



UNIVERSIDAD DE SEVILLA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TRABAJO FIN DE GRADO

**LOS RETOS COOPERATIVOS APLICADOS A LA ACTIVIDAD FÍSICA
EN TIEMPO DE RECREO**

Grado en Educación Primaria con mención en Educación Física

Autora: Fátima Pérez Mayorga

Tutor Académico: Francisco Álvarez Balbosa

Curso 2018/2019

Contenido

1.- INTRODUCCIÓN / JUSTIFICACIÓN.....	3
2.- MARCO TEÓRICO	6
2.1.- ACTIVIDAD FÍSICA	6
2.1.1.- Concepto de actividad física.....	6
2.1.2.- Tipos de actividad física	8
2.1.3.- La valoración de la actividad física	9
2.2.- LA ACTIVIDAD FÍSICA COMO HÁBITO PARA LA MEJORA DE LA SALUD Y CALIDAD DE VIDA.....	10
2.2.1.- Beneficios que aporta la realización de actividad física	12
2.2.2.- Niveles recomendados de Actividad Física para la salud	13
2.2.3.- Promoción de la actividad física en la escuela	14
2.3. ACTIVIDAD FÍSICA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL	16
2.3.1.- Las emociones.....	16
2.3.2.- Inteligencia emocional	17
2.3.3.- Competencia emocional.....	19
2.3.4.- El papel de la escuela en la educación emocional.....	20
2.3.5.- Actividad física e inteligencia emocional	22
2.4. - RECREOS ACTIVOS	22
2.5.- LOS RETOS COOPERATIVOS.....	23
3.- OBJETIVOS.....	24
4. METODOLOGÍA	25
4.1.- DISEÑO DEL ESTUDIO.....	25
4.1.1. Contexto.	26
4.1.2. Estructuración de las sesiones.....	27
4.2.- PARTICIPANTES.....	32
4.3.- INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS.....	33
4.4.- PROCEDIMIENTO.....	35
5.- ANÁLISIS ESTADÍSTICO	36
6.- RESULTADOS.....	36
7.- DISCUSIÓN.....	43
8.- CONCLUSIONES.....	46
9.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

RESUMEN

El propósito que guía la elaboración de este TFG es dotar a los centros de educación primaria de un instrumento que, aplicado en el horario de recreo, fomente la práctica de actividad física y con ello mejore aspectos relacionados con la salud física y emocional del alumnado.

Los retos cooperativos tienen un carácter inclusivo, motivador y mejora el autoconocimiento y la empatía. Facilitan, por tanto, el trabajo en el ámbito de la inteligencia emocional.

Hay un déficit de actividad física de los niños y niñas en los colegios de educación primaria, motivado por la limitación horaria del área de educación física. Por ello, el recreo se convierte en un tiempo y espacio adecuado para la compensación de esa falta de actividad.

La intervención educativa se ha llevado a cabo con alumnado de 6º de primaria del CEIP. Miguel de Cervantes de Los Palacios y Villafranca (Sevilla), teniendo como referente el marco teórico sobre el que se ha construido este TFG.

Palabras claves: retos cooperativos, recreo, actividad física, inteligencia emocional

ABSTRACT

The goal that leads the development of this end-of-degree project is to provide primary schools with a resource which, applied during the study break, encourages physical activity and thus improves different aspects related to the students' physical and emotional health.

Team challenges are inclusive, motivating and improve social skills. Therefore, they facilitate working on emotional intelligence.

There is a lack of physical activity amongst boys and girls in primary schools caused by the hourly limitations on the Physical Education area. For this reason, the break becomes a suitable time and space to make up for that shortage of physical activity.

This educational intervention has been carried out with sixth grade students at the CEIP (Pre-Primary and Primary School) Miguel de Cervantes de los Palacios y

Villafranca (Seville) using as a reference the theoretical framework this project has been built upon.

Keywords: team challenges, study break, physical activity, emotional intelligence.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de actividad física. Gobierno de España & Ministerio de Sanidad, n.d.

Tabla 2. Beneficios que aporta la realización de la actividad física.

Tabla 3. Distribución de los grupos y retos a lo largo de las diferentes semanas.

Tabla 4. Relación de retos cooperativos trabajados en la primera semana.

Tabla 5. Relación de retos cooperativos trabajados en la segunda semana.

Tabla 6. Relación de retos cooperativos trabajados en la tercera semana.

Tabla 7. Relación de retos cooperativos trabajados en la cuarta semana.

Tabla 8. Resultados porcentuales Actividad física inicial y final.

Tabla 9. Resultados porcentuales en Educación emocional inicial y final.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Elementos que definen la actividad física.

Figura 2. Factores que influyen en la actividad física durante la infancia.

Tomado de Maletín educativo de salud. Gobierno de Mendoza. Ministerio de salud.

Figura 3. Modelo de relaciones entre Actividad física y Salud en la infancia y en la vida adulta. Tomado de la Guía para el profesorado de Educación Física. Programa Perseo (2007, p.25).

Figura 4. Pirámide de Actividad Física elaborada a partir de la pirámide de C.B Corbín y R. Lindsey (Fitness for life Update 5th ed, page 64, 2007. Programa Perseo.

Figura 5. Gráfico de resultados totales en Actividad Física.

Figura 6. Gráfico de resultados totales en Educación Emocional.

1.- INTRODUCCIÓN / JUSTIFICACIÓN

La revolución de las nuevas tecnologías ha traído consigo un cambio sustancial en la forma de vida de las personas, siendo su incidencia de mayor intensidad en la población joven.

El escenario de las calles, las plazas, los campos..., donde los niños y niñas ocupaban su tiempo extraescolar, llevando a cabo juegos que implicaban la realización de actividades físicas muy variadas, han sido cambiados por espacios cerrados, frente a una pantalla, dando lugar a una vida sedentaria.

La consecuencia más alarmante de este creciente sedentarismo es el aumento exponencial de la obesidad infantil.

Señala la OMS como una de las causas que inciden en el aumento de la obesidad infantil la disminución de la actividad física debido a la naturaleza sedentaria del tipo de actividades de ocio y tiempo libre que este sector de la población lleva a cabo.

La inactividad física se convierte, según la OMS, en el cuarto factor de riesgo con respecto a la mortalidad mundial, en la causa principal de los cánceres de mama y colon (21%-25%), el 27% en casos de diabetes y el 30% de la carga de cardiopatía isquémica.

Sin embargo, existen otros riesgos asociados a la vida sedentaria, menos visibles, pero que también tienen una incidencia importante para la salud, especialmente para nuestra salud mental.

La inactividad procedente de una vida sedentaria puede generar apatía y tristeza, así como menor capacidad para conseguir metas concretas, consecuencias psicológicas que abocarían a un estado ansioso y de desánimo que perjudicaría la autoestima.

Una característica de nuestra sociedad es la gran tensión emocional en la que está inmersa. Esta tensión puede generar irritabilidad, problemas de relación, ansiedad, estrés, depresión, etc.

Cada vez con más frecuencia nos encontramos niños y niñas que presentan dificultades para relacionarse con los demás, con un círculo de amistades muy restringido o, en algunos casos, inexistente. Niños y niñas con un nivel de autoestima muy bajo, a los que venir a la escuela les produce tristeza y angustia.

“Somos potencialmente competentes para poner en común nuestras emociones y con ello influir sobre la de los demás” (Rodríguez, 2018, pág. 28).

“Esta dimensión social es clave para entender, y sobre todo practicar, nuestra riqueza socioafectiva. Contar con el resto de la tribu es indisociable de la capacidad para gestionar competentemente nuestras emociones, ya que nuestra condición social así lo reclama, máxime cuando estamos más interrelacionados y somos más interdependientes que nunca” (Rodríguez, 2018, pág. 29).

La actividad física es un medio eficaz para trabajar las emociones. Diseñar tareas para realizarlas en grupo, donde cada uno/a de los/las niños y niñas asuma un grado de responsabilidad, compartiendo todos/as un mismo objetivo, donde se sientan respetados y queridos, contribuye a mejorar emocionalmente.

En estas edades el juego constituye el centro sobre el que gira la mayor parte de su actividad física. Constituye un instrumento fundamental para el desarrollo del autoconcepto, la autoestima, la empatía y las relaciones sociales.

Cada vez está más extendida la utilización de personal especializado en inteligencia emocional en el deporte de alta competición para mejorar el rendimiento. El planteamiento de este proyecto de investigación es diametralmente opuesto: utilizar la actividad física para mejorar la inteligencia emocional.

Existe una contradicción evidente entre las declaraciones de la clase gobernante referidas al incremento de la vida sedentaria y las graves consecuencias que conllevan para la salud y las disposiciones legales que se aprueban. Es difícil entender que, en el momento de mayor expansión de este problema, el horario del área de educación física en los centros educativos se haya reducido a la mitad. Se ha pasado de impartir tres módulos de una hora en el tercer ciclo de Educación Primaria a dos módulos de 45 minutos. Tiempo que se ve mermado por los cambios de clase y por la necesidad del aseo personal al finalizar las sesiones, quedando el tiempo real de actividad en apenas unos treinta minutos.

La escuela tiene que asumir un protagonismo fundamental en la lucha por frenar esta tendencia negativa. Debe ser el lugar desde el que irradian las propuestas de creación de hábitos de vida saludables y, entre ellos, hay que destacar promoción de la actividad física.

No podemos resignarnos y esconder la responsabilidad de la escuela en el cumplimiento estricto de la legalidad vigente, al utilizar como argumento la desidia de la administración educativa y su falta de compromiso real con el fomento de la actividad física.

Sin ir más lejos, la actual Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) ya explicita en su Preámbulo que “la educación supone facilitar el desarrollo personal y la integración social”, indicando expresamente que es necesario adquirir a pronta edad una serie de competencias como sería el pensamiento crítico, la capacidad de comunicar y actitudes como la confianza individual, la constancia, la aceptación del cambio, además de las habilidades cognitivas. Y específica, entre sus Principios, en su primer artículo (punto b), “lo referido al pleno desarrollo de la personalidad” (Rodríguez, 2018, pág. 35).

Los docentes están obligados a aportar su granito de arena para contribuir a la promoción de hábitos de vida saludables a través de la práctica de ejercicios físicos, tanto dentro del ámbito escolar como fuera de él.

Ese es el compromiso que inspira la realización de este trabajo de investigación. Para ello, se plantea la puesta en marcha, en horario de recreo, de retos cooperativos basados en la actividad física.

Los recreos forman parte del horario lectivo de un centro escolar. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje no se interrumpe, simplemente se cambia el entorno, de un espacio cerrado (aula) a un espacio abierto (patio), y el tipo de actividades a realizar: de aquellas donde predomina el sedentarismo y lo intelectual a otras donde destacan el movimiento y lo emocional.

Esta podría ser la base normativa que regula la finalidad de los recreos. Pero la realidad que nos encontramos en el día a día de los centros es bien distinta. La labor del profesorado pierde su componente pedagógico y se convierten en vigilantes que controlan que no surjan problemas. Son los propios alumnos y alumnas los que establecen las actividades que van a realizar y las normas que las van a regir.

Las consecuencias inmediatas de esta regulación es que se hacen evidentes la aparición de determinados estereotipos, se produce la exclusión de determinados alumnos

y alumnas y son frecuentes los conflictos que generan situaciones contrarias a las normas de convivencia.

En este sentido, Martínez-Álvarez y García-Monge (1997) señalan que “un patio es un lugar donde la libertad queda condicionada por muchos factores y remarca el aprendizaje de muchos estereotipos”

Los recreos organizados a través de “retos cooperativos” constituyen un medio eficaz para construir una escuela inclusiva, solidaria, no sexista y potenciadora de la actividad física como un medio eficaz para la creación de hábitos de vida saludable.

2.- MARCO TEÓRICO

2.1.- ACTIVIDAD FÍSICA

2.1.1.- Concepto de actividad física

Según la OMS (2004) “*se considera actividad física cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que exija gasto de energía*”.

Este concepto, que es la forma más extendida de entender la actividad física, recoge solo la dimensión biológica.

Sin embargo, la actividad física también se asocia a otros efectos psicológicos que tienen incidencia en el control de la ansiedad y la depresión. Asimismo, la actividad física tiene también una dimensión sociológica pues contribuye al desarrollo social de los jóvenes pudiendo incidir en la mejora de la autoconfianza y la interacción social (OMS, 2004).

Por otro lado, Devís-Devís (2000), en su definición de actividad física hace alusión a los tres elementos que la definen, cuando suma al movimiento corporal que se realiza con los músculos esqueléticos de los que resulta un gasto de energía, la experiencia personal y la interacción con los seres y ambiente que nos rodea, como muestra la siguiente figura.

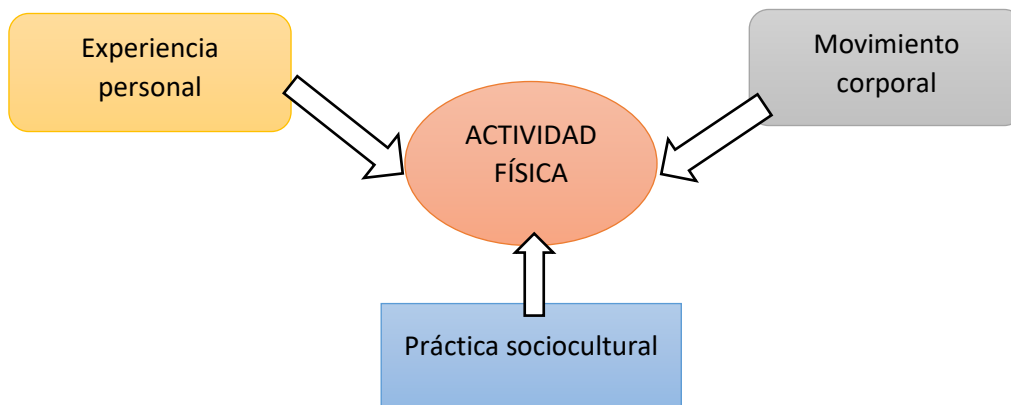


Figura 1. Elementos que definen la actividad física. Devís et al., 2000, p.12)

La Actividad física al abarcar todo tipo de movimiento englobaría otros términos como los que a continuación definimos:

- **Ejercicio físico:** Fraile (1996) define el ejercicio físico como “un tipo de actividad física que está planificada y estructurada, que tiene por objeto el mantenimiento o la mejora de uno o más componentes de la forma física”.
- **Condición física:** El autor antes citado la define como la habilidad o capacidad que tiene una persona para practicar actividades con intensidad, sin una elevada fatiga y con energía suficiente para recuperarse del esfuerzo realizado (Fraile 1996:15).
- **Deporte:** En la Carta Europea del Deporte (Unisport, 1992), se entiende el deporte como todas las formas de actividades encaminadas a la mejora de la condición física o psíquica, el favorecimiento de las relaciones sociales o la obtención de resultados en competiciones a través de una participación organizada o no.

La actividad física engloba una serie de prácticas que realizamos a diario ya sea porque las necesitamos, porque forman parte de nuestra rutina o porque nos proporcionan diversión.

Así pues, podemos mantenernos activos tanto realizando tareas cotidianas como caminar, pasear, subir y bajar escaleras, desplazarse en bicicleta, ayudar en tareas domésticas, así como a través de actividades físicas de forma dirigida o espontáneas (práctica de juegos y deportes, ir a clase de baile, participar en actividades en la naturaleza.).

Referido a la actividad física, en nuestro estilo de vida van a tener influencia una serie de factores. El entorno físico y social va a ser uno de ellos. El clima, las costumbres las tradiciones, así como la disponibilidad de tener parques, polideportivos, caminos bici, por ejemplo, van a ayudar a la realización de actividades físicas.

Las características físicas o personales, ya sean innatas o adquiridas a lo largo de nuestro desarrollo, serían otro factor de influencia y estas características pueden mejorarse o potenciarse con la actividad física. De ahí la importancia de que desde la niñez se favorezca su práctica.

La elección de opciones más activas puede marcar un estilo de vida, y esto se aprende, desde la niñez, en el seno de la familia, tercer factor de incidencia.

En la siguiente figura se recogen los tres factores que van a tener incidencia en el estilo de vida que cada persona va a desarrollar.



Figura 2. Factores que influyen en la actividad física durante la infancia.

Tomado de Maletín educativo de salud. Gobierno de Mendoza. Ministerio de salud.

2.1.2.- Tipos de actividad física

La intensidad, el tipo, la frecuencia y el tiempo son las dimensiones por las que podemos describir la actividad física.

La intensidad se refiere al esfuerzo que tenemos que hacer cuando realizamos una actividad. Tomando como medida un MET (o equivalente metabólico) que es la tasa de consumo de energía en estado de reposo, encontramos diferentes niveles:

- **Intensidad leve** (por debajo de 3 MET), es la que correspondería a caminar con paso lento.

- **Intensidad moderada** (3-6 MET), es la que correspondería a caminar en bicicleta.

- **Intensidad vigorosa** (por encima de 6 MET), que conseguiríamos al correr.

(“Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social - Estilos de vida saludable,” 2015)

En cuanto a la modalidad de ejercicio, recogemos en el siguiente cuadro los tipos más importantes de actividad física relacionada con la salud infantil y juvenil, señalando la incidencia que tienen y algunos ejemplos de actividad.

Tabla 1.

Tipos de actividad física

<i>TIPO</i>	<i>INCIDENCIA</i>	<i>EJEMPLOS</i>
<i>Actividades aeróbicas</i>	<i>Mejoran la función cardiorrespiratoria.</i>	<i>Andar, correr, nadar, montar en bicicleta</i>
<i>Actividades de fortalecimiento muscular</i>	<i>Actividades de fuerza y de resistencia muscular.</i>	<i>Empujar, tirar, transportar, levantar cosas pesadas...</i>
<i>Actividades de mejora de la masa ósea</i>	<i>Actividades de impacto sobre el suelo.</i>	<i>Correr, saltar o practicar deporte.</i>
<i>Actividades de flexibilidad</i>	<i>Mejoran la movilidad de las articulaciones</i>	<i>Estiramiento suave de los músculos, yoga, pilates...</i>
<i>Actividades para mejorar el equilibrio y la coordinación</i>	<i>Contribuyen al control corporal.</i>	<i>Bailar, lanzar una pelota con las manos, dar patadas a un balón...</i>

(Gobierno de España. & Ministerio de Sanidad, n.d.)

2.1.3.- La valoración de la actividad física

Márquez-Rosa y Garatachea-Vallejo, en su libro *Actividad Física y Salud*, (2009 p.51) apuntan que “muchas de las evaluaciones de la actividad física se hacen a partir de diferentes interpretaciones que se realizan de la valoración del gasto energético”.

“La cuantificación del gasto energético asociado a la actividad física se puede realizar en kilocalorías o kilojulios, aunque para facilitar la tarea de dicha cuantificación y de medir la intensidad de la actividad física, muchos especialistas utilizan los MET”.

Becerro (1989) señala que es necesario cuantificar el esfuerzo realizado en las diferentes actividades que realiza el ser humano, para conocer la relación existente entre el ejercicio y los resultados.

Westreterp (1999), citado por Márquez-Rosa y Garatachea, (2009. p.52), agrupa los métodos para evaluar la actividad física en cinco categorías:

1, Observación del comportamiento. Consisten en “*registrar a partir del trabajo de observadores entrenados las pautas de actividad física de los individuos en determinados intervalos temporales*” (Blasco, 1994). Estos métodos pueden entrañar ciertas dificultades.

2. Medidas fisiológicas, entre ellas el agua doblemente marcada, la frecuencia cardíaca y la composición corporal.

3. Calorimetrías. Calculando la energía gastada mediante el calor generado.

4. Sensores de movimiento.

5. Cuestionarios. Utilizados habitualmente en los estudios epidemiológicos. Su uso tiene las ventajas de que son más baratos, prácticos y fáciles de usar.

2.2.- LA ACTIVIDAD FÍSICA COMO HÁBITO PARA LA MEJORA DE LA SALUD Y CALIDAD DE VIDA

Son numerosas las evidencias científicas que relacionan positivamente la actividad física y la salud.

Muchas son las pruebas que confirman que el sedentarismo y la falta de actividad física influyen en el desarrollo de ciertas enfermedades y por el contrario la actividad física tiene efectos preventivos, rehabilitadores y de bienestar con respecto a la salud, como manifiesta Devís en su libro *Actividad física y deporte*.

La OMS, en sus recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud, establece que los niños y jóvenes activos presentan mejor estado cardiorrespiratorio,

mayor resistencia muscular, menor grasa corporal, mejor salud ósea y menos síntomas de ansiedad y depresión. Esto supone un mejor estado de bienestar físico, mental y social, que son dimensiones del concepto de salud que Devís integra en su definición de salud diferenciándola de la que la limita solamente a la ausencia de afecciones y enfermedades.

La práctica regular de actividad física en niños y adolescentes está vinculada a la mejora de muchos aspectos de su salud, asimismo, la práctica de ejercicio físico en estas edades puede tener influencias tanto en la salud en la edad adulta, como en el mantenimiento de la actividad física.

La figura siguiente refleja la relación existente entre la realización de actividad física en momentos tempranos de la vida y la actividad y salud en la edad adulta.

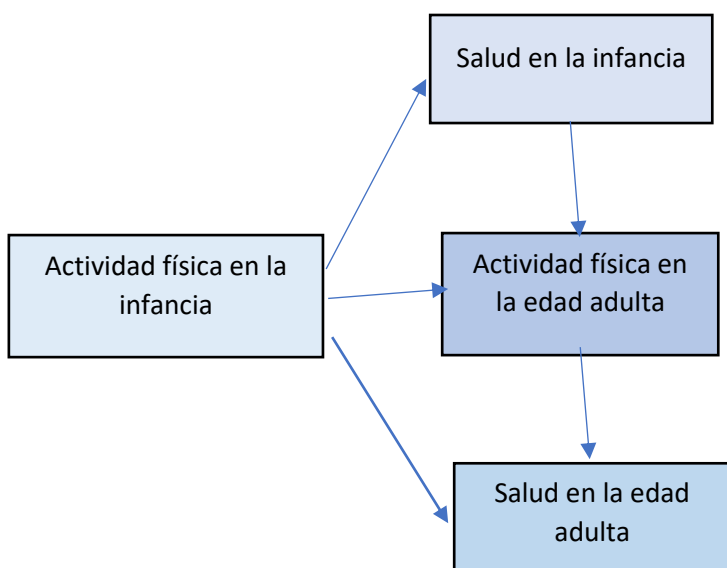


Figura 3. Modelo de relaciones entre Actividad física y Salud en la infancia y en la vida adulta. Tomado de la Guía para el profesorado de Educación Física. Programa Perseo (2007, p.25)

La práctica de actividad física realizada de una forma adecuada estaría dentro de los modelos de vida saludable.

Desde la escuela y a través del área de Educación Física, se puede y debe promocionar esta práctica. Desde la escuela también se pueden modificar hábitos que incidan en posteriores problemas de salud.

2.2.1.- Beneficios que aporta la realización de actividad física

Hay evidencia científica que demuestra que la realización de actividad física tiene incidencia positiva sobre la salud. Ayuda al mantenimiento y mejora de la salud y previene enfermedades, contribuyendo a una mejora de la calidad de vida.

La OMS avala una serie de beneficios que reporta la realización de actividad física tanto en el ámbito fisiológico como en el psicosocial, cognitivo o escolar. Resumimos estos beneficios en la siguiente tabla:

Tabla 2.

Beneficios según la OMS

FISIOLÓGICOS	PSICOSOCIALES	ESCOLARES
<ul style="list-style-type: none">- Previene, reduce y controla la hipertensión- Disminuye el riesgo de diabetes- Disminuye el colesterol- Ayuda al control del peso y masa corporal- Mejora la circulación sanguínea- Disminuye el riesgo de enfermedades cardiovasculares- Aumenta la masa muscular- Mantiene la masa ósea	<ul style="list-style-type: none">- Aumenta la autoestima- Disminuye el estrés, ansiedad y depresión- Mejora la socialización- Mejora la atención y memoria	<ul style="list-style-type: none">- Aumenta la responsabilidad- Favorece la cooperación y el trabajo en equipo- Mejora el rendimiento académico- Reduce el riesgo de trastornos del comportamiento- Previene la delincuencia juvenil y consumo de sustancias

Tabla 2 Beneficios que aporta la realización de la actividad física. Gobierno de Mendoza. Ministerio de Salud.

Devís et al. (2000, p.31), agrupa estos beneficios teniendo en cuenta los factores preventivos, rehabilitadores y de bienestar.

En cuanto a los beneficios preventivos señala la mejora de los sistemas cardiorrespiratorio, músculo-esquelético y metabólico, así como la disminución en cuanto a factores de riesgos en enfermedades cardiovasculares.

Los beneficios desde el punto de vista rehabilitador los agrupa en biomédicos (recuperación de lesiones, accidentes y problemas cardiovasculares), y psicológicos (remedio contra ansiedad, estrés y depresión).

Refiriéndose al estado de bienestar, menciona como beneficios el sentirse vital, la mejora de las relaciones sociales, el sentido de pertenencia a un grupo, el ser capaz de realizar cosas por uno mismo, la mejora de la autoimagen, la seguridad y la diversión.

2.2.2.- Niveles recomendados de Actividad Física para la salud

Diversas instituciones hacen propuestas sobre los niveles recomendados de actividad física para los diferentes sectores de la población. Existe consenso entre las organizaciones en que niños y niñas deberían realizar al menos una hora de actividad física de moderada a intensa casi todos los días de la semana.

Las recomendaciones que NASPE (National Association for Sport and Physical Education) propone sobre la actividad física a realizar por niños y niñas de 5 a 12 años señalan lo siguiente:

- Acumular al menos 60 minutos de actividad física al día, debiendo incluir actividad moderada y vigorosa.
- Deben participar cada día en varios periodos de una duración de quince minutos o más.
- Deben participar cada día en una variedad de actividades apropiadas a su edad, diseñadas con fines que beneficien su salud, bienestar, condición física y rendimiento.
- Se desaconsejan periodos de inactividad (dos o más horas), especialmente durante el día.

Un nivel moderadamente activo, que sería el recomendado, se conseguiría con la realización de una o más de las actividades siguientes:

- Desplazamientos a pie o en bici hasta el colegio.
- Sesiones diarias de actividad física en el centro escolar en el área de educación física o en periodo de recreo.
- Actividades, juegos a realizar por las tardes.

- Ocio o deporte activo de intensidad moderada en los fines de semana.

Con un nivel moderadamente activo de actividad física se podría conseguir un alto nivel de protección frente a las enfermedades crónicas y el riesgo de lesiones o de efectos adversos para la salud.

2.2.3.- Promoción de la actividad física en la escuela

Un planteamiento muy patente en la legislación educativa actual es la utilización de la Educación Física como promotora de la salud y educadora para el ocio.

Así en el Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero sobre el currículo básico de Primaria, aparece como finalidad principal de la asignatura de Educación Física el desarrollar la competencia motriz, el bienestar personal y a la adquisición de valores como el respeto, la aceptación o la cooperación, entre otros. La vincula, además a la adquisición de competencias relacionadas con la salud permitiendo que se adquieran hábitos saludables a través de una regularidad en la práctica de la actividad física.

De igual manera el Decreto 97/ 2015 sobre Ordenación de la Educación Primaria, desarrollado por la orden de 17 de marzo de 2015, especifica que es un elemento esencial del área de educación física proporcionar un estilo de vida saludable en relación a una práctica regular de actividades físicas. Desde esta área se debe propiciar la extensión de las actividades que se realicen en los patios de recreo de los colegios a zonas externas a ellos, dando con ello continuidad a la realización de actividad física.

Con respecto a los contenidos del área que van a contribuir a la consecución de competencias, los agrupa el decreto en cuatro bloques centrados en la competencia motriz, la consolidación de hábitos de vida saludable, el uso del movimiento para expresarse y comunicarse y el juego y deporte escolar.

Entre los objetivos a conseguir en la Educación Primaria están los relacionados con la adquisición de hábitos de ejercicio físico orientados a una correcta ejecución motriz, a la salud y al bienestar personal, así como el desarrollo de actitudes y hábitos de tipo cooperativo y social basado en el juego limpio, la solidaridad, el respeto y aceptación de normas de convivencia.

Para contribuir a la consecución de estos objetivos, podemos utilizar, además del periodo lectivo correspondiente al área de educación física, el tiempo de recreo.

El recreo, momento en que se interrumpen las clases con motivo de descanso, es un periodo clave en el desarrollo integral del alumnado puesto que incide en el movimiento y en aspectos sociales, cognitivos y emocionales.

En la actualidad son muchos los programas que se están desarrollando para hacer de los patios de recreo espacios más activos. El objetivo que se pretende es el de mejorar la convivencia del alumnado, así como aumentar el tiempo de fomento de la actividad física.

Con este proyecto, a través del planteamiento de retos, se pretende hacer del recreo un espacio y tiempo de ocio activo e intentamos conseguir que el alumnado disfrute de la actividad física y lo vea como una alternativa al tiempo de ocio. Este es nuestro principal objetivo para desarrollar una conciencia de estilo de vida saludable.

En cuanto a recomendaciones sobre los distintos tipos de actividad física que deberían realizar los niños y niñas, señalamos los que Corbin y Lindsey proponen en su pirámide de actividad física que a continuación se detalla.

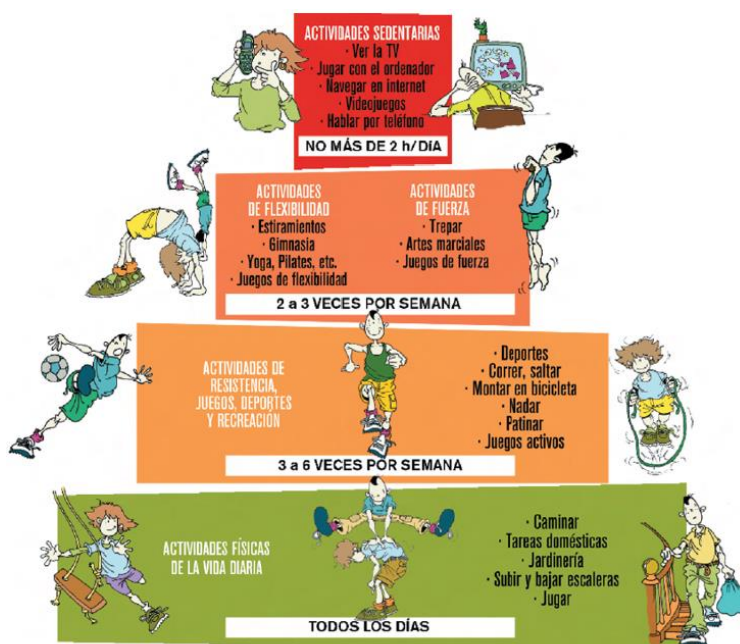


Figura 4. Pirámide de Actividad Física elaborada para el material didáctico del programa PERSEO a partir de la pirámide de C.B Corbín y R. Lindsey (Fitness for life Update 5th ed, page 64,2007)

2.3. ACTIVIDAD FÍSICA Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

2.3.1.- Las emociones

2.3.1.1.- ¿Qué son las emociones?

Las emociones son respuestas de nuestro organismo ante experiencias vividas. Tienen, por tanto, componentes físicos y psicológicos. Son manifestaciones externas, de carácter temporal, que aparecen de forma autónoma y que nos hacen actuar..

Las emociones no son ni buenas ni malas. Todas ellas son necesarias, ya que suponen una fuente de información imprescindible para el desarrollo integral de la persona. En este sentido, se puede señalar que tienen incidencia sobre procesos tan importantes como la enseñanza-aprendizaje o las relaciones sociales.

Su importancia radica en saber regularlas, es decir, utilizarlas adecuadamente para convertirlas en una herramienta eficaz para el desarrollo de las actividades diarias.

2.3.1.2 Clasificación de las emociones

Las emociones básicas (alegría, miedo, asco, tristeza, enfado y sorpresa) son fundamentales para la supervivencia del ser humano. Su principal función es adaptativa, ya que nos prepara físicamente para adecuar nuestra conducta al entorno. Además, nos motivan a la acción y nos aportan gran cantidad de información, lo que nos permite comunicarnos (Ekman y Friesen, 1972).

Algunas de las características de estas funciones básicas son:

- **ALEGRÍA.** Ayuda a organizar la toma de decisiones y potencia la resolución de conflictos y la creatividad.
- **TRISTEZA.** Supone un giro hacia el mundo interior.
- **ENFADO.** Señal de peligro ante una amenaza o frustración.
- **MIEDO.** Aumenta la capacidad de concentración y alerta ante un peligro.
- **SORPRESA.** Reacción ante la novedad.
- **ASCO.** Supone la activación de un mecanismo de defensa para prevenir daños en la salud o ante conductas contrarias a determinados convencionalismos sociales o culturales.

2.3.2.- Inteligencia emocional

2.3.2.1. Orígenes

El término de “inteligencia emocional” se introduce en la literatura científica en el año 1990 de la mano de los psicólogos Peter Salovey y John Mayer, teniendo como antecedente más inmediato el modelo de inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983), donde se formulan los constructos: inteligencia intrapersonal e interpersonal (Rodríguez, 2018).

Gardner (1993) rechaza la existencia de una inteligencia única y establece una serie de inteligencias que funcionan independientemente unas de otras.

La relevancia de esta teoría en el marco escolar radica en que niega que las dificultades de aprendizaje del alumnado se basen únicamente en su capacidad intelectual, tal como hasta entonces se había afirmado. Existen condicionantes relacionados con las emociones que explican comportamientos y conflictos que forman parte del día a día de la escuela. Gardner señala ocho inteligencias distintas. De ellas, por su relación con la inteligencia emocional, se pueden destacar las siguientes:

- *Inteligencia intrapersonal*: se refiere al interior de las personas, al universo de sus emociones y sentimientos.
- *Inteligencia interpersonal*: facilita las relaciones sociales al permitir comprender las emociones y reacciones de los demás.

En 1995 se publica el libro *Inteligencia emocional* de Daniel Goleman, que supuso el espaldarazo definitivo para la difusión mundial de este concepto.

Hay un acontecimiento que va a jugar un papel relevante en el éxito de la obra “Inteligencia Emocional” En el año 1994, Herrnstein y Murray publican *The Bell Curve*, un libro con una importante carga determinista y elitista que provocó un gran impacto en la sociedad. En ella asocian el coeficiente intelectual a las clases sociales, afirmando que a las clases altas le corresponde un coeficiente intelectual alto, mientras que los pobres lo tienen bajo. Además, señala que esta situación no se puede modificar, renunciando con ello al poder transformador de la educación.

La aparición de la obra de Goleman (1995), *Inteligencia Emocional*, en clara oposición a lo formulado en *The Bell Curve*, defiende la importancia de la inteligencia emocional y, lo más importante, que esta se puede aprender.

Al hecho anteriormente reseñado hay que sumarle los importantes avances en el campo de la psicología cognitiva, en la neurociencia y en otras disciplinas científicas, que vinieron a refrendar la importancia de las emociones.

Todo ello contribuyó a extender el conocimiento de la inteligencia emocional, dando lugar a una revolución mediática.

2.3.2.2. Concepto

El libro de Goleman supuso el reconocimiento de los beneficios que la inteligencia emocional tenía para la educación de los jóvenes. Dando lugar a múltiples estudios científicos y a nuevas reformulaciones del concepto.

“La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman, 1995).

Mayer y Salovey (1997) consideran la inteligencia emocional como la habilidad que permite percibir, valorar y expresar las emociones, facilitar el pensamiento a través de la generación de sentimientos y comprender y regular las emociones.

Otro concepto de inteligencia emocional sería: “Conjunto de capacidades, habilidades y competencias que nos ayudan a hacer frente a los retos que tiene planteada la sociedad actual” (Bisquerra, 2017)

2.3.2.3. Componentes

La inteligencia emocional nos permite darnos cuenta de nuestras propias emociones y las de los demás, comprender los motivos que las originan y nos facilita su regulación.

Ser emocionalmente inteligente nos brinda la oportunidad de disponer de una mejor salud física y mental y de desarrollar más eficazmente nuestras posibilidades personales para que podamos conseguir las metas que nos propongamos.

Por tanto, podemos afirmar que los componentes de la inteligencia emocional son los siguientes:

- *Autoconocimiento*. Capacidad para conocerse a uno mismo, reconocer sus propias emociones.
- *Autorregulación*. Capacidad para controlar nuestras emociones,
- *Empatía*. Ponernos en el lugar de los demás, reconocer sus sentimientos, su forma de pensar. Es un componente que favorece las relaciones sociales.
- *Habilidades sociales*. Nos permite las relaciones con los demás de forma asertiva.
- *Automotivación*. Capacidad que nos permite, siendo dueños de nuestras propias emociones, afrontar los retos que nos propongamos.

2.3.3.- Competencia emocional

“Concebimos una competencia como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra y Pérez, 2007).

Rodríguez (2018, pág. 44-46) establece las siguientes competencias de la educación emocional:

- La **conciencia emocional** como competencia procesal que afecta a las otras tres, y que implicaría:
 - *Capacidad de autopercepción emocional*, de percibir las señales corporales de las propias emociones, de traducción de estas en sentimientos etiquetados y de su expresión a través del lenguaje (retroalimentación emocional)
 - *Capacidad de percibir las emociones de los demás*, identificarlas y valorarlas, así como para discriminar entre expresiones precisas o imprecisas, honestas o deshonestas de las emociones.
 - *Capacidad de reconocer y validar nuestras emociones* como propias (honestidad emocional), asumiéndolas, en el caso de las desagradables y evitando dissociarse de su mundo emocional.
 - *Capacidad para comprender y analizar las emociones*, así como interpretar su significado y extraer conclusiones sobre su sentido y la propia experiencia del individuo.
 - *Capacidad de responsabilizarnos* de nuestras experiencias emocionales y de sus consecuencias, asumiendo para ello conductas de reparación si fuera necesario.

- **La regulación emocional** que garantiza la modulación de las emociones a través de:
 - *Capacidad de autocontrol impulsivo*: tolerancia a la frustración, diferir satisfacción de necesidades, superación de dificultades.
 - *Capacidad para distanciarse de una emoción*, sin reprimirla ni dissociarse de ella.
 - *Capacidad de ajuste de nuestras emociones* y de control de la expresión abierta de sentimientos.
- **El reciclaje emocional** centrado en la modificación de emociones, y que conlleva:
 - *Capacidad de “sentipensar”*, para utilizar los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas, para tener en cuenta los estados afectivos de forma que ayuden a tomar decisiones, a direccionar nuestros procesos cognitivos focalizándolos en lo realmente importante de manera que propicien el pensamiento creativo.
 - *Capacidad para cambiar un sentimiento indeseable* a través de su sustitución o compensación por otro más potente que el primero.
 - *Capacidad para transformar las experiencias emocionales* desadaptativa en sentimientos adaptativos.
- **La vinculación emocional** que posibilita la proyección de nuestras emociones más allá de su propia experiencia personal, vinculándose afectivamente con los demás a partir de:
 - *Capacidad de empatía*, de reconocimiento y experiencia emocional en diferido por lo que sienten los demás, así como de evitar estrés empático (sentir dolor por las emociones de los otros).
 - *Capacidad de comunicación emocional*, relacionada con la capacidad de crear vínculos emocionales con los otros a través de la apertura, la escucha y la sociabilidad.
 - *Capacidad de compromiso emocional*, que implica la capacidad de ayuda emocional a los demás y para movilizarse a favor de un objetivo/proyecto.

2.3.4.- El papel de la escuela en la educación emocional

La educación emocional es el “*proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del*

desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad íntegra” (Bisquerra, 2013).

El conocimiento de nuestras emociones y el aprendizaje de técnicas que nos permitan utilizarlas de forma positiva en nuestra vida diaria, contribuirán sin duda a mejorar individual y socialmente.

“Esta dimensión social es clave para entender, y sobre todo para practicar, nuestra riqueza socioafectiva. Contar con el resto de la tribu es indisociable de la capacidad para gestionar nuestras emociones, ya que nuestra condición social así lo reclama, máxime cuando estamos más interrelacionados y somos más interdependientes que nunca” (Rodríguez, 2018).

Las emociones siempre han estado dentro de la clase. Para mejor o para peor, los sentimientos han afectado a lo que ocurre en el aula, pero no han sido sino incidentes, sucesos o hasta accidentes con pocos o ningún valor educativo (Rodríguez, 2018).

“Las emociones han sido, y siguen siendo, parte esencial del currículum oculto, de lo que continuamente se está movilizándolo sin que haya una conciencia expresa de su abordaje y tratamiento”. (Toro, 2015, pág. 151).

Una educación que solo tiene en cuenta el aprendizaje intelectual y se olvida de las emociones está abocada al fracaso. Desgraciadamente este es el paisaje que nos encontramos en la mayoría de las aulas. *Entrar en la escuela no tiene por qué ser sinónimo de “salir” o “exiliarse” uno mismo* (Toro, 2015, pág. 152).

La educación emocional dentro de la escuela no puede ser algo ocasional, dejado a la voluntad de determinados profesores que movidos por una inquietud intentan trasladarla a sus clases. Deben ser las instituciones educativas, en el marco de sus competencias, las responsables de establecer los mecanismos para que esta educación forme parte del currículum oficial.

En este sentido cabe aplaudir la decisión del Gobierno de Canarias por la implantación del área de Educación Emocional y para la Creatividad (EMOCREA), con el objetivo de que el alumnado sea consciente de su mundo emocional y pueda gestionarlo de forma eficaz.

Es la primera Comunidad autónoma que plasma en una normativa legal la concreción del artículo 1.a de la LOGSE: *la educación tiene como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado.*

2.3.5.- Actividad física e inteligencia emocional

Es frecuente encontrarse dentro de las aulas alumnos y alumnas que están “aislados”, que no participan en la dinámica de relaciones que fluyen de forma natural dentro de la clase. La tristeza y el sentirse deprimidos son los síntomas claros de que no son felices en el colegio.

Esta situación se produce, o bien, porque ellos/as mismos/as son los que por timidez o por sentirse infravalorados toman la decisión de no integrarse, o bien, porque existe un rechazo por parte del resto de compañeros y compañeras.

La actividad física en niños y niñas de 10 o 11 años se desarrolla casi en su totalidad a través del juego cooperativo, con un marcado carácter lúdico. Este hecho la convierte en un instrumento eficaz para desarrollar algunos de los componentes de la inteligencia emocional: automotivación, autocontrol, empatía, habilidades sociales.

El diseño de propuestas metodológicas que faciliten que cada niño o niña, de acuerdo con sus propias características y posibilidades, aporten su granito de arena para la consecución de una meta colectiva (“reto”), que el grupo tome conciencia de que sin la aportación de todos y todas es imposible alcanzarla, que la solidaridad de los más dotados para la actividad física con aquellos que presentan dificultades es un bien necesario, es el camino para mejorar la inteligencia emocional dentro de la escuela.

La contribución al desarrollo emocional del alumnado es un objetivo destacado de este proyecto de investigación.

2.4. - RECREOS ACTIVOS

La intención de fomentar hábitos de vida saludable induce a buscar momentos que puedan propiciar la realización de actividad física no sólo en el área de Educación Física que nos compete.

Se puede utilizar el recreo para sumar tiempo al fomento de la actividad física.

“El patio de recreo no es un lugar para cuidar niños, sino un espacio educativo y un tiempo lectivo en el que el niño desarrolla su personalidad y sus propias capacidades” (Mazón y García, 2005, p.33).

El recreo permite el desarrollo integral de los niños y las niñas ya que no solamente favorece la práctica de actividad física, sino que incide en el desarrollo del lenguaje emocional, cognitivo y social.

Estas bondades de recreo hacen alusión al objetivo marcado en este proyecto, a través de la actividad física conseguir favorecer hábitos de vida saludables y mejora de la competencia emocional.

Teniendo en cuenta los distintos tipos de recreo que existe:

Recreo dirigido: caracterizado por ser el profesor el que lo organiza y orienta, realizándose juego previamente seleccionados con la intención de fomentar la participación e integración del alumnado.

Recreo orientado: en el que se oferta al alumnado diversas actividades a desarrollar, y el alumno elige, El papel del profesor pasa a un segundo plano.

Recreo libre o supervisado: en el que las actividades que se realizan son libres. El alumnado elige cómo hacerlas y con quién.

En este proyecto se van a sugerir situaciones lúdicas y retos cooperativos a conseguir en tiempo de recreo de una manera dirigida

2.5.- LOS RETOS COOPERATIVOS

En el contexto de este trabajo de investigación, se entiende por “retos cooperativos” una serie de actividades físicas dirigidas a la consecución, por parte de todos y cada uno de los componentes de un grupo, de un objetivo previamente establecido.

Los retos son actividades muy motivantes que generan tensión en su desarrollo y éxito en su consecución, que necesitan del esfuerzo de todos los participantes y no genera derrota de ningún contrincante. Además, el tener que volver a iniciar la actividad si se

incumple alguna norma, hace del error motivo de información a la hora de corregir la estrategia utilizada o en la búsqueda de una nueva.

Teniendo en cuenta las características que OrlycK (2002) señala sobre los juegos cooperativos podemos decir de este tipo de actividades que:

- **Son inclusivos.** Todos los miembros del grupo, independientemente de sus capacidades individuales, son necesarios para la consecución del objetivo previamente establecido.
- **Son solidarios.** Los alumnos y alumnas más preparados y preparadas tienen que ayudar a aquellos/as que presentan dificultades o un nivel más bajo de preparación.
- **Son motivadores.** El hecho de sentirse imprescindibles para que el grupo pueda superar el reto, constituye un aliento, un estímulo, para poner en marcha todas sus capacidades.
- **Son socializadores.** A través de ellos se mejoran las relaciones sociales de los miembros del grupo.

Las normas que van a regir la puesta en práctica de este trabajo a través de retos serán:

- Todos y todas hemos de participar, todos somos necesarios porque para conseguirlos necesitamos la ayuda de los demás.
- Nadie pierde ni es eliminado.
- El objetivo es llegar a una meta entre todos.

3.- OBJETIVOS

El principal objetivo del presente trabajo es:

- Fomentar la realización de actividad física dentro y fuera del marco escolar con la finalidad de mejorar la salud física y emocional.

Como objetivos más concretos derivados del anterior podemos mencionar:

- Favorecer la práctica de actividad física en alumnos/as que no realizan suficiente y fomentarla en los que ya la desarrollan.
- Valorar la influencia positiva en la salud integral de la persona que ofrece la realización de actividad física.

- Utilizar el recreo escolar como espacio para el fomento de la actividad física y mejora de las relaciones sociales.
- Diseñar una serie de retos cooperativos como alternativa a las actividades que el alumnado realiza en horario de recreo.
- Valorar la influencia que tiene la práctica de la actividad física en el desarrollo de la inteligencia emocional.
- Fomentar el aprendizaje de habilidades sociales a través de la realización de retos cooperativos.
- Aprender a dar y recibir ayuda en el intento de conseguir un fin común propiciando la cooperación y la participación y desarrollando la empatía como un instrumento eficaz en las relaciones interpersonales.
- Mejorar la competencia de autonomía personal a través de la autogestión de la puesta en marcha, control y evaluación de los retos propuestos.

Con la propuesta de trabajo se pretende, en definitiva, aumentar el tiempo de realización de actividad física, planteando un tipo de ejercicio motivador y que necesite de un trabajo cooperativo que implique la adquisición de aprendizajes sociales y mejora de las relaciones entre iguales. A su vez, incidir en la resolución de conflictos, al tener que buscar soluciones conjuntas para la consecución de los retos planteados.

4. METODOLOGÍA

4.1.- DISEÑO DEL ESTUDIO.

El programa “Los retos cooperativos aplicados a la actividad física en horario de recreo” tiene su origen en mi corta experiencia como alumna en prácticas en un centro educativo. Durante ese periodo, observé con cierta preocupación que debido a los problemas de convivencia que se producían en el horario de recreo, la dirección del colegio había optado por suprimir todos los juegos de contactos.

Por otra parte, el horario de educación física se limita a dos periodos semanales de 45 minutos, escaso tiempo si tenemos en cuenta que la actividad física incide directa e indirectamente en la salud de las personas.

Al margen de esta reflexión, hay que reseñar también que la escuela debe ser el centro desde donde irradian propuestas encaminadas al fomento de hábitos relacionados con el deporte. Las experiencias que los niños y niñas aprenden dentro del marco escolar son trasladadas a espacios fuera de este contexto, multiplicándose así el tiempo que dedican a realizar ejercicio físico.

De esta realidad parte la propuesta de utilizar el tiempo de recreo para realizar una serie de actividades físicas con el alumnado, programadas en base a retos cooperativos. Las dos horas y media que componen el horario de recreo suponen un incremento del 60% del horario que se destina al área de educación física.

El proyecto tiene como finalidad promover la mejora en tres ámbitos de la formación integral del alumnado: hábitos saludables, mejora de las relaciones interpersonales y actividad física.

4.1.1. Contexto.

Este trabajo se ha llevado a cabo en el CEIP: Miguel de Cervantes de Los Palacios y Villafranca, provincia de Sevilla.

Este es un pueblo que pertenece a la comarca y partido judicial de Utrera. Está situado a 27 km de la capital y el censo del año 2016 reflejaba una población de 38.173 habitantes.

Por lo que respecta al entorno socioeconómico, podemos observar que hay un régimen demográfico muy actual., es decir, una baja natalidad y mortalidad, en relación a décadas anteriores.

En cuanto al aspecto económico, cabe señalar que la agricultura aún constituye el sector de producción más importante (aproximadamente el 50% de la población activa). La industria que más peso tiene es la agroalimentaria. Por último, hay que resaltar que el sector servicio sufrió un importante retroceso debido a la crisis económica, ya que muchos comercios y empresas dedicadas a la construcción tuvieron que cerrar.

La consecuencia más importante de esa crisis económica es que este municipio presenta una tasa de desempleo ascendente con respecto a la población activa siendo más significativa en hombres que en mujeres.

Por todo ello, podemos concluir que la característica económica del alumnado del colegio es de un nivel medio – bajo.

En cuanto a las características del CEIP. Miguel de Cervantes, podemos destacar que es un centro que tradicionalmente ha sido de tres líneas, pero en la actualidad, debido al descenso de la natalidad, ha ido perdiendo unidades en algunos de los niveles que se imparten en el centro.

En el curso 18/19, escolariza a 612 alumnos y alumnas, de los cuales 182 se corresponden con la etapa de Educación Infantil y 430 con la etapa de Educación Primaria.

La plantilla docente está compuesta por 3 profesores y 34 profesoras, que imparten las distintas especialidades que dan respuesta al desarrollo de currículo en las mencionadas etapas.

4.1.2. Estructuración de las sesiones.

La puesta en práctica de este proyecto se ha realizado a lo largo de cuatro semanas, las comprendidas entre el 18 de marzo y el 12 de abril, utilizando el horario destinado al recreo.

El alumnado participante se ha repartido en cuatro grupos (A, B, C y D), elegidos al azar, que se han mantenido durante todo el tiempo en el que se ha desarrollado esta experiencia.

El proceso seguido en las diferentes sesiones ha consistido:

- En las tres aulas se ha colocado, al principio de la semana, un cuadrante en el que aparece una tabla con los retos cooperativos propuestos y la distribución de los grupos. Junto a ella se describe el reto, se especifican las normas y el material a usar. Con ello se persigue que el grupo baje al patio con la información que necesita para trabajar el reto.
- Cada grupo se dirigía al patio de recreo al lugar destinado al reto correspondiente y contaba con el tiempo de recreo para conseguirlo.
- Cada uno de los grupos ha contado con tres alumnos/as responsables con las siguientes funciones:

1. Encargarse de la organización del material.

2. Adaptación de los retos al alumnado que presente dificultades.
3. Controlar el grado de consecución de los retos.
4. Organizar, junto al profesorado colaborador, las actividades (retos) de la siguiente semana.
 - Los responsables de grupo se han reunido todos los viernes para cumplir con las funciones encomendadas, así como para evaluar el desarrollo de las actividades de la semana e informarse de la puesta en práctica de los retos correspondientes a la siguiente semana.

El papel del profesorado implicado en tiempo de recreo ha consistido en vigilar, atender a cuestiones de seguridad y evitar respuestas peligrosas por parte del alumnado

De lunes a jueves, los diferentes grupos han trabajado un reto distinto durante el tiempo de recreo. La siguiente tabla refleja la distribución de grupos y retos a conseguir a lo largo de la semana.

Tabla 3.

<i>Recre- retos</i>				
	Semana del	al	de marzo	
	RETO 1	RETO 2	RETO 3	RETO 4
LUNES	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D
MARTES	Grupo D	Grupo A	Grupo B	Grupo C
MIÉRCOLES	Grupo C	Grupo D	Grupo A	Grupo B
JUEVES	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo A
VIERNES	Juego libre	Juego libre	Juego libre	Juego libre

Tabla 3. Distribución de los grupos y retos a lo largo de las diferentes semanas.

Se han planteado retos con distintos materiales: cuerdas, pelotas, palas, colchonetas, aros, etc., intentando que todo el alumnado coopere para la consecución de los mismos.

Los dieciséis retos programados para las distintas sesiones se especifican en las siguientes tablas:

Tabla 4 RETOS SEMANA DEL 18 AL 22 DE MARZO.	
RETO 1: Salto individual con la comba.	<p><i>Objetivo:</i> conseguir 20 saltos individuales con la comba.</p> <p><i>Desarrollo:</i> saltar la comba individualmente hasta conseguir el número de saltos necesarios para alcanzar el reto.</p> <p><i>Reglas:</i> si una vez empezados los saltos el alumno tropieza y para de saltar, deberá comenzar de nuevo y contar desde el principio, puesto que los 20 saltos deben ser seguidos sin interrupciones.</p>
RETO 2: Pasar el balón.	<p><i>Objetivo:</i> que el balón pase por todos los compañeros el mayor número de veces posible sin que este toque el suelo.</p> <p><i>Desarrollo:</i> colocados en dos filas paralelas, enfrentados, pasar el balón con un golpe de manos al compañero de enfrente, y así sucesivamente hasta que todos hayan pasado el balón y éste no toque el suelo.</p> <p><i>Reglas:</i> si el balón toca el suelo se comenzará desde el principio, todos los compañeros deben tocar el balón para conseguir el reto.</p>
RETO 3: El pisito (colchoneta).	<p><i>Objetivo:</i> conseguir entrar todo el grupo en un espacio restringido.</p> <p>Ese espacio se puede ir reduciendo cada vez más.</p> <p><i>Desarrollo:</i> todos los alumnos deben organizarse y colocarse adecuadamente para que todos quepan en la colchoneta.</p> <p><i>Reglas:</i> todos los alumnos deben estar dentro de la colchoneta, por lo que todos los alumnos deben participar.</p>
RETO 4: Acrosport.	<p><i>Objetivo:</i> formar letras del abecedario con el cuerpo (dos o tres personas)</p> <p><i>Desarrollo:</i> los alumnos en grupo de dos o tres personas deberán colocarse para formar letras del abecedario con el cuerpo.</p> <p><i>Reglas:</i> todos los alumnos del grupo deben aparecer en la figura que han formado.</p>

Tabla 4. Relación de retos cooperativos trabajados en la primera semana.

Tabla 5	
RETOS SEMANA DEL 25 AL 29 DE MARZO	
<p>RETO 1: Comba: Saltos por parejas. Saltar la barca con cuerda larga.</p>	<p><i>Objetivo:</i> Conseguir 10 saltos por parejas con la comba, y pasar todos a la barca con la cuerda larga.</p> <p><i>Desarrollo:</i> el reto se divide en dos partes, en la primera parte los alumnos se colocarán en parejas (mixtas) y deberán saltar conjuntamente la cuerda hasta realizar 10 saltos seguidos. La segunda parte del reto los alumnos deberán saltar la comba grande.</p> <p><i>Reglas:</i> los alumnos deben realizar 10 saltos seguidos sin ninguna interrupción, si fallan deberán comenzar a contar desde el principio.</p>
<p>RETO 2: Pasar la pelota con paleta.</p>	<p><i>Objetivo:</i> Conseguir que todos los componentes del grupo golpeen la pelota sin que ésta toque el suelo.</p> <p><i>Desarrollo:</i> Colocados en dos filas paralelas, enfrentados, pasar la pelota con golpe de paleta al compañero de enfrente, y así sucesivamente hasta que llegue al último compañero sin que toque el suelo.</p> <p><i>Regla:</i> Todos los compañeros deben golpear la pelota, si la pelota toca el suelo se comienza desde el principio.</p>
<p>RETO 3: Derecho- revés (colchoneta).</p>	<p><i>Objetivo:</i> Conseguir dar la vuelta a la colchoneta estando el grupo colocado encima sin poner un pie en el suelo.</p> <p><i>Desarrollo:</i> Divididos en grupos y entregamos a cada grupo una colchoneta. Todos los participantes se colocan encima de la colchoneta y deben darle la vuelta sin tocar el suelo con ninguna parte del cuerpo.</p> <p><i>Reglas:</i> Todos los miembros del equipo deben participar, los participantes no pueden tocar el suelo.</p>
<p>RETO 4: Acrosport.</p>	<p><i>Objetivo:</i> Formar palabras con el cuerpo.</p> <p><i>Desarrollo:</i> agrupamos a los alumnos y cada grupo deberá formar palabras con el cuerpo.</p> <p><i>Reglas:</i> Todos los miembros del grupo deberán formar parte de la palabra.</p>

Tabla 5. Relación de retos cooperativos trabajados en la segunda semana

Tabla 6	
SEMANA DEL 1 AL 5 DE ABRIL	
<p>RETO 1:</p> <p>Comba larga: saltarla individualmente y por parejas.</p>	<p><i>Objetivo:</i> conseguir saltar la comba larga (5 saltos y salir, 3 saltos por parejas).</p> <p><i>Desarrollo:</i> este reto se divide en dos partes, en la primera los alumnos deberán saltar la comba larga individualmente hasta conseguir 5 saltos seguidos. En la segunda parte los alumnos se dividen en grupos de tres y deben realizar 3 saltos seguidos en la comba grande.</p> <p><i>Reglas:</i> los saltos deben ser continuados, el alumno no puede fallar si no comenzaremos a contar desde el principio. Si al salir la comba se para también deberá comenzar a contar desde el principio.</p>
<p>RETO 2: Pasar el aro.</p>	<p><i>Objetivo:</i> pasar el aro por todo el círculo formado con los compañeros/as cogidos de la mano, sin utilizar las manos y sin soltarse.</p> <p><i>Desarrollo:</i> el aro se introduce entre las manos de dos de los participantes y deberán pasarse el aro en orden uno por uno hasta completar el círculo completo.</p> <p><i>Reglas:</i> si algún compañero utiliza las manos o se suelta el reto comenzara desde el principio.</p>
<p>RETO: 3:</p> <p>Levantarse con la cuerda. Tirar de la paz.</p>	<p><i>Objetivo:</i> conseguir levantarse desde la posición de sentado.</p> <p><i>Desarrollo:</i> los alumnos deberán levantarse a la vez estando situados en la posición de sentados en círculo y agarrados a una cuerda colocada dentro del círculo delante de sus pies, tirando todo el grupo a la vez de ella.</p> <p><i>Reglas:</i> para levantarse cuentan con la cuerda como único apoyo.</p>
<p>RETO 4:</p> <p>Sentarse en las rodillas.</p>	<p><i>Objetivo:</i> conseguir sentarse en las rodillas del compañero/a que tienen detrás, abrir las manos y contar hasta tres.</p> <p><i>Desarrollo:</i> todos colocados en círculo hombro con hombro. Giran a la derecha, se agarran de los hombros del compañero/a que tienen delante deberán sentarse en las rodillas del compañero y contar hasta tres con las manos levantadas.</p> <p><i>Reglas:</i> si algún compañero se cae o no levanta las manos el reto no será válido.</p>

Tabla 6. Relación de retos cooperativos trabajados en la tercera semana.

Tabla7	
SEMANA DEL 8 AL 12 DE ABRIL	
RETO 1: Comba. El cocherito leré.	<p><i>Objetivo:</i> conseguir que cada grupo formado por tres alumnos salte la comba larga 3 veces.</p> <p><i>Desarrollo:</i> Saltar de tres en tres “el cocherito leré” con la comba larga.</p> <p><i>Reglas:</i> los tres alumnos que forman el grupo deben realizar los tres saltos seguidos sin que la cuerda se detenga, agacharse cuando la cuerda quede suspendida arriba y seguir saltando.</p>
RETO 2: Pelotas	<p><i>Objetivo:</i> conseguir los pases necesarios para que la pelota complete el círculo completo.</p> <p><i>Desarrollo:</i> Colocados en círculo, separados entre uno y dos metros, pasar la pelota al compañero situado a su derecha con un bote. El compañero que la recoge la pasa al siguiente dando un bote y así hasta conseguir llegar al último del círculo</p> <p>Variante: golpeando la pelota con la palma de los dedos hacia arriba.</p> <p><i>Reglas:</i> todos los alumnos deben recibir la pelota y volver a pasarla.</p>
RETO 3:	Proponer un reto
RETO 4: Acrossport	<p><i>Objetivo:</i> conseguir formar entre todos la frase: “Colegio de Infantil y Primaria Miguel de Cervantes”</p> <p><i>Desarrollo:</i> todos los alumnos deberán formar una frase propuesta con la utilización de su cuerpo.</p> <p><i>Reglas:</i> todos los alumnos deben participar y formar letras para conseguir esta frase.</p>

Tabla 7. Relación de retos cooperativos trabajados en la cuarta semana.

4.2.- PARTICIPANTES.

El alumnado participante en este proyecto está escolarizado en el nivel 6º de Educación Primaria. Lo forman 38 alumnos y 22 alumnas, la mayoría de ellos y ellas tienen 11 años de edad, aunque hay un reducido grupo de 12 años.

Hay que resaltar el hecho de que hay un alumno con síndrome de Down que ha participado de forma muy activa en los retos y otro alumno con graves trastornos del desarrollo, muy limitado en el movimiento, que ha desarrollado una actividad menor. A ambos alumnos se le ha hecho una adaptación de los retos, principalmente modificando los objetivos de los mismos y con una colaboración mucho más estrecha de los compañeros y compañeras. En este sentido cabe destacar el cariño, la solidaridad y el aliento que todo el grupo ha prestado a los mencionados alumnos, siendo muy pacientes con ellos y disfrutando con su participación en el proyecto.

4.3.- INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS.

Para la obtención de información y registro de datos se han usado dos cuestionarios, uno referido a la actividad física y otro a las emociones.

A. Cuestionario de actividad física para adolescentes (PAQ-A). Validado para adolescentes españoles en el estudio realizado por Martínez Gómez y otros (2009).

Este cuestionario consta de 60 ítems con cinco posibilidades de respuesta (Ninguno, 1 vez en la última semana, 2-3 veces en la última semana, 4 veces en la última semana, 5 veces o más en la última semana), ajustándose el alumnado a la respuesta más conveniente dentro de las posibles planteadas

Los ítems versan sobre el grado de actividad física realizada en los últimos siete días, en determinados momentos: clases de educación física, recreo, después de la escuela, en el último fin de semana, en toda la semana.

Con objeto de realizar el análisis estadístico de los datos obtenidos, a la hora de recoger las respuestas en la base de datos, se ha transformado las distintas opciones de respuesta señaladas anteriormente en: baja, media, alta o muy alta.

También hay que destacar que no se ha tenido en cuenta a la hora de cuantificar los datos la primera pregunta del cuestionario, por la dificultad que entrañaba la dispersión de los mismos al establecer 24 posibles respuestas referidas a la modalidad de actividad física o deportiva que practican los alumnos y, especialmente, por no ser relevante para conocer el grado de intensidad de la práctica, que es el objetivo principal de este cuestionario.

B. Cuestionario EQ-i: YV (Emotional Quotient Inventory: Youth Version (Bar-On, 1997). Validados para niños (Bar-On y Parker, 2000)

El objetivo de este cuestionario es conocer la situación emocional del grupo. Esta situación emocional se va a medir en referencia a los componentes de la inteligencia emocional: autoconocimiento, automotivación, autorregulación, empatía y habilidades sociales.

Los 60 ítems que forman este cuestionario están relacionados con los componentes de la inteligencia emocional señalados anteriormente. Las opciones de respuestas han sido las siguientes:

- Nunca me pasa.
- A veces me pasa.
- Casi siempre me pasa.
- Siempre me pasa.

Para el análisis de los resultados obtenidos, se han agrupados en función de cada uno de los componentes, seleccionando los más significativos, con objeto de obtener, a través de la media de las respuestas un porcentaje que refleje el estado emocional del grupo.

Los resultados se han almacenado en una base de datos, para su cuantificación y posterior elaboración de tablas y gráficos que reflejen de forma visual los resultados obtenidos.

Los cuestionarios se han pasado en dos momentos, uno inicial para analizar el punto de partida, y otro al final de la experiencia para constatar la posible incidencia del trabajo en el ámbito emocional del alumnado.

Por último, con objeto de conocer la influencia que ha tenido la puesta en práctica en el comportamiento del alumnado en el recreo, se ha mantenido una entrevista, en las semanas posteriores a que se terminara de implantar el proyecto, con el profesor colaborador.

A través de las opiniones del alumnado referidas a su grado de satisfacción y de lo observado en el patio de recreo en esas semanas posteriores, el profesor colaborador informa de que en los recreos hay una mayor actividad y un descenso de los conflictos, que hay alumnos y alumnas que le han manifestado que sus relaciones con los compañeros y compañeras han evolucionado a mejor.

4.4.- PROCEDIMIENTO.

El trabajo de implantación del proyecto comenzó con una entrevista con el director del CEIP. Miguel de Cervantes para exponerle los objetivos, las líneas generales de actuación, las necesidades materiales y personales y el calendario, con objeto de que valorara la posibilidad de su puesta en marcha en el centro.

Una vez que contestó favorablemente a la propuesta de intervención, se procedió a informar a los equipos docentes de la actividad que se iba a desarrollar, solicitando su colaboración para poder mantener, a través de los profesores y profesoras que los componen, un contacto con las familias y el alumnado, especialmente en lo referido a las autorizaciones y cuestionarios que se iban a pasar a sus hijos e hijas.

A continuación, se mantuvo una reunión con las familias para presentarles el proyecto. En esa reunión, se destacó fundamentalmente el papel tan importante que juega la actividad física como antídoto para solucionar el grave problema que la progresiva extensión del sedentarismo estaba provocando en la salud física y emocional de los más jóvenes. Por ello, la importancia de llevar a cabo actuaciones dentro y fuera del espacio escolar que crearán hábitos de vida saludable. Destacar en este sentido la buena aceptación que desde el principio tuvieron las familias con la propuesta que se les había hecho.

Más tarde, se llevó a cabo una reunión con el alumnado que iba a participar en esta experiencia. Se le explicó detalladamente los objetivos que se querían conseguir, el funcionamiento y la importancia que ellos y ellas tendrían en el desarrollo de todo el trabajo, ya que serían los responsables de ponerlo en práctica, del control y la evaluación del mismo.

Así mismo se recogió información sobre el material de que disponía el centro, y se estudió el espacio más adecuado para ponerlo en práctica.

Por último, se pasó al alumnado un cuestionario destinado a conocer la frecuencia con la que practican actividad física en el periodo de una semana y otro con el que se pretendía conocer la situación emocional del grupo de alumnas y alumnos (cuestionario inicial). Ambos cuestionarios dirigidos a recabar la información que marcara el punto de

partida. Estos cuestionarios los han cumplimentado también una vez finalizado el proyecto (cuestionario final).

A partir de ahí, y teniendo en cuenta todos los condicionantes se pasó al diseño propio de la actividad:

- Agrupamiento de los alumnos y alumnas.
- Elección de los responsables de cada grupo
- Cuadrante en el que se reflejaba el calendario y los retos a conseguir durante todo el mes.
- Descripción de los retos.
- Programación semanal de las sesiones

5.- ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para llevar a cabo el análisis estadístico se utilizó el paquete estadístico SPSS (v.22) Los datos son dados como porcentajes (%) para cada uno de los ítems de los cuestionarios.

6.- RESULTADOS.

Como ya se ha señalado con anterioridad, el alumnado ha cumplimentado una serie de cuestionarios que tienen como principal objetivo conocer la incidencia que el desarrollo de los retos colectivos en horario de recreo puede tener en el fomento de la actividad física y la creación de hábitos saludables dentro del centro escolar y fuera del mismo.

A. ANÁLISIS RESULTADOS CUESTIONARIO DE ACTIVIDAD FÍSICA.

Los datos del cuestionario inicial de actividad física, expresados en porcentajes, se refieren a la actividad física desarrollada por el alumnado antes y después de la puesta en marcha de este programa, y se han recogido en la siguiente tabla:

TABLA 8. RESULTADOS PORCENTAJES ACTIVIDAD FÍSICA																
	NULA				BAJA				MEDIA				ALTA			
	INICIAL		FINAL		INICIAL		FINAL		INICIAL		FINAL		INICIAL		FINAL	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
EF	0	0	0	0	22,7	13,2	31,8	5,2	27,3	31,5	31,8	42,1	50	55,3	36,4	52,7
RE	9	0	0	0	59	63,1	13,6	5,2	27,3	26,3	50	47,4	4,7	10,6	36,4	47,4
EX	9	2,6	9	2,6	50	18,5	27,3	21	27,3	13,3	41	23,7	13,7	65,6	22,7	52,7
FS	18,2	5,3	0	2,6	63,6	47,3	31,8	36,8	18,2	31,6	45,5	21	0	15,8	22,7	39,6
TS	18,2	2,6	4,5	0	27,3	5,2	13,6	13,2	50.	73,7	68,3	57,9	4,5	18,5	13,6	28,9

Tabla 8. Resultados porcentuales en Actividad Física.

EF: Área de educación física. REC: Recreos. Ext. Extraescolares. FS: Fin de semana. TS: Toda la semana.

Los primeros datos reflejados en la tabla hacen referencia a la actitud que los alumnos y alumnas tienen durante el transcurso de la clase de educación física, en concreto si se mostraban activos durante la misma. Los datos de la encuesta inicial muestran que la intensidad de los niños es algo superior a la de las niñas, especialmente la diferencia se constata en el hecho de que el 23% de las alumnas realizan una actividad de baja intensidad, mientras que en los alumnos tan solo se da el 13%. También es importante destacar que el 53% del total del alumnado muestra una actitud muy positiva en el área de educación física.

Después de poner en marcha el presente proyecto, se produce un descenso de la intensidad en las alumnas ya que se incrementa en 9,1 puntos porcentuales en el rango de baja y se produce una importante bajada (13,6%) en el referido a alta. En cuanto a los alumnos, se constata una ligera mejoría ya que desciende el porcentaje (-8%) de los que se muestran con baja intensidad en las clases de educación física, aumenta la intensidad media (10,6%) y se produce un leve descenso (-2,6%) en alta.

En cuanto a lo referido a datos totales, apenas se produce evolución en lo referido a la intensidad nula-baja, hay un moderado incremento positivo del 8% en la media y un descenso de 6 puntos porcentuales en alta.

Por lo que se refiere al conocimiento de la intensidad y frecuencia con la que practicaban ejercicio físico en la hora de recreo, llama la atención el hecho de que partíamos de una situación inicial en la que más del 60% del alumnado se mostraba poco

activo en el recreo (59% de las niñas y el 63% de los niños). Además, tan solo aproximadamente el 5% de ellas y el 10% de ellos se mostraban muy activos. Por último, otro dato significativo es que casi una de diez niñas no hacía ningún tipo de ejercicio.

Los datos del cuestionario final muestran una evolución positiva de la actividad realizada por ambos géneros en el recreo. En cuanto a las alumnas, nos encontramos con que ninguna de ellas se queda totalmente inactiva (mejora del 9%), que de un casi 60% de ellas que apenas realizaban un poco de ejercicio, después de la puesta en marcha de los retos cooperativos tan solo hay un 13,6% que se han mantenido en la misma situación (mejora de 45,4%) y, en el rango alta, hemos pasado de un 4,7% inicial a un 36,45 final (mejora de un 31,4%).

Si nos centramos en los niños, hay que señalar el descenso significativo en el porcentaje de los que mostraban una intensidad y frecuencia baja, pasando de un 63% a tan solo un 5% (incremento positivo del 58%). También destaca la mejoría experimentada en el rango alta (36,8%).

En cuanto al tiempo de recreo la evolución positiva que se ha producido es muy importante, especialmente relevante el dato del total de alumnado que ha practicado ejercicio físico con una frecuencia y una intensidad alta, donde se ha pasado de un 8% a un 44% (mejora de 36 puntos porcentuales).

Centrándonos en el ámbito extraescolar, la cuestión planteada intenta conocer la frecuencia con la que han realizado alguna actividad física en la semana inmediatamente anterior y posterior a la experiencia. Los datos del cuestionario inicial señalaban una importante diferencia entre los géneros, decantándose a favor de los niños. Nos encontramos con que casi un 60% de las alumnas no realizaban ninguna o muy poca actividad fuera del horario escolar, mientras en los niños, esta misma situación, apenas superaba el 20%. Por otra parte, tan solo un 13,7% de ellas se mostraban muy activas. Sin embargo, en el caso de ellos, el porcentaje superaba el 65%.

El resultado del cuestionario final refleja que la mejoría ha sido más importante en las alumnas, ya que han mejorado en todos los niveles: descienden un 22,7% las que apenas realizaban ejercicio, aumentan en el medio un 14% y un 9% en el alto.

La evolución en los alumnos que han realizado ejercicio físico 4 o más veces (media - alta) ha sido menos relevante, positiva en la media (10%) y negativa en el nivel alto (-14%).

En cuanto a la frecuencia y nivel de actividad con la que han realizado ejercicios físicos o deportivos los fines de semana, los datos recogidos inicialmente también reflejan una clara diferencia entre géneros, siendo igualmente favorable para los niños. Más del 80% de las alumnas o bien no han hecho ningún tipo de actividad física o ha sido de baja intensidad (casi 1 de cada 5 no realizaba ningún ejercicio). En el caso de ellos, este porcentaje está alrededor del 50%. Llama también la atención el dato de que no hay ninguna alumna que haya realizado ejercicios físicos o deportivos con una intensidad alta.

Después de la experiencia llevada a cabo, nos encontramos con una importante evolución positiva en las alumnas: ninguna se muestra inactiva (mejora del 18,2%), descenso del 16,3% en las que practicaban actividad de baja intensidad e incremento de un 22,7% en alta (más de 5 veces en semana). En cuanto a los alumnos el dato más relevante es la importante mejora producida en el rango alta (23,8%).

Por último, en el cómputo total de la semana, los resultados del cuestionario inicial señalan que un 18,2% de las niñas dedicó su tiempo libre a actividades que suponen poco esfuerzo físico y que un 27,3% tan solo había hecho una o dos veces ejercicio en ese tiempo libre. La mitad de las encuestadas había tenido una frecuencia entre tres o cuatro veces en la semana y tan solo un 4.5% lo había realizado más de cinco veces.

Por lo que se refiere a los niños, la mayoría (73,7%) realizaban actividad física tres o cuatro veces en semana.

La evolución experimentada se manifiesta en ellas en los siguientes datos: descenso de 13,7% en las que no realizaban ninguna actividad o tan solo 1 vez en la semana (nula), bajada del 14% en las que solo lo hacían 2 o 3 veces (media), incremento de 18,3% en las de 4 días (media) y del 9% en más de 5 veces (alta). En cuanto a ellos, se ha producido un descenso del 16% en los que han practicado ejercicios físicos 4 veces en la semana, compensado con un incremento de 10,4% en los que lo han hecho 5 o más veces.

El análisis de los datos totales queda resumido en el siguiente gráfico.

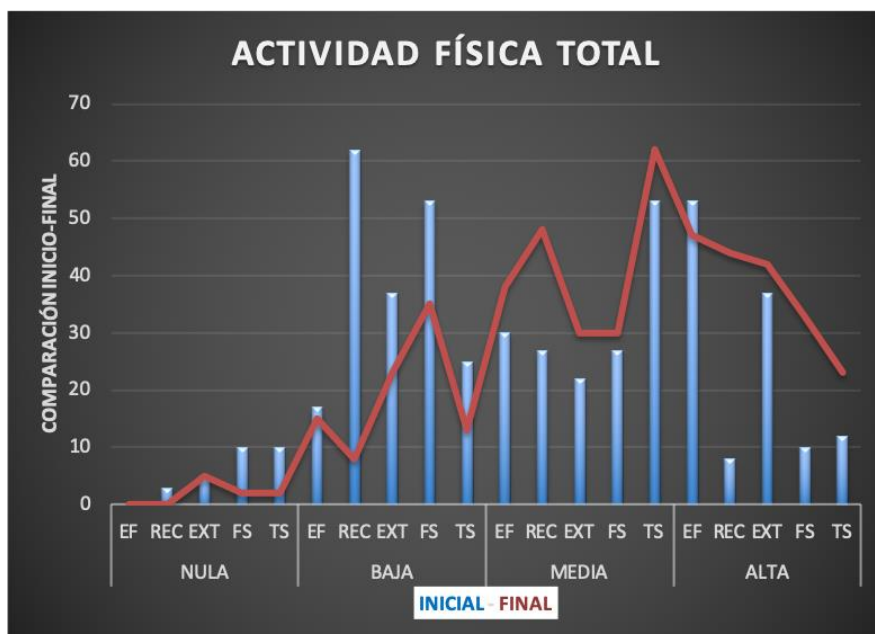


Figura5. Gráfico resultados totales de Actividad Física.

B. ANÁLISIS RESULTADOS CUESTIONARIOS SITUACIÓN EMOCIONAL.

Los datos de los cuestionarios cumplimentados por los alumnos y alumnas en relación a la situación emocional, expresados en porcentajes, hacen referencia al grupo antes y después de poner en práctica el proyecto, se centra en los distintos componentes de la inteligencia emocional (autoconocimiento, automotivación, autorregulación, empatía y habilidades sociales), y se han recogido en la siguiente tabla:

TABLA 9. RESULTADOS PORCENTAJES SITUACIÓN EMOCIONAL																
	NULA				BAJA				MEDIA				ALTA			
	INICIAL		FINAL		INICIAL		FINAL		INICIAL		FINAL		INICIAL		FINAL	
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
AC	2,2	2,7	0	0,7	7,9	13,2	3,4	10,5	27,3	35,5	17	32,2	63,6	48,6	79,6	56,6
AM	6,8	7,2	4,5	5,9	39,7	31	25	33,5	37,5	40,8	43	34,2	15,9	21	27,5	26,4
AR	32,9	16,4	31,8	20,4	32,9	34,8	27,3	35,5	19,3	30,3	20,5	28,3	14,7	18,5	20,4	15,8
E	7,9	6,6	1,1	6	15,9	23,6	9,2	22,4	27,3	42,8	23,8	36,2	48,9	27	65,9	35,4
HS	4,6	3,9	2,3	0	12,5	16,5	14,8	15,7	22,7	32,9	23,9	30,3	60,2	46,7	59	54

Tabla 9. Resultados porcentuales en Educación Emocional.

AC: Autoconocimiento. AM: Automotivación. AR: Autorregulación. E: Empatía. HS: Habilidades sociales

Los resultados referidos al autoconocimiento manifiestan que las alumnas partían de una situación inicial muy elevada, ya que 63,6% declaraban tener un nivel alto. En el caso de los alumnos, el porcentaje estaba alrededor del 50%.

A pesar de esta situación inicial elevada, los datos obtenidos en el cuestionario final constatan un importante incremento en ellas (16%), situándose en casi un 80% las que tienen un autoconcepto alto. Por lo que se refiere a ellos, esta mejoría se concreta en un aumento del 8%, pasando a un 56,6% los que se encuentran en este nivel.

En cuanto a los datos totales, se ha producido una evolución positiva hacia el rango alto de un 11%.

En cuanto a la automotivación, antes de poner en funcionamiento los retos cooperativos, lo más destacable era que casi el 40% de las niñas y aproximadamente 1 de cada 3 de los niños se encontraban en el nivel bajo en este componente. Además, solo un 16% de ellas y un 20% de ellos estaban en el nivel alto.

El proyecto ha supuesto una mejoría mayor en las alumnas, ya que el porcentaje de las que se situaban en el rango bajo ha descendido un 14,7% y ha aumentado un 11,4% en alto, mientras que en los alumnos la mejora en este último nivel tan solo ha sido de unos 5 puntos porcentuales.

Por lo que se refiere al total del grupo, la evolución en alta se concreta en un 8%.

En cuanto a la autorregulación, el punto de partida reflejaba como dato importante que aproximadamente 2 de cada 3 alumnas y un 40% de los alumnos tenían un nivel nulo - bajo en este componente.

Después de la participación en la experiencia llevada a cabo, se constata que apenas se ha modificado la situación inicial referida anteriormente. Tan solo podemos destacar una leve mejoría de ellas en el nivel alto (5'4%). Además, los datos totales confirman la poca incidencia que ha tenido en este componente, tan solo una mejora del 1%.

En empatía, se partía de unos datos que señalaban que el 75% de las niñas y el 60% de los niños estaban en los niveles medio – alto.

La aplicación de los retos cooperativos en el recreo ha supuesto una mejoría en todos los niveles, constatada por un ligero descenso en nula y baja y por una notable evolución positiva en el nivel alto, especialmente en las niñas (17%).

Por último, en habilidades sociales, la situación inicial reflejaba que el nivel grupo presentaba un buen nivel en este componente, ya que aproximadamente el 80% de ambos géneros se encontraban en los niveles medio-alto. En el cuestionario final se constata que ese resultado ha sufrido poca variación.

La evolución referida a los datos totales queda resumida en el siguiente gráfico:

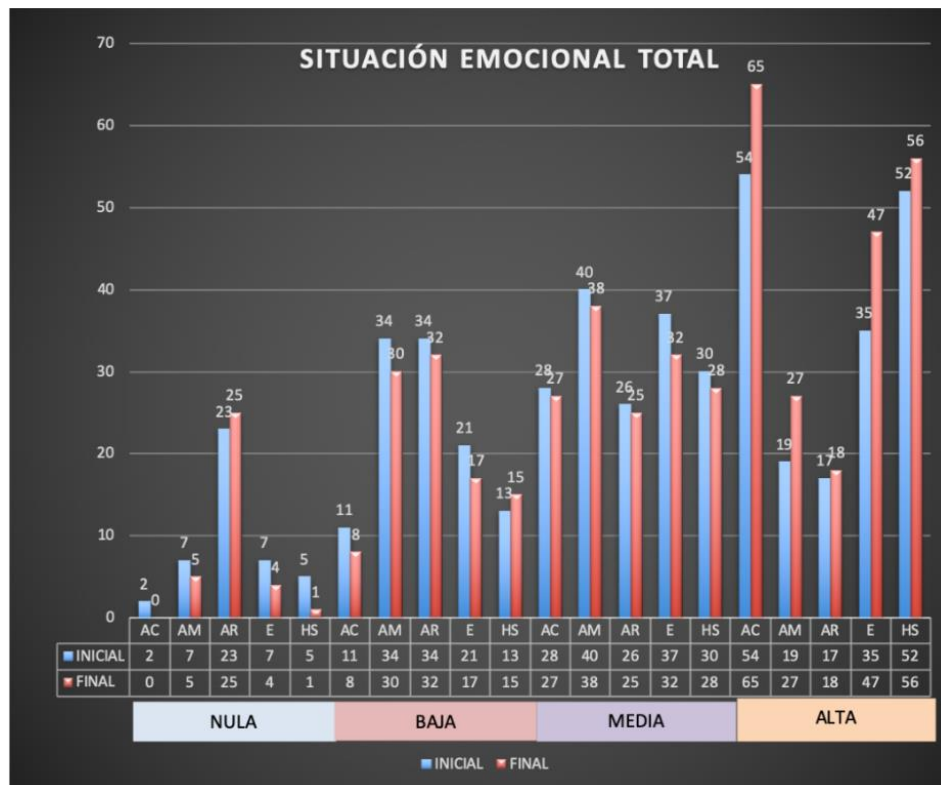


Tabla 8. Resultados porcentuales en Actividad Física.

7.- DISCUSIÓN.

Esta propuesta de intervención se centra en la dinamización de los recreos como medida para aumentar el periodo de tiempo que el alumnado dedica a la realización de actividad física, favoreciéndose con ello la adquisición de hábitos saludables que incidan en la salud física y emocional. Con la programación de retos cooperativos se pretende incidir en ámbitos de la inteligencia emocional que por las características de los mismos se ven favorecidos.

Si bien la mejora de la salud integral no se puede constatar a través de los instrumentos de evaluación utilizados en el TFG, existen multitud de estudios que avalan la estrecha relación entre el ejercicio físico y la salud. En este sentido, podemos citar el informe de la OMS, “Estrategia Mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud” (2004), donde se señala como una de las causas del incremento de la obesidad infantil la reducción de actividad física a la que lleva el estilo sedentario de las diferentes actividades de recreación que este sector de la población realiza, así como el cambio en los modos de transporte.

En la misma línea el grupo de Trabajo Internacional sobre Obesidad (International Obesity Taskforce) de la OMS (2004) señala como tendencia social problemática que contribuye a la obesidad, la reducción de oportunidades para la realización de actividad física en tiempo de ocio.

Sólidas pruebas científicas avalan que existe más probabilidad de tener un exceso de grasa los niños y niñas inactivos en edades tempranas como puede ser el final de la niñez (Gora, Wells, Ritz, 2001).

Álvarez-Barbosa (2016) en el trabajo presentado en el VI Congreso Mundial del Deporte en edad escolar, Educación Física y Psicomotricidad, hace un estudio en el que se valora la capacidad física en niños y niñas de Educación Primaria. En este estudio se muestran diferencias en cuanto al perfil de capacidades físicas (potencia del tren inferior y capacidad aeróbica) entre los alumnos con un Índice de Masa Corporal normal y aquellos que presentan sobrepeso u obesidad en favor del grupo con IMC menor. Ocurre lo contrario en la variable de fuerza de prensión manual.

En un segundo estudio presentado se establece relación entre la prevalencia de sobrepeso y obesidad en niños de primaria y el nivel de estudios de sus padres.

Presentando una prevalencia menor el grupo de alumnos con padres que poseen estudios medios y/o superiores.

Los resultados obtenidos en ambos estudios coinciden con los conseguidos en el estudio Aladino (2013).

En cuanto a la incidencia del programa en los distintos componentes de la inteligencia emocional y atendiendo a los resultados porcentuales derivados de las encuestas se puede señalar una cierta influencia en el componente de autoconcepto, produciéndose una mejora en un 16 % de las alumnas y un 8% de los alumnos.

La práctica de actividad física adicional a la que los jóvenes realizan en los programas de formación que normalmente se realizan en las escuelas, tienden a mejorar cualidades cognitivas y cambios en el cuerpo que mejoran la autoestima (Dwyer et al, 2001; Shephard, 1997; Temblay et al, 2000).

Por otra parte, Gruber (1986) asocia los niveles altos de autoestima con la participación en programas de educación física y concluye a su vez que la actividad física favorece a las personas con autoconcepto bajo.

En el mismo sentido Goñi y cols (2000) desvela en un estudio realizado con escolares de 10 y 12 años que los alumnos que participan en actividades de deporte en la escuela, presentan mejor autoconcepto que los que no participan. También se observa una evolución positiva en empatía, donde destaca el incremento de 17 puntos porcentuales obtenidos por las niñas en el nivel alto.

A partir de los resultados obtenidos en las investigaciones de Gutiérrez (1995), el autor concluye que existen una serie de valores personales y sociales que se alcanzan a través de la actividad física que podrían relacionarse con la competencia emocional como por ejemplo el autoconocimiento, la expresión de sentimientos, la cooperación, la autodisciplina, la relación social el respeto a los demás, etc.

Con respecto a los resultados relacionados con el incremento en la práctica de actividad física señalar que en el ámbito extraescolar la incidencia ha sido muy positiva para las niñas y poco significativa en los niños. De un 50% de niñas que apenas realizaban ejercicio físico, se ha pasado a un 27,3% (mejora del 22,7%), se ha incrementado en casi un 14% en la frecuencia media y de 9% en alta.

Este hecho puede explicarse porque ellos partían de una situación inicial con un alto porcentaje en la frecuencia e intensidad alta, con poco margen de mejora, debido a que la oferta de actividades físicas y deportivas en el municipio está muy descompensada en cuanto al género. En este sentido, señalar que en las escuelas de fútbol hay inscritos muchos niños, siendo muy pequeña la cantidad de niñas que practican este deporte.

Existen evidencias de que las diferencias con relación al sexo en la realización de actividad física son culturales, puesto que ha ocurrido que las chicas practican más actividad física que los chicos en países que han invertido en recursos para igualar la oferta en cuanto a género (Telama y Yang, 2000).

Del análisis se deduce que el alumnado se muestra muy activo en el periodo del recreo. Este periodo, junto a los tramos de educación física son los momentos que pueden garantizar un mínimo de actividad física a todos los escolares. Dar contenido a ese tiempo, ofertando algún tipo de actividades complementarias es lo que se ha pretendido con el proyecto de retos cooperativos en tiempo de recreo.

Aunque los resultados obtenidos con la puesta en práctica de la intervención se pueden considerar positivos en varios de los ámbitos trabajados, hay que tener en cuenta una serie de limitaciones. Entre ellas, se puede destacar que la conclusión ha de realizarse con cautela teniendo en cuenta que la muestra estudiada es pequeña por lo que los resultados obtenidos deberían confirmarse con muestras más amplias. Por otra parte, hay factores no determinados que influyen en los resultados, teniendo en cuenta la edad de los participantes que resta objetividad a las respuestas dadas. Otra variable que condiciona los resultados es el tiempo de puesta en práctica que se ha reducido a cuatro semanas, debiendo tener las mejoras obtenidas un seguimiento de mayor duración para poder constatar que se mantienen.

Contando con las limitaciones que el programa conlleva, se observa en los resultados obtenidos de las encuestas que el programa genera efectos destacables en los porcentajes obtenidos antes y después de la aplicación del mismo, según el análisis realizado en el punto anterior.

8.- CONCLUSIONES.

Teniendo en cuenta el análisis de los datos obtenidos de los cuestionarios, los inconvenientes y referencias documentales recogidas en el apartado de discusión, podemos concluir que con la aplicación de los retos cooperativos se ha conseguido un aumento importante de la actividad física en horario de recreo y de forma moderada (especialmente en las alumnas) fuera del ámbito escolar.

Se ha producido una mejora en los componentes emocionales de autoconocimiento y empatía. No pudiéndose determinar que exista una relación entre el incremento de actividad física y la mejora de habilidades sociales. Por tanto, ha tenido una incidencia positiva en la salud física y emocional del alumnado.

Este tipo de actividades presentan una serie de características que facilitan su puesta en funcionamiento en los centros educativos, ya que son una herramienta que dinamizan los recreos, incrementando de forma importante el tiempo de actividad física dentro del horario escolar. Necesitan una infraestructura mínima para su puesta en práctica y no se exige al profesorado una especial atención en los recreos, ya que el alumnado puede gestionar por sí mismo todo lo relativo a la organización, ejecución y evaluación de la experiencia.

Una futura línea de actuación sería la de extender la propuesta recogida en este proyecto a otro tipo de actividades que se realizan en los colegios como son las actividades extraescolares y otras realizadas con otros miembros de la comunidad educativa, por ejemplo, convivencias deportivas relacionadas con la actividad física.

Una futura línea de investigación podría ser la implantación de este proyecto durante un curso escolar.

9.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Álvarez Balbosa, F. (2016). “Valoración de la capacidad física en niños y niñas de Primaria con sobrepeso u obesidad”. *Sportis. Formación Deportiva*. Diputación da Coruña.
- Álvarez Balbosa, F. (2016). “El papel del entorno familiar en la prevalencia de sobrepeso y obesidad infantil”. *Sportis. Formación Deportiva*. Diputación da Coruña.
- Bisquerra, R. (2013). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias (2º Ed)* Editorial Desclée.
- Chaves, A.L. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. *Revista electrónica Educare*, (1), 67- 87.
- Devís, J. et al (2000). *Actividad Física, deporte y salud. Col. Biblioteca temática del deporte*, Barcelona INDE.
- Decreto 97/ 2015 de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.
- Dirección General de Promoción, Prevención y Atención Primaria. Ministerio de Salud. Gobierno de Mendoza.
- Ekman, Paul. (2004). *¿Qué dice el gesto?* Barcelona. España. RBA libros.
- Estudio ALADINO 2013: *Estudio de Vigilancia del Crecimiento, Alimentación, Actividad Física, Desarrollo Infantil y Obesidad en España 2013*. Madrid: Agencia Española de Consumo, Seguridad Alimentaria y Nutrición. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2014.
- Fernández Cando, Judith. *Desafíos cooperativos en Educación Física: Una unidad basada en las emociones, el deporte y las relaciones interpersonales*. <http://emasf.webcindario.com>
- Fraile Aranda, A., Abajo Casado, A., Aguado Monjas, P., Arribas Cubero, H, Domínguez Tomás, L. Fernández Rubio, F...Vian Barón, M. V. (1996). *Actividad física y salud en la escuela*. Castilla y León: Consejería de Educación y Cultura y Consejería de Sanidad y Bienestar Social.
- García Guerra M. Y Mazón Cobo, V. (2005). Los recreos más divertidos. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (8), 32- 42.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional (62 ed.)*. Barcelona. España. Editorial Kairós.

- Gómez R, Humberto (1995). *Valor pedagógico del recreo*. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Goñi, A. y Zulaica, L.M. (2000). “La participación en el deporte escolar y el autoconcepto en escolares de 10 a 12 años de la provincia de Guipúzcoa”.
- Goran , Trenth. Energy expenditure, physical activity, and obesity in children, *Pediatr Clin Nort Am* 2001, 48:931-953.
- Gruber; J. (1986). “Physical Activity and self-esteem development in children: a metanalysis”.
- Gutiérrez, S. 1995). *Valores sociales y deporte*. Madrid: Editorial Gymnos.
- Lagardera, F. (2007). *La conducta motriz: un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI*. Revista Conoxões, v.5, n.2, 2007
- Ley Orgánica 8/2013 para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). «BOE» núm. 295, de 10/12/2013. Referencia: BOE-A-2013-12886.
- Marcos Becerro, JF. (1997) *Salud y deporte para todos*. Eudema. Ed: Universidad Complute
- Márquez Rosa, Sara; Garatochea Vallejo, Nuria (2009) *Actividad física y Salud*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Martínez -Álvarez, L, García -Monge, A. (1997). *Educación Física y Género. Una mirada al cuerpo en la escuela. Persona, género y educación*. Amarú. Salamanca
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). *Wahs is emotional intelligence?* New York: Basic Books.
- Ministerio de Sanidad Consumo y Bienestar social. *Estilos de vida Saludable* (2015).
- Obiols, M. (2006). Tesis doctoral. Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu [en línea] [disponible en [http:// www. Tesisenxarxa.net/ tesis_ub/avaliable/tdx -0623106091502/08.mos_bibliografia. pdf](http://www.Tesisenxarxa.net/tesis_ub/avaliable/tdx-0623106091502/08.mos_bibliografia.pdf)].
- Pellicer, I. (2018) *Educación física emocional. De la teoría a la práctica (2ª ed.)*. Barcelona. España. Editorial INDE
- Programa Perseo (2007). *Actividad física saludable. Guía para el profesorado de Educación Física*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria. BOE nº 52.

- Rodríguez, A. (2018). *EducaEMoción. La escuela del corazón*. Ed. Santillana Activa.
- Sánchez- Alcaraz Martínez, B. y Andreo Bernal, M. “Influencia de la práctica de actividad física extraescolar en el rendimiento académico de jóvenes escolares”. *EmásF Revista digital de Educación Física*.
- Toro, J. M.^a. (2015). *Educación con “co-razón”*. Ed. Desclée. Aprender a ser. Educación en valores. 16ª Edición.
- Telama, R.; Yang, X. “Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland”. *Medicine Science in Sports and Exercise*, 2002; 32: 1617-1622.
- Unisport. (1992) *Carta europea del deporte*. Unisport. Málaga.
- Rev.int.med.cienc.act.fís. deporte - número 26 - junio 2007 - ISSN: 1577-0354 De Hoyo Lora, M. y Sañudo Corrales, B. (2007) Motivos y hábitos de práctica de actividad física en escolares de 12 a 16 años en una población rural de Sevilla. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. .7 (26) pp. 87-98 <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista26/artmotivos49.htm>
- Wells JC. Ritz P. Physical Activiti at 9-12 months and *Fatness at 2 years of age*. *AmJ Hum Bio/* 2001, 13: 384-389
- Actividad Física y Salud en la Infancia y la Adolescencia Guía para todas las personas que participan en su educación. © MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA Secretaría General de Educación Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) © MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO Dirección General de Salud Pública Subdirección General de Promoción de la Salud y Epidemiología. Recuperado de <file:///C:/Users/Estudio/Desktop/trabajo%20fin%20de%20grado/ActividadFisicaSaludEspañol%203.pdf>
- Álava Sordo, S. y Castillo Gualda, R. Aprende a entrenar las emociones. Recuperado de <https://www.bbvaaprendemosjuntos.com/es/inteligenciaemocional/percepcion-emocional>
- Bisquerra, R. GROPE (Grupo de Recerca en Orientación Psicopedagógica). 1997. Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia.html>

EmásF. Revista Digital de Educación Física. Año 7. Núm. 37 (2015). Recuperado de https://emasf.webcindario.com/Desafios_fisicos_cooperativos_en_EF_una_unidad_didactica_basada_en_las_emociones.pdf

Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43. Bisquerra, Rafael, Educación emocional y competencias básicas para la vida. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Salgado López, A. (2014). El fomento de las escuelas inclusivas a través de los recreos. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/7002/1/TFG-L801.pdf>

Orlick, T. (1995). Libres para cooperar. Libres para pensar. Paidrotivo. Barcelona. Recuperado de <https://www.elvalordelaeducacionfisica.com/retos-cooperativos-en-educacion-fisica/>

OMS (Organización Mundial de la Salud) (2010). Recomendaciones mundiales de actividad física para la salud. Ginebra: 2010. Disponible en http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789243599977_spa.pdf

OMS (Organización Mundial de la Salud) (2006) Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud: marco para el seguimiento y evaluación de la aplicación. Recuperado de <https://www.who.int/dietphysicalactivity/pa/es/>

Uriarte Olalla. Así afecta el sedentarismo a nuestra salud mental. EL MUNDO. Recuperado de <http://www.vivirmasymejor.elmundo.es/muevete/asi-afecta-el-sedentarismo-a-nuestra-salud-mental>