

Universidad de Oviedo

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**Máster en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y
Formación Profesional**

**EFFECTOS DEL MODELO DE APRENDIZAJE
COMPRESIVO Y DEL MATERIAL
AUTOCONSTRUIDO SOBRE EL CLIMA
MOTIVACIONAL PERCIBIDO POR LOS
ALUMNOS DE SECUNDARIA EN EDUCACIÓN
FÍSICA**

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Autor: ISMAEL LÓPEZ GÉMAR

Tutor: ANTONIO MÉNDEZ GIMENEZ

Mayo 2014

ÍNDICE

1.	Análisis y reflexión sobre las prácticas.....	5
1.1.	Análisis y reflexión.....	5
1.2.	Análisis y valoración del currículo oficial.....	6
1.3.	Propuestas innovadoras de mejora a partir de la reflexión sobre la práctica	6
2.	Programación.....	7
2.1.	Contexto del centro.....	7
2.2.	Contribución a las competencias básicas desde la educación física	8
2.3.	Objetivos	10
2.4.	Contenidos	12
2.5.	Criterios de evaluación	17
2.6.	Temporalización.....	21
2.7.	Metodología	27
2.8.	Procedimientos de evaluación.....	28
2.9.	Recursos.....	28
2.10.	Actividades de recuperación	29
2.11.	Medidas de atención a la diversidad.....	31
3.	Investigación	31
3.1.	Introducción	31
3.2.	Objetivos e hipótesis.....	38
3.3.	Diseño metodológico	38
3.3.1.	Participantes.....	38
3.3.2.	Diseño.....	39
3.3.3.	Instrumentos.....	39
3.3.4.	Procedimiento	40
3.4.	Análisis preliminares de datos	42
3.5.	Análisis de resultados	42
3.6.	Discusión, conclusiones e implicaciones educativas.....	45
3.7.	Limitaciones de la investigación	46

ANEXO I	47
ANEXO II.....	48
Referencias.....	53

1. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS

1.1. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

En cuanto a las asignaturas que he cursado durante el desarrollo de este máster, respecto a las enmarcadas dentro del bloque común, una de las que tengo más presente y considero que ha sido muy positiva es “Aprendizaje y desarrollo de la personalidad” (ADP), impartida por el profesor David Álvarez. En ella, aprendimos dos cosas de gran valor a mi parecer: aplicación de teorías de la psicología para el control y gestión del aula, y cuáles son y en qué consisten los trastornos del aprendizaje más habituales (TDHA, Asperger, etc.). Además, me gustaría resaltar de esa asignatura una cosa, lo dinámicas y amenas que resultaban las clases. Los alumnos de este máster contamos ya con una carrera universitaria, algunos incluso con dos, y otros cuantos también con experiencia profesional, por lo tanto apreciamos enormemente que se nos trate como tal, de forma que la información que se nos transmita sea valiosa, específica y no redundante. De esta manera esperamos de nuestros profesores que den lo mejor de sí y colocamos unas expectativas muy altas a todos ellos. En el caso de ADP por ejemplo dichas expectativas fueron cubiertas y disfrutamos del proceso de aprendizaje en tanto que lo entendimos muy valioso para nuestro futuro, pero desafortunadamente no fue así en la totalidad de asignaturas del bloque común. El máster evoluciona cada año, y creemos necesaria la tarea de evaluación del mismo tras cada curso con el propósito de ir mejorando la calidad de la enseñanza. Más si cabe en lo referente a ciertas especialidades como la de educación física (en adelante, EF).

Continuando con las asignaturas que considero han sido de valor, mencionaré a “Procesos y contextos educativos” y a “Diseño y desarrollo del currículo”, ambas fueron un tipo de asignatura algo más árida, pero que me hicieron recorrer la legislación educativa y con pormenores de programaciones y otro tipo de documentos oficiales, los cuales son imprescindibles a la hora de trabajar como docente.

“Innovación educativa” me ayudó a comprender mejor cómo se lleva a cabo la investigación y la innovación en educación. Me gustó lo útil que nos resultó ya que estaba muy orientada a trabajar con contenidos que luego emplearíamos en nuestros trabajos fin de máster.

Mención aparte merecen las asignaturas propias de la especialidad, en mi caso, EF. Son sin duda las que mayor implicación y trabajo me han demandado y donde más he aprendido. El ritmo de trabajo semanal era exigente pero no asfixiante, la selección de contenidos a mi parecer interesante. Una de las cosas buenas fue tener claro qué contenidos se abordarían más superficialmente y cuáles en profundidad.

Para concluir mi análisis y reflexión me gustaría lanzar dos sugerencias al órgano coordinador de este máster, las cuales nacen de las conclusiones extraídas llegados a esta última etapa, la primera es que se evolucione hacia la especificidad, con esto quiero decir, que una asignatura como EF posee una idiosincrasia particular que la hace

completamente distinta del resto y por tanto precisará de unos contenidos más ajustados a su realidad. Y la segunda es que se llevara a cabo un estudio más pormenorizado del expediente académico de origen, es decir, de la carrera universitaria con que se accede, bajo mi punto de vista esto ofrecería la posibilidad de enriquecer el aprendizaje y evitar presentar a los alumnos contenidos que han sido trabajados en las facultades de procedencia.

1.2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL CURRÍCULO OFICIAL

Con respecto al currículo oficial de la asignatura de EF para la ESO existen una serie de comentarios críticos que desde la asignatura de Complementos de la formación”, en la especialidad de EF, estuvimos reflexionando al respecto con nuestro profesor Antonio Méndez-Giménez y que a modo de resultado se exponen a continuación:

- El actual Currículo de enseñanzas mínimas: RD 1631/2006 para ESO, no ha vivido ninguna evolución significativa desde las dos anteriores leyes educativas. Un área que está viviendo tal crecimiento y desarrollo científico como la EF debería actualizarse todo lo posible.
- No es un currículo cerrado. Los criterios de evaluación que se exponen se refieren a aprendizajes claves, no hay que limitarse solamente a ellos.
- Para el logro de los aprendizajes clave, la administración educativa destina una hora semanal en el horario oficial expuesto en los RD 1631/2006 y 1467/2007, esto supone una falta de viabilidad real del currículo. La propuesta del Parlamento Europeo de dotar a la EF de al menos, tres horas semanales, podría solventar estas deficiencias.
- Estrategias como diseñar materiales curriculares que permitan una mejor y mayor asimilación de los saberes referidos mejoraría el trabajo desempeñado por los docentes.
- El currículo no da respuesta a los retos sociales actuales: prevalencia de sobrepeso en la población y aumento de enfermedades asociadas a estilos de vida sedentarios. Mediante la “dosis” de actividad física que proporciona la asignatura es insuficiente para solucionar ese tipo de problemas.
- Al fin y al cabo, no se trata de un currículo suficientemente cerrado para que no sea posible configurar un “currículo alternativo”.

La programación didáctica que presento tiene en cuenta estas críticas y pretende hacer uso de esa ilimitada capacidad para ejercer la docencia que los profesores de EF tenemos desde los contenidos mínimos en adelante.

1.3. PROPUESTAS INNOVADORAS DE MEJORA A PARTIR DE LA REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA

Tras lo experimentado durante las clases de este máster, y la experiencia vivida en el centro educativo de prácticas, este trabajo tiene la intención de colocar a la EF en el lugar que merece, empleando todo aquello que me ha aportado este máster, mejorando la calidad de la enseñanza que reciben los alumnos. Desde el punto de vista de la metodología, los nuevos modelos de enseñanza, como es el caso del Aprendizaje Comprensivo (en adelante AC) empleado en este trabajo, y otros como Sport Education, Modelo de Aprendizaje Cooperativo, Modelo Ludotécnico, y Adventure-Education son el presente y futuro de la EF. Desarrollados para enriquecer la experiencia del discente.

Desde el punto de vista de los contenidos, observé en mi centro de prácticas la reticencia de muchos profesores todavía a atreverse a explorar nuevos contenidos y no quedarse estancado año tras año en los mismos deportes. En este trabajo, se ha empleado una Unidad Didáctica (en adelante UD) de ultimate, un deporte de invasión que se juega con un frisbee.

La EF en su empeño por fomentar en los alumnos hábitos de actividad física regular y automotivada, creo que debe erigirse como un canal desde el cual fomentar, promocionar y presentar oportunidades de actividad física de cualquier tipo, incluso aunque no guarde relación con los contenidos que se trabajan, por ejemplo: informando a los alumnos de la celebración de eventos deportivos populares en la localidad, invitando a deportistas a hacer demostraciones en el instituto, o compartiendo contenidos multimedia vía internet (manera de trabajar la competencia digital). Hay una frase de Steve Jobs que me siempre me llamó mucho la atención y que refleja lo que quiero decir: “la gente no sabe lo que quiere hasta que se lo enseñas”.

2. PROGRAMACIÓN

Esta unidad se ha construido con la intención de significar una propuesta de mejora de la experiencia que tuve en el centro de prácticas, tratando de paliar las carencias que pude observar, así mismo, se completa el trabajo con un proyecto investigador el cual es fruto de mi intervención en el aula durante las prácticas.

2.1. CONTEXTO DEL CENTRO

Como he mencionado anteriormente, esta programación está diseñada para ser llevada a cabo en el centro de secundaria donde llevé a cabo mis prácticas: IES Alfonso II, de Oviedo. Es un centro situado en pleno centro de la ciudad, creado en 1947. Fue hasta 1981 instituto masculino. Se trata de un buen lugar en el que conocer y recordar la historia reciente del sistema educativo de nuestro país.

Otra característica del centro es el gran número de personas que pasan por allí a diario. El centro alberga enseñanza secundaria, bachillerato, ciclo formativo de educación infantil, y ciclo formativo de técnico en animación y actividades físico-

deportivas (TAFAD). Todo ello repartido en horario diurno y nocturno. En total unos 1200 alumnos, a disposición de los cuales existe uno de los claustros de profesores más numerosos de la comunidad.

Dentro del gran número de alumnos con que cuenta este instituto encontramos un importante número de ellos que proceden de otros países.

En lo que a instalaciones se refiere, a pesar de la antigüedad, el centro se encuentra muy bien dotado, permitiendo el correcto desarrollo de las competencias del área de la EF así como abriendo un abanico de enormes posibilidades a explorar.

En cuanto a recursos materiales el departamento de EF se encuentra suficientemente dotado para el desempeño de sus funciones. Supongo que a este aspecto ha favorecido que el centro se imparta también el ciclo superior de TAFAD

2.2.CONTRIBUCIÓN A LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

1. **Competencia lingüística:** Se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita. Implica: escuchar, exponer, analizar, dialogar, leer, comprender, etc. Se puede trabajar desde la EF de múltiples maneras, algunas de ellas pueden ser: mediante dinámicas de preguntas y respuestas a modo de concurso sobre una temática (JJ.OO, nutrición, etc.), presentar las tareas usando materiales escritos en lugar de hacerlo oralmente, promoviendo discusiones en grupo, llevando a cabo entrevistas (capitán, arbitro, entrenador, etc.), llevando un diario de clase el cual sea revisado conjuntamente con el profesor de lengua o resumiendo textos descriptivos de la técnica hasta obtener claves, palabras que mantendremos visibles y nos permitirán recordar los aspectos más importantes de la ejecución de un ejercicio.

2. **Competencia matemática:** Se refiere a utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático. Pretende el conocimiento de los elementos matemáticos básicos (números, medidas, símbolos, elementos geométricos) y la solución de problemas en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana. Algunas formas de trabajarlo pueden ser: aprovechando las observaciones que realizan los compañeros a modo de coevaluación, para devolver esa información a nuestro compañero con la forma de un feedback que entienda bien, podemos hacer algunas operaciones sencillas: computo global, porcentajes, medias, etc., jugando juegos tradicionales adaptados: El pañuelo diciendo el número mediante una operación matemática, expresando los aciertos de lanzamientos en porcentajes.

3. **Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico:** Se refiere a la habilidad para interactuar con el mundo físico (naturaleza-hombre), comprender los sucesos, predecir sus consecuencias y preservar la vida propia y ajena. Pretende la percepción del espacio físico, la conservación de los recursos y medio ambiente, el consumo racional y responsable, la protección de la salud mental, física y social. Por ejemplo se trabajaría aprovechando un tema del profesor de historia y geografía para dar

nombres a los equipos de clase (lugares del mundo, poblaciones, etc.), conociendo juegos populares de otras culturas y practicando los de la nuestra, emplear materiales reciclados para construir nuestro propio material deportivo,

4. **Competencia cultural y artística:** Se refiere: a conocer, participar y valorar las manifestaciones culturales y artísticas (deportes, juegos tradicionales, actividades expresivas o danza). Implica emplear los recursos del cuerpo y del movimiento para expresar ideas o sentimiento de forma creativa. Algunas formas de trabajarla sería: personalizando creativamente nuestros materiales autoconstruidos, crear una mascota y una bandera o escudo para nuestra clase o grupo, hacernos con una canción a modo de himno, adoptar cierto baile como seña de identidad de un grupo, etc.

5. **Competencia digital:** Se refiere a las habilidades de buscar, obtener, procesar y comunicar información y de transformarla en conocimiento, con independencia del formato o soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia). Lo estamos trabajando cuando: comunicamos tareas, publicamos fotos del grupo y enlaces de interés a través del blog de la asignatura, cuando manejamos material multimedia para componer un video o hacemos una grabación, cuando usamos software informático para preparar una presentación o para manipular datos extraídos de un partido por ejemplo.

6. **Competencia social y ciudadana:** Se refiere a comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural. Pretende desarrollar habilidades sociales para resolver conflictos con actitud constructiva y valorar las diferencias, así como reconocer la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos. Estamos mejorando esta competencia cuando en nuestras clases: valoramos el juego limpio como fundamental en toda actividad (sobre todo por encima del rendimiento), promovemos la inclusión de compañeros con discapacidad modificando estructuras y normas, rotamos los alumnos por todos los roles, se respeta la diversidad e involucramos a los alumnos en procesos democráticos (votaciones, creación de actividades, en definitiva que se sientan con poder de decisión y con una parte de responsabilidad dentro del grupo. Juegos de cooperación y de desafío son idóneos para mejorar esta competencia.

7. **Aprender a aprender:** Se refiere a disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera más eficaz y autónoma. Consta de dos dimensiones fundamentales: la adquisición de la conciencia de las propias capacidades y el sentimiento de competencia personal (autoconfianza y gusto por aprender). Por ejemplo son formas de fomentarla: las preguntas durante la fase de experimentación y luego la aplicación de lo aprendido al final durante las formas jugadas, convierte a los alumnos en protagonistas y directores de su propio aprendizaje.

8. **Autonomía e iniciativa personal:** Se refiere por un lado, a la adquisición de la conciencia y aplicación de valores y actitudes personales y por otro, a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos y de llevarlos a cabo. Por ejemplo, visitar clubes deportivos o presenciar exhibiciones puede ser una buena forma de fomentar esta competencia, también invitándoles a participar en eventos, organizando actuaciones/partidos/exhibiciones donde ellos son protagonistas, fomentar la práctica de actividad física en recreos y tiempo extraescolar mediante algún programa.

2.3.OBJETIVOS

Los objetivos de la educación Secundaria Obligatoria son (RD 1631/2006):

- a) La Educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:
- b) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- c) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- d) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
- e) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- f) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- g) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- h) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- i) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura, en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua asturiana.
- j) Comprender y expresarse al menos, en una lengua extranjera de manera apropiada.
- k) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- l) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la EF y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo,

el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

- m) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación, desarrollando la sensibilidad estética y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.
- n) Conocer y valorar los rasgos del patrimonio lingüístico, cultural, histórico y artístico de Asturias, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando actitudes de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

A continuación se enuncian los objetivos generales de etapa desde la educación física

- a) Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.
- b) Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida, adoptando estilos de vida activos.
- c) Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las cualidades motrices y agilidad (ajuste, dominio y control corporal), adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución.
- d) Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva.
- e) Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial.
- f) Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación y reconociendo las posibilidades que ofrece el Principado de Asturias para la práctica de actividades en el medio natural.
- g) Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos en situaciones de juego con progresiva autonomía en su ejecución.
- h) Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad, valorando la actividad física como factor de integración social.
- i) Practicar y diseñar actividades rítmicas y expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa y apreciando las manifestaciones artísticas corporales.

- j) Conocer, practicar y valorar los juegos, deportes, danzas y bailes tradicionales asturianos, reconociéndolos como parte del patrimonio cultural de Asturias.
- k) Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social y ante cualquier tipo de discriminación por razón de sexo, origen, o cualquier otra condición personal o social.
- l) Adoptar valores positivos en la práctica de la actividad física y el deporte como el esfuerzo, la autosuperación, el respeto a los demás, la igualdad de oportunidades, la solidaridad y el compañerismo, con el fin de mejorar la autoconfianza y la autoestima y contribuir al desarrollo físico, psíquico y social.

Por último, para el curso de 4º de la ESO concretamente, los objetivos generales que se proponen son:

- a) Comprender la necesidad del calentamiento y ser capaz de diseñarlo y dirigirlo.
- b) Dominar interpretar y aplicar los distintos test de condición física.
- c) Conocer y aplicar algunos sistemas de desarrollo y acondicionamiento físico
- d) Conocer y experimentar las acciones del ejercicio físico sistemático y continuado en la propia realidad personal.
- e) Conocer la importancia del aporte energético y la dieta en el ejercicio físico y la vida diaria.
- f) Distinguir las carencias personales en algún ámbito de su condición física, y planificar su mejora.
- g) Entender y asumir que la mejora de las cualidades propias físico-motrices es posible mediante sistemas adecuados, participando de manera libre y activa en actividades físico-deportivas, al margen de su propia destreza.
- h) Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas.
- i) Comprender, respetar y mejorar el medio natural próximo, aprovechando las posibilidades que ofrece para el desarrollo personal.
- j) Conocer y dominar alguna técnica de respiración y relajación así como otras de masaje personal.

2.4. CONTENIDOS

El contenido principal sobre el que trata la UD que presento en este trabajo es el ultimate. Se trata de un deporte de invasión, que se juega con un frisbee o disco volador, en el que los equipos para anotarse un tanto tratan de llegar hasta el fondo opuesto del terreno de juego y recibir allí el frisbee. Una de las particularidades de este juego es que los jugadores no pueden desplazarse mientras el móvil en sus manos. Tampoco se permite robar el disco a un atacante si este tiene el control del mismo.

Tiene su origen a finales de los 60, en Nueva Jersey, concretamente en el Columbia High School de Maplewood, donde unos jóvenes modificaron las reglas del *frisbee football*. Esas primeras reglas evolucionaron hasta en 1970 asentarlas editando el primer reglamento de ultimate (Méndez-Giménez, 2009).

Existen una serie de motivos a favor de este deporte que me llevaron a elegirlo como contenido de la unidad didáctica e investigación que aquí presento. Argumentos que se exponen a continuación y que le colocan en un marco muy favorable para ser empleado en las clases de educación física de cualquier centro de enseñanza secundaria.

- Es un material deportivo novedoso para casi todos los alumnos, no tienen experiencia previa al menos. Este hecho iguala a todos ellos en un nivel de habilidad bajo al comienzo de la unidad (homogeneización) y evita que haya sujetos a los que les aburra el deporte porque ya tienen experiencia y no se presentan como un desafío las actividades iniciales.
- El frisbee es un material deportivo que puede autoconstruirse fácilmente empleando materiales reciclados y otros materiales muy baratos como cinta aislante y algodón. Me pareció un buen elemento para introducirse en la construcción de material.
- También, el frisbee es un material barato, fácil de transportar (ligero, no muy grande), no requiere conocimientos específicos para usarlo. Por estos motivos entre otros, pensé que se podía tratar de un juego que los alumnos trasladaran con facilidad a su vida fuera del instituto (la EF persigue el objetivo de crear en los alumnos hábitos de vida activos, saludables, otorgándoles unas habilidades y conocimientos para disfrutar con cierta calidad de esas prácticas durante su vida diaria). Además, más todavía que ahora tendrían disco volador personalizado (disco autoconstruido).
- El deporte del ultimate tampoco precisa de instalaciones complejas.
- La norma de que no se pueda robar el disco de las manos minimiza los contactos físicos y disminuye los focos de discusión y conflictos.
- El ultimate tampoco entraña ninguna complejidad en cuanto al reglamento. Se diría que no se necesita la figura del árbitro para jugar un partido ya que las normas son relativamente sencillas, y además eliminan el contacto físico (cuando un atacante tiene el disco en su poder no está permitido robárselo) lo cual suele suponer un foco de conflictos. En resumen, normas fáciles de entender para alguien sin experiencia y ausencia de situaciones susceptibles de generar conflictos o conductas agresivas.
- El ultimate, como deporte de invasión, comparte una serie de habilidades tácticas básicas que pueden transferirse con relativa facilidad de unos deportes a otros si sabemos dar la información clave a nuestros alumnos.
- Es un deporte que en este instituto nunca antes ha aparecido en la programación de la asignatura a ningún nivel.
- A unos 500 metros del instituto, se encuentra uno de los primeros campos de disco-golf de España, y está a disposición de todo el que quiera de forma

gratuita. Aunque es una disciplina deportiva distinta, los fundamentos del lanzamiento del disco volador son aplicables a ambos juegos.

Pero desde una perspectiva más amplia, si nos referimos a cuáles son los contenidos que marca el real decreto 1631/2006 para ESO, y en concreto para la asignatura de EF, encontramos una distribución en 4 bloques de contenido. Ahora bien, sucede una cosa, y es que el estado español marca unos mínimos en el real decreto citado, pero las comunidades autónomas tienen potestad para sobre esos mínimos añadir otros contenidos y así conformar su currículo. Este es el caso por ejemplo del Principado de Asturias, decreto 74/2007, donde el gobierno de la comunidad decide incluir el bloque de “deportes tradicionales” y el de “cualidades motrices y agilidad”.

Lo que a continuación se exponen con los contenidos mínimos para cada bloque de contenido según el Gobierno del Principado de Asturias para el curso de 4º de la ESO:

Bloque 1. Condición física y salud.

- Planificación y práctica de calentamientos y vuelta a la calma de forma autónoma previo análisis de la actividad física que se realiza. El calentamiento como medio de prevención de lesiones.
- Sistemas y métodos de entrenamiento de las capacidades físicas relacionadas con la salud: resistencia aeróbica, flexibilidad y fuerza resistencia. Principios básicos del entrenamiento.
- Efectos del trabajo de resistencia aeróbica, de flexibilidad y de fuerza-resistencia sobre el estado de salud: efectos beneficiosos, riesgos y prevención.
- Aplicación de los métodos de entrenamiento de la resistencia aeróbica, de la flexibilidad, de la fuerza resistencia y de la velocidad.
- Elaboración y puesta en práctica de un plan de trabajo de al menos una de las capacidades físicas relacionadas con la salud.
- Toma de conciencia de la propia condición física y predisposición a mejorarla.
- Relajación y respiración. Aplicación de técnicas y métodos de relajación de forma autónoma y valoración de dichos métodos para aliviar tensiones de la vida cotidiana.
- Valoración de los efectos negativos de determinados hábitos (fumar, beber, sedentarismo y otros) sobre la condición física y la salud. Actitud crítica ante

dichos hábitos y frente al tratamiento de determinadas prácticas corporales por los medios de comunicación. Desarrollo de la asertividad.

- Primeras actuaciones ante las lesiones más comunes que pueden manifestarse en la práctica deportiva.

Bloque 2. Cualidades motrices y agilidad.

- La coordinación y la agilidad en las habilidades motrices específicas.
- Diseño de tareas de perfeccionamiento motor que requieran coordinación y agilidad.
- Aplicación de técnicas de autoevaluación y coevaluación de la evolución del nivel coordinativo.
- Predisposición favorable a la práctica de las tareas de coordinación y agilidad con la concentración e intensidad requerida.
- Aceptación de las diferencias individuales y rechazo de cualquier forma de discriminación.

Bloque 3. Juegos y deportes.

- Realización de juegos y deportes individuales, de adversario y colectivos de ocio y recreación.
- Práctica de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de los deportes de adversario que precisen la utilización de un implemento.
- Planificación y organización de torneos en los que se utilicen sistemas de puntuación que potencien las actitudes, los valores y el respeto de las normas.
- Valoración crítica del deporte de competición y del tratamiento del cuerpo en los medios de comunicación.
- Valoración de los juegos y deportes como actividades físicas de ocio y tiempo libre y de sus diferencias respecto al deporte profesional de competición.
- Aceptación de las normas sociales y democráticas que rigen en un trabajo en equipo. Puesta en práctica a través de distintos juegos cooperativos.
- Realización y valoración de tareas cooperativas y competitivas.

Bloque 4. Juegos y deportes tradicionales de Asturias.

- Los bolos asturianos, comparativa entre sus distintas variedades y con otras modalidades foráneas.
- Organización y participación en competiciones por equipos de los distintos juegos y deportes tradicionales asturianos practicados a lo largo de la etapa.
- Valoración de los juegos y deportes tradicionales asturianos y contribución a su conservación.

Bloque 5. Expresión corporal y ritmo.

- Adquisición de directrices para el diseño de composiciones coreográficas: teatralizaciones, coreografías musicales.
- Creación de composiciones coreográficas colectivas con apoyo de una estructura musical incluyendo los diferentes elementos: espacio, tiempo e intensidad.
- Experimentación y representación creativa de sentimientos y emociones ante distintas representaciones.
- Participación y aportación al trabajo en grupo en las actividades rítmicas propuestas.
- Valoración de las distintas manifestaciones artísticas basadas en el ritmo y la expresión corporal.

Bloque 6. Actividades en el medio natural.

- Relación entre la actividad física, la salud y el medio natural.
- Conocimiento y valoración de la oferta de las actividades físico deportivas del medio natural asturiano.
- Participación en la organización de actividades en el medio natural de bajo impacto ambiental, en el medio terrestre o acuático.
- Realización de las actividades organizadas en el medio natural asturiano en función de la disponibilidad y el contexto.
- Toma de conciencia del impacto que tienen algunas actividades físico-deportivas en el medio natural.

2.5. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Los mínimos que marca la legislación vigente son los siguientes:

1. Planificar y poner en práctica calentamientos autónomos respetando pautas básicas para su elaboración y atendiendo a las características de la actividad física que se realizará.

Con este criterio, como fase previa a la realización de las actividades físico deportivas, se comprobará si el alumno o la alumna es capaz de:

- Planificar ejercicios de calentamiento específicos para las diferentes actividades físico-deportivas.
- Organizar y realizar ejercicios de calentamiento, ajustando la duración e intensidad a sus propias características y a las de la actividad posterior.
- Identificar los factores que indican la eficacia del calentamiento: aumento de la frecuencia cardíaca, sudoración, temperatura corporal, nivel de concentración y atención.
- Planificar y realizar diferentes ejercicios de vuelta a la calma como los estiramientos, el trote, la relajación, la respiración y el masaje en función de la actividad realizada.

2. Analizar los efectos beneficiosos y de prevención que el trabajo regular de la condición física supone para el estado de salud.

Mediante este criterio, tras la realización de un trabajo regular de resistencia aeróbica, flexibilidad y fuerza resistencia, se valorará si el alumno o la alumna es capaz de.

- Analizar los efectos y las adaptaciones generales que proporciona el trabajo continuado de cada capacidad física y relacionarlo con la salud.
- Conocer los riesgos que comporta el déficit de actividad física diaria para la salud y la calidad de vida.

3. Diseñar y llevar a cabo un plan de trabajo de una capacidad física relacionada con la salud, incrementando el propio nivel inicial, a partir del conocimiento de sistemas y métodos de entrenamiento.

Con este criterio se pretende valorar la capacidad para planificar y llevar a la práctica sistemas y métodos de entrenamiento de las cualidades relacionadas con la salud, de forma guiada por el profesorado que proporcionará las pautas básicas y los recursos materiales necesarios. Para ello, se valorará en qué medida el alumno o la alumna es capaz de:

- Evaluar su propia condición física aplicando procedimientos empíricos como los test.
- Conocer y aplicar los principios del entrenamiento.
- Planificar y elaborar por escrito un programa personal de entrenamiento de una capacidad física.
- Incrementar su condición física a través de la práctica de un programa personal de entrenamiento, mostrando esfuerzo y deseo de superación.

4. Resolver supuestos prácticos sobre las lesiones que se pueden producir en la vida cotidiana, en la práctica de actividad física y en el deporte, aplicando unas primeras atenciones.

Con este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:

- Conocer y practicar las actuaciones que deben llevarse a cabo ante lesiones.
- Identificar los aspectos preventivos y los que evitan el progreso de la lesión.
- Conocer el procedimiento a aplicar ante una herida y ante un traumatismo músculo-esquelético.
- Aplicar la secuencia P.A.S. (proteger, alertar, socorrer) en situaciones hipotéticas de accidente.

5. Manifestar una actitud crítica ante las prácticas y valoraciones que se hacen del deporte y del cuerpo a través de los diferentes medios de comunicación.

Con este criterio, a partir del análisis de la información que ofrecen los medios de comunicación (prensa, revistas para adolescentes, Internet, radio, televisión) sobre temas relacionados con el deporte y el cuerpo, se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:

- Reflexionar sobre la eficacia de la actividad física en el mantenimiento de un peso saludable.
- Conocer las pautas básicas de nutrición deportiva relacionando la capacidad física predominante con la fuente energética utilizada.
- Analizar de forma crítica temas como la imagen corporal, los estilos de vida en la sociedad actual, los valores de las diferentes vertientes del deporte o la violencia y la competitividad.
- Exponer distintas relaciones entre la actividad física y el deporte y la sociedad.
- Debatir sobre el consumo de sustancias dañinas y otros temas relacionados con la salud y el cuerpo, argumentando sus propias opiniones, aceptando y valorando la postura de los demás e incorporando a su discurso los argumentos ajenos.

6. Resolver situaciones reales de práctica deportiva con coordinación y agilidad, autoevaluando su progresión.

Con este criterio, mediante la práctica físico-deportiva y rítmica, se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:

- Autoevaluar ó coevaluar el nivel de coordinación y agilidad en las distintas actividades físico deportivas y rítmicas comprobando la evolución de la misma y relacionándolo con la concentración y el esfuerzo.
- Aceptar las diferencias individuales de habilidad evitando cualquier forma de discriminación.

7. Resolver situaciones de juego en los deportes individuales, de adversario, colectivos y alternativos, aplicando los conocimientos técnicos, tácticos y reglamentarios.

Mediante este criterio se evaluará si el alumno o la alumna, a través de las prácticas deportivas en situaciones reales o similares al juego real, es capaz de:

- Resolver tareas de ejecución que exijan el dominio básico de los gestos técnicos en condiciones estables.
- Aplicar los conocimientos técnicos, tácticos y reglamentarios.

- Mejorar su nivel de juego (percepción, decisión y ejecución) respecto al nivel de partida.
- Mostrar interés y capacidad de esfuerzo y autosuperación.

8. Participar en la organización y puesta en práctica de torneos en los que se practicarán deportes y actividades físicas, incluidos los juegos y deportes tradicionales asturianos, realizadas a lo largo de la etapa.

Con este criterio se pretende evaluar la capacidad del alumnado para organizar de forma autónoma situaciones competitivas y no competitivas de los diferentes deportes y juegos realizados a lo largo de la etapa. Para ello, se valorará en qué medida el alumno o la alumna es capaz de:

- Participar activamente en las actividades y colaborar con los miembros de su equipo.
- Adoptar iniciativas para anticipar y resolver, en colaboración con sus compañeros y compañeras, los posibles desajustes de organización.
- Respetar las normas y a los adversarios.

9. Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades expresivas colectivas con soporte musical.

Con este criterio se valorará si el alumno o la alumna, mostrando capacidad creativa y originalidad en la preparación en equipo de coreografías sencillas u obras dramáticas o musicales, es capaz de:

- Participar activamente en el proceso de creación y representación de la técnica expresiva escogida.
- Seguir el ritmo de la música.
- Comunicar con su cuerpo sentimientos y emociones sugeridos por el guión y la música, adecuándose a la técnica expresiva escogida;

10. Utilizar y aplicar autónomamente los tipos de respiración y las técnicas y métodos de relajación como medio para la reducción de desequilibrios y el alivio de tensiones producidas en la vida cotidiana.

Con este criterio se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:

- Seleccionar y ejecutar de forma autónoma diferentes tipos de respiración.
- Aplicar autónomamente diferentes técnicas y métodos de relajación.
- Identificar las sensaciones corporales y los beneficios que producen el control de la respiración y la práctica de la concentración y de la relajación en situaciones de estrés físico y mental.

11. Organizar y participar en una actividad en el medio natural, dentro de las posibilidades que ofrece el Principado de Asturias.

Mediante este criterio se pretende valorar que los alumnos y alumnas practican actividades físico-deportivas en la naturaleza dentro de las posibilidades que puede ofrecer cada centro. Para ello, se valorará si el alumno o la alumna es capaz de:

- Identificar las actividades en el medio natural que se pueden llevar a cabo en Asturias.
- Organizar y participar en actividades en el medio natural dentro de la disponibilidad y del contexto del centro.
- Identificar el impacto de las actividades deportivas en el medio natural y re-conocer y practicar comportamientos favorables a la conservación del medio ambiente.
- Exponer oralmente, con ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación, un trabajo realizado de forma individual o por equipos, sobre una actividad física realizable en Asturias señalando el marco geográfico, el equipamiento, la técnica, la condición física o las empresas que la ofrecen.

2.6. TEMPORALIZACIÓN

A continuación van a presentarse las UD que componen la programación didáctica con sus respectivos objetivos generales de la etapa (2º ciclo ESO) y sus objetivos generales para el curso que está destinada, que es 4º de ESO.

UNIDAD DIDÁCTICA 1: Yo soy mi entrenador	Nº DE SESIONES: 17
BLOQUE DE CONTENIDOS: Condición física y salud	
<p>OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva. 2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida, adoptando estilos de vida activos. 3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las cualidades motrices y agilidad (ajuste, dominio y control corporal), adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución. 4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva. 5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades específicas a partir de la valoración del nivel inicial. 6. Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social y ante cualquier tipo de discriminación por razón de sexo, origen, o cualquier otra condición personal o social. 7. Adoptar valores positivos en la práctica de la actividad física y el deporte como el esfuerzo, la autosuperación, el respeto a los demás, la igualdad de oportunidades, la solidaridad y el compañerismo, con el fin de mejorar la autoconfianza y la autoestima y contribuir al desarrollo físico, psíquico y social. 	
<p>OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender la necesidad del calentamiento y ser capaz de diseñarlo y dirigirlo. 2. Dominar interpretar y aplicar los distintos test de condición física. 3. Conocer y aplicar algunos sistemas de desarrollo y acondicionamiento físico 4. Distinguir las carencias personales en algún ámbito de su condición física, y planificar su mejora. 5. Conocer la importancia del aporte energético y la dieta en el ejercicio físico y la vida diaria. 	

UNIDAD DIDÁCTICA 2: Figuras con nuestro cuerpo	Nº DE SESIONES: 7
BLOQUE DE CONTENIDOS: Cualidades motrices y agilidad.	
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las cualidades motrices y agilidad (ajuste, dominio y control corporal), adoptando una actitud de autoexigencia en su ejecución. 2. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad, valorando la actividad física como factor de integración social. 3. Practicar y diseñar actividades rítmicas y expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa y apreciando las manifestaciones artísticas corporales. 4. Adoptar valores positivos en la práctica de la actividad física y el deporte como el esfuerzo, la autosuperación, el respeto a los demás, la igualdad de oportunidades, la solidaridad y el compañerismo, con el fin de mejorar la autoconfianza y la autoestima y contribuir al desarrollo físico, psíquico y social. 	
OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender y asumir que la mejora de las cualidades propias físico-motrices es posible mediante sistemas adecuados, participando de manera libre y activa en actividades físico-deportivas, al margen de su propia destreza. 2. Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas. 	

UNIDAD DIDÁCTICA 3: Ultimate	Nº DE SESIONES: 7
BLOQUE DE CONTENIDOS: Juegos y deportes	
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos en situaciones de juego con progresiva autonomía en su ejecución. 2. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad, 	

valorando la actividad física como factor de integración social.
OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender y asumir que la mejora de las cualidades propias fisiomotrices es posible mediante sistemas adecuados, participando de manera libre y activa en actividades físico-deportivas, al margen de su propia destreza. 2. Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas.

UNIDAD DIDÁCTICA 4: paladós	Nº DE SESIONES: 8
BLOQUE DE CONTENIDOS: Juegos y deportes	
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos en situaciones de juego con progresiva autonomía en su ejecución. 2. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad, valorando la actividad física como factor de integración social. 	
OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Entender y asumir que la mejora de las cualidades propias físico-motrices es posible mediante sistemas adecuados, participando de manera libre y activa en actividades físico-deportivas, al margen de su propia destreza. 2. Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas. 	

UNIDAD DIDÁCTICA 5: Baloncesto	Nº DE SESIONES: 6
BLOQUE DE CONTENIDOS: Juegos y deportes	
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios, técnicos y tácticos en 	

<p>situaciones de juego con progresiva autonomía en su ejecución.</p> <p>2. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad, valorando la actividad física como factor de integración social.</p>
<p>OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO:</p> <p>1. Entender y asumir que la mejora de las cualidades propias físico-motrices es posible mediante sistemas adecuados, participando de manera libre y activa en actividades físico-deportivas, al margen de su propia destreza.</p> <p>2. Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas.</p> <p>3. Comprender la necesidad del calentamiento y ser capaz de diseñarlo y dirigirlo.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA 6: Juegos y deportes tradicionales	Nº DE SESIONES: 4
BLOQUE DE CONTENIDOS: Juegos y deportes tradicionales de Asturias	
<p>OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:</p> <p>1. Conocer, practicar y valorar los juegos, deportes, danzas y bailes tradicionales asturianos, reconociéndolos como parte del patrimonio cultural de Asturias. .</p>	
<p>OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO:</p> <p>3. Entender y asumir que la mejora de las cualidades propias físico-motrices es posible mediante sistemas adecuados, participando de manera libre y activa en actividades físico-deportivas, al margen de su propia destreza.</p> <p>4. Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas. .</p>	

UNIDAD DIDÁCTICA 7: La clase es una jungla	Nº DE SESIONES: 6
BLOQUE DE CONTENIDOS: Actividades en el medio natural	
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación y reconociendo las posibilidades que ofrece el Principado de Asturias para la práctica de actividades en el medio natural. 2. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad, valorando la actividad física como factor de integración social. 	
OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO.:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender, respetar y mejorar el medio natural próximo, aprovechando las posibilidades que ofrece para el desarrollo personal. 2. Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas. 	

UNIDAD DIDÁCTICA 8: Expresión corporal	Nº DE SESIONES: 6
BLOQUE DE CONTENIDOS: Expresión corporal y ritmo	
OBJETIVOS GENERALES DE LA ETAPA:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Practicar y diseñar actividades rítmicas y expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa y apreciando las manifestaciones artísticas corporales. 2. Adoptar una actitud crítica ante el tratamiento del cuerpo, la actividad física y el deporte en el contexto social y ante cualquier tipo de discriminación por razón de sexo, origen, o cualquier otra condición personal o social. 	
OBJETIVOS GENERALES PARA 4º DE ESO.:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer y dominar alguna técnica de respiración y relajación así como otras de masaje personal. 2. Respetar los roles y destrezas de los demás, y participar al margen de la propia destreza en actividades físicas. 	

En resumen, esta sería la secuencia de unidades durante el curso.

1º Trimestre Sept/Oct/Nov/Dic Aprox. 25 sesiones	1 presentación 17 Condición física 7 acrosport
2º trimestre En/Feb/Marz Aprox. 21 sesiones	7 ultimate 8 paladós 6 baloncesto
3º trimestre Abr/May/Jun Aprox. 20 sesiones	4 juegos tradicionales 6 actividades medio natural 6 expresión corporal 4 torneo final

2.7.METODOLOGÍA

La metodología que se seguirá será la marcada por los modelos actuales de enseñanza de la EF, concretamente el que mayor peso tendrá será el de AC, que guiará el proceso enseñanza-aprendizaje en todas las UD salvo la de medio natural (que empleará el modelo de Adventure-Education), expresión corporal y condición física.

El modelo de AC consiste en romper el estilo tradicional de iniciación deportiva, el cual se basaba en comenzar con el aprendizaje de la técnica para más adelante conocer la naturaleza del juego, a diferencia de lo que se propone actualmente con este modelo, que es comenzar el proceso de enseñanza empleando formas jugadas de situaciones modificadas en las que el sujeto vaya tomando conciencia de cuál es la verdadera naturaleza y sentido del juego. Dicho de otro modo, se quiere partir desde la táctica, para más tarde evolucionar hasta la técnica, del ¿qué hacer? al ¿cómo hacer?. En el apartado 3.1 de este trabajo encontramos información más en profundidad acerca de este modelo.

Otro tema que no me gustaría pasar por alto es el de los materiales autoconstruidos. En especial, estos y su vinculación con la transversalidad. Bajo mi punto de vista constituyen una oportunidad única para trabajar conjuntamente con otras áreas. Por ejemplo, la construcción de un disco volador podría ser una buena oportunidad para estudiar en la asignatura de Física los movimientos de rotación, o en Educación Plástica y Visual para crear innovadores diseños y formas para nuestro disco. También en Tecnología podemos aprender algo más sobre el tipo de materiales que se emplean, sus características y cómo trabajar con ellos en el proceso de construcción para obtener un disco volador como resultado.

La EF es una asignatura que se presta muchísimo a la oportunidad de trabajar transversalmente entre distintos departamentos, y como me encuentro totalmente a favor de ello no quería que faltara esta propuesta en mi trabajo, donde la construcción de un disco volador para la UD de ultimate podría implementarse de esos modos que acabo de citar en colaboración con otros departamentos.

2.8. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

Habitualmente en nuestra asignatura se cometía el error de evaluar a los alumnos empleando su puntuación obtenida en una prueba estandarizada para comprobar su nivel de habilidad y los resultados de un cuestionario relativo al reglamento del juego adulto. En esta forma de tradicional y anticuada, sucede que los aspectos cognitivos y psicomotores quedan fuera de toda evaluación. Frente a esa concepción de la evaluación chocan los precursores del modelo comprensivo (Mitchell, Oslin y Griffin, 2003) quienes “defienden que la evaluación de los aprendizajes deportivos debe ser integral, motivante y significativa, evitando, en la medida de lo posible, los test que miden aspectos aislados del juego y procurando una evaluación multidimensional en ambientes auténticos de juego” (Méndez-Giménez, 2009).

Los resultados de test de estandarizados de ese tipo no nos aportan información fiel sobre cuál será realmente el nivel de rendimiento que desempeñará un sujeto durante una situación de partido.

En el libro de Fernández-Rio et al. (2009) se recogen una serie de características que se deberían cumplir para una evaluación coherente con los nuevos modelos de enseñanza:

- a) Que la evaluación sea práctica, es decir, se desprenda de momentos de actividad que se dan durante la clase, sin repercutir negativamente en el tiempo de actividad motriz de los alumnos.
- b) Evaluación integral, abarcando conocimiento táctico, el comportamiento personal y social, etc.
- c) Auténtica, que evalúe el juego verdaderamente y no cosas “artificiales”.
- d) Acorde con el desarrollo de niño/joven
- e) Valida y fiable. Pruebas validadas previamente.
- f) Carácter sumativo y formativo de las pruebas.

2.9. RECURSOS

Se dispone de:

- Pabellón polideportivo cubierto de 22x44 metros.
- Pista exterior de 200m de cuerda

- Campos exteriores de balonmano, baloncesto y voleibol.
- Bolera de cuatreada.
- 4 porterías de balonmano (2 interiores)
- 4 canastas (2 interiores)
- 20m de pared con espalderas
- 1 “cuadro alemán” de madera
- 2 escaleras colgantes en horizontal
- 4 bancos suecos
- 2 cuerdas y 2 escaleras de 12 metros de altura
- 25 frisbees de plástico “normales”
- 20 frisbees especiales para disco-golf
- 14 balones de baloncesto
- 30 raquetas de bádminton
- 24 volantes de bádminton
- 16 balones de voleibol de iniciación “suaves”
- 12 balones de balonmano
- 15 balones de futbol sala reglamentarios
- 6 balones medicinales, 4 de 3kg y 2 de 5kg.
- Colchoneta quitamiedos
- 16 conchonetas finas
- 14 colchonetas semirígidas (tatami)
- 8 balones de espuma
- 2 Bates de beisbol de madera y de plástico
- 1 minitramp
- 25 cuerdas para saltar individuales
- 2 elásticos de más de 20 m de longitud
- 1 Potro
- Conos y “setas” de plástico
- Equipo de megafonía con casete.
- Sticks de floorball
- Petos

Se ha construido:

- Un Frisbee por cada alumno en aquellos grupos que se les requirió para la investigación. Para ello se empleó cartón, algodón o papel de burbujas para el relleno y cinta aislante para recubrir.

2.10. ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN

Los alumnos con falta de asistencia permanente, deberán superar las diferentes pruebas teóricas a lo largo del curso, y además deberán realizar trabajos

complementarios sobre algún tema relacionado con la asignatura, y que deberán presentar escrito a mano.

Alumnos con situación no permanente que les condicione la práctica (enfermos transitorios, escayolados, alumnos que durante la clase se encuentran mal, etc.) Estos alumnos con exención temporal de la práctica, hasta su recuperación física, serán tratados como exentos. Una vez recuperados serán calificados como el resto de los alumnos. Cuando se lo mande el profesor, realizarán las actividades específicas que se les señalen.

Alumnos que por cualquier motivo no asistan a alguna clase. Deberán informarse a través de sus compañeros sobre lo tratado e informado en la misma, corriendo de su cuenta la consecución de los materiales entregados cuando corresponda.

En el caso de no asistencia, la calificación la constituirá la superación suficiente de los contenidos propuestos para la evaluación, y la superación de las pruebas prácticas, según los criterios planteados para su evaluación.

Es necesario tener en cuenta situaciones diferentes en el alumnado que requiera recuperación:

- a) En el caso de asistencia diaria del alumno/a clase de EF, la recuperación de la evaluación será consecuencia de la modificación en el interés de éste cara a la asignatura y al logro de los objetivos marcados, demostrable por su esfuerzo.
- b) En el caso de no asistencia diaria, habiendo perdido la evaluación continua, la calificación la constituirá la superación suficiente de los contenidos propuestos para las distintas evaluaciones. El alumno/a tendrá que superar pruebas teórico-prácticas que adaptadas a sus posibilidades individuales, recojan los criterios y mejoras planteados para su evaluación, aplicándose los porcentajes de la prueba extraordinaria.
- c) En el caso de que la no asistencia sea justificada, el alumno-a deberá presentarse a una prueba teórico-práctica en cada evaluación, aplicándosele los mismos criterios que en la evaluación extraordinaria.
- d) Los alumnos/as con exención temporal de la práctica, hasta su recuperación física, serán tratados como exentos. Una vez recuperados serán calificados como el resto de los alumnos/as.
- e) Los alumnos que tengan la E. F. pendiente del curso anterior, deberán recuperarla superando la parte práctica con el trabajo diario de la clase, y la parte teórica con exámenes de la materia impartida en el curso anterior y no superada positivamente.
- f) Los alumnos que no superen los contenidos mínimos en la evaluación ordinaria deberán presentarse en la evaluación extraordinaria, variando los criterios de calificación: 40% la parte conceptual y 60% la parte procedimental, siendo imprescindible la superación de la parte teórica para realizar la práctica.

2.11. MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

El empleo de juegos modificados y grupos reducidos ya podría considerarse de por sí como un primer paso para atender a la diversidad presente en el aula. Ambos son habituales dentro del modelo comprensivo que estamos proponiendo en esta programación.

Los alumnos con NEE son un colectivo que necesita ser abordado de una forma peculiar, y ciertos estudios afirman que los profesores de EF no poseen la formación suficiente sobre esos temas para abordarlo con garantías. Es algo en lo que hay que seguir trabajando.

La forma en que lo llevaremos a cabo será modificando estructuras de los juegos para incluir a esos chicos con NEE. Ya sean las NEE de carácter físico, psíquico, etc.

Modificando las estructuras de los juegos de invasión, variando:

- El móvil:
 - El tamaño, peso, rebote, textura
 - El tamaño y distancia con la meta
 - Las dimensiones del terreno de juego
 - La duración
 - El número de jugadores
- La posesión:
 - Rotaciones por posiciones
 - Límite de tiempo
 - No permitir robos
- La invasión
 - Limitar desplazamientos,
 - Limitando los pases
- Puntuación
 - Modificando el valor de los tantos, si pasa el móvil por ese chico por ejemplo.
 - Modificando el valor cuando él anota

3. INVESTIGACIÓN

3.1. INTRODUCCIÓN

En lo que a investigación educativa se refiere, dentro del área de la EF, los nuevos modelos de enseñanza han despertado un enorme interés, y de hecho lo siguen haciendo hoy día. Entre ellos encontramos: el modelo de Educación deportiva (Siedentop, 1994;

Siendentop, Hastie y van der Mars, 2004), el modelo cooperativo (Fernández-Río, J., y González, C., 1998), el modelo de educación-aventura (Río, J. F., 2003), el modelo ludotécnico (Valenzuela, A. V., & López, M. G., 2008), el modelo de responsabilidad, y también el modelo comprensivo o *Teaching games for understanding*, “TGFU” (Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D., 1996).

En este último modelo de enseñanza, el de AC (del inglés *TGfU*), es en el que se basa este trabajo. Nació a comienzos de la década de 1980 en Reino Unido, concretamente en la Universidad de Loughborough, con un artículo publicado por Bunker y Thorpe (1982) titulado “*A model for the teaching of games in secondary school*” y significó todo un hito a la hora de replantear la enseñanza deportiva, ya que pretendía dejar atrás el planteamiento de enfocar la iniciación deportiva desde el aprendizaje de las técnicas deportivas. El modelo se difundió con gran éxito durante aquella década y en los años siguientes comenzó a llegar a otros países. En España, una de las personas que más contribuyó al desarrollo, investigación y difusión del modelo fue Devís (1995). Fue este mismo autor, quien por aquellos años ya se encontraba trabajando en otras iniciativas que guiaran los procesos de enseñanza deportiva por otro camino que no fuera por el del existente hasta entonces, basado en la técnica deportiva. Este profesor sumó el AC a los modelos que ya se encontraba investigando y los aglutinó a todos por el nombre de “modelos alternativos” (Devís y Sánchez, 1996).

Desde aquel momento hasta hoy día se han sucedido numerosas aportaciones y variantes al modelo de AC de la mano de diferentes autores. También gran variedad de nombres se han generado con el fin de denominarlo: “aproximación a la conciencia táctica”, “juegos deportivos centrados en el juego”, “el sentido de los juegos”, etc., pero en resumidas cuentas, es en la denominación de “Aprendizaje Comprensivo” donde coinciden la mayoría de investigadores y profesionales de la EF.

Si tuviésemos que explicar qué es y en qué consiste este modelo, diríamos que consiste en construir un aprendizaje partiendo desde la *táctica* (¿qué hacer?, ¿por qué hacer esto y no aquello?), para más tarde pasar por la *técnica* (¿cómo hacerlo?). Se da más valor a que los jugadores se hagan conscientes de cuál es la naturaleza del juego y ante las continuas tomas de decisiones que el contexto de juego les plantea (interacciones entre reglamento, otros jugadores y móvil) entiendan qué tipo de respuestas les proporcionarán ventaja y cuáles no (esto serían los principios tácticos) y menos importancia a que la ejecución de dichas respuestas de los jugadores sean perfectas y totalmente precisas, calcadas a como un deportista de alto nivel las realizaría.

Una de las formas más sintetizadas de llevar al cabo el modelo sería la que proponen Griffin, Mitchell y Oslin (1997) en su libro con el denominado modelo trifásico: 1º) mediante un juego se focaliza la atención de los estudiantes en un determinado problema a resolver, 2º) se reflexiona sobre el problema táctico tratado para extraer una manera de resolverlo, 3º) se proporcionan algunas claves y se ejecuta la técnica adecuada para resolver el problema táctico. Esta es la forma en que se han

planteado las sesiones de la UD con la que se ha intervenido para llevar a cabo este trabajo, con la única diferencia de que antes de concluir la sesión se regresaba a un juego/partido similar al que se propuso al comienzo para poner en práctica lo que se ha estado trabajando y que los alumnos comprueben cómo ahora sí son capaces de resolver ese tipo de situaciones.

Tal y como entendemos hoy día el modelo de aprendizaje comprensivo, este consta de varios elementos fundamentales:

- Transferencia entre deportes: existen semejanzas entre deportes que deben aprovecharse para hacer el aprendizaje más sencillo.
- Representación: los juegos que se emplean mantienen la misma estructura táctica del deporte adulto, pero adaptado a las necesidades de los estudiantes. Por ejemplo modificando el tamaño o el peso del móvil, o variando las dimensiones de la portería o meta.
- Exageración: variar la estructura del juego para hacer más visible un elemento táctico concreto sobre el que queremos focalizar la atención. Por ejemplo limitando el número de pases, o prohibiendo desplazarnos si estamos en posesión del móvil.
- Complejidad táctica: seguir una progresión desde los deportes más fáciles a los más complejos. Por ejemplo en deportes de raqueta comenzar por “paladós” (Méndez-Giménez, Martínez-Maseda, & Fernández-Río, 2010) que es juego en el que se golpea a la altura de la mano, eliminando de esta forma la dificultad que entraña golpear con un implemento lejos de nuestro cuerpo como ocurre en tenis, también variando el tipo de pelota, usaremos al principio una pelota que no sea muy pequeña y que no tenga un bote rápido (de espuma o pelota de tenis de baja presión) para poder alcanzarla a tiempo e ir golpeando con éxito.

Según enuncian varios autores, este modelo “genera efectos positivos sobre la motivación intrínseca de los participantes, disfrute, interés, competencia percibida, esfuerzo, percepción de oportunidades, tensión y valor/utilidad” (Jones, Marshall & Peters, 2010), provoca que “la incidencia sobre los aspectos tácticos del juego tiene efectos positivos sobre el rendimiento y la participación en situaciones de juego real” (Harvey, 2006), y en resumen el modelo táctico desarrolla en el individuo un conocimiento de la táctica superior a como lo hace el modelo técnico.

Aunque los modelos actuales de enseñanza de la EF, como el modelo comprensivo por ejemplo, son un tema del que todavía se está intentando conocer más y darían de sí para desarrollar un buen número de trabajos más como este, el propósito de este trabajo no se ciñe a evaluar una intervención que emplee el modelo comprensivo sino que es más ambicioso e implementa al modelo mediante la utilización de materiales autoconstruidos.

Estudios al respecto apoyan el uso de este tipo de material en las clases de EF en lugar del convencional o como complemento de este. Algunos de los argumentos a favor de su utilización son los siguientes:

- En estudios como el de Hardman (2008) se recoge como un número significativo de docentes afirma que el material del que disponen para sus clases es limitado, y otra parte de ellos algo menos lo califica de insuficiente. Por lo que respecta a nuestro país, se trata de un problema que actualmente y previsiblemente en los años más próximos no vaya a solucionarse por parte de las administraciones educativas de nuestro país en forma de mayor financiación debido a los recortes económicos que en materia de educación viene acometiendo el gobierno. Ante esta problemática los materiales autoconstruidos suponen una solución. Además, según Méndez-Giménez, Fernández-Río y Méndez-Alonso (2012) permite mejorar las habilidades que siempre se han trabajado con material convencional.
- Pero quizás lo más interesante de su uso sea el valor pedagógico que poseen. Los resultados del estudio de Méndez-Giménez et al. (2012) sugieren que las “experiencias de construcción de materiales pueden promover un clima de aprendizaje potenciador de la relación entre compañeros, de la percepción de competencia y de toma de decisiones. Lo cual se relaciona directamente con la *teoría de la autodeterminación*” (Deci y Ryan (1985), según la cual esto llevaría a un aumento de la motivación intrínseca y ello a un aumento de la práctica deportiva durante el tiempo extraescolar.
- En busca de una educación que fomente la autonomía, la creatividad, el poder de la enseñanza en manos del alumno y no del profesor (alumno protagonista), el trabajo en equipo, la interdisciplinariedad, se trata de una herramienta de enorme potencial educativo. “Los estudiantes se involucran como aprendices activos (participan y toman decisiones), se manifiestan como aprendices sociales (al interactuar con otros compañeros) y se muestran como aprendices creativos (al aportar nuevos diseños de las palas e inventar nuevos juegos con ellas)” concluyen Méndez et al. (2010).
- Es seguramente debido a esa base constructivista que poseen los materiales autoconstruidos que según detectaron Fernández-Río, Méndez-Giménez y Méndez-Alonso (2013) también provocan una mejora en el autoconcepto físico de los adolescentes, así como en su bienestar psicosocial.

Con la intención de dar luz sobre los efectos que provocan los materiales autoconstruidos, en este caso en concreto cómo actúa sobre el clima motivacional de los alumnos en las clases de EF, en combinación con modelos actuales de enseñanza de la EF (AC), y ver cómo le afectan variables como el género o la edad de los estudiantes nace este ambicioso trabajo que si bien es cierto que se propone metas demasiado altas dentro del marco de trabajo fin de máster, abre una vía a sucesivos trabajos en el futuro que profundicen en esta dirección.

El presente trabajo, lo que pretende es medir los efectos de una UD en la que se emplea el modelo de enseñanza de AC a la vez que un uso de materiales autoconstruidos sobre lo que llamamos “clima motivacional”. Según Amés y Archer (1988), el clima motivacional es una mezcla de las metas que se quieren conseguir en clase, de la evaluación, del proceso de recompensa y de cómo se les pide a los sujetos que se relacionen entre sí. Es transmitido por profesores y compañeros y define las claves de qué significa éxito o fracaso, pudiendo incidir en metas orientadas a la tarea o en metas orientadas al yo (ego). El papel del profesor es determinante, pues de él dependerá la orientación (si se da más valor por ejemplo a la consecución de una serie de resultados o al proceso de aprendizaje) y los procesos empleados para el aprendizaje: tipo de feedback, atribución de éxito y fracaso, refuerzos, castigos, etc.

Para comprender mejor de lo que estamos hablando, es preciso profundizar en la *Teoría de las Metas de Logro* (Nicholls, 1984), la cual se centra en que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional. Este modelo social-cognitivo se construye sobre las expectativas y los valores que los individuos otorgan a las diferentes metas y actividades a realizar, asumiendo que los individuos en contextos de ejecución, como el deporte y la actividad física, están motivados por la obtención de éxito, consistiendo este éxito en demostrar competencia y habilidad (Dweck, 1986; Nicholls, 1984). Nicholls (1984) considera que la orientación motivacional de los sujetos guarda estrecha relación con los criterios que estos tienen sobre lo que es “capacidad” y sostiene que las personas pueden concebir su “capacidad” según dos concepciones más o menos diferenciadas, o con dos perspectivas de meta mejor dicho. La primera se denomina perspectiva de *orientación a la tarea* y, según ésta, las personas juzgan lo competentes o capaces que son basándose en un proceso de autocomparación. También otros autores la denominaron de tipo: *maestría*. La competencia en la mejora de una capacidad se percibe tomándose a sí mismo como punto de referencia. En este caso, la conducta de una persona tiene como objetivo la mejora personal de una capacidad y se cree que cuanto mayor sea el esfuerzo mayor será la mejora que se produzca de esa capacidad. Esto implica, a su vez, la percepción de éxito y de una mayor capacidad. Dado que en una perspectiva de orientación a la tarea, la capacidad no es fija de por sí y puede verse incrementada con más esfuerzo, el fracaso no se entiende en términos de sentimientos personales de inadecuación o falta de competencia (“no valgo para ello”), sino como una falta de dominio y aprendizaje (“no tengo la suficiente experiencia practicando todavía”)

La segunda percepción de capacidad se denomina perspectiva de *orientación al ego*, o como lo hemos llamado en nuestro trabajo: *orientación al yo*, en ella, la persona es capaz de diferenciar activamente los conceptos de esfuerzo y capacidad al realizar una tarea. Las personas orientadas al yo se preocupan primordialmente de validar su capacidad (Ames, 1992) y se perciben como competentes y por lo tanto con éxito, si demuestran que son superiores en comparación con otras personas. Otros autores denominan a esta orientación: *de rendimiento*. De este modo, estas personas se

esfuerzan por evitar mostrar una falta de capacidad al compararse con otras. Así, por ejemplo, un objetivo de éxito como puntuar más que nadie, recibir el título más importante, ganar una competición o realizar una actividad, de un mismo nivel, junto con otras personas pero con menor esfuerzo, serían las fuentes esenciales de percepción de una alta competencia para una persona orientada al yo (ego) (Nicholls, 1984). Del mismo modo, la orientación al ego se encuentra relacionada con la creencia de que intentar superar a los demás compañeros demostrando ser el mejor y usando trampas o engaños constituye la causa que lleva a conseguir el éxito (Roberts, Treasure y Kavussanu, 1996).

Tras lo anterior, se justifica la intención de medir cómo perciben ellos en las clases de EF el clima de clase, pues partiendo de esta base, investigaciones científicas han demostrado que “una estructura de metas enfocada a una mejora personal (maestría, el sujeto intenta mejorar o superarse a sí mismo) crea un clima orientado a la tarea, mientras que las estructuras de meta que se centran en la comparación interpersonal suelen crear climas orientados al yo (ego)” (Seifriz, J. J., Duda, J. L., & Chi, L., 1992). Por tanto, podemos afirmar que la percepción por parte de los alumnos de un clima orientado al “yo” (ego) es responsable de crear una orientación también hacia el “yo”, y un clima orientado a la tarea propicia una orientación a la tarea. En consecuencia, podremos percibir conductas diferentes dentro de la clase, y no todas ellas favorecen de igual manera al proceso de enseñanza-aprendizaje. Hasta el momento, según hemos descrito la *teoría de las metas de logro*, esta se estructura de forma dicotómica (orientada a la tarea o al yo). Pero esta teoría ha vivido una notable evolución durante las últimas décadas.

Elliot y McGregor (2001) perfeccionaron el modelo dicotómico incorporando las metas de evitación y desarrollaron el marco de meta de logro 2x2 en el cual tanto las metas de maestría como las metas de rendimiento se dividían en metas de aproximación y evitación (tabla 1). Las metas de “aproximación” se centran en la adquisición de posibilidades positivas, mientras que las “metas de evitación” se centran en evitar posibilidades negativas. De este modo quedaban conformadas cuatro tipos diferentes de metas de logro: aproximación-tarea, evitación-tarea, aproximación-yo y evitación-yo.

Tabla 1. Marco metas de logro 2x2

<i>Aproximación-tarea</i>	<i>Evitación-tarea</i>
<i>Aproximación-yo</i>	<i>Evitación-yo</i>

Seguidamente, se ha propuesto el modelo de metas de logro 3x2 (Elliot, Murayama y Pekrum, 2011). Desde esta perspectiva, se pueden utilizar tres estándares para definir la competencia: un estándar absoluto (la tarea), un estándar intrapersonal (el yo), y un estándar normativo (el otro). Es decir, la competencia puede ser evaluada, y por consiguiente definida, en términos absolutos: según el propio dominio de la tarea, en términos intrapersonales: de acuerdo a la propia trayectoria personal, y en términos interpersonales: en función del propio logro en relación a otros. En consecuencia, al cruzar los tres estándares utilizados para definir las competencias con las dos formas en que la competencia puede ser valorada (aproximación y evitación) se obtienen las seis metas que componen el marco de metas logro 3x2 (tabla 2).

Tabla 2. Marco de metas de logro 3x2

<i>Aproximación-tarea</i>	<i>Evitación-tarea</i>	<i>Aproximación-otro</i>
<i>Aproximación-yo</i>	<i>Evitación-yo</i>	<i>Evitación-otro</i>

Por último, actualmente, al marco de aproximación-evitación también ha sido incorporado al ámbito de la motivación social, en concreto la motivación de amistad (Elliot, Gable y Mapes, 2006). Las metas de aproximación-amistad se caracterizan por el esfuerzo de competencia social, mientras que las metas de evitación-amistad se definen como evitar la incompetencia social. Elliot et al. (2006) informaron de que “las metas de aproximación-amistad se predicen por la esperanza de afiliación y provocan resultados adaptativos, como mayor bienestar subjetivo y mayor satisfacción. Sin embargo, las metas de evitación-amistad se sostienen por el miedo al rechazo y provocan mayores sentimientos de soledad”. Ya Elliot et al. (2006) afirmaron lo necesario de examinar en conjunto los dominios de logro y social para comprender mejor la motivación de los adolescentes.

Como dijimos anteriormente, se está de acuerdo en que la influencia del entorno (profesor, compañeros, familia, etc.) empuja hacia un tipo de orientación u otra, a eso lo llaman algunos autores la parte de orientación situacional, y que hay otra parte que es la orientación disposicional, que viene a ser aquella hacia la que el individuo tiende independientemente del contexto en el que se encuentre durante la práctica, según sus características personales.

De manera que, una de las características que hace especial y pionero a este trabajo es el la medición de la variable “clima motivacional” basándonos en el modelo de metas de logro 3x2 en Educación Física (Méndez-Giménez, Cecchini-Estrada, & Fernández-Río, en revisión) y también añadiendo el marco de aproximación-evitación a la motivación social, en concreto la motivación de amistad (Elliot et al., 2006). Por

tanto obtendríamos una variable “clima motivacional percibido en las clases de EF como se observa en la tabla 3, compuesto por metas logro hacia la tarea, de ego o “yo”, respecto a los otros y como novedad también a las metas de amistad.

Tabla 3. Marco “4x2” del test que se emplea en este trabajo.

<i>Aproximación-tarea</i>	<i>Evitación-tarea</i>	<i>Aproximación-otro</i>	<i>Aproximación-amistad</i>
<i>Aproximación-yo</i>	<i>Evitación-yo</i>	<i>Evitación-otro</i>	<i>Evitación-amistad</i>

Por lo tanto nos encontramos ante un trabajo piloto que por primera vez trata de abarcar dentro del concepto de “clima motivacional” las cuatro esferas que se han mencionado anteriormente. Consta de un diseño cuasi-experimental, llevado a cabo mediante dos medidas: pretest y retest, pero en grupos ya preestablecidos y no conformados aleatoriamente.

3.2.OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo de este trabajo es la implementación de una UD basada en el modelo de AC mediante el uso de materiales autoconstruidos. Queremos comprobar si una intervención de este tipo mejora el clima motivacional de los alumnos de EF. A su vez, se quiere comprobar si la edad de los alumnos influye en dicho efecto. También se comprobará si el género de los sujetos modifica de alguna manera los resultados de la intervención.

Nuestra hipótesis es que la intervención con una UD basada en el AC provoca efectos positivos sobre el clima motivacional y que el uso de material autoconstruido puede potenciar esos efectos en los alumnos, pero que no se detecten dichos efectos debido a la duración del periodo de latencia o a que una intervención con estas características no genere los resultados esperados.

3.3.DISEÑO METODOLÓGICO

3.3.1. PARTICIPANTES

Para este trabajo hemos contado con la participación de los alumnos de 4º de la ESO y 1º de Bachillerato (48 y 67 respectivamente en la primera medición) de la asignatura de EF del IES Alfonso II de Oviedo (Asturias, España), que es donde he

desarrollado mis prácticas del Máster en formación del profesorado de ESO, Bachillerato y formación profesional. Se trató de jóvenes de entre 15 y 21 años (*M*: 16,3 años) a los cuales impartía clases mi tutora de prácticas en el instituto. En total participaron 115 alumnos (respondieron al pretest 115 de los cuales el 51% eran chicos y el 49% chicas y 107 al retest, el 52% chicas y el 47% chicos). El centro educativo se encuentra en el centro de la ciudad y alberga un importante colectivo de alumnos inmigrantes, en rasgos generales podríamos definir al conjunto de sus estudiantes de un nivel socio-económico medio.

3.3.2. DISEÑO

Se emplearon dos niveles de tratamiento diferentes: modelo de AC con material convencional (MAC-MC) y modelo de AC con material autoconstruido (MAC-MA). En serie temporal, es decir, haciendo dos mediciones: pretest y retest, la primera antes de iniciar la UD en cuestión y otra un tiempo después de la última sesión de la UD. Se pretende comprobar cuáles son los efectos que quedan latentes en el clima motivacional hacia la EF por parte del alumnado tras la intervención con una UD basada en el modelo de AC, y si esos efectos se refuerzan cuando se emplea material autoconstruido en lugar de material deportivo convencional.

El hecho de que se les distribuyera en grupos experimentales por grupos de clase (4ºA, 4ºB, 4ºC, etc.) ya preestablecidos por el centro educativo para el presente curso y no formando grupos de sujetos aleatoriamente repartidos da a este trabajo de investigación un carácter *cuasi*-experimental. Este es un hándicap muy común a la hora de practicar investigación en los centros educativos. Todos ellos rellenaron el cuestionario antes de iniciar la primera sesión (pretest), y lo volvieron a contestar 25 días después de la última sesión (retest) de una UD de ultimate basada en el modelo de enseñanza de AC. Aleatoriamente se escogió a unos grupos que emplearían material autoconstruido (frisbee autoconstruido) en sus clases y otros que utilizarían material convencional (frisbee de plástico).

3.3.3. INSTRUMENTOS

Para medir los efectos de la UD sobre el clima motivacional de los alumnos se ha empleado el cuestionario desarrollado por Méndez-Giménez, Cecchini y Fernández-Río (en revisión) consistente en 32 ítems, que representan las estructuras de clima motivacional generadas por el profesor y que los estudiantes pueden percibir o no en sus clases. Los encuestados indican el grado de acuerdo con cada una de esas afirmaciones, mediante una escala Likert de 5 puntos, que va desde 1 (*nada cierto para mí*) a 5 (*totalmente cierto para mí*). Dentro de este cuestionario se puntúan las 4 esferas que se han tomado en cuenta para valorar el concepto “clima motivacional”:

- Orientación hacia metas respecto a la tarea, tanto en su versión aproximación como evitación. Por ejemplo, *aproximación-tarea*: “querer realizar correctamente muchas habilidades y ejercicios”. Y *evitación-tarea*: “Querer evitar hacer mal las tareas que manda el profesor”.
- Orientación hacia metas respecto a uno mismo (yo), tanto en su versión aproximación como evitación. Por ejemplo, *aproximación-yo*: “querer hacer los ejercicios mejor de lo que yo he sido capaz de hacerlos en el pasado”. Y *evitación-yo*: “no querer hacer los ejercicios peor de lo que yo he sido capaz de hacerlos en el pasado”.
- Orientación hacia metas respecto a otros, tanto en su versión aproximación como evitación. Por ejemplo, *aproximación-otro*: “querer superar a otros compañeros en la ejecución de las tareas”. Y *evitación-otro*: “querer evitar hacer los ejercicios peor que los otros compañeros”.
- Orientación hacia metas hacia la amistad, tanto en su versión aproximación como evitación. Por ejemplo, *aproximación-amistad*: “querer reforzar mis relaciones con los compañeros”. Y *evitación-amistad*: “Querer no provocar distanciamientos o conflictos con mis compañeros”.

De tal manera, se obtienen 8 subescalas, cada una medida mediante 4 ítems: aproximación-tarea, evitación-tarea, aproximación-yo, evitación-yo, aproximación-otros, evitación-otros, aproximación-amistad, evitación-amistad.

Se trata de un instrumento piloto que se ha validado muy recientemente y supone una innovación, ya que nace en respuesta a las últimas conclusiones que se han publicado científicamente en cuanto a este tema, combinando por un lado las que han llegado a medir el clima motivacional mediante un sistema factorial de 3x2 (Méndez-Giménez, et al., en revisión). y las que han contemplado las metas de amistad como un factor determinante en la motivación de los alumnos hacia la EF.

3.3.4. PROCEDIMIENTO

Se pasó a todos los alumnos el cuestionario de “clima motivacional” de Méndez-Giménez, Cecchini, Fernández-Río (en revisión) que contempla las tres de las esferas de la motivación de logro, y que añade las metas de logro de amistad al marco del 3x2 ya existente. Los sujetos emplearon 20 minutos al comienzo de la 1ª sesión de la UD y lo rellenaban de forma anónima.

Se pasó a todos los alumnos el cuestionario de “clima motivacional” por primera vez (pretest) al comienzo de la primera sesión de la UD y por segunda vez (retest) 25 días después de la última sesión, para ello emplearon aproximadamente

unos 13 minutos. A los participantes se les hizo hincapié en que el presente cuestionario era completamente anónimo y que no tenía respuestas favorables o desfavorables, por tanto cualquier tipo de contestación en busca de la complacencia del profesor/encuestador era inútil, la mejor respuesta es la más sincera. Se explicó también que no guardaba ninguna relación con su evaluación académica, es decir, no afectaría a su nota final en la asignatura sino que lo hacían para ayudar a desarrollar un trabajo de investigación enmarcado en el trabajo fin de máster de su profesor en prácticas. Una vez recogidos todos los cuestionarios (en la fase retest) se aprovechó también para exponer someramente durante uno o dos minutos el propósito de la investigación.

Es necesario precisar que por una serie de circunstancias que se detallan en el apartado “3.7 Limitaciones de la investigación”, inherentes a la realidad que se vive en un centro educativo de estas características, fue imposible llevar a cabo un post-test inmediatamente después de haber terminado la UD, lo que hubiera elevado la calidad de la información extraída en los cuestionarios al no permitir que el periodo de latencia desde que termina la intervención hasta que se mide disminuya los posibles efectos provocados.

En algunos de los grupos, concretamente en dos de los tres de 4º de ESO y dos de los cuatro de 1º Bachillerato se complementó la unidad de ultimate con la construcción y posterior utilización de materiales autoconstruidos (discos voladores). Para ello se les proporcionó en la última clase de la UD anterior una hoja (ver documento Anexo 1) en la que se ofrecía información precisa sobre cómo llevar a cabo la construcción del móvil. La selección de los grupos que construían su material y de los que no fue aleatoria.

La UD consistió en 3, 4 ó 5 sesiones (ver documento anexo II), un número bastante limitado debido a una serie de contratiempos que se detallan en el apartado “3.7 limitaciones de la investigación” no se pudo ofrecer exactamente el mismo número de sesiones a todos los grupos) de 50 minutos cada una basadas en un contenido de ultimate, deporte de invasión que se juega con un disco volador o frisbee, en las que se empleó una metodología de AC. Al inicio de las sesiones se planteaba un juego o tarea que provocaba la focalización sobre algún elemento táctico, por ejemplo: juego 3 contra 3, con el objetivo de hacer 5 pases en tu equipo, sin poder desplazarte y obligatoriamente pasando el disco por todos los jugadores. Esta actividad fomentaba los movimientos para recibir y los desmarques. Durante la actividad se planteaban preguntas a los estudiantes, como, por ejemplo: ¿qué tipo de pase crees que es más conveniente realizar cuando te están defendiendo muy cerca? ¿por qué? ¿hacia dónde te mueves para recibir? ¿cómo son esos desplazamientos?. Más tarde se practicaban otros ejercicios donde se mejoraban la habilidad en cierto tipo de lanzamientos (de derecha y de revés), y el lanzamiento y recepción en movimiento. Y por último se regresaba a una tarea similar a la del comienzo de clase, en la que ahora sabía mejor “qué hacer” y “cómo hacerlo” (táctica y técnica).

Los datos recogidos en los cuestionarios fueron pasados a ordenador mediante el programa EXCEL y posteriormente su análisis estadístico se realizó con el paquete estadístico SPSS 19.0. de IBM.

3.4. ANÁLISIS PRELIMINARES DE DATOS

Los primeros resultados que se extraen de los datos introducidos en el programa SPSS tienen que ver con la distribución que siguen los datos de la muestra.

Se solicitó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para valorar si se cumplían las condiciones de normalidad de todas las variables, obteniéndose valores de Sig. < .05 en casi todas ellas. Por tanto en los análisis subsecuentes se emplearon pruebas no paramétricas, en concreto, la “U de Man-Whitney” para comparar resultados por sexo y el test de “Wilcoxon” para comparar el pretest con el retest. La Tabla 4 recoge los coeficientes alfa de Cronbach de todas las subescalas empleadas como variables dependientes.

Se emplearon pruebas no paramétricas, “U de Man-Whitney” para comparar resultados por sexo y test de “Wilcoxon” para comparar el pretest con el retest. La Tabla 4 recoge los coeficientes alfa de Cronbach de todas las subescalas empleadas como variables dependientes.

Pese a que cuatro subescalas obtuvieron valores por debajo de .70, fueron consideradas próximas a los niveles aceptables en un trabajo de estas características

Tabla 4. Alfa de Cronbach de las variables dependientes en pretest y retest

	SUBESCALA	Alfa pretest	Alfa retest
Clima motivacional	<i>Aproximación-tarea</i>	,830	,779
	<i>Evitación-tarea</i>	,618	,674
	<i>Aproximación-yo</i>	,679	,763
	<i>Evitación-yo</i>	,722	,688
	<i>Aproximación-otro</i>	,883	,896
	<i>Evitación-otro</i>	,818	,840
	<i>Aproximación-amistad</i>	,841	,877
	<i>Evitación-amistad</i>	,768	,729

3.5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tras comprobar la fiabilidad obtenida, se procedió a extraer datos descriptivos.

La Tabla 5 presenta los estadísticos descriptivos relativos a las medidas pretest y retest en cada uno de los niveles de tratamiento. En primer lugar, se procedió a valorar

el grado de homogeneidad inicial entre los grupos de tratamiento en cuanto a la valoración de cada una de las variables dependientes.

Tabla 5. Datos descriptivos de las variables dependientes en pretest y el retest.

	PRETEST			
	Varón		Mujer	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
Aprox_tarea	3.88	.86	3.93	.77
Evitac_tarea	3.82	.71	3.86	.75
Aprox_yo	3.83	.72	4.07	.63
Evitac_yo	3.41	.82	3.70	.87
Aprox_otros	2.85	1.07	2.71	1.18
Evitac_otros	3.05	.89	2.96	1.16
Aprox_amistad	3.54	.94	3.57	1.04
Evitac_amistad	3.50	.81	3.34	1.20
	RETEST			
	Varón		Mujer	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
Aprox_tarea2	4.00	.64	3.89	.75
Evitac_tarea2	3.84	.66	3.86	.72
Aprox_yo2	3.91	.65	4.00	.70
Evitac_yo2	3.48	.90	3.76	.65
Aprox_otro2	3.08	1.07	2.50	1.15
Evitac_otro2	3.15	.99	2.86	1.08
Aprox_amistad2	3.60	.95	3.52	1.05
Evit_amistad2	3.44	.95	3.38	1.11

A continuación se trató de determinar si existían diferencias significativas entre los resultados de pretest por un lado, y el retest por el otro, en función del sexo de los alumnos. Y tal y como se observa en la tabla 6, en el pretest no, pero en el retest sí que se recogen diferencias significativas entre chicos y chicas, concretamente en el ítem *aproximación-otro*, a favor de los varones. Según esto, tras la intervención con la UD de ultimate empleando AC, los varones aumentaron su percepción de un clima de *aproximación-otro* (motivación del tipo: hacerlo una determinada tarea mejor que como lo hacen el resto de mis compañeros).

Tabla 6. Análisis en función del sexo según estadísticos de contraste

	Aprox_tarea	Evitac_tarea	Aprox_yo	Evitac_yo	Aprox_otros
U de Mann-Whitney	1646,000	1650,000	1333,000	1354,500	1490,000
W de Wilcoxon	3242,000	3420,000	3103,000	3124,500	3086,000
Z	-,034	-,011	-1,799	-1,672	-,909
Sig. asintót. (bilateral)	,973	,991	,072	,095	,363

	Evitac_otros	Aprox_amistad	Evitac_amistad
U de Mann-Whitney	1517,500	1624,000	1570,000
W de Wilcoxon	3113,500	3394,000	3166,000
Z	-,755	-,157	-,460

	Aprox_tarea2	Evitac_tarea2	Aprox_yo2	Evitac_yo2	Aprox_otros2
U de Mann-Whitney	1340,000	1404,500	1295,000	1219,000	1003,000
W de Wilcoxon	2936,000	2730,500	2621,000	2545,000	2599,000
Z	-,554	-,148	-,836	-1,313	-2,660
Sig. asintót. (bilateral)	,580	,882	,403	,189	,008

	Evitac_otros2	Aprox_amistad2	Evit_amistad2
U de Mann-Whitney	1189,000	1367,500	1383,500
W de Wilcoxon	2785,000	2963,500	2979,500
Z	-1,496	-,379	-,279
Sig. asintót. (bilateral)	,135	,705	,781

Continuando con el análisis entre grupos a través del tiempo, otra parte importante de este trabajo se centraba en comprobar cómo afectan los materiales autoconstruidos al clima motivacional percibido. Según los resultados no se han dado diferencias significativas.

3.6. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES E IMPLICACIONES EDUCATIVAS

Hemos visto que entre los chicos aumentó el valor percibido de aproximación-otros, esto significaría que la intervención les hizo percibir que lo que el profesor quiere es que cada uno supere a sus compañeros, lo que puede desembocar en que lo que el chico pretenda sea mostrarse superior a los compañeros para sentirse que logra éxito. Lo cual no termina de ser un efecto deseado, pues la motivación se proyecta al exterior, guardaría más relación con una motivación extrínseca que intrínseca, en esta segunda la que muchos autores relacionan con actitudes más adaptativas y mejores resultados en el aprendizaje.

Se han encontrado diferencias significativas entre grupos en el pretest, probablemente esto tenga algo que ver con que los sujetos no se encuentran familiarizados con este tipo de test y puede que lo tomaran un poco a la ligera, porque en el posttest, no se dan ese tipo de diferencias, quizás en parte porque para cuando se llevó a cabo el retest ya todos habían comprendido bien la importancia del asunto.

El hecho de que no se hayan recogido diferencias entre los grupos que emplearon material autoconstruido y los que no puede estar debido a la corta duración de la intervención, que no diera tiempo necesario para cambiar el clima percibido por los chicos.

Por lo tanto, después de lo extraído de esta experiencia no podemos afirmar que una intervención con AC, implementada con material autoconstruido mejore el clima motivacional percibido en el aula de EF, pese a que la literatura científica más reciente al respecto sí apunta en esa dirección.

No hay que olvidar que la UD ha durado solo entre 3 y 5 sesiones, es un tiempo muy limitado para provocar cambios en el clima motivacional percibido. A lo que hay que sumar que la segunda medición del clima se efectuó 25 días después de la finalización de la intervención, lo cual puede haber hecho que los efectos generados se perdieran durante ese tiempo. Un post-test inmediatamente después de acabar la unidad habría elevado la calidad de esta investigación y sus conclusiones.

En consecuencia, parece necesaria la continuidad de estudios que experimenten mediante un modelo de investigación más sólido y riguroso si innovaciones como esta provocan verdaderamente los efectos que se predicen, que empleen mayor número de sesiones y que controlen adecuadamente los momentos en los que se responde el cuestionario, justo antes y justo después de la UD el pretest y post-test respectivamente. Por ejemplo, seguramente que la periodización ha jugado un papel importante como hándicap en este trabajo, pues la UD contó con muy pocas sesiones, de no haber sido así es probable que los resultados también hubiesen sido distintos.

3.7.LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro del periodo que comprende a las prácticas en los centros educativos, según está programado, no es hasta el final del mismo cuando se lleva a cabo la intervención mediante la UD que los profesores en prácticas hemos planeado. Además, el final de las prácticas coincide con el comienzo de más de una semana no lectiva (vacaciones de semana santa), y ya sabemos cómo son a veces los días previos a un período vacacional, parece como si el rigor académico y asistencial disminuyera, se propician numerosas actividades extracurriculares, salidas, viajes, jornadas de todo tipo en esa última semana.

Esto mismo fue lo que viví en mis carnes durante mi periodo de prácticas y lo que es peor, durante la aplicación de mi UD. Debido a mi desconocimiento e inexperiencia pequé de no controlar esta serie de factores externos a la labor individual del docente y que son la mayoría de las veces inherentes a la realidad que se vive en los centros educativos. Este motivo redujo la calidad de la investigación que llevo a cabo, sin embargo, decidí seguir adelante con ella por dos motivos, el primero de ellos es porque aunque toda investigación científica persiga el fin de ampliar los conocimientos existentes en un determinado área de conocimiento, en nuestro caso nos encontramos en un trabajo fin de máster, el cual bajo mi punto de vista pretende aportarnos preferentemente unas experiencias como docentes que nos sirvan de trampolín para cuando ejerzamos de docentes oficialmente. Según recoge tímidamente la guía didáctica del TFM entre sus competencias generales y específicas, respectivamente: “CG2 *Generar propuestas innovadoras y competitivas en la actividad profesional y en la investigación*” y “CE11 *Participar en la investigación y la innovación de los procesos de enseñanza aprendizaje*”. De manera que entiendo que este trabajo responda a los objetivos de “generar propuestas en investigación” y “participar en la investigación”. El segundo de los motivos que me empujaron a continuar con esta propuesta fue la idea de que en educación rara vez existen situaciones “ideales” de investigación. Quiero decir, habitualmente si se tiene acceso a un centro educativo y los permisos necesarios, hay una serie de factores de agrupación, disponibilidad, individualidades, que siempre se interpondrán entre los alumnos y aquello que queremos averiguar. Por tanto, en busca de la experiencia de un trabajo de investigación y de cometer todos los errores que me permitan aprender cuantas más lecciones mejor nace este trabajo.

“He fracasado una y otra vez en mi vida y es por eso que tengo éxito”- Michael Jordan.

ANEXO I

Pasos para construir un aro, disco o ringo

Material necesario:

- 1-2 rollos de cinta adhesiva de colores variados.
- 2-3 cartones por persona (tamaño mínimo 25 x 25 cm) de doble capa.
- Plástico con burbujas para embalar (opcional).
- Tijeras resistentes o cúter.

1º. Utiliza cajas de cartón, un cúter o tijeras y cualquier utensilio de cocina (platos, vasos, bandejas...) o de escritorio que sirva como molde para dibujar los círculos. También se necesitan cintas adhesivas de varios colores (que encontrarás muy económicas en las tiendas de todo a 1 €), y un trozo de plástico de embalar con burbujas de aire o algodón.

2º. Dibuja sobre el cartón dos círculos concéntricos, uno de unos 20 cm de diámetro y otro de unos 16 cm de diámetro. Estas medidas son orientativas, puedes hacerlo más grande o menor según la edad de los participantes. Recorta con el cúter o tijeras los círculos teniendo cuidado de no lastimarte. Repite esta operación en otro cartón consiguiendo dos figuras idénticas que se puedan superponer para dar mayor consistencia al aro. Júntalas con celo,



3º. Corta el plástico con burbujas en tiras largas de 3-4 cm de grosor. Después, procurando que quede lo más homogéneo posible y sin superponer las tiras, envuélvelo los dos aros de cartón. Antes, pega con papel celo las tiras a los aros de cartón para que no se te descoloque hasta cubrirlos totalmente. Este envoltorio con burbujas, que no es estrictamente necesario, hará más suaves los lanzamientos y las recepciones. En su lugar también puedes utilizar algodones.

4º. Para finalizar, envuelve con cinta adhesiva todo el aro evitando que queden arrugas o zonas superpuestas. Utiliza varios colores vivos y busca un toque de originalidad.

Despierta tu creatividad ideando nuevas formas a tu disco

Ahora que has aprendido a construir los aros más simples te sugiero que des un paso adelante hacia la creatividad y que fabriques otro móvil que puedas hacer volar por el aire. Las bases y los materiales son los que ya hemos descrito en el modelo anterior. Sólo hace falta tu imaginación y un poco de maña. Debes tener en cuenta que el "artefacto" que inventes, además de poder volar, debe ser seguro para usar como un juego. **Evita bordes, aristas** y acórchalo para amortiguar las recepciones.



ANEXO II

SESIÓN 1

Curso: 4º ESO

Calentamiento:

- Desplazamientos hasta medio campo: carrera hacia delante, carrera hacia atrás, desplazamientos laterales, lateral cruzando pies, carrera hacia delante haciendo rotaciones de brazos.
- Carrera ida y vuelta a medio campo con el frisbee sobre la cabeza en equilibrio.

Actividad 1: Pases por parejas.

- Objetivo didáctico: conocer los distintos tipos de lanzamiento.
- Organización: Por parejas, colocados todos en dos filas, unos al lado de otros mirando hacia la pareja, para que no haya nadie en un lugar con poca visibilidad para recibir un disco que se le acerque.
- Explicación: Siguiendo las pautas del modelo de enseñanza de “aprendizaje comprensivo”, **1º pases al compañero de forma libre, comenzamos relativamente cerca y si lanzo y el compañero recibe sin que caiga al suelo el disco me retiro un paso, si se nos cayera a alguno el disco volvemos a la posición inicial.** A los 4' de práctica libre les preguntamos: *¿Qué tipo de lanzamiento estáis empleando la mayoría de vosotros?* ,lo esperado es que todos contesten de alguna forma que de revés, por tanto, primer tipo de lanzamiento que aprendemos: lanzamiento de revés. A continuación preguntamos: *¿cómo lo hacéis?* Entre todos llegamos a ciertas pautas básicas en su ejecución:
 - a) Cuerpo de lado, pie del brazo ejecutor adelantado
 - b) Estiro el brazo y el dedo índice apunta al objetivo
 - c) El disco sale plano
 - d) Giro de muñeca para que gire el disco.



Una vez consensuados esas pautas, **2º los alumnos practican durante 3' más.** **3º pedimos que efectúen pases de cualquier forma menos de revés.** Probablemente algunos lo intenten **el lanzamiento de derecha**, que es el segundo tipo de lanzamiento

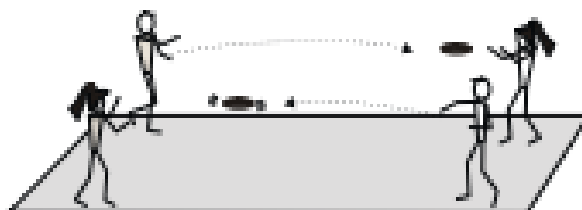
que pretendemos aprender, damos varias pautas para su ejecución y dejamos varios minutos para que lo practiquen:

- a) Pie y brazo derecho (lanzadores diestros) atrasados.
- b) tratar de dar mucho giro al disco



***Reforzar positivamente cualquier tipo de experimentación creativa en cuanto a lanzamientos y recepciones, aunque en este caso nuestra intención sea hacerles “descubrir” por ellos mismos lanzamiento de revés y de derecha.**

- Representación gráfica de la actividad



Recursos materiales: fitball y balones plástico tipo iniciación al voleibol o al balonmano.

Vuelta a la calma

Estiramientos dirigidos: gemelo, cuádriceps, isquiotibiales, hombro, tríceps, cuello.

SESIÓN 2
Curso: 4º ESO
<p>Calentamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desplazamientos hasta medio campo: carrera hacia delante, carrera hacia atrás, desplazamientos laterales, lateral cruzando pies, carrera hacia delante haciendo rotaciones de brazos. • Pasar el disco al compañero hasta el otro extremo de la pista corriendo en paralelo sin que se caiga al suelo y sin dar más de 2 pasos con él en las manos. A ver qué pareja consigue cruzar la pista en el menor número de pases posible.
<p>Actividad 1: “Defiende tu tesoro”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Objetivo didáctico:</u> mejorar la precisión en los lanzamientos. • <u>Explicación:</u> hay un jugador que defiende y trata que los atacantes no golpeen con el frisbee las setas/conos que están dentro del area que defiende. El defensor no puede entrar dentro del “área defensiva”. Los jugadores atacantes se encontrarán a su vez fuera de otro círculo más grande, de unos 12 m de diámetro. • <u>Organización:</u> grupos de 6 alumnos, de los cuales uno de ellos es defensor. Jugamos con dos frisbees • <u>Recursos materiales:</u> frisbees y conos para señalar el terreno de juego así como el objetivo a derribar.
<p>Actividad 2: “Pasa por el aro”</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Objetivo didáctico:</u> mejorar la precisión de los lanzamientos. • <u>Explicación:</u> dos jugadores de pasan en frisbees empleando lanzamiento de revés y de derecha, el tercero está en medio de ambos sujetando un aro a través del cual sus compañeros tratarán de hacer pasar el disco volando. • <u>Organización:</u> en tríos, Disposición en dos filas uno frente a otro. • <u>Recursos materiales:</u> un disco por grupo.
<p>Actividad 3: “3x3 consigue el mayor número de pases”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Objetivo didáctico:</u> mejorar las habilidades tácticas de los deportes de invasión. • <u>Explicación:</u> en un espacio de juego delimitado, cada equipo trata de conseguir el mayor número de pases seguidos. Empleando reglamento de ultimate. • <u>Organización:</u> por tríos, colocados formando una línea inicialmente. • <u>Recursos materiales:</u> un disco por “partido”.

SESIÓN 3
Curso: 4º ESO
<p>Calentamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exponer en la pizarra las reglas del ultimate y habilidades tácticas básicas presentes en el juego (desmarque por delante del defensa, pivote, paso y me nuevo, ocupación de espacios libres, defensa en línea de pase). • Desplazamientos hasta medio campo: carrera hacia delante, carrera hacia atrás, desplazamientos laterales, lateral cruzando pies, carrera hacia delante haciendo rotaciones de brazos. • En un corro de 4 personas nos pasamos los frisbees lo más rápido posible e intentamos que no caigan al suelo en ningún momento.
<p>Actividad 1: “Defiende tu tesoro”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Objetivo didáctico:</u> mejorar la precisión en los lanzamientos. • <u>Explicación:</u> hay un jugador que defiende y trata que los atacantes no golpeen con el frisbee las setas/conos que están dentro del area que defiende. El defensor no puede entrar dentro del “área defensiva”. Los jugadores atacantes se encontrarán a su vez fuera de otro circulo más grande, de unos 12 m de diámetro. • <u>Organización:</u> grupos de 6 alumnos, de los cuales uno de ellos es defensor. Jugamos con dos frisbees • <u>Recursos materiales:</u> frisbees y conos para señalar el terreno de juego así como el objetivo a derribar.
<p>Actividad 2: “Ringo”</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Objetivo didáctico:</u> mejorar la precisión de los pases • <u>Explicación:</u> los jugadores realizan distintos tipos de pases colocados por parejas uno a cada lado de la red. Tipos de pases: recto, corto, largo, con efecto, lanzamiento y que caiga en nuestro campo con trayectoria de vuelta. • <u>Variantes:</u> <ul style="list-style-type: none"> ▪ juego competitivo “a que no caiga”. ▪ Bajando la red (aprox. A la altura de bádminton) y obligando a realizar los pases por debajo de la red. • <u>Organización:</u> parejas, uno a cada lado de la red. <p><u>Recursos materiales:</u> un disco por pareja.</p>
<p>Actividad 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Objetivo didáctico:</u> aplicar en ultimate lo aprendido • <u>Explicación:</u> juego de ultimate. Variantes: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Solo hay un jugador que puede conseguir punto, y el equipo que

defiende no sabe quien es

- Antes de anotar el equipo atacante debe haber circulado el disco por todos los jugadores
 - Juego completo
- Organización: por grupos de 4x4.

Recursos materiales: un disco por “partido”.

***Modelo comprensivo:** para que verdaderamente estas actividades se enmarquen dentro del modelo comprensivo, además de evolucionar desde los planteamientos tácticos a los técnicos, dentro de cada actividad (durante) es importante el rol del profesor, que mediante preguntas y comentarios irá introduciendo las claves tácticas que se pretenden trabajar, dando la oportunidad a los alumnos que la empleen y encuentren los resultados favorables que esperamos.

REFERENCIAS

- Ames, C. (1992): Classrooms: Goals, structures, and student motivation, *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of educational psychology*, 80(3), 260.
- Calderón, A., Hastie, P. A. & Martínez de Ojeda, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el modelo de Educación deportiva (sport education model). Experiencia inicial en Educación primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 5(15),169-180.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum.
- Devís, J. (1995). La enseñanza de los deportes de equipo: la comprensión en la iniciación de los juegos deportivos. *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE.
- Devís, J. y Sánchez, R. (1996). La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales. En Moreno J.A. y Rodríguez, P.L. (comps.). (pp. 159-181). *Aprendizaje deportivo*. Murcia: Universidad de Murcia,
- Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting motivation. *The American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Elliot, A.J., Gable, S.L. y Mapes, R.R. (2006). Approach and avoidance motivation in the social domain. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 378-391.
- Elliot, A.J., y McGregor, H.A. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.
- Elliot, A. J., Murayama, K., y Pekrun, R. (2011). A 3 x 2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632-648.
- Fernández-Río, J, Méndez-Giménez, A. y Méndez-Alonso, D. (2013). Effects of three instructional approaches in adolescents' physical self-concept. *Cultura y Educación*, 25(4), 509-521.
- Fernández-Río, J., & Gonzalez, C. (1998). Aproximación teórico-práctica a la cooperación como metodología en el aula de Educación Física. [Theory and practice on cooperation as a methodology for PE]. Actas del XVI Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y Escuelas de Magisterio. Universidad de Extremadura, Spain.

- Griffin, L. L., Mitchell, S. A., & Oslin, J. L. (1997). *Teaching sports concepts and skills: a tactical games approach*. Human Kinetics Publishers (UK) Ltd.
- Hardman, K. (2008). Physical Education in schools: a global perspective. *Kinesiology*, 40(1), 5-28
- Harvey, S. (2006). *Effects of Teaching Games for Understanding on game performance and understanding in middle school physical education* (Doctoral dissertation).
- Hernández, J. L., Velázquez, R. (2010). La percepción de eficacia motriz del alumnado y su relación con la actividad física y los comportamientos docentes. En *La educación física a estudio* (pp. 143-161). Barcelona: Graó.
- Jones, R., Marshall, S., & Peters, D. (2010). Can we play a game now? The intrinsic benefits of TGfU. *European Journal of Physical and Health Education*, 4(2), 57-63.
- Méndez-Giménez, A. (Coord),. (2009). Modelos actuales de iniciación deportiva. Sevilla: Wanceulen.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J. & Cecchini-Estrada, J. -A. (2014). Validación de la versión en español del Cuestionario de Metas de Amistad en Educación Física. *Universitas Psychologica*, 13(1).
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J. & Cecchini-Estrada, J. -A. (en revisión). Validación del Cuestionario de Clima Motivacional 3x2 en educación física.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Méndez-Alonso, D. (2012). Valoración de los adolescentes del uso de materiales autoconstruidos en educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 24-28.
- Méndez-Giménez, A., Martínez-Maseda, J., & Fernández-Río, J. (2010, Octubre). Impacto de los materiales autoconstruidos sobre la diversión, aprendizaje, satisfacción, motivación y expectativas del alumnado de primaria en la enseñanza del paladós. In *Congreso Internacional AIESEP. Los profesionales de la educación física en la promoción de un estilo de vida activo. A Coruña* (pp. 26-29).
- Nicholls, J. G. (1984): Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance, *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Río, J. F. (2003). Desafíos físicos cooperativos en el aula de educación física: una experiencia de aventura. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 14, 57-66.
- Roberts, G. C.; Treasure, D. C. y Kavussanu, M. (1996): Orthogonality of achievement goals and its relationship to beliefs about success and satisfaction in sport, *The Sport Psychologist*, 10, 398-408.
- Seifriz, J. J., Duda, J. L., & Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14(4).

- Siedentop, D. (1994). Sport education: Quality P.E. through positive sport experiences. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
- Siedentop, D., Hastie, H. y van der Mars, H. (2004). Complete Guide to Sport Education. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
- Valenzuela, A. V., & López, M. G. (2008). Funciones y responsabilidades del profesor y los alumnos en el Modelo de Enseñanza Ludotécnico de iniciación a la práctica del atletismo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 13, 15-18.
- Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67(1), 28-33.