicente dirigida a los alumnos de 2º de Primaria en la cual la convivencia y el razonamiento permiten ofrecer una experiencia diferente fuera del aula.

Esta propuesta de intervención se sustenta en el trabajo por grupos interactivos y unido a ello el aprendizaje dialógico a través de los juegos de estrategia. Durante los encuentros se deciden una serie de situaciones de aprendizaje que posteriormente se llevan a la práctica y finalmente se realiza su análisis.

La oportunidad que ofrece trabajar con esta metodología produce en los alumnos un aprendizaje basado en las interacciones con los demás, incluyendo aspectos socioculturales pertenecientes a ambos centros. Es en este momento cuando el aprendizaje dialógico adquiere importancia en el proceso al establecer una relación de conocimiento entre los participantes.

Los encuentros se desarrollan en entornos externos al centro y con ello se pretende que los alumnos aprendan a desenvolverse en un medio distinto.

Palabras clave

Encuentro escolar, grupos interactivos, aprendizaje dialógico, juegos de estrategia, educación primaria.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

La elección de este tema surge al mismo tiempo en que se desarrolla el periodo de prácticas específicas en el área de Educación Física decidiéndose valorar la posibilidad de realizar una intervención en relación a los encuentros escolares.

En base a ello y analizando las oportunidades que se ofrecían en el centro como medio de trabajo para poner en práctica el aprendizaje dialógico y cooperativo se opta por organizar una serie de encuentros escolares, en los cuales el lazo que permita desarrollar las características de este tipo de aprendizaje sean los juegos de estrategia.

Los comportamientos que se reflejan durante las situaciones propuestas favorecen la utilización de los esquemas mentales y el desarrollo de actitudes propias de los deportes colectivos con la finalidad de resolver los problemas del juego mediante la comunicación y el diálogo.

Para los alumnos el contenido y la forma de llevarlo a cabo resultan interesantes e innovadores, así como el hecho de participar de diversas formas en los encuentros con otros niños pertenecientes a otro colegio les provoca emoción. El papel participativo que adquiere el profesorado y el voluntariado es también un factor motivacional para la implicación activa en este proyecto.

Ferrada y Flecha (2008, p. 47) afirman que las interacciones que se establecen con el aprendizaje cooperativo “son el resultado de la retroalimentación entre los propios individuos y la sociedad a la que pertenecen.” Por todo ello, el tema escogido resulta de gran interés además de constituir una oportunidad para observar y llevar a la práctica modelos de aprendizajes diferentes utilizando un contenido que da mucho juego en esta área.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Del aprendizaje tradicional a la concepción comunicativa. Breve reseña a los juegos deportivos.

El paso de los años ha permitido el desarrollo de numerosas concepciones como el aprendizaje tradicional, objetivista, constructivista, significativo, dialógico, cuya evolución ha ido desde un enfoque individual a uno comunitario según consideran Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., Racionero, S. (2008).

En el aprendizaje tradicional, donde adquiere una gran importancia el *conductismo*, no tiene ninguna funcionalidad si queremos que se produzca un aprendizaje significativo. El conductismo se basa en la repetición de conductas sin que apenas entre en juego el razonamiento y donde no hay hueco para la creatividad del alumno. Tal y como afirman Aubert et al. (2008) lo importante es memorizar alguna información sabiendo cuándo, para qué y por qué nos sirve.

Posteriormente, a mediados del siglo XX, tuvo lugar la inclusión de la *concepción constructivista* donde los primeros autores como Schütz, Berger y Luckmann (citados en Aubert et al, 2008, p. 45) nos dan a entender que en el aprendizaje la persona tiene un papel decisivo ya que es ella quien construye sus propios esquemas de conocimiento en función del entorno en el que se mueve. Por tanto, según lo que recogen Aubert et al. (2008, p. 46), “los sujetos intervienen en la construcción de la realidad y la realidad existe gracias a la construcción subjetiva que de ella hacen las personas”.

Dentro de la Educación Física, los *modelos comprensivos* están en buena parte ligados al aprendizaje constructivista, es decir, el conocimiento se construye activamente por parte del alumnado (Prawat y Floden, 1994, citados en Aubert et al, 2008, p. 46). Es necesario hacer este punto y aparte en el apartado para señalar que en los deportes colectivos y juegos de estrategia el protagonista, el que va a descubrir y a formar el aprendizaje va a ser el alumno.

El cambio de la concepción conductista a la constructivista es notable ya que como se ha señalado anteriormente el alumno va a pasar de tener un papel pasivo, donde él es un mero receptor de información y reproductor de conductas, a tener un papel activo.

Siguiendo en la línea de la Educación Física y los deportes colectivos de invasión, Bunker y Thorpe (1982) diseñaron dentro de los modelos comprensivos el Teaching Games for Understanding (TGfU) que se caracteriza por presentar a los alumnos una serie de situaciones de juego globales o modificadas las cuales deben resolver mediante esquemas tácticos básicos.

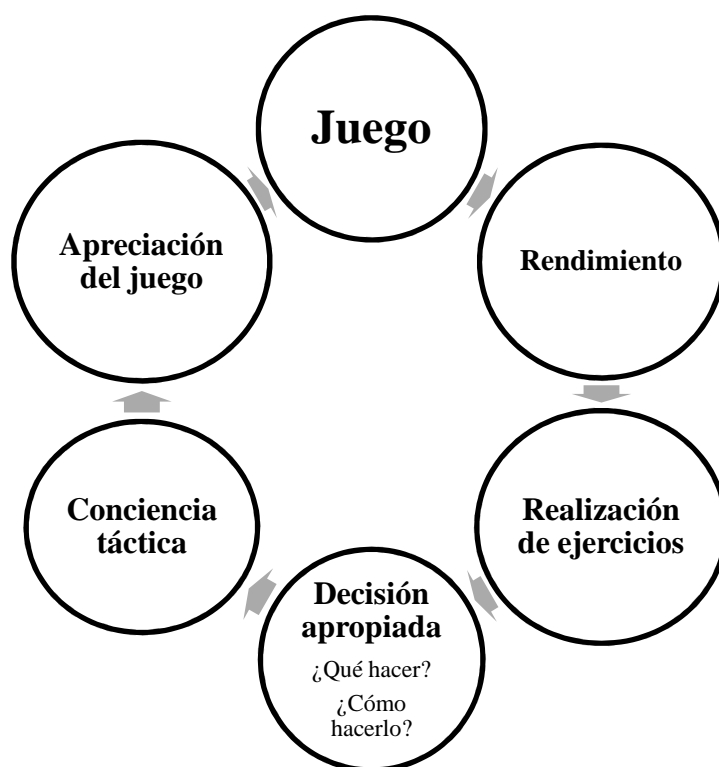


Figura 1. Modelo original TGfU. Adaptado de Bunker, D., Thorpe, R (1982).

Sánchez, Devís y Navarro (2014, p. 198) recogen que Bunker y Thorpe (1982), se preocuparon por hacer una aportación positiva en la motivación del alumnado a través del TGfU que provocaría la coherencia entre el “deseo natural de jugar y la propia lógica de enseñar” mediante situaciones eficaces ligadas a un contexto.

Sin desviarnos de la concepción constructivista y los modelos comprensivos, a las ideas y al trabajo de Bunker y Thorpe se unió Almond en 1979. Como afirman Sánchez et al. (2014) las inquietudes académicas se centraban en la innovación de la enseñanza de los juegos deportivos y sus posibilidades para lograr implicar al profesorado en la reflexión de su propia práctica. Además, era seguidor de las ideas pedagógicas de

Bruner y ello le acerco a la obra de Vygostky, de la que adaptó las ideas de “andamiaje” y Zona de Desarrollo Próximo (Sánchez et al., 2014).

Este enfoque permitió una transformación en el rol del profesor que pasaría a ser guía del proceso de aprendizaje del alumno con el fin de proporcionarle a este una mayor autonomía a la hora de comprender y resolver los problemas tácticos.

Teorías como las de Piaget, Bruner y Vygotsky permiten construir modelos paralelos que hacen posible que a partir de una enseñanza constructivista se permita avanzar hacia el *aprendizaje significativo* (Ausubel, Novak y Hanesian, 1989, citados en Aubert et al, 2008, p. 48). En el aprendizaje significativo adquieren importancia los conocimientos previos que tiene una persona, los cuales van ligados a unas condiciones personales y del entorno únicas que siempre influirán en la construcción de nuevos significados.

Será el constructivismo el que influya en la creación de un nuevo enfoque de carácter comunicativo y que por tanto tendrá consecuencias dentro del aprendizaje. Representantes como Habermas (2001, citado en Aubert et al, 2008, p. 76) señala que los momentos y las situaciones comunes provocan que las personas establezcan una comunicación con la finalidad de interactuar para entenderse mutuamente. Por otro lado, Vygotsky (1995, 1996, citado en Aubert et al, 2008, p. 78) expresa que los primeros aprendizajes que se dan sobre un tema tienen relación muy directa con el contexto social y cultural en el que se desarrollan.

Ambos autores creen que en la construcción del aprendizaje las interacciones que se establecen en el entorno social, son la base del conocimiento formado posteriormente y de forma individual por la persona. Esto se refleja en una idea expuesta por Vygotsky (1996, citado en Aubert et al, 2008, p. 103) la cual nos da a entender que el origen de un conocimiento o idea personal es el resultado de un proceso social, y diferencia entre “un primer momento inter-psicológico y un segundo momento intra-psicológico”.

Mead (1973, citado en Aubert et al, 2008, p. 110), al igual que Vygotsky, afirma que nuestros aprendizajes, los cuales nos constituyen siendo las personas que somos, son adquiridos socialmente gracias a las interacciones con los demás. A partir de estos pensamientos, es cuando la concepción comunicativa comienza a tomar importancia dentro del aprendizaje.

2.2. El diálogo como recurso en el aprendizaje. Aprendizaje dialógico.

Aubert et al. (2008) entienden por aprendizaje dialógico el proceso mediante el cual se adquieren una serie de ideas y significados como resultado de las interacciones que permiten una mejora en el aprendizaje. El papel protagonista del aprendizaje, en este caso no solamente es del profesorado, sino que todos los demás participantes en el proceso aportan mediante el dialogo sus saberes, experiencias e ideas. Además, lo que provoca el diálogo son acuerdos entre las personas para conseguir un aprendizaje más exitoso que permita tener presentes diferentes puntos de vista para modificar o mejorar nuestro conocimiento (Aubert et al., 2008).

Según Ferrada y Flecha (2008) las interacciones no son un aspecto innato que lleven consigo las personas, sino que se aprende a interactuar, y estas se producen debido a las relaciones personales que son capaces de establecer los individuos. Consideran además que funciones de transmisión de la cultura, de integración social y de socialización pertenecen al ámbito de la vida y por tanto van a tener que desarrollarse en la escuela a través de la acción comunicativa (Ferrada y Flecha, 2008).

El dialogo permite a las personas participar en interacciones con el objetivo de mostrar sus puntos de vista y argumentar sus opiniones siendo estas valoradas por su validez y no por la posición de poder que ocupan en la sociedad (Aubert et al., 2008). El punto positivo sobre esto es que personas que han crecido y se han desarrollado en distintos contextos van a ser capaces de aportar nuevas visiones que van a enriquecer el contenido que se está tratando, además de darle un carácter más inclusivo e igualitario.

Según señalan Aubert et al. (2008), cuanto más diversas sean las interacciones, más capaces serán los alumnos de tener presentes varias perspectivas sobre cualquier idea. Ello provocará una mayor comprensión de las situaciones y los significados e influirá positivamente a la hora de desenvolverse en cualquier contexto.

2.2.1. Principios del aprendizaje dialógico.

Capllonch y Figueras (2012) afirman que para que se produzca un aprendizaje dialógico válido y útil, no solamente es importante el número de interacciones que se originen, para ello es necesario que se den una serie de características propias del

dialogo o *principios específicos*. Así pues, los siete principios básicos del aprendizaje dialógico son los siguientes:

Diálogo igualitario

Flecha (1997) entiende como diálogo igualitario aquel que no prioriza quien esta argumentando la idea o pensamiento, sino que valora y sopesa la calidad y la validez de estos. Con esto se pretende que todas las opiniones e ideas de las personas, independientemente del estatus y contexto en el que se desarrollan, tengan el mismo valor y aporten algo nuevo dentro del diálogo y del conocimiento.

Como bien indican Aubert et al. (2008), el dialogo sirve para llegar a acuerdos, no se trata de utilizar la posición de poder para establecer que nuestras opiniones son las más válidas y convencer a otra persona de que nuestras creencias son las mejores. Es necesario tener en cuenta que no todo lo que expresan las personas vale, Ferrada y Flecha (2008) indican que todas las opiniones e ideas deben ser argumentadas correctamente.

Freire (citado en Aubert et al., p. 173) sugiere según sus ideas, que “las personas de grupos desfavorecidos no saben menos sino diferentes cosas que quienes tienen título universitario.”

Inteligencia cultural

Todas las personas son capaces de aportar argumentos en un diálogo igualitario además de poder hacerlo en diferentes situaciones y contextos (Flecha, 1997). Aubert et al. (2008) engloban dentro de la inteligencia cultural tres tipos: la inteligencia académica, la inteligencia práctica y la inteligencia comunicativa.

El primer tipo de inteligencia se caracteriza porque se construye gracias a la enseñanza, pero el nivel de esta depende del contexto en el que se desarrolle y de las oportunidades que se le presenten a la persona, por tanto no favorece nada a aquellas personas que se encuentran en entornos desfavorecidos. Más adelante Aubert et al. (2008) hacen referencia a la inteligencia práctica que se aprende en el día a día y se pone en práctica en situaciones cotidianas. Por último tenemos la inteligencia

comunicativa, la cual todas las personas poseemos y nos permite participar en cualquier conversación prescindiendo de las otras dos inteligencias.

Podremos afirmar que todas las personas son expertas dentro de su contexto, pero si se muestran interesadas y predispuestas en aprender nuevas habilidades pertenecientes a entornos distintos también lograrán desenvolverse con éxito en ellos (Aubert et al., 2008).

En el área de Educación Física estas ideas pertenecientes a la inteligencia cultural según Castro (2015, p. 405) influirían de la siguiente manera:

En las clases de EF y en el deporte escolar, este principio implica no privilegiar las actividades, juegos o aspectos del movimiento tradicionales, los más cuantitativos. No se trata, por tanto, de que el alumnado tenga que meter más goles o canastas, saltar más o correr más, sino de que mejore en su percepción, su toma de decisiones, sus habilidades comunicativas, adquiera valores, hábitos de salud, asuma responsabilidades...

Transformación

Giddens (1995, citado en Elboj et al., 2002, p. 104) explica que el aprendizaje transformador se caracteriza porque varias personas intervengan en el diálogo exponiendo sus ideas y haciendo partícipes a las demás, con la finalidad de que estas sirvan para reflexionar con respecto al conocimiento propio existente. Lo que se pretende además de cohesionar el aprendizaje con el contexto, es que se intente transformar la realidad para mejorarlo y beneficiar aquel más desfavorecido (Freire, 1997, citado en Castro, 2015, p. 406).

Favorecer este aprendizaje a través del aprendizaje dialógico se consigue planteando situaciones que giren entorno a unas condiciones de igualdad y donde la comunicación sea la protagonista para resolver ciertos problemas y tareas, independientemente del nivel académico. (Castro, 2015).

Aubert et al. (2008) reflejan que el aprendizaje dialógico no debe realizarse mediante una adaptación a la diversidad, sino que debe buscar la transformación del contexto desde la igualdad, fomentando que es posible un aprendizaje a partir de las diferencias. Para conseguir esa transformación es necesario confiar plenamente en las expectativas

de cada alumno y creer que son capaces de conseguirlas para obtener un mejor aprendizaje (Ferrada y Flecha, 2008).

Dimensión instrumental

Castro (2015) señala que la dimensión instrumental debe centrarse en proporcionar a los alumnos habilidades sociales universales que les permitan desenvolverse fácilmente en el día a día, sin que el entorno en el que se adquieren esos conocimientos sea un inconveniente. Los contenidos y estrategias pertenecientes a esa dimensión instrumental como objeto de aprendizaje, se van a facilitar a través del diálogo que en este caso es utilizado como un recurso (Elboj et al., 2002).

Además, según refleja Flecha (1997), al diálogo hay que sumarle la consiguiente reflexión que conlleva el establecer interacciones con los demás. Todo ello va a permitir que las personas sean capaces seleccionar y procesar informaciones prácticas al mismo tiempo que les resulte más fácil desenvolverse en el entorno (Flecha, 1997).

Se pretende darle una especial importancia a este principio en aquellos contextos más desfavorecidos culturalmente intentando fomentar los aprendizajes instrumentales como medio para romper las desigualdades (Aubert et al., 2008).

Creación de sentido

La creación de sentido refleja la actitud de seguir progresando como persona y las ganas de transformación que conlleva el aprendizaje dialógico, o como bien indican Elboj et al. (2002, p. 105), “implica sentirse protagonista de la propia existencia”. El objetivo de este principio es que los alumnos aprendan a confiar en ellos y en sus posibilidades para conseguir un fin o una mejora.

La creación de sentido no solo depende de uno mismo sino que se compromete también con las personas pertenecientes a nuestro entorno, con las cuales se van a llevar a cabo las interacciones y de las que será posible obtener ayuda con el fin de aumentar nuestros conocimientos (Elboj et al., 2002).

A esto hay que añadir la idea que expresan Aubert et al. (2008, p. 219) afirmando que las “interacciones que crean sentido” son las que comparten todos los participantes

en el diálogo en relación a sus experiencias y sus vivencias, y las que provocan que los individuos lleguen a entenderse sin complicaciones.

Solidaridad

Como se ha justificado anteriormente, la igualdad se busca a través del diálogo y las interacciones que se producen entre las personas pertenecientes a cualquier tipo de entorno cultural. Este principio estará presente en el momento en que se luche por ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje para la superación de las desigualdades (Elboj et al., 2002).

Según Elboj et al. (2002), “la solidaridad implica la no competitividad, la confianza, el apoyo mutuo y la no imposición”. Todas las personas mediante argumentos justificados pueden ser competentes en el diálogo haciendo de un pensamiento o una idea algo más rico. Este aspecto es el que se debe reforzar mediante comportamientos solidarios donde predomine la comprensión y la escucha.

Aubert et al. (2008) entienden que cuanto más positivas sean las relaciones establecidas entre los compañeros, mayor posibilidad habrá de conseguir un aprendizaje valioso a través de esas interacciones dotadas de confianza y solidaridad. El trabajo por grupos interactivos, tema que se va a tratar en puntos futuros, es un gran ejemplo que trata este principio, pero ante la imposibilidad de llevar a cabo esta metodología, Capllonch y Figueras (2012, citados en Castro, 2015, p. 410) proponen fomentar el trabajo cooperativo en grupos heterogéneos.

Igualdad de diferencias

Mediante el aprendizaje dialógico es posible una relación exitosa entre las diferentes culturas, puesto que a través del diálogo se comparten opiniones que servirán para acabar con las diferencias culturales y sociales (Elboj et al., 2002).

Si dentro del término igualdad no se considera la diferencia, entonces no es posible que se desarrolle un modelo heterogéneo de cultura que rompa con la exclusión y la desigualdad (Elboj et al., 2002). El objetivo no es hacer a todas las personas iguales sino luchar porque las diferentes culturas tengan también oportunidades de crecimiento enriqueciéndose según sus características y mejorando así la convivencia entre todos.

La diversidad cultural enmarcada dentro de las comunidades de aprendizaje favorece el derecho de cada persona a ser diferente, al mismo tiempo que se trabaja determinados elementos culturales que permiten la inclusión (Elboj et al., 2002). Todos tenemos los mismos derechos a una educación de calidad independientemente de la situación socioeconómica y cultural, tal y como afirma Aubert et al. (2008), “debemos tratar la diversidad de forma igualitaria para aumentar el aprendizaje en la sociedad de la información”.

2.3. Los grupos interactivos como forma de organización en el aprendizaje.

2.3.1. Los grupos interactivos y las comunidades de aprendizaje

Como punto de partida en este tema, haremos alusión a lo que considera Capllonch et al. (2007, citados en Capllonch y Figueras, 2012, p. 235) sobre la educación física en relación al diálogo y a las interacciones:

La Educación Física constituye un área con un valioso potencial para la inclusión de los chicos y chicas inmigrantes, fundamentalmente por su carácter vivencial y por las numerosas actividades colectivas que permiten la interacción del alumnado. De esta manera, cuando la intervención educativa hace incidencia en aspectos de educación para la cooperación y la solidaridad, encuentra en la dinámica de las clases una situación propicia para la educación de las habilidades sociales, tanto para el alumnado inmigrante como para el autóctono.

En relación a esta idea, debemos considerar que el área de Educación Física debe servir como medio para desarrollar formas de organización como los grupos interactivos que favorezcan todos los aspectos a los que hacen referencia Capllonch et al. (2007).

Los grupos interactivos se consideran una forma de organización flexible dentro del aula cuya finalidad es poner en práctica los principios del aprendizaje dialógico que tanto caracteriza a las comunidades de aprendizaje (Castro et al., 2014). Los principios del aprendizaje dialógico conducen a establecer un intercambio entre iguales que se produce en el seno de los grupos interactivos, imprescindibles para que se desarrollen los aprendizajes fundamentales de cualquier proyecto u experiencia con carácter novedoso (Ibor et al., 2017).

Es necesario por tanto, conocer y tener en cuenta el concepto de comunidades de aprendizaje definido por Valls (2000, citado en Elboj et al., 2002, p. 74):

Un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula.

Entendemos pues, que las comunidades de aprendizaje son la clave para el desarrollo de modelos organizativos como los grupos interactivos, y que en base a las características de las comunidades de aprendizaje se busque un aprendizaje donde todos somos capaces de aportar argumentos significativos que lo hagan más valioso.

2.3.2. ¿Qué son los grupos interactivos?

En los grupos interactivos el alumnado se organiza en pequeños grupos heterogéneos teniendo en cuenta todas las dimensiones posibles como son el género, el nivel de aprendizaje, el origen cultural, afinidad, habilidad, etc. Se establece un número de grupos como se haya determinado según las posibilidades o necesidades organizativas del aula y cada grupo trabaja durante un tiempo establecido (15- 20 minutos de duración aproximadamente, en algunos casos 30') manteniendo así el nivel de atención y motivación.

2.3.3. Objetivos de los grupos interactivos

La principal finalidad de los grupos interactivos es ofrecer a todos los alumnos, independientemente de las condiciones contextuales, las mismas oportunidades de aprendizaje y que con ellas se consiga aumentar el rendimiento académico (Ferrer, 2005). En busca de lo descrito anteriormente, se establecen una serie de objetivos que se pretenden alcanzar mediante los grupos interactivos (CREA, 2002, citado en Ferrer, 2005, p. 65):

- Desarrollar operaciones cognitivas elementales: memoria, atención, etc.
- Aprender las reglas prácticas heurísticas para la ejecución de un dominio de tareas.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

- Elaborar y emplear mecanismos de pensamiento para la resolución de problemas.
- Desarrollar procesos de aprendizaje cooperativo y dialógico.

De todos ellos los más importantes y los que más se fomentan dentro de los grupos interactivos son los que tienen relación directa con el diálogo y el razonamiento, con la peculiaridad de que este último se realiza en conjunto con más individuos. Atendiendo a las últimas ideas expuestas por Ibor et al. (2017), el carácter dialógico es el motor que permitirá dinamizar el aprendizaje entre compañeros.

2.3.4. Características de los grupos interactivos

Actualmente nos desarrollamos y crecemos en una sociedad de la información donde adquieren especial importancia los aprendizajes instrumentales que nos permiten la selección y el procesamiento de la información. Estas acciones pueden realizarse de manera individual, pero debido a que estamos enmarcados dentro de las interacciones y el diálogo, afirmaremos que si esto se produce acompañado de una reflexión con nuestros compañeros obtenemos un mejor resultado (Elboj et al., 2002).

Profesionales dedicados a la enseñanza tienen presente que la forma más eficaz de que se entienda un concepto es explicándolo. Gracias al aprendizaje dialógico esta idea cambia en el momento que los alumnos u otros participantes en la comunidad educativa son quienes generan un diálogo reflexivo dirigido a crear conocimiento y resolver problemas (Elboj et al., 2002).

Los grupos interactivos se incluyen en una dinámica que asegura que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje, pero que este dependa en cierta medida de lo que puedan aportar los demás compañeros. Por tanto, tal y como afirman Elboj et al. (2002), en los grupos interactivos se estimula el cambio de roles, es decir, que dependiendo del momento es posible que el alumno enseñe y aprenda de forma alterna.

En base al diálogo igualitario los alumnos forman lo más parecido a un equipo el cual sirve para ayudarse, para superar las dificultades de la tarea juntos, para aprender a partir de las aportaciones de los demás, para aprender a discutir y solidarizarse cuando exista algún problema (Elboj et al., 2002). Aubert et al. (2008) afirman que los alumnos que comienzan un aprendizaje nuevo se ven favorecidos por ello. Esto no quiere decir

que los alumnos más hábiles pierdan oportunidades de aprendizaje, al contrario, según afirma Rogoff (1993, citado en Aubert et al., 2008, p. 211) “también se desarrollan a través de un compromiso mutuo”.

Con esta forma de organización del aprendizaje, los alumnos creen más en sus posibilidades y asimilan que gracias a la interacción con sus compañeros pueden tener más éxito que si lo realizaran individualmente (Ordóñez et al., 2017).

El dialogo en este tipo de aprendizaje adquiere un nivel alto y complejo, ya que para los alumnos resulta un reto explicar a sus compañeros las ideas, estrategias o soluciones de manera que ellos lo entiendan. En este sentido, es positivo que los alumnos tengan empatía y a la vez interés en conocer las características de la otra persona para saber cuál es la mejor forma de comprender lo expuesto. Además, antes de expresar a los demás los propios conocimientos, se establece un dialogo interno y se selecciona la información más importante creando un proceso cognitivo significativo. (Aubert et al. 2008)

La práctica de la expresión mediante las explicaciones favorece las habilidades comunicativas. Los alumnos se encuentran en una situación en la que de forma obligatoria deben hacerse entender si quieren ayudar en su grupo (Aubert et al., 2008). Ello les permite mejorar aspectos como el tono que utilizan y la organización de las ideas a la hora de expresarse para darles sentido (Aubert et al., 2008).

En los grupos interactivos, cualquier persona perteneciente a la comunidad educativa puede participar. Esto significa que cuanto mayor bagaje cultural posean las personas participantes en los mismos, mayor riqueza en las aportaciones (Elboj et al., 2002).

Con metodologías como esta, se intenta hacer ver que a veces las aulas especiales no son la mejor solución y que con ellas no se fomenta la inclusión en determinados casos. Elboj et al. (2002) explican ejemplos reales de alumnos que son capaces de ayudar a sus compañeros en momentos puntuales del aprendizaje consiguiendo el éxito.

Los alumnos no solo serán participes del evento principal que se desarrolle a través de los grupos interactivos, sino que gracias a este conseguirán evolucionar en aspectos

motrices, comunicativos, emocionales y comprensivos que se acercan a las situaciones del mundo real (Ibor et al., 2017).

2.3.5. Principios de funcionamiento

Según Ferrer (2005) los principios de funcionamiento de los grupos interactivos giran en torno a las interacciones que se establecen en las situaciones de aprendizaje y son los siguientes (CREA, 2002, citado en Ferrer, 2005, p. 66):

- Implicación de la comunidad educativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje: apertura del aula a maestros, familias, voluntariado y otros agentes.
- Flexibilización del tiempo y del espacio.
- Aprendizaje grupal e individual.
- Seguimiento más directo y personalizado del alumno.
- Optimización de recursos humanos, materiales y económicos.
- Fomento del espíritu crítico: multiplicidad de voces y discursos.

2.3.6. Organización de los grupos interactivos

En los grupos interactivos los alumnos tienen la posibilidad de ir rotando una vez finalizada cada actividad, para cambiarse al siguiente grupo, conformando un aula en permanente dinamismo (Ferrada y Flecha, 2008). Habrá ocasiones en las que esta rotación no será posible dependiendo del número de actividades que deseen llevarse a cabo y en función de la duración.

Cada grupo está tutorizado por una persona adulta voluntaria perteneciente a la comunidad educativa. Los tutores/voluntarios tienen como objetivo dinamizar la práctica, observar cómo actúan los alumnos, identificar los problemas que sucedan, asegurarse de que han comprendido las tareas, favorecer el dialogo y la reflexión y evitar comportamientos pasivos (Castro et al., 2014). La convivencia intercultural y la solidaridad también son aspectos que se refuerzan gracias a la intervención de los voluntarios (Ordóñez et al., 2017).

La participación de las personas voluntarias en estas actividades permite hacerlas más partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje, incitando a buscar recursos que conlleven su mejora y que fomenten la cooperación con los demás participantes enriqueciendo las interacciones (Elboj et al., 2002).

En el momento de desarrollar las actividades, los voluntarios no deben incidir en las explicaciones puesto que el profesorado, en las horas que no hay grupos interactivos, ya ha utilizado los recursos necesarios para que los alumnos sepan lo que tienen que hacer y cómo hacerlo (Ordóñez et al., 2017).

Tanto los profesores como los voluntarios trabajan por el mismo objetivo, pero deberán ser capaces de coordinarse y saber a la perfección cuál es su papel dentro de las dinámicas. Los profesores se encargarán de prestar atención al desarrollo de los contenidos, ya sean académicos o actitudinales, de cara a la evaluación (Ferrer, 2005).

Además, hemos de señalar, según indican Castro et al. (2014), que la continua participación de estos voluntarios evita malgastar los tiempos y oportunidades de práctica puesto que adquieren un papel muy activo y dinamizador.

Ferrada y Flecha (2008, p. 56) reflejan el siguiente ejemplo de organización de grupo interactivo:

Grupo interactivo 1	Grupo interactivo 2	Grupo interactivo 3	Grupo interactivo 4	Grupo interactivo 5	Grupo interactivo 6	Grupo interactivo 7
Colaborador académico	Colaborador estudiante de un curso superior de la escuela	Colaborador apoderado Madre/Padre	Colaborador Estudiante universitario	Colaborador profesional externo a la escuela	Colaborador estudiante par del curso	Colaborador estudiante de postgrado
Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad 4	Actividad 5	Actividad 6	Actividad 7

Figura 2. Ejemplo de organización de grupo interactivo. Ferrada y Flecha (2008).

En el ejemplo expuesto por Ferrada y Flecha (2008), observamos que existen siete actividades de contenidos similares cada una (instrumental y social), según señalan.

Esta forma de organizar los grupos interactivos se caracteriza porque los alumnos tendrán la posibilidad de aprender con una persona adulta diferente. Los grupos interactivos, teniendo siempre presente el objetivo principal, pueden llevarse a cabo de distinta manera respetando sus finalidades y características.

2.3.7. Ejemplos de organización por grupos interactivos en el área de Educación Física

En este apartado se recogerán proyectos dentro del área de Educación Física donde el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos se han utilizado como medio destinado a organizar las clases con el objetivo de favorecer el proceso de aprendizaje del alumnado así como sus relaciones. No son muchos los ejemplos que existen vinculados a esta área, pero si es posible señalar tres proyectos referentes:

Apadrinamiento en la nieve

Esta experiencia reúne a los alumnos de 6º de Primaria del CEIP San Juan de la Peña de Jaca con varios estudiantes de la universidad de Zaragoza utilizando el esquí nórdico como contenido para llevarla a cabo.

Se organiza de manera que el aprendizaje cooperativo fomenta las relaciones afectivas entre los alumnos y los estudiantes universitarios, que además se les da la oportunidad a estos últimos de vivir una práctica educativa real (Julián et al. 2014).

Los padrinos tienen un papel participativo desde el comienzo del proyecto estableciendo contacto con sus respectivos grupos de 4-5 alumnos del CEIP San Juan de la Peña vía email. En la puesta en práctica de las situaciones de esquí nórdico, los padrinos se integran con los apadrinados, y es entonces cuando se promueve como recurso del aprendizaje el diálogo y las interacciones (Julián et al. 2014).

Apadrinamiento en la nieve: una experiencia por proyectos.

Un proyecto basado en el anterior y llevado a cabo por una antigua alumna de la Facultad de Huesca. Además de poner en práctica el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos, tiene un carácter interdisciplinar donde el proyecto comienza en el aula realizando actividades previas al trabajo que se va a desarrollar en la nieve. La

característica principal de este proyecto es que se establece una relación especial entre los padrinos y los apadrinados, tal y como se ha señalado en el apartado anterior (Ibor et al., 2017).

Juega, dialoga y resuelve: la superación de conflictos en Educación Física mediante el modelo comunitario. Diseño de un programa específico para Comunidades de Aprendizaje¹.

El proyecto Juega, Dialoga y Resuelve (Capllonch, 2007-2009) tiene como objetivo la detección de conflictos que puedan ocurrir en las clases de Educación Física superándolos a través del deporte y el diálogo favoreciendo de esa forma las actitudes positivas.

La metodología utilizada en este proyecto se basa en los grupos interactivos, teniendo en cuenta que las clases de EF son adecuadas para enlazar la resolución de conflictos con el aprendizaje a través de las interacciones entre alumnos y voluntarios dispuestos a participar en las experiencias.

Los centros que participan en el proyecto se caracterizan por tener una gran diversidad de alumnado y, por tanto, sienten la necesidad de convertir el espacio de aprendizaje en un espacio generador de oportunidades. Los centros son los siguientes:

- CEIP Montserrat (Cataluña)
- CEIP Lledoner (Cataluña)
- CEIP Fleming (Cataluña)
- CEIP Lamiako (Pais Vasco)
- CEP Aranbizkarra (Pais Vasco)
- Escolapias Vitoria (Pais Vasco)

Además, en *Juega, Resuelve y Dialoga* cuentan con la participación de las familias que tan importante es en las Comunidades de Aprendizaje. Este aspecto les permite

¹ Juega, dialoga y resuelve: comunidadesdeaprendizaje.net/centros-en-funcionamiento/experiencias-en-ca/educacion-fisica-en-ca/

incluir a personas que puedan entender mejor los motivos del conflicto y que sirvan de referencia para los alumnos.

2.3.8. *Evaluación de grupos interactivos*

Como primer ejemplo, se hace referencia al proyecto *interdisciplinar en el aprendizaje de esquí nórdico por grupos interactivos*, en el que la evaluación debe centrarse en el contenido alrededor del cual gira el evento, además de tener en cuenta las habilidades sociales que pueden llegarse a reflejar dentro de los grupos interactivos. En este caso se caracteriza también por tener un carácter co-evaluativo en según qué actividades y situaciones, es decir, que sean los propios alumnos que forman el grupo quienes se evalúan entre ellos y quienes son partícipes directamente de las experiencias de aprendizaje (Ibor et al., 2017).

Ferrer (2007), enfoca una evaluación de grupos interactivos que tienen como objetivo la inclusión de aquellas personas que proceden de contextos socioeconómicos y culturales desfavorecidos. Como ya se ha señalado anteriormente, la puesta en práctica de esta estrategia metodológica, además de servir para fomentar un aprendizaje de mayor calidad es utilizada para la evaluación de las comunidades de aprendizaje.

Los indicadores propuestos por Ferrer (2007, p. 27) para evaluar la cultura inclusiva en el aula son los siguientes:

1. Construir comunidad
 - a. Los estudiantes se ayudan unos a otros
 - b. Los profesores colaboran entre ellos y con los voluntarios de los grupos interactivos.
 - c. El profesorado, el alumnado y los voluntarios se tratan con respeto.
 - d. Existe colaboración entre el profesorado y el voluntariado de los grupos.
2. Establecer valores inclusivos
 - a. Se tienen altas expectativas sobre todo el alumnado.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

- b. El profesorado, los voluntarios y el alumnado comparten una filosofía de inclusión.
- c. El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.
- d. El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en las aulas.

Además, Ferrer (2007, p. 29), propone indicadores de evaluación referidos a las prácticas realizadas y organizadas mediante grupos interactivos. Se señalan algunos de ellos:

- 1. Orquestrar el proceso de aprendizaje
 - a. Las unidades didácticas responden a la diversidad de los alumnos.
 - b. Las unidades didácticas contribuyen a una mayor comprensión de la diferencia.
 - c. Se implica activamente el alumnado en su propio aprendizaje.
 - d. Los estudiantes aprenden de manera colaboradora.
 - e. Los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración con los voluntarios.
 - f. El profesorado de apoyo en los grupos interactivos se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.
- 2. Movilizar recursos
 - a. Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.
 - b. Se da oportunidad a las familias de participar en los grupos interactivos.
 - c. La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente.
 - d. La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Todos estos indicadores podrán formar parte de una evaluación posterior tras haber trabajado con grupos interactivos dirigidos a favorecer la inclusión de los alumnos que participen. Si la mayoría de ellos se cumplen se logrará un mejor clima de colaboración entre los alumnos, los profesores y los voluntarios y las expectativas de aprendizaje de todos ellos serán mayores (Ferrer, 2007).

3. CENTRO DE LA INTERVENCIÓN: CEIP SAN VICENTE (HUESCA)

El centro donde se ha llevado a cabo la intervención es el CEIP San Vicente de Huesca. Se encuentra en el casco histórico de la ciudad y en una zona donde confluyen barrios en los que se integran personas de diferentes procedencias y culturas.

Se trata de un centro bilingüe que imparte el 40% del horario lectivo en inglés y el único colegio en la ciudad de Huesca que oferta el Proyecto Bilingüe MEC-British Council. En primaria, las asignaturas de ciencias naturales, ciencias sociales, Literacy, música y plástica se dan en inglés.

El CEIP San Vicente recoge niños y niñas procedentes de diferentes culturas, costumbres y con diferentes niveles sociales, por tanto es un aspecto importante a tener en cuenta a la hora de estructurar la enseñanza de manera que se favorezca la inclusión y la participación de todo el alumnado.

En primaria, existen dos clases por curso, exceptuando en 4º curso que hay tres. El número de alumnos en cada aula ronda entre los 20 y los 25.

El personal docente en la etapa de infantil está compuesto por 10 maestros/as y en educación primaria por 24 maestros/as, incluidos apoyos, colaboradores, coordinadores, especialistas en audición y lenguaje, en música, en filología inglesa, educación física y pedagogía terapéutica.

El centro consta de 6 aulas destinadas a educación infantil, 13 aulas para educación primaria, tres aulas de apoyo donde trabajan los especialistas de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, biblioteca, sala de resolución de conflictos, salón de actos, comedor, patio, patio interior dirigido a alumnos de infantil, gimnasio, sala de psicomotricidad, sala de informática y sala de reprografía. Además, en cada una de las clases cuentan con equipos informáticos y pizarras digitales.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Los proyectos más importantes que se están desarrollando en el centro son los siguientes:

- Proyecto Bilingüe MEC-British Council para la enseñanza de inglés.
- Proyectos Europeos con la plataforma 'E-Twinning'.
- Programa de resolución de conflictos.
- Proyecto de las nuevas tecnologías.
- Proyecto de Bibliotecas escolares.

El CEIP San Vicente también lleva a la práctica proyectos concretos en periodos de tiempo más cortos relacionados con la actividad física:

- Encuentros escolares/convivencias con otros colegios.
- Recreos activos: juegos de mesa, baloncesto, datchball.
- Recreos cooperativos: juegos cooperativos entre los diferentes grupos clase.

4. APLICACIÓN DEL PROYECTO: ENCUENTROS Y CONVIVENCIA ESCOLAR

4.1. Introducción y justificación

El proyecto va dirigido a los alumnos de 2º B de Primaria del CEIP San Vicente en convivencia con los alumnos de ambos cursos de 2º del CEIP Pio XII de Huesca. El contenido alrededor del cual giran estos encuentros escolares son los juegos de estrategia, que a su vez se está tratando en ambos colegios en el área de Educación Física.

Estos encuentros escolares se organizan entre los profesores pertenecientes a los colegios (uno correspondiente al San Vicente y los restantes al Pio XII) con la ayuda de 4 alumnos de prácticas de la mención de EF participando como voluntarios en las actividades que se van a realizar.

Esta forma de organización permite acercarse al desarrollo de los grupos interactivos basados en las interacciones dialógicas que suceden en las situaciones de aprendizaje

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

planificadas por los maestros y las cuales son dinamizadas por los alumnos de prácticas. Como bien señalaban Elboj et al. (2002), los alumnos mediante esta metodología tendrán la oportunidad de aprender de las aportaciones de sus compañeros a la vez que enseñan a los demás sus ideas y conocimientos.

Los objetivos del proyecto son los siguientes:

- Afianzar los contenidos que se están tratando paralelamente en el aula.
- Desarrollar el contenido a través de los grupos interactivos para mejorar la convivencia entre ambos colegios donde se fomente el aprendizaje dialógico.
- Incentivar la creación de estrategias de juego de manera autónoma y en grupo durante los juegos.
- Tomar conciencia de que las ideas y opiniones son una parte importante cuando se trabaja en grupo.
- Respetar las aportaciones del resto de compañeros dentro del grupo.
- Adaptar los movimientos al entorno en el que se realizan los juegos.

Los juegos de estrategia resultan un contenido novedoso para alumnos de cursos más bajos que promueven el interés y la motivación. Por ello, se aprovecha la oportunidad de observar y analizar el comportamiento y los conocimientos que son capaces de reflejar y transmitir los alumnos en una situación de convivencia con otro colegio a través de los juegos de estrategia.

La realización de este proyecto permite al alumnado vivenciar situaciones de juego y estrategia en un contexto más real en el cual no solo deben trabajar con sus compañeros de clase, sino que tendrán que relacionarse con otros niños para la búsqueda de un objetivo común. Serán ellos quienes regulen su aprendizaje a través de las interacciones y sus habilidades sociales.

El proyecto va a constar de tres fases:

1. Pre-evento

2. Desarrollo del evento

3. Post-evento

Se establecen tres partes en el proyecto, aunque la fase principal donde se va a desarrollar la actividad de los juegos de estrategia organizada por grupos interactivos será la segunda fase.

En el proyecto son importantes todas las fases, una depende de la otra y deben tener sentido. En la primera es cuando se inician las relaciones con el otro colegio y donde se crean recursos a partir de situaciones de juego utilizándolas de medio de interacción.

En la segunda fase la participación del alumno es directa y total. Tiene lugar la puesta en práctica de los juegos de estrategia planteados para cada encuentro escolar junto con la organización correspondiente.

Tras haber experimentado las situaciones de juego escogidas, los alumnos serán capaces de hacer una valoración final (tercera fase) sobre lo que les han supuesto estos encuentros escolares con los compañeros de otros colegios.

Debido a que se trata de un proyecto complementario a una unidad didáctica realizada dentro del aula tratando el mismo contenido, no se evalúan en este caso los conocimientos adquiridos por los alumnos. El proyecto tiene como finalidad además, mejorar las relaciones entre ambos colegios y darles una oportunidad a los niños de afianzar sus conocimientos poniéndolos en práctica en un entorno y con unas características diferentes a las habituales que se acercan a un mundo más real.

4.2. Organización del proyecto

4.2.1 Metodología

El trabajo por grupos interactivos se relaciona con el aprendizaje cooperativo en sus características más generales. Tal y como señala Pujolàs (2008), que un grupo esté organizado de manera que se tengan en cuenta el género, las capacidades, los intereses, provocará un aprendizaje más rico en el conjunto de alumnos. Entre todos va a ser posible resolver una situación, pero en el caso de que solo trabajase uno el grupo tendría dificultades para conseguir el objetivo.

Esta organización va a fomentar mayor motivación, ya que el alumno adquiere un papel participativo y activo donde su actuación es clave para el resto de sus compañeros. Los profesores y los alumnos de prácticas van a ser conscientes de las características personales de cada uno y se van a tener en cuenta a la hora de organizar, realizar y resolver las actividades.

Los grupos interactivos van a permitir la colaboración de varios voluntarios con el objetivo de dinamizar las situaciones. Cada uno de los voluntarios, junto a la ayuda de los profesores de la asignatura, se hará responsable de un grupo de alumnos y supervisarán la práctica del mismo. Los grupos interactivos no se definen desde el principio de manera que sean estables en todos los encuentros, sino que su composición cambia en función de los juegos de estrategia planteados, dependiendo del número de jugadores aconsejados y su organización.

La participación de los voluntarios en la organización de las actividades, causa un mayor interés al alumno en el momento de cooperar y aportar ideas dentro del grupo. A medida que sucedan los encuentros, los alumnos observarán que a través del dialogo con sus compañeros será más exitoso conseguir el objetivo y así la mejora del aprendizaje.

El papel del profesor, en este caso toma importancia antes de comenzar a trabajar con los grupos interactivos. Son los encargados de explicar brevemente en el aula por qué se caracteriza cada juego y las consignas más generales del mismo. Durante las actividades, junto con los voluntarios, a través del descubrimiento guiado se busca que los alumnos razonen sobre la manera de actuar que han llevado a cabo y que sean conscientes de sus progresos. Estos momentos de reflexión tienen lugar cuando los profesores o voluntarios crean oportuno.

Los encuentros tienen lugar en los parques del Encuentro y de la Universidad con el objetivo de aprovechar la incertidumbre del medio para que los niños adapten sus comportamientos motrices y esquemas mentales teniendo en cuenta las características del entorno.

4.2.2. Aprendizajes reforzados durante el proyecto

Los encuentros escolares se realizan paralelamente al desarrollo de una unidad didáctica de juegos de estrategia en ambos colegios. Por tanto, durante las convivencias se van a reforzar los contenidos que se tratan dentro del aula con compañeros que no son los habituales, lo que supondrá un reto a la hora de construir estrategias y llevarlas a la práctica.

A continuación, se presentan los contenidos motrices vinculados a los juegos de estrategia pertenecientes al Bloque 3, acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición:

- Ajuste de la motricidad a la de los demás.
- Utilización común de estrategias básicas de juego (anticipación).
- Establecimiento de proyectos de acción colectivos.
- Colaboración con compañeros para conseguir un objetivo común, construcción de reglas colectivas.

Los juegos de estrategia están directamente relacionados con los principios fundamentales de los deportes colectivos, los cuales se caracterizan por el planteamiento y razonamiento de la táctica más eficaz para conseguir el objetivo principal del juego. Algunos de los principios fundamentales que se van a reforzar durante los encuentros son los siguientes:

- Conservación/recuperación del balón
- Alternancia táctica entre la defensa y el ataque.
- Aplicación del repertorio de acciones motrices como portador y no portador del móvil (pelota) en ataque y en defensa.
- Reducción e incremento del espacio y la duración del juego
- Creación de un desequilibrio a su favor

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

- Reducción de la incertidumbre elaborando y utilizando estrategias de acción colectiva de ataque y defensa
- Ajuste de las conductas para hacerlas más eficaces (anticipar, actuar rápido, cambiar de ritmo, etc.), etc

Por otro lado, se caracteriza por ser un contenido que facilita la aparición de las habilidades sociales de los alumnos dentro de un grupo/equipo, y que por tanto va a ser útil para mejorar la convivencia de los niños y niñas de ambos colegios. A través de los juegos de estrategia se pretende que los alumnos, además de solventar situaciones motrices, sean capaces de conocer a sus compañeros, interactuar de manera exitosa con ellos y mostrar actitud e interés en las relaciones.

Los aprendizajes no motrices pertenecientes al Bloque 6 (gestión de la vida activa y valores) que se van a favorecer con el trabajo de los juegos de estrategia son los siguientes:

- La actividad física, el juego y el deporte y sus normas.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas y personas que participan en el juego.

La utilización de reglas y normas favorece el desarrollo de los juegos y obligan a los alumnos a actuar dentro de un marco de respeto y aceptación donde todas las personas tienen información u opiniones que aportar en la resolución de problemas. El dialogo es el recurso más importante en la creación de estrategias dentro de los grupos y en los momentos de conflicto y desacuerdo.

4.2.3. Temporalización

La temporalización se estructura desde la planificación realizada en el CEIP San Vicente en conjunto con el CEIP Pío XII:

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

	PRE-EVENTO		DESARROLLO DE LOS JUEGOS DE ESTRATEGIA	POST-EVENTO
Del 13 al 17 de marzo de 2017	Grabación del vídeo de presentación de 2º del San Vicente	Primer encuentro de presentación (17 de marzo)		
Del 20 al 23 de marzo de 2017	Grabación "Tutorial zorros-gallinas-víboras (CEIP San Vicente)			
24 de marzo de 2017			Juego de estrategia: zorros-gallinas-víboras (CEIP San Vicente)	
31 de marzo de 2017			Juego de estrategia: robar huevos a la araña (CEIP Pío XII)	
05 de abril de 2017			Juegos de estrategia: la varita y los 10 pases (CEIP Pío XII; CEIP San Vicente)	
21 de abril de 2017			Juego de estrategia: la bandera (CEIP Pío XII). Despedida de 2º B del CEIP San Vicente.	
28 de abril de 2017			CEIP Pío XII conoce a 2º A de San Vicente. Juego de estrategia.	Encuesta de valoración sobre los encuentros escolares (2ºB)

Figura 3. Temporalización de las actividades del evento.

Durante la primera semana del proyecto, los alumnos de ambos colegios de las dos clases de 2º de Primaria graban y preparan un vídeo de presentación en el cual se presentan ellos mismos y en el que enseñan su colegio. Es la primera toma de contacto no personal de los niños y niñas con la que se pretende suscitar el interés de trabajar conjuntamente durante los próximos encuentros.

El viernes 17 tiene lugar el encuentro de presentación de ambos colegios. Todos los encuentros tendrán una duración de una hora y asistirán 25 alumnos del CEIP San Vicente y 28 alumnos (15 pertenecientes a un 2º y 13 pertenecientes al restante) por parte del CEIP Pío XII.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

En la siguiente semana, los alumnos y los profesores de ambos colegios con la ayuda de los voluntarios realizan los respectivos vídeos tutoriales de los juegos de estrategia escogidos para llevarlos a cabo en las convivencias.

Durante el mes siguiente tienen lugar los encuentros, en los cuales ambos colegios se alternan para desarrollar diferentes juegos de estrategia en función de la edad, las características de los alumnos y los espacios. Previo al comienzo del proyecto, y durante el mismo en algunos casos, los especialistas responsables de la asignatura de Educación Física de cada colegio marcan los días y las horas en los cuales se van a realizar las actividades.

La última convivencia con el Pio XII se realiza con los alumnos de 2º A del San Vicente, que en este caso no han podido participar en los encuentros escolares debido a ajustes del horario. Por tanto, la parte principal de la experiencia se concluye con esa pequeña novedad para los niños y niñas de ambos centros teniendo la oportunidad de interactuar todos con todos.

El post-evento se basa en una encuesta que se reparte a los alumnos del CEIP San Vicente que hayan participado en las actividades, en este caso 2º B, y que nos permite observar de manera general su valoración personal sobre el proyecto.

4.3. Actividades

4.3.1. 1ª Fase. Pre-evento.

Esta fase se caracteriza por introducir a los alumnos del CEIP San Vicente los encuentros que se realizan en las próximas semanas, la realización del vídeo de presentación y del vídeo tutorial del juego de estrategia acordado.

1. Grabación del vídeo de presentación

La grabación del vídeo de presentación se realizó a comienzos de la tercera semana de marzo utilizando los 45 minutos de tutoría tanto de 2º A, por un lado, y 2º B por otro, y unos minutos de la primera sesión de EF de la semana.

Antes de comenzar a preparar la presentación, se les explicó a los alumnos cómo se iba a organizar el proyecto, en torno a qué contenido iba a girar y qué finalidades tenía.

Para ello fue necesaria la autorización de las familias puesto que el proyecto se iba a desarrollar fuera de las instalaciones del colegio en conjunto a los niños y niñas de otro centro.

Además, les informamos que durante los encuentros les acompañarían voluntarios, los cuales se encargaban de explicar los juegos de estrategia elegidos y de ofrecerles ayuda durante los mismos, aunque debían intentar conseguir el objetivo sin recurrir demasiado a su apoyo.

Por otro lado, se les explicó que en los juegos se formarían grupos/equipos mixtos y heterogéneos mezclando a chicos y chicas de los dos colegios, los cuales no serían permanentes sino que irían cambiando en cada encuentro y en función de los juegos.

Tras la breve presentación de lo que iba a ser el proyecto, 2º A que no iba a participar en las convivencias, realizaría la parte del vídeo de presentación en la cual enseñan a los alumnos del Pío XII el colegio con las distintas aulas e instalaciones. Los chicos y chicas de 2º B son los que se presentan con sus nombres de cara a los primeros encuentros.

El vídeo es mandado vía email a los dos profesores de Educación Física del CEIP Pío XII para ser reproducido esa misma semana en las dos aulas de 2º de Primaria.

2. Visionado del vídeo de presentación de los alumnos del Pío XII

Los alumnos del Pío XII también realizaron un vídeo de presentación de su colegio en el cual aparecen todos los alumnos de 2º de Primaria con el objetivo de que les resultasen familiares las caras antes del primer encuentro de presentación.

El visionado del vídeo tiene lugar en los primeros cinco minutos de la segunda clase de la semana de Educación Física.

3. Primer encuentro de presentación (17 de marzo)

A modo de presentación personal de los alumnos de los dos colegios, se realizó un encuentro en el Parque de la Universidad cuyo objetivo fuese incentivarles a trabajar de forma cooperativa en diferentes situaciones de juego. Con este primer día de convivencia se pretendía acercar a los alumnos sin forzar las relaciones entre ellos.

Antes de dar paso a las actividades principales, tuvo lugar la presentación de ambos colegios y se pusieron en práctica diferentes formas de agrupación, todas ellas de forma dinámica:

- Formar parejas (chico-chica, chico-chico, chica-chica).
- Formar tríos que tengan el mismo color de zapatillas.
- Grupos según el deporte/afición que os guste.
- Teniendo en cuenta el número de hermanos.

Se mantuvieron los grupos de 5 personas formados bajo el último criterio. Si existía alguno muy desigual donde hubiese demasiados niños o niñas se equiparaba con el resto haciendo algún cambio.

Los juegos realizados por el CEIP San Vicente posteriormente fueron los siguientes:

- Recoger mazorcas: el juego fue explicado por uno de los voluntarios mientras los demás preparaban el material y el espacio de juego. Los profesores supervisaban cada uno de los grupos de alumnos. El objetivo del juego era recoger todas las mazorcas colocadas en línea en el menor tiempo posible. El orden de recogida era libre por lo que los alumnos podían establecer una estrategia antes de comenzar a jugar.
- Las traineras: los grupos cambian, los dos componentes situados al final pasaron al grupo del lado izquierdo. El objetivo del juego era acabar el recorrido marcado con semiesferas antes que los demás grupos.
- Policías y ladrones: se forman dos equipos grandes mezclando y uniendo los equipos organizados en el juego anterior de manera que fuesen equitativos. Se realizaron dos partidas con la finalidad de que ambos grupos tuvieran la oportunidad de dialogar sobre las diferentes estrategias con cada papel.

Los voluntarios se distribuyeron entre los grupos interactivos para motivar a los alumnos en el transcurso de los diferentes juegos, además de acompañarles en el razonamiento de estrategias que se podían llevar a cabo en busca del objetivo, especialmente a través de preguntas.

4. Grabación del vídeo tutorial del juego “Zorros-gallinas-víboras”

La grabación del vídeo tutorial del juego tuvo lugar en la clase de EF el día 22 de marzo. Ese mismo día, paralela a la unidad didáctica de juegos de estrategia impartida en el aula, se explicó y se llevó a la práctica el juego para posteriormente grabar el tutorial que sería enviado a los alumnos del Pió XII.

En el vídeo se muestra un esquema/dibujo del juego, el material necesario, la explicación verbal de las características básicas de funcionamiento, los equipos que se han formado y algunas de las situaciones más comunes que pueden suceder durante el mismo.

4.3.2. 2ª Fase. Desarrollo del evento.

En la segunda fase tienen lugar los encuentros que giran en torno a juegos de carácter táctico en su totalidad. Estos van a permitir que afloren las interacciones y el aprendizaje dialógico por grupos con el objetivo de resolver situaciones o problemas que surjan durante los mismos.

1. Juego de estrategia: zorros-gallinas-víboras

La convivencia tiene lugar la mañana del 24 de marzo en el Parque del Encuentro, más cercano al CEIP Pío XII, y cuya duración es de una hora. Los alumnos de este colegio ya han visualizado el vídeo tutorial “Zorros-gallinas-víboras”, por lo tanto ya tienen una idea general de cómo se va a desarrollar el juego, el cual es realizado por el profesor y la voluntaria del CEIP San Vicente.

Metodología

Para comenzar, se disponen todos los alumnos en orden para establecer tres grupos de juego (Anexo 1):

- Peto amarillo: gallinas
- Peto naranja: zorros
- Sin peto: víboras

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Son los tutores de la asignatura quienes distribuyen a los alumnos para formar grupos heterogéneos. A cada uno se le asigna un voluntario que se encargará de fomentar los lazos afectivos e interacciones que realicen los alumnos aportando ideas y opiniones sobre cómo resolver los problemas del juego, ayudándoles de manera que emerjan estrategias y trucos.

Los voluntarios orientan al grupo pero manteniendo a los alumnos como protagonistas de su aprendizaje y dejando que sean ellos los que toman las decisiones finales en consenso con sus compañeros. Además, fueron los encargados de recordar las pautas básicas del juego antes de comenzar.

Para el desarrollo del juego se utilizó un espacio muy amplio dentro del parque aprovechando los obstáculos interpuestos en la zona delimitada. De esta manera había más posibilidades de utilizar el entorno estratégicamente.

Los profesores y el voluntario restante se encargaron de supervisar la zona de juego para evitar que se alejaran demasiado los alumnos.

Se realizaron varias rondas de juego y entre cada una los voluntarios se reunían con los grupos para observar e incentivar las respuestas de los alumnos ante la situación lúdica. Al finalizar el tiempo de juego, se volvieron a agrupar con la finalidad de sacar conclusiones sobre lo aprendido.

El juego propuesto está extraído de Guillemard et al. (1988) y Galera (1999).

2. Juego de estrategia: robar huevos a la araña

El tercer encuentro tuvo lugar la mañana del 31 de marzo en el Parque de la Universidad y su duración fue de una hora. El juego programado lo desarrollaron los profesores del área de EF junto a una de las voluntarias del CEIP Pío XII. Los alumnos de 2º B del CEIP San Vicente ya habían visionado el vídeo tutorial enviado por los compañeros del otro centro.

Metodología

En este encuentro se dejan un poco de lado los grupos interactivos para desarrollarse el juego (Anexo 1) en dos grupos/equipos, pero se mantiene presente el aprendizaje

dialógico. Las reflexiones por parte del alumnado siguen teniendo un papel importante en el desarrollo de cada juego de estrategia, ya que es la manera de proporcionar protagonismo al dialogo entre los compañeros.

Como en anteriores ocasiones, se comienza el encuentro dialogando de manera conjunta con todos los alumnos de ambos colegios y presentando la actividad correspondiente. Los voluntarios se encargan de refrescar las pautas principales de desarrollo del juego y hacer los equipos, mientras los profesores ayudan en el montaje del campo y material.

Los voluntarios siguen teniendo la función de dinamizar los grupos de juego planteando preguntas para que los alumnos vayan mejorando sus esquemas mentales en cuanto a los principios tácticos básicos que nos ofrecen este tipo de juegos. Todos tienen la oportunidad reflejar sus ideas cada vez que el voluntario se reúna con ellos, ya sea durante el juego o al finalizar una partida.

Ambos equipos tuvieron la ocasión de intercambiar varias veces los papeles entre las moscas y las arañas, puesto que se actúa de forma distinta en ambos. Los niños del Pío XII ya habían practicado este juego en clase, por tanto se aprovecho que fuesen ellos los que propusiesen opciones y las probasen. Este hecho motivaba mucho al equipo e incitaba a dialogar más.

A medida que se desarrollaban los encuentros, la confianza y las relaciones entre ambos coles mejoraban notablemente, lo que provocaba que actuasen de forma más natural.

3. Juegos de estrategia: la varita y los 10 pases

El siguiente encuentro se organizó para el día 5 de abril en el Parque de la Universidad durante una hora. En esta ocasión se escogieron juegos (Anexo 7) que los alumnos ya habían realizado en el aula. ‘La varita’ fue propuesta por los profesores y voluntarios del CEIP Pío XII y ‘los 10 pases’ por los del CEIP San Vicente.

Metodología

Al comienzo de la convivencia, reunimos a todos los alumnos para comentar la organización puesto que ya se les informó en el aula de los juegos que se realizarían. Teniendo en cuenta sexo y características personales se establecieron grupos de 6 personas y en algunos casos de 7 los cuales se mantuvieron durante todas las actividades.

Los dos juegos seleccionados requerían dividir el gran grupo en cuatro zonas de juego. En cada zona existirían dos subgrupos/equipos enfrentados para el desarrollo de 'la varita' y 'los 10 pases' junto con la compañía de un voluntario que se encargaría de recordar con una breve explicación cada uno de los juegos, de dinamizar las situaciones y motivar a todos los niños y niñas. Cada juego tiene una duración de 15-20 minutos y tras finalizar uno se da paso al otro sin cambiar el grupo contrincante ni atacante.

Se favorece el trabajo por grupos interactivos desde el primer momento en que se les da autonomía para pensar acerca de la mejor estrategia, utilizando el dialogo como forma de consenso y expresión de sus ideas u opiniones.

En los primeros momentos de reflexión antes de comenzar el juego, los alumnos mostraban dificultades para establecer interacciones donde reflejasen lo que iban a hacer, cómo y por qué. Por tanto, es de especial importancia la figura del voluntario quien utiliza preguntas para estimular la aparición de planes en busca del objetivo.

Los voluntarios son uno más durante las actividades, pero sin participar directamente en los juegos. Observan, motivan y ayudan provocando interés tanto en las relaciones entre los compañeros como de cara a las situaciones que se proponen. Al finalizar los juegos, también incitan a valorar sus actuaciones y si estas han sido eficaces.

Los juegos de estrategia escogidos han sido extraídos de Guillemard et al. (1988) y Galera (1999).

4. Juego de estrategia: la bandera. Despedida de 2º B del CEIP San Vicente.

En este encuentro tendría lugar la despedida de 2º B del CEIP San Vicente con los niños y niñas del CEIP Pío XII en el Parque del Encuentro durante una hora. La

siguiente convivencia la realizarían los alumnos de 2º A (CEIP San Vicente). El juego de estrategia fue elegido por los profesores y voluntarios del Pío XII (Anexo 1).

Metodología

El juego se explicó para todos los alumnos a la vez, que aunque todos habían jugado, fue necesario recordar algunas pautas. Se organizaron en dos semicírculos alrededor de dos voluntarias del CEIP Pío XII, mientras tanto el resto de voluntarios y profesores colocaban el material y delimitaban los campos.

Esta vez se desarrollaría el juego de forma conjunta estableciendo únicamente dos grupos/equipos y abarcando todo el espacio posible de manera que se aprovecharan arboles, vallas, bancos y mesas como recursos favorables para conseguir el objetivo.

Dos voluntarios se encargarían de un equipo y los otros dos del otro mientras los profesores supervisan los límites del campo, así como los comportamientos de los alumnos por si surgiese algún conflicto.

Siguiendo la misma metodología que en las anteriores convivencias, los voluntarios al comienzo de cada partida y al finalizar las mismas, se introducen en el grupo para incentivar las interacciones con la finalidad de que los alumnos creen estrategias útiles.

Al realizarse varias partidas, los alumnos tienen la posibilidad de probar cada una de las ideas plasmadas en el momento de dialogo y reflexión. Tras cada partida los alumnos valoran si les sirve o no la opción escogida y que es lo siguiente que van a llevar a cabo. Todas las interacciones que se producen cuando el grupo se reúne junto con los voluntarios mejoran las relaciones entre ellos fomentando además el aprendizaje dialógico.

El espacio resulto muy rico para el desarrollo del juego ya que los niños y niñas tenían que estar muy atentos a todas las zonas donde sus contrincantes podrían aparecer por sorpresa y actuar.

Al finalizar el tiempo de juego reunimos a todos los alumnos para poner en común las estrategias que habían llevado a cabo y por qué.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

5. CEIP Pio XII conoce a 2º A de San Vicente. Juego de estrategia.

A la última convivencia con el CEIP Pío XII asistió la clase de 2º A (San Vicente) aprovechando la oportunidad para conocer a sus compañeros del otro centro. Con ella se pretende dar por finalizados los encuentros de más peso y seguir fomentando un ambiente distendido reforzando los lazos afectivos entre ambos centros.

Se llevo a cabo el día 28 de abril durante una hora y debido a las previsiones meteorológicas que se esperaban el encuentro se organizó en el Pabellón Río Isuela utilizando 2/3 del espacio interior.

El juego de estrategia escogido fue 'Pelota cazadora', ya que permitía en gran grupo llevar a cabo una situación con la cual se favoreciesen los lazos afectivos, la cooperación y el diálogo entre los alumnos antes de actuar, durante y al finalizar el juego.

Metodología

Debido a que el objetivo de este encuentro se centraba en la convivencia entre dos grupos de alumnos que aun no se conocían, y el cual no se iba a prolongar más días, no se llevó a cabo un trabajo por grupos interactivos. La metodología fue similar a anteriores ocasiones donde se ha trabajado en gran grupo.

El juego fue explicado por la voluntaria del CEIP San Vicente después de haber hecho la presentación de todos los alumnos. El grupo se dividió por la mitad mezclando alumnos de ambos centros. De esta forma se les incitó a relacionarse para resolver los problemas y conseguir el objetivo a través del dialogo.

Se establecieron dos zonas de juego y en cada una comenzarían a jugar con tres cazadores portadores de tres pelotas, a los cuales se les irían sumando más y más cazadores hasta quedar un solo conejo libre. Los cazadores se distinguían por petos.

El papel de los voluntarios no cambia, teniendo como objetivo incentivar a los alumnos a que dialoguen para establecer estrategias eficaces que sirvan para que el juego progrese. En cada grupo había dos voluntarios, uno se encargaba de ayudar mediante interrogantes a los cazadores y otro a los conejos.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

A medida que el número de cazadores aumentaba, se realizaban algunas pausas y los voluntarios se reunían con los suyos para dialogar las opciones, al igual que en el grupo de los conejos, dejándoles autonomía a los alumnos en las decisiones.

Durante las primeras partidas a los alumnos les resultaba más complicado interaccionar y por ello se lanzaban muchas preguntas de reflexión que les ayudaban a iniciar el razonamiento. Posteriormente eran capaces de hacerlo sin demasiada ayuda.

Al final del encuentro se reunió a todos los alumnos de ambos grupos y se pusieron en común los planteamientos y conductas practicadas.

El juego ha sido extraído de Guillemard et al. (1988) y Galera (1999).

4.3.3. 3ª Fase. Post-evento.

Para concluir el proyecto se entrega a los alumnos de 2º B una encuesta con la finalidad de valorar lo que ha supuesto dentro de los objetivos propuestos al comienzo.

1. Encuesta de valoración sobre los encuentros escolares (2ºB)

Tras haber finalizado todas las convivencias que han formado parte del proyecto, se pretende concluir este con el análisis de la valoración por parte del alumnado sobre lo que han significado para ellos estos encuentros escolares.

Por tanto, se repartió a los alumnos de 2º B del CEIP San Vicente una encuesta (Anexo 2) que incluía preguntas referidas a las relaciones con los compañeros del otro centro, al trabajo en grupo, al contenido utilizado para llevar a cabo los encuentros escolares y a sus opiniones sobre la experiencia.

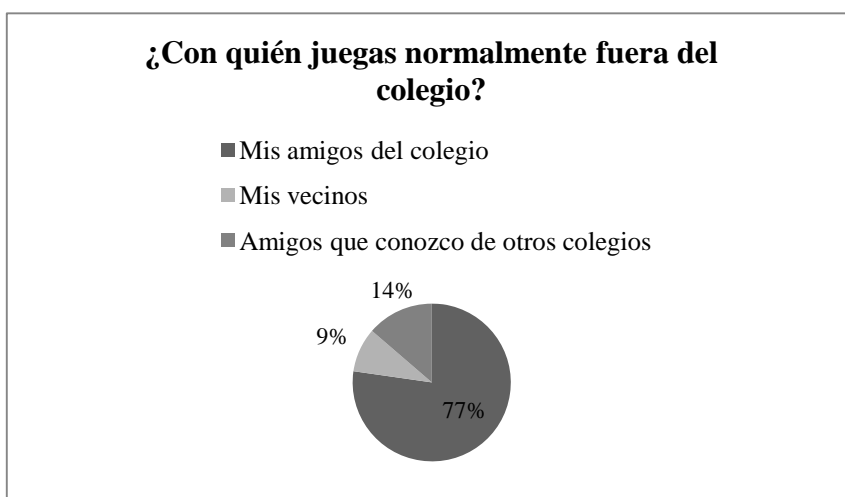
4.4. Valoración y análisis del proyecto

En total se recogieron 22 encuestas completadas por los alumnos de 2º B. Estas se han utilizado para valorar el éxito de los encuentros y si en cursos posteriores sería posible volverlo a organizar, incluyendo mejoras y modificaciones que permitan más ventajas y aprendizajes para los alumnos.

A continuación, se analizarán algunas de las preguntas más interesantes de la encuesta que reflejan además de la apreciación personal de los alumnos, la comprensión de algunos de los aspectos que se han trabajado durante el proyecto.

En primer lugar, están agrupadas las preguntas que hacen referencia a las relaciones que establecen los alumnos fuera del colegio y su opinión general de las convivencias (Gráfico 1, Gráfico 2 y Gráfico 3). En segundo lugar, encontramos la representación y justificación de preguntas referentes a los agrupamientos, el papel con el que más se identifican y algunas sensaciones que hayan experimentado dentro del grupo (Gráfico 4, Gráfico 5, Gráfico 6 y Gráfico 7).

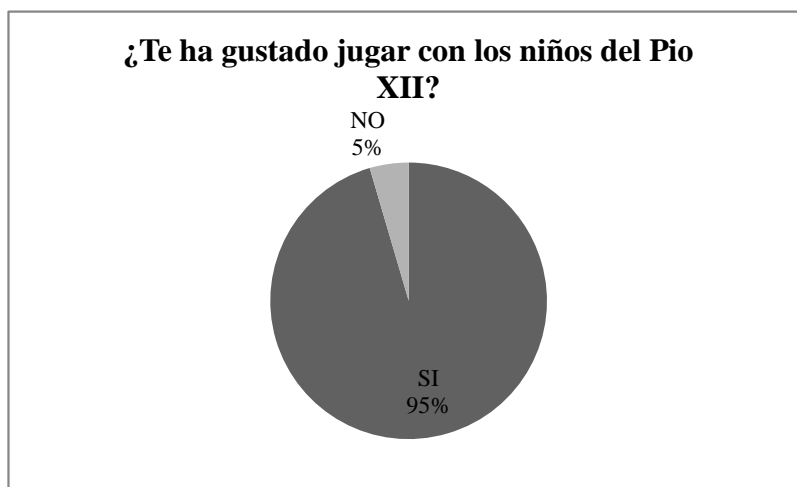
Gráfico 1.



Se observa con un 77% que la mayoría de los alumnos, el tiempo libre de juego, lo comparten con compañeros del mismo colegio, mientras que una minoría lo hace con los vecinos de sus residencias. Los resultados muestran la realidad en la que se mueven los alumnos y con ello se pretende provocar mayor interés en proyectos que favorezcan relaciones con niños y niñas que no pertenecen al entorno común y cercano.

Tonucci (1997) considera el juego como una base del aprendizaje basado en el propio placer del niño. Un medio a través del cual se favorece la autonomía y la libertad de tomar decisiones y formar a partir de estas un conocimiento. Además, Tonucci (1997) destaca que el juego debe producirse con amigos, de tal manera que genere dialogo entre ellos.

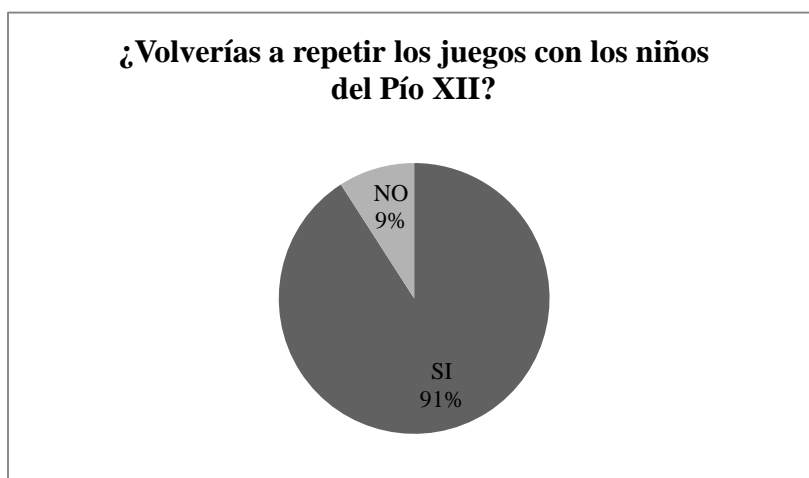
Gráfico 2.



En relación a la experiencia general intercentros, se observó durante el proyecto que una gran mayoría de los niños y niñas (95%) mostraban entusiasmo por la realización casi semanal de convivencias en conjunto a otro colegio, donde el componente especial era la utilización de juegos de estrategia.

A ello se le suma la motivación por el desarrollo de los encuentros en entornos poco habituales para los alumnos en horario lectivo. Además, ha estado presente el objetivo de fomentar el juego en la calle con diferentes compañías, así como el conocimiento de parques con mucho espacio y posibilidades.

Grafico 3.

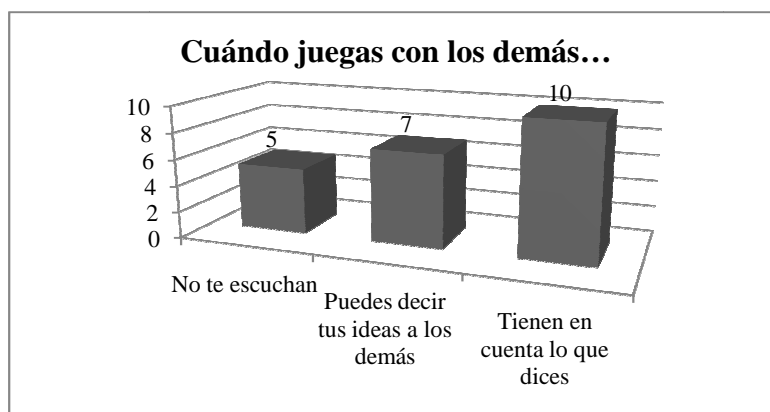


El 91% de los alumnos del CEIP San Vicente, que equivalen a 20 alumnos de los 22 totales, volvería a repetir las actividades que han formado parte de los encuentros. En las encuestas recogidas se refleja el entusiasmo de algunos alumnos respondiendo a estas preguntas, no solo con una simple afirmación, sino que no tienen dudas en asegurar con exclamaciones que volverían a repetir.

Las características en cuanto a la diversidad en ambos colegios son muy parecidas. Ambos acogen a niños y niñas de diversas culturas y tienen muy presente en el día a día de la enseñanza la convivencia entre ellos. Hacen de los conflictos que puedan surgir en el seno de la diversidad, un recurso para enseñar buenos hábitos, comportamientos y valores.

Por ello, los alumnos no han mostrado inconvenientes a la hora de establecer relaciones de conocimiento con los compañeros del CEIP Pío XII utilizando el diálogo. En ocasiones, el papel de los voluntarios si debía ser más activo para que todos los alumnos tuviesen la oportunidad de participar aportando ideas y de esta manera incentivar para mantener una actitud activa.

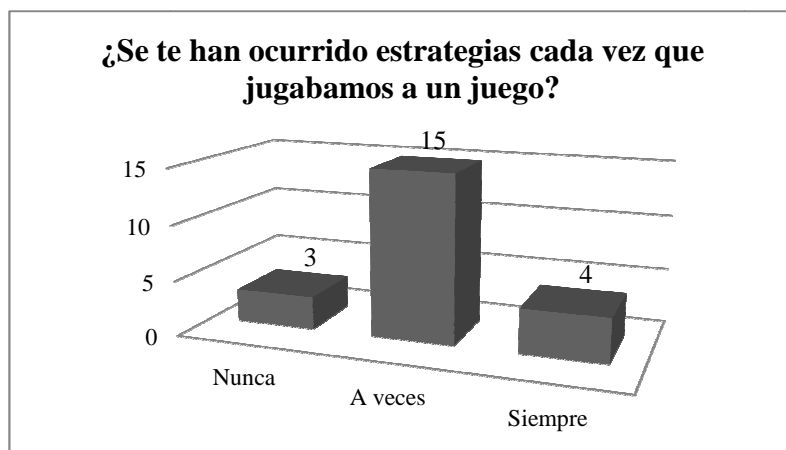
Gráfico 4.



En general, la mayoría de los niños constatan que han tenido oportunidad de compartir sus visiones de juego y estrategias con todos sus compañeros. De los 17 alumnos que consiguen expresarse durante las actividades, 10 reflejan que sus ideas se han considerado como una parte importante a la hora de llevarlas a la práctica, y los 7 restantes afirman que han conseguido expresar sus ideas pero no han tenido el mismo

peso en comparación con las de otros compañeros. Los alumnos restantes, indican que no son escuchados a pesar de intentar establecer diálogo en el grupo.

Gráfico 5.



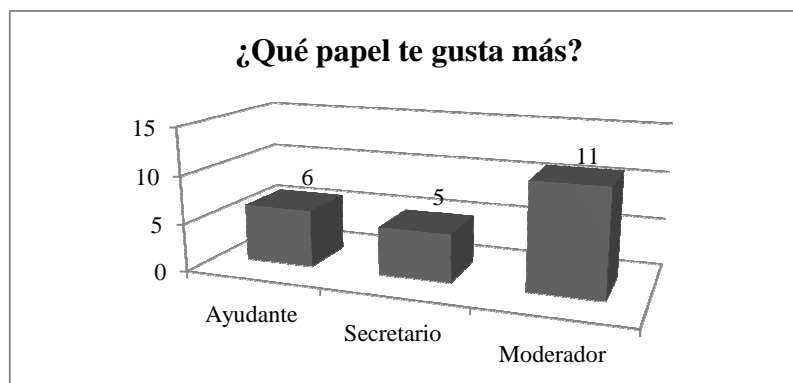
Durante los encuentros, la dificultad y las características de los juegos iban variando lo que permitía que algunos alumnos tuviesen más habilidades en el razonamiento de unas situaciones y los demás supiesen resolver mejor otras.

Más de la mitad de los alumnos de la clase de 2º B del CEIP San Vicente, reflejan que de forma usual han sido capaces de verbalizar una estrategia que favoreciese la consecución del objetivo principal de un juego. Gracias a la ayuda mediante preguntas de reflexión utilizadas en los grupos por los voluntarios, o de manera autónoma, los alumnos mostraban su capacidad para solucionar los problemas.

Se observa que cuatro alumnos eran muy ocurrentes en el momento de interacción con sus compañeros y siempre se les ocurría alguna estrategia que llevar a cabo. Tres alumnos muestran que nunca se les ocurrió alguna estrategia.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Gráfico 6.



Los papeles se definen en la encuesta de la siguiente forma:

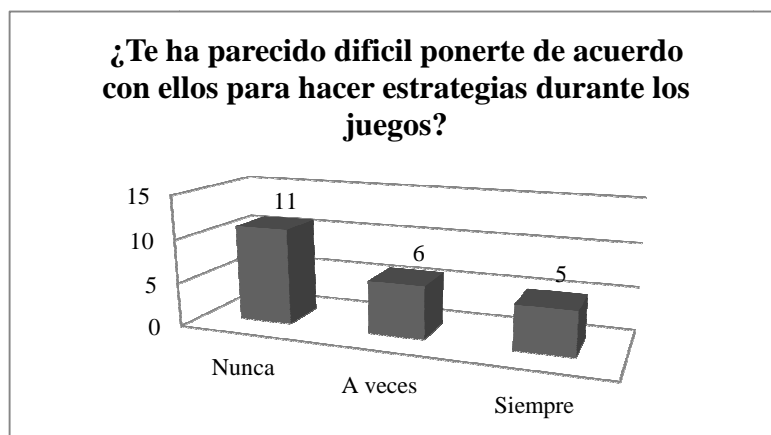
- Ayudante: me gusta facilitar el trabajo de los demás.
- Secretario: escucho todas las opiniones de mis compañeros y las tengo en cuenta.
- Moderador: me gusta que todo el grupo esté unido.

La mitad de los alumnos partícipes del evento escogieron como papel preferido el de *moderador*. De ello deducimos, que ante todo tienen en cuenta que si el grupo está unido, es más fácil que las ideas afloren y el ambiente dentro del mismo constituya un punto a favor.

Seis alumnos de los once restantes escogieron la opción de *ayudante*. Se reconocieron en ese papel ya que pretenden que todos los componentes del grupo participen fácilmente en las decisiones del mismo. De alguna manera se sienten identificados con la función de motivadores y de apoyo en el grupo.

Cinco alumnos prefirieron el papel de *secretario* que requiere algo más de decisión y liderazgo dentro del grupo. Se podía observar alumnos con habilidad para escuchar muchas de las ideas propuestas por sus compañeros y tenerlas en cuenta durante la práctica.

Gráfico 7.



Durante los primeros encuentros, la convivencia a la hora de trabajar en grupos suponía más esfuerzo. A medida que los niños y niñas de ambos colegios cogían confianza, las interacciones y el diálogo se producían con mayor facilidad.

A la mitad de los alumnos de 2º B del CEIP San Vicente no les ha resultado difícil ponerse de acuerdo con los alumnos del Pio XII para establecer o decidir las estrategias. Todos juntos formaban un grupo, por lo tanto no tenía por qué haber ningún problema a la hora de establecer diálogo y decidir lo mejor. Los desacuerdos no surgían por el hecho de ser dos centros distintos, sino por la complejidad interna de algunos juegos que les llevaban a pensar y debatir más. Al finalizar las convivencias, las relaciones entre ambos centros se vieron fortalecidas.

Parte del grupo de alumnos restantes reflejan que a veces era complicado entenderse con sus compañeros, pero la conclusión es que normalmente conseguían el objetivo. Una minoría apunta que personalmente, nunca conseguían ponerse de acuerdo en el modo de actuar.

5. CONCLUSIONES, VALORACIÓN PERSONAL Y PROPUESTAS DE MEJORA

A modo de conclusión y valoración personal tras la participación directa en esta experiencia intercentros, se deducirán una serie de puntos fuertes y aspectos a mejorar que deberán tenerse en cuenta si se decide llevarlo a la práctica de nuevo.

Como *puntos fuertes* se pueden señalar los siguientes aspectos:

- a. En la fase pre-evento, la grabación de la presentación que iba dirigida a los alumnos del Pio XII generó curiosidad en todos los niños de la clase de 2° B que realizarían las convivencias. Les ayudó a interesarse por el hecho de darse a conocer a través de un vídeo, de la misma forma que ellos observaron la presentación de los alumnos del otro centro. Es un punto a favor sobre el interés que pueden llegar a mostrar los alumnos por conocer a otros niños que no forman parte de su entorno, que como ya se ha visto reflejado en el Gráfico 1 esto no es lo común.
- b. Los vídeos tutoriales sirven de motivación en los alumnos, ya que son ellos los protagonistas teniendo que entender el juego que van a explicar en dicho vídeo, y que posteriormente verán sus compañeros del Pio XII. La utilización de las nuevas tecnologías ha sido clave a la hora de establecer el primer contacto con el otro colegio, si se hubiese realizado de otra manera, el incentivo empleado inicialmente no hubiese causado tanta inquietud.
- c. Durante la fase del evento se utilizaron actividades en base a los juegos de estrategia y metodologías que favoreciesen el cumplimiento de los objetivos propuestos, siempre fomentando el diálogo y la toma de decisiones entre todos.
- d. El trabajo en grupos, los cuales iban cambiando en función de los juegos, permitieron a los alumnos abrirse y relacionarse con niños que no conocían fomentando valores como la tolerancia y el respeto. Tal y como se refleja en el análisis del Gráfico 7, la realización de actividades conjuntas provocó que la búsqueda de soluciones y el aprendizaje fuesen más efectivos ya que todos sentían confianza para participar en las situaciones de juego.
- e. Se considera un punto muy positivo la participación de estudiantes de universidad adquiriendo el papel de voluntarios activos en la organización y exposición de los juegos de estrategia. Además, se han encargado de incentivar y motivar continuamente a los alumnos. Para los estudiantes ha supuesto un complemento en su formación gracias a las funciones que se les ha asignado formando parte del aprendizaje de los alumnos.

- f. La mayoría de los alumnos en las encuestas han reflejado el éxito de los encuentros escolares con el Pio XII. El número de convivencias llevadas a cabo y el contenido utilizado ha favorecido que se afianzaran las relaciones entre los alumnos y que estos desearan volver a repetirlo en un futuro según refleja el Gráfico 3.
- g. El lugar donde se realizaban las convivencias constituía un aspecto novedoso dentro de la rutina de los niños y niñas de 2º de Primaria. Se buscaba que los alumnos fuesen conscientes de que un parque puede significar un punto de encuentro en el cual puedes juntarte con otros niños y no solo los que pertenezcan al entorno cercano.
- h. La relación que se estableció entre los voluntarios y los chicos y chicas de ambos colegios fue muy enriquecedora. Los alumnos comprendieron que en algunos momentos los voluntarios formaban parte de los planes del juego, puesto que indirectamente se les estimulaba para que surgieran estrategias dentro de los grupos.
- i. La utilización de encuestas al finalizar los encuentros ha facilitado la valoración general del evento desde el punto de vista de los alumnos. Ha permitido analizar algunos aspectos relacionados con la metodología utilizada y las relaciones con el CEIP Pio XII.

También hay que considerar algunos *aspectos a mejorar* y a tener en cuenta si se desea volver a llevar a la práctica estos encuentros escolares. Junto a estos aspectos propondremos opciones con las cuales se enfocaría la experiencia de distinta manera:

- a. Como estudiante de prácticas y voluntaria en las actividades realizadas durante el evento, creo que sería necesario un mayor conocimiento en las tareas de pre-organización y diseño de las actividades por parte de estos voluntarios. Se dispuso de poco tiempo para conocer cómo iban a ser estos encuentros escolares y sus características más importantes.

Como propuesta de mejora, los voluntarios (estudiantes de la universidad) podrían participar en mayor medida en la organización y diseño de los eventos,

además de opinar sobre metodologías novedosas que se puedan poner en práctica en los encuentros escolares. En el trabajo previo que se realice entre los colegios contar con su tiempo e interés en la aportación de ideas sobre cualquier aspecto importante.

- b. Con las convivencias se pretende trabajar a partir del aprendizaje dialógico, pero también desde los grupos interactivos, por tanto una mayor organización y estabilidad de estos grupos antes de comenzar las convivencias sería aun más positivo.

Sobre este aspecto a mejorar, y haciendo referencia a los resultados obtenidos en el Gráfico 4, sería favorable establecer desde la fase pre-evento, los grupos interactivos que van a trabajar juntos durante los encuentros y que todos tengan la oportunidad de tener experiencias de aprendizaje más directas con sus compañeros. Además, mantener estos grupos en todas las convivencias trabajando por rincones más reducidos. De esta manera evitaríamos casi en la totalidad que hubiese algún niño o niña que tuviese dificultades a la hora de expresarse y transmitir ideas u opiniones dentro de un grupo.

- c. El contacto entre los profesores de ambos centros a veces resultaba escaso, aunque todos tenían claro qué se iba a realizar, faltaba tiempo para ir más allá con la experiencia intercentros.

Para evitar esto, la comunicación establecida entre los profesores del área de educación física puede ser mayor y con finalidades más concretas buscando cumplir los objetivos propuestos. Consensuando las actividades y su organización desde el comienzo del proyecto el tiempo es más provechoso y el aprendizaje aun más significativo en los alumnos.

- d. La comunicación directa entre las clases participantes a través de email, carta, video llamadas antes de comenzar los encuentros se limita a las presentaciones de video grabadas y maquetadas por los profesores y voluntarios de ambos colegios. Tras la finalización de las convivencias no se volvió a mantener contacto.

Si se establecen los grupos interactivos desde el comienzo la comunicación vía email, carta o incluso video llamada podría ser más fácil y continua. Aunque todos los alumnos fuesen a trabajar con todos, establecer mayor relación entre grupos interactivos crearía lazos más cercanos al menos durante el tiempo que se realizase dicha comunicación.

- e. El desarrollo del evento constaba de varias convivencias, pero estas se llevaban a cabo en la hora de Educación Física programada en el horario del curso de 2º B. Esto imposibilitaba que las convivencias se alargasen y se pudiese realizar la organización y las actividades con un mayor margen de tiempo. Además, aunque los encuentros complementan a una unidad didáctica de juegos de estrategia, el curso de 2º B no cuenta con una sesión de E.F. de las tres existentes en las semanas que hay convivencia.

La posibilidad de desarrollar más actividades en una jornada de convivencia depende del tiempo disponible de ambos colegios. Una solución sería formalizar dicha experiencia en años posteriores y aumentar el tiempo de convivencia entre ellos. Si este aspecto fuese favorable cabría la posibilidad de que los alumnos realizasen un portafolio (evaluación de la experiencia) a modo de diario cada día de convivencia en donde recogiesen sus experiencias e incluso aprendizajes en torno al contenido elegido.

Atendiendo al Gráfico 5, si los alumnos dispusiesen de un portafolio y lo llevasen con él a cada una de las convivencias, tendrían la opción de consultar estrategias que ya han aparecido en juegos anteriores y que son útiles con otros.

- f. Como consecuencia también del poco tiempo disponible, a la metodología escogida no se le ha sacado todo el partido posible, pudiendo los alumnos aprovechar lo que han aprendido compartiéndolo con otros compañeros.

Como alternativa en la metodología, dar a los alumnos más protagonismo en su propio aprendizaje de manera que sean ellos mismos quienes expongan a sus compañeros los juegos que se van a realizar en su rincón, siempre con la ayuda de un voluntario. Además, cabría la posibilidad, una vez acabadas las

convivencias, de que los alumnos mostrasen a los compañeros de otros cursos sus experiencias, qué han aprendido y cómo se ha desarrollado.

- g. El curso con el que se realiza la convivencia es adecuado, pero dependiendo qué objetivos se quieran fomentar con los encuentros tendría más sentido con cursos más altos donde las interacciones y los grupos interactivos cumplieren totalmente su función al contar los alumnos con más madurez y consciencia.

Los encuentros escolares se han puesto en práctica con 2º de Primaria, pero si queremos conseguir que se establezcan lazos afectivos más fuertes o que las convivencias fomenten en mayor medida la posibilidad de que los alumnos de ambos colegios puedan juntarse con total autonomía fuera del horario escolar, sería beneficioso en cursos más altos como por ejemplo 4º o 5º de Primaria.

- h. En algunas actividades los grupos eran más numerosos de lo normal por lo que se disminuía la participación de algunos alumnos a pesar de que los voluntarios se encargasen de incentivar el dialogo entre ellos.

Como ya se ha propuesto anteriormente, disminuir el número de alumnos en los grupos de los juegos más numerosos constituiría una ventaja en su aprendizaje a través del diálogo y las interacciones, pero además, se podría contar con la ayuda de voluntarios familiares que estuviesen dispuestos a participar dentro de unas pautas marcadas por los maestros del área y voluntarios estudiantes. Para ello se puede proponer realizar una reunión antes de comenzar las convivencias donde quede claro el papel de cada uno durante los eventos.

6. AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecer al CEIP San Vicente de Huesca el haber confiado en mí para realizar con la ayuda de los demás profesores las diferentes actividades que han formado parte del desarrollo del evento.

Agradecer de la misma forma a mi tutor de prácticas en el colegio, Sergio Supervia, que ha hecho posible el desarrollo de estas actividades en conjunto con el CEIP Pío XII, que ha mostrado interés en las propuestas de juegos y metodología expuesta y confianza en el momento de mis intervenciones.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Dar las gracias también a los profesores de Educación Física del colegio CEIP Pío XII quienes han posibilitado que la comunicación para organizar los eventos haya sido eficaz e inmediata y si surgía alguna duda o problema poder resolverlo de forma conjunta.

Agradecer a mi tutor de la universidad, Eduardo Ibor, la ayuda y las facilidades prestadas académicamente, sin olvidarme de la motivación transmitida para sacar adelante el trabajo, orientándome desde el comienzo sobre cómo mejorar cada vez. Además, gracias a su disponibilidad, ha resultado realmente fácil mantener contacto con él con la finalidad de avanzar el trabajo continuamente.

Por último agradecer las ganas, la motivación y la implicación mostrada por los alumnos de 2º de Primaria de ambos colegios en todas las actividades propuestas desde el comienzo de las mismas hasta el final, y que han permitido poner en práctica diferentes formas de metodología elegidas para cada ocasión así como su valoración posterior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia Editorial.

Capllonch, M., Figueras, S. (2012). Educación física y Comunidades de Aprendizaje. *Estudios pedagógicos XXXVIII*, 1, 231-247.

Castro, M. (2015). Aprendizaje dialógico y educación física: hacia una educación física y un deporte escolar promotores de salud, éxito escolar y cohesión social. *Intangible Capital*. 11(3), 393-417.

Castro, M., Gómez, A., Macazaga, A. M. (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 25, 174-179.

Comunidades de aprendizaje. Consultado el 15 de junio de 2017. Recuperado de <http://comunidadesdeaprendizaje.net/>

Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., Valls, R. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

Ferrada, D., Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios pedagógicos XXXIV*, 1, 41-61.

Ferrer, G. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Educar*, 35, 61-70.

Ferrer, G. (2007). Las comunidades de aprendizaje y su sostenibilidad. Hacia un modelo de evaluación inclusiva. In VVAA (Ed.), *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Barcelona: Graó.

Flecha, R. (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Galera, A. D. (1999). *Educación física: los juegos de la reforma. Juegos tácticos*. Barcelona: Editorial CIMS.

Guillemard, G., Marchal, J. C., Parent, M., Parlebas, P. y Schmitt, A. (1988). *Las cuatro esquinas de los juegos*. Lérida: Editorial Deportiva Agonos.

Ibor, E., Julián, J., Navarro, A., Rodríguez, J.L., Vidal, S. (2017). Los grupos interactivos en un proyecto interdisciplinar en el aprendizaje del esquí nórdico. *Actas del Congreso Estatal sobre Educación Física en la Naturaleza*, 196.

Julián, J., Agualeles, I., Ibor, E., Gómez, B., García, D. (2014). Apadrinamiento en la nieve. *Aula de innovación educativa*, 228, 40-43.

López, V., Castejón, F. J., Bouthier, D., Llobet, B. (2014). Modelos para una enseñanza comprensiva del deporte. Espacios comunes para el encuentro (y algún desencuentro). *Ágora para la Educación Física y el deporte*, 17, 45-60.

Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (B.O.A. 20 de julio).

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. (B.O.E. nº152 de 5 de agosto).

Ordóñez, R., Rodríguez, M., Rodríguez, J. (2017). Grupos interactivos como estrategia para la mejora educativa: estudio de casos en una comunidad de aprendizaje. *Revista de investigación Educativa*, 35 (1), 71-91.

Pujolàs, P. (2008). *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.

Sánchez, R., Devís, J., Navarro, V. (2014). El modelo Teaching Games for Understanding en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. *Ágora para la Educación Física y el deporte*, 16, 197-213.

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

Tonucci, F. (1997). La ciudad de los niños. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

ANEXO 1

Figura 4. Situación 1. Zorros-gallinas-víboras.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
<p>Tres equipos se enfrentan de forma circular. Unos tratan de atrapar a los otros con las siguientes normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El grupo de los zorros solo captura a las gallinas. - Las gallinas solo atrapan a las víboras. - Las víboras solo atrapan a los zorros. <p>Los miembros de cada equipo pueden refugiarse en su campo, que es inviolable. Las capturas se realizan simplemente tocando. Un jugador que ha capturado a un adversario debe acompañarle a su campo y no puede ser tocado durante- este trayecto. Formando la "cadena", a par-tir del campo de sus raptos, los prisioneros pueden ser liberados por sus compañeros también con un simple toque. Cada equipo amenaza a otro que a su vez amenaza al equipo que le acosa, por tanto, el adversario que yo hago prisionero es el que puede protegerme.</p>	
LO QUE HAY QUE APRENDER	MATERIAL
<p>Zorros- Gallinas- Víboras se trata de un juego paradójico que se diferencia de las situaciones en los deportes colectivos porque existe un sistema de cambio de roles fluctuante. Se desarrollarán los aspectos de cooperación-oposición a medida que transcurra el tiempo de juego. El jugador debe intentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender a negociar. - Confundir al contrario desorganizando sus ideas previas al juego. - Anticipar las relaciones de los otros. - Actuar en el momento preciso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuerdas o semiesferas para delimitar el campo de las gallinas, el de los zorros y el de las víboras. Petos.
PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué trucos habéis utilizado durante el juego para atrapar a vuestros adversarios? - ¿Y para huir de ellos? - ¿Habéis pensado alguna otra estrategia para conseguir el objetivo que no sea atrapando a mis adversarios directos? - ¿Este juego termina en algún momento? ¿Por qué? - ¿Qué podríamos modificar en el juego para que acabase en algún momento? 	
REGLAS DE ACCIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Si un adversario se acerca para pillarme tendré que estar atento a mi alrededor para evitar esta situación. - Si la cadeneta que formamos mis compañeros y yo ocupa poco espacio, estiraremos todos los brazos para hacer una más larga y sea más fácil para nuestros compañeros salvarnos. - Si uno de mis adversarios viene a por mí, intento acercarle a un adversario suyo para desviar su atención, se centre en escapar y yo tenga a la vez más facilidad de escape. - Para que un parte de mis compañeros puedan salir de casa, el resto tendremos que engañar o entretener a nuestros perseguidores y facilitar así su salida para conseguir el objetivo. 	

Figura 5. Situación 2. Robar huevos a la araña.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
<p>Se forman dos equipos, uno formado por arañas y otro formado por moscas. Las arañas deben proteger los huevos depositados alrededor de su tela de araña, al tiempo que las moscas intentan robárselos para llevárselos a su zona. Las arañas no pueden salir de su casa, tienen que actuar dentro de la tela de araña e intentar pillar desde ahí a las moscas, aunque estas porten o no un huevo. No se permite a las moscas robar más de un huevo. Si una mosca que no porta un huevo en ese momento es atrapada por una araña, para salvarse una de sus compañeras debe entregar un huevo a las arañas, entonces será liberada y podrá reanudar su partida. Si la mosca porta un huevo en el momento que es pillada, solo tendrá que volverlo a depositar en la tela de araña y reanudar su partida desde su zona.</p>	
LO QUE HAY QUE APRENDER	MATERIAL
<ul style="list-style-type: none"> - Buscar espacios libres, sin muchos oponentes en frente. - Ganar habilidad a la hora de fintar. - Intentar pactar con los compañeros una estrategia de ataque o defensa. - Visualizar el lugar más adecuado para colocarse y defender nuestras pertenencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetos medianos transportables, en este caso utilizaremos semiesferas.
PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué zona habéis escogido para robar huevos? - ¿Habéis formado grupos a la hora de enfrentaros con vuestros adversarios? - ¿En qué momento habéis decidido robar huevos? - ¿Cuál ha sido vuestra estrategia para defender los huevos? ¿Dónde os habéis colocado? - ¿Habéis actuado individualmente en el momento de defender u os habéis organizado de alguna forma especial? - Para robar un huevo, ¿cogías velocidad y distancia o lo hacías en frente suyo? 	
REGLAS DE ACCIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Para robar un huevo entonces tengo que observar una zona donde haya pocos defensores protegiendo los huevos. - Si me organizo con mis compañeros en grupos o con un orden establecido antes de enfrentarme a ellos, será más difícil para mis oponentes pillarnos. - Si observo el comportamiento de mis adversarios podré adelantarme a sus intenciones. - Si cada uno de mis compañeros nos encargamos de proteger una serie de huevos, no estaremos pendientes de todos al mismo tiempo. - Si estoy parado, tengo más juego para poder fintar por sorpresa si soy rápido de movimientos. 	

Figura 6. Situación 3. La varita.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
<p>Un equipo es el de los aduaneros, que defienden la frontera, y otro el de los contrabandistas, que están en posesión de la varita a cierta distancia, también delimitada por otra frontera.</p> <p>Los contrabandistas deciden qué jugador llevará la varita oculta en uno de sus puños, y salen todos corriendo hacia la frontera con los puños cerrados.</p> <p>Los aduaneros detienen a los contrabandistas por un toque. Cuando todos los contrabandistas han sido tocados o han traspasado la frontera van abriendo por turno los puños, empezando por el más alejado de la misma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si la varita está en posesión de alguno de los detenidos, los aduaneros ganan 1 punto y se cambian los papeles. También está la opción de mantener los mismos papeles y así darles una oportunidad más de probar otras estrategias. - Si la varita ha traspasado la frontera, los contrabandistas ganan el punto y reinician la partida siguiente. También es posible intercambiar los papeles aunque hayan sido los ganadores de la partida. <p>La varita aparece de forma espectacular como un sistema de interacciones, cuyo resultado es el de la composición de todas las acciones individuales.</p>	
LO QUE HAY QUE APRENDER	MATERIAL
<p>Los atacantes deberán descubrir estrategias que favorezcan el paso de la varilla al otro lado de la frontera de los adversarios en relación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al poseedor de la misma, que tiene la mayor responsabilidad en el equipo. - Al orden de salida detrás de su frontera que permita despistar al equipo defensor. - A la distribución de las personas, si salen en grupos a la vez, por parejas o individualmente cada uno con una estrategia distinta. - A la colocación de los defensores, observando por dónde es mejor pasar al comienzo del juego y durante el mismo para los atacantes que no han traspasado aun su frontera. 	<ul style="list-style-type: none"> - Un trozo de madera, un clip, una moneda, una piedra pequeña... Cualquier objeto que quepa en la mano y se pueda esconder fácilmente. Petos.
PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN	
<p>Para los contrabandistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué habéis tenido en cuenta para decidir quién era el portador de la varita? - ¿Qué orden de salida habéis utilizado? ¿Por qué? - Y... ¿cómo os habéis agrupado? O... ¿habéis salido individualmente? ¿Qué ha sido mejor de las dos cosas? <p>Para los aduaneros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo os habéis colocado en el campo para intentar pillar a los contrabandistas? - ¿Cada uno sabía a qué persona tenía que pillar? O... ¿no lo habíais decidido antes de empezar a jugar y cada uno iba a por el contrabandista que quería? - ¿Por dónde se ha colocado el último aduanero (defensor) para pillar al último contrabandista que quedaba suelto? - Antes de empezar a jugar... ¿Os imaginabais quién podía ser el chico/chica que llevaba la varita? ¿Por qué pensabais que era él/ella? <p>Si hubiese habido obstáculos entre las fronteras:</p>	

- ¿Qué ventajas y/o desventajas os podrían dar esos obstáculos?
REGLAS DE ACCIÓN
<ul style="list-style-type: none">- Si el portador de la varita corre mucho, tendrá más posibilidades de traspasar la frontera antes de que le pillen.- Si el portador de la varita tiene la habilidad de esquivar bien, es más seguro que amague los movimientos de sus adversarios durante la carrera.- Si salimos de nuestra frontera al mismo tiempo que sale el portador de la varita, los aduaneros se centrarán en vez de en una persona en un grupo más numeroso.- Si salimos varios grupos a la vez, cada uno por un lado del campo, los aduaneros tendrán más dificultades para adivinar las trayectorias de todos los contrabandistas al mismo tiempo.- Para intentar pillar a más contrabandistas, es mejor rellenar todos los espacios del campo y así no dejar huecos libres por dónde puedan pasar.- Si los aduaneros nos agrupamos de diversas maneras, podremos dificultar el paso a los contrabandistas.- Si los aduaneros establecen desde el principio a quién deben pillar, no surgirán conflictos o confusiones entre ellos y conseguirán bloquearles.

Figura 7. Situación 4. Los 10 pases.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
<p>Se inicia el juego por un salto entre dos: un jugador se hará con la pelota e iniciará la cuenta. Cada jugador que recibe el pase de un compañero sigue la cuenta (en voz alta), hasta llegar al pase nº 10, que dará derecho a un punto. Si la pelota es interceptada, iniciará la cuenta el equipo interceptor. Ganará el equipo que llegue antes a un número determinado de puntos, o que tenga más puntos al final de un tiempo dado.</p>	
LO QUE HAY QUE APRENDER	MATERIAL
<ul style="list-style-type: none"> - Visualización del campo, de nuestros compañeros y adversarios. - Conservación del balón. - Alternancia táctica entre la defensa y el ataque. - Ajuste de las conductas para hacerlas más eficaces. 	<ul style="list-style-type: none"> - Serán necesarias varias pelotas y conos o semiesferas para delimitar cada uno de los campos. Petos.
PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Si tengo el balón y me está acosando un defensor, ¿qué podría hacer? - ¿Qué puedes hacer si no puedes pasar el balón para evitar que te lo roben? - ¿Dónde te colocarás para recibir el balón de un compañero? - ¿Qué puedes hacer para intentar robar el balón al atacante? - Si no estoy defendiendo al hombre balón, ¿dónde te situarás para intentar robar o dificultar el pase? 	
REGLAS DE ACCIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Si soy PB y tengo un defensor cerca pasaré el balón a un compañero desmarcado. - Si soy PB y no puedo pasar a un compañero, para que no me roben el balón pondré mi cuerpo entre el defensor y el balón. - Para recibir el balón me situaré en una zona libre donde me vea el PB y a distancia de pase. - Si soy D me situaré delante del balón dificultando el pase al atacante. - Si soy D que no está defendiendo al atacante con balón, me situaré en línea entre el hombre balón y el atacante más cercano. 	

Figura 8. Situación 5. La doble bandera.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
<p>Se trata de un juego que opone dos campos situados uno en frente del otro y separados por una línea. Cada equipo posee una bandera que debe ir a buscar y llevar a su propio campo. Con una pequeña modificación del juego original, se permite a los jugadores ir a buscar la bandera en conjunto, individualmente u organizándose de la forma que prefieran. El jugador tocado, provisto o no de la bandera, se queda como prisionero allí donde es tocado. Puede ser librado por simple toque de su compañero o por otro prisionero liberado antes que él. De esta forma, los equipos son, al tiempo que quieren, atacantes y oponentes (con todos los jugadores que quieran).</p>	
LO QUE HAY QUE APRENDER	MATERIAL
<ul style="list-style-type: none"> - Elegir el momento oportuno para atacar. - Escoger el camino que más nos favorezca. - Intentar desarrollar un plan conjunto con el grupo. - Adivinar las intenciones que puedan tener nuestros adversarios. - Buscar la manera más eficaz de defender nuestra posesión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuerdas/conos para delimitar el límite entre los dos campos. Dos picas, dos ladrillos, dos pañuelos para simular ambas banderas. Petos.
PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo habéis conseguido despistar al contrario para adentraros en su campo? - ¿Ibais acompañados de alguien cuando habéis decidido robar la bandera? - Para esquivar a un adversario, ¿cogías velocidad y distancia o lo hacías en frente suyo? - ¿Cómo os habéis organizado para defender vuestra bandera? - ¿Cuántos de vuestro equipo atacaban y cuántos defendían? ¿Por qué? 	
REGLAS DE ACCIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Si actuamos a la vez varios compañeros, habrá más posibilidad de despistar al adversario. - Si vamos junto a otros compañeros, podrán hacer diferentes funciones para facilitar el robo y la huida con la bandera. - Si estoy parado, tengo más juego para poder fintar por sorpresa si soy rápido de movimientos. - Si nos distribuimos en el espacio, la bandera quedará más protegida. - Si nos dividimos en grupos y cada uno adopta un papel, el ataque o la defensa será más eficaz. 	

Figura 9. Situación 6. Pelota cazadora.

DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	
<p>Un jugador elegido a suertes es el cazador y tiene la pelota, los demás son los conejos, que forman un corro alrededor de él. El cazador lanza tres veces la pelota al aire: a partir de la tercera, los conejos deben huir rápidamente en cualquier dirección, mientras el cazador recupera la pelota. Cuando la atrapa, la lanza con fuerza contra un conejo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - si no le da, comienza de nuevo. - si le da, el conejo se convierte en cazador, y se reinicia la partida. <p>El juego termina cuando solo queda un conejo libre, que será el cazador de la siguiente partida.</p>	
LO QUE HAY QUE APRENDER	MATERIAL
<ul style="list-style-type: none"> - Visualizar el lugar dónde hay más probabilidad de dar a un conejo. - Ser capaz de realizar pases con tus compañeros para recortar distancia entre tú cazador y los conejos. - Buscar espacios libres o espacios dónde la probabilidad de que el cazador te coja (conejo) sea baja. - Elegir la mejor trayectoria de escape. - Barajar la posibilidad de establecer alianzas con tus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Balones de espuma o de caucho, más o menos grandes según la habilidad de los jugadores. Petos.
PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN	
<p>Dirigidas a los cazadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿A qué altura has lanzado la pelota en el aire: alta, a la mitad o baja? ¿Por qué? - ¿A qué zona has lanzado la pelota para intentar dar a un conejo? - Cuando había otros cazadores ayudándote, qué era mejor... ¿Tirar a un conejo directamente o hacer pases con tus compañeros cazadores? ¿Por qué? - Con dos pelotas: ¿Habéis ido juntos los cazadores que poseían pelotas u os habéis separado para cazar conejos? ¿Cuál crees que es la mejor opción? <p>Dirigidas a los conejos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Te movías por sitios dónde hubiese más conejos o menos conejos? ¿Por qué? - Si se acerca un grupo de cazadores de frente... ¿Hacia dónde escaparías? - ¿Os habéis aliado con otros conejos? ¿Por qué? - Con dos pelotas: ¿Habéis huido en grupos de conejos o individualmente? ¿Por qué? 	
REGLAS DE ACCIÓN	
<p>Cazador:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si tiro la pelota a un grupo de conejos en vez de a uno, es mayor la probabilidad de cazar a un conejo. - Cuando haya varios cazadores... Para cazar un conejo, será mejor tener la ayuda de los demás para alcanzar más rápido a los conejos mediante pases. <p>Conejo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si busco espacios libres donde no haya muchos conejos, será más fácil escabullirme de los cazadores ya que no se fijarán tanto en mí. - Pero si hay mayor cantidad de cazadores, puede ser mejor agruparse con otros conejos y así no eres el único acorralado. 	

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

- Si los cazadores se acercan mediante pases hacia mí, me moveré a los laterales con movimientos rápidos.

ANEXO 2

¿QUÉ TE HA PARECIDO?

1. ¿Conocías de antes algún juego de estrategia? En caso de que SI, ¿cuál?
2. ¿Con quién juegas normalmente fuera del colegio?
 - Mis amigos del cole
 - Mis vecinos
 - Amigos de otros coles
3. Cuando juegas en grupo o en equipo, ¿te pones de acuerdo con tus compañeros?
SI NO
4. Cuando juegas con los demás...
 - Puedes decir tus ideas/opiniones fácilmente
 - No te escuchan
 - Tienen en cuenta lo que dices
5. ¿Qué harías para que tu grupo escuchase mejor tus opiniones o como les convencerías de que lo que tú dices es bueno?
6. ¿Desempeñas con ganas cualquier papel dentro de tu equipo/grupo?
SI NO
7. ¿Qué papel te gusta más?
 - Ayudante (me gusta facilitar el trabajo de los demás)
 - Secretario (escucho todas las opiniones de mis compañeros y las tengo en cuenta)
 - Moderador (me gusta que todo el grupo esté unido)
8. ¿Has aprendido juegos nuevos durante estas convivencias? ¿De cuáles te acuerdas?
9. ¿Te han parecido difíciles algunos juegos? ¿Cuáles?
10. ¿Se te han ocurrido estrategias cada vez que jugábamos a un juego?
NUNCA A VECES SIEMPRE
11. ¿Te ha gustado jugar con los niños del Pio XII?
SI NO

Encuentros escolares intercentros: una experiencia basada en el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos.

12. ¿Te ha parecido difícil ponerte de acuerdo con ellos para hacer estrategias durante los juegos?

NUNCA

A VECES

SIEMPRE

13. ¿Habéis tenido riñas/conflictos durante las convivencias y los juegos? ¿Se han podido arreglar?

14. ¿Volverías a repetir los juegos con los niños del Pio XII?