

# Emociones en Gimnasia Artística según dominios de acción en clases de Educación Física

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.  
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA**

Trabajo Fin de Máster presentado por: Azael Izquierdo Castro

Tutora: D<sup>a</sup> María Jesús Cuéllar Moreno.

Curso: 2019/2020.

Junio, 2020.

## **Resumen**

La Expresión Corporal en Educación Física es una herramienta generadora de emociones poco valorada en Educación. Concretamente, la disciplina de Gimnasia Artística no suele trabajarse de manera educativa, sino que fundamentalmente en el aspecto deportivo.

Los objetivos que nos planteamos son: 1) Diseñar una situación de aprendizaje para desarrollar las emociones en sesiones de Gimnasia Artística, 2) Estudiar y clasificar el grado de desarrollo y aparición de las emociones dentro de las prácticas de Gimnasia Artística, diferenciando en tareas individuales y cooperativas, 3) Analizar el grado de motivación e interés del alumnado según este tipo de tareas. Para ello, se planteará el cuestionario *Games and Emotion Scale* validado por Lavega, March y Filella (2013) tras acabar cada una de las tareas. Se realizarán 20 entrevistas semiestructuradas para analizar las emociones surgidas, la motivación y opiniones sobre la sesión. Además, se llevará a cabo el cuestionario PMCSQ-2 de Newton, Duda y Yin (2000), que nos permitirá conocer el clima motivacional de las sesiones y relacionarlo con los instrumentos anteriores. Todos estos instrumentos nos permiten identificar las emociones surgidas y la intensidad con la que lo hacen, además de las características motivacionales, dependiendo si las tareas se realizan de manera individual o cooperativa.

***Palabras clave:*** *Gimnasia Artística, emociones, motivación, expresión corporal.*

## **Abstract**

Body Expression in Physical Education is an emotion-generating tool that is undervalued in Education. Specifically, the Artistic Gymnastics discipline is not usually worked on in an educational context, but mainly in the sports aspect.

The objectives that we propose are: 1) Design a learning situation to develop emotions in Artistic Gymnastics sessions, 2) Study and classify the degree of development and appearance of emotions in Artistic Gymnastics practices, differentiating between individual and cooperatives activities, and 3) Analyze the degree of motivation and interest of the students according to this type of task. In order to do so, the Games and Emotion Scale questionnaire validated by Lavega, March and Filella (2013) will be posed after completing each of the activities. 20 semi-structured interviews will be conducted to analyze the emotions that have arisen, the motivation and opinions about the session. In addition, the PMCSQ-2 questionnaire by Newton, Duda and Yin (2000) will be carried out, which will allow us to know the motivational climate of the sessions and relate it to the previous instruments. All these instruments allow us to identify the emerged emotions and their intensity, in addition to motivational characteristics, depending on whether the activities are carried out individually or cooperatively.

***Keywords:*** *Artistic Gymnastics, emotions, motivation, body language.*

# ÍNDICE

<b>1. Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Planteamiento del problema de investigación .....</b>	<b>2</b>
<b>3. Fundamentación.....</b>	<b>4</b>
<b>3.1. Emociones y motivación .....</b>	<b>4</b>
<i>3.1.1. Concepto y clasificación de las emociones.....</i>	<i>4</i>
<i>3.1.2. Emociones en la Educación Física .....</i>	<i>10</i>
<i>3.1.3. Concepto y tipos de motivación.....</i>	<i>11</i>
<i>3.1.4. Teoría de la Autodeterminación .....</i>	<i>12</i>
<i>3.1.5. Relación entre las emociones y la motivación.....</i>	<i>13</i>
<b>3.2. Situaciones motrices expresivas.....</b>	<b>14</b>
<i>3.2.1. Clasificación de las situaciones motrices por dominio de acción .....</i>	<i>14</i>
<i>3.2.2. Acciones individuales y cooperativas .....</i>	<i>16</i>
<i>3.2.3. Concepto y tipos de situaciones motrices expresivas .....</i>	<i>18</i>
<i>3.2.4. Gimnasia Artística.....</i>	<i>20</i>
<b>4. Objetivos .....</b>	<b>24</b>
<b>5. Método y procedimientos .....</b>	<b>24</b>
<b>5.1. Introducción.....</b>	<b>24</b>
<b>5.2. Diseño .....</b>	<b>25</b>
<b>5.3. Participantes .....</b>	<b>26</b>
<b>5.4. Contexto y materiales .....</b>	<b>27</b>
<b>5.5. Instrumentos de recogida de datos.....</b>	<b>28</b>
<i>5.5.1. Cuestionario de emociones .....</i>	<i>28</i>
<i>5.5.2. Entrevistas semiestructuradas .....</i>	<i>28</i>
<i>5.5.3. Cuestionario sobre motivación .....</i>	<i>29</i>
<b>5.6. Análisis de datos .....</b>	<b>29</b>
<i>5.6.1. Análisis de datos cuantitativos .....</i>	<i>29</i>
<i>5.6.2. Análisis de datos cualitativos .....</i>	<i>30</i>
<b>6. Situación de aprendizaje .....</b>	<b>30</b>
<b>7. Discusión .....</b>	<b>33</b>
<b>8. Referencias bibliográficas .....</b>	<b>37</b>

<b>9. Anexos .....</b>	<b>44</b>
<b>9.1. Cuestionario emociones .....</b>	<b>44</b>
<b>9.2. Entrevista semiestructurada .....</b>	<b>45</b>
<b>9.3. Cuestionario motivación.....</b>	<b>46</b>
<b>9.4. Situación de aprendizaje .....</b>	<b>47</b>
<b>9.5. Listas de control con imágenes .....</b>	<b>74</b>
<i>9.5.1. Voltereta hacia delante .....</i>	<i>74</i>
<i>9.5.2. Voltereta hacia detrás .....</i>	<i>76</i>
<i>9.5.3. Rueda lateral .....</i>	<i>78</i>
<i>9.5.4. Rondada.....</i>	<i>80</i>
<i>9.5.5. Equilibrio de nuca.....</i>	<i>82</i>
<i>9.5.6. Equilibrio de cabeza.....</i>	<i>84</i>
<i>9.5.7. Equilibrio a dos manos .....</i>	<i>86</i>
<b>9.6. Rubrica de evaluación las coreografías.....</b>	<b>88</b>
<i>9.6.1. Rubrica coreografía individual.....</i>	<i>88</i>
<i>9.6.2. Rúbrica coreografía grupal .....</i>	<i>89</i>

# ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

## 1. Tablas

- 1.1. Competencias necesarias para mejorar la convivencia ..... 17
- 1.2. Características de las situaciones motrices de expresión ..... 20
- 1.3. Estructura de la SA y Tareas utilizadas para el estudio a través de cuestionarios..... 26
- 1.4. Situación de aprendizaje según modelo del grupo ProIDEAC..... 32

## 2. Figuras

- 2.1. Tipos de emociones según Vivas, Gallego y González (2007) ..... 6
- 2.2. clasificación de las emociones ..... 7
- 2.3. Clasificación por dominios de acción según la clasificación de Parlebas (1999) ..... 15
- 2.4. Elementos esenciales del aprendizaje cooperativo ..... 18
- 2.5. Diferencias entre la gimnasia de élite y las actividades gimnásticas en el marco educativo ..... 23
- 2.6. Porcentaje de alumnas y alumnos de 2º de ESO..... 27

## ABREVIATURAS

- Educación Física ..... EF
- Educación Secundaria Obligatoria .....ESO
- Trabajo de Fin de Máster ..... TFM
- Situación de Aprendizaje ..... SA
- Inteligencia Emocional ..... IE
- Teoría de la Autodeterminación ..... TAD
- Gimnasia Artística ..... GA
- Gimnasia Artística Masculina.....GAM
- Gimnasia Artística Femenina..... GAF

# 1. Introducción

El planteamiento de realizar nuestro TFM orientado hacia las emociones en la materia de EF surge de la necesidad de trabajar del desarrollo de la IE en la adolescencia, pues como nos indican Casimiro, Espinosa, Sánchez y Sande (2013, p.1), *tanto la enseñanza curricular como los contenidos ocultos contribuyen a conformar el plano mental del niño (conocimientos, conceptos...), pero también su plano emocional.* Ello quiere decir que la manera en la que trabajemos en el aula no solo va a influir en el aprendizaje conceptual del alumnado, sino también en la educación emocional.

El Decreto 83/2016, de 4 de julio, nos hace referencia que desde la EF en la etapa de ESO se pretende el desarrollo integral del alumnado a partir de la competencia motriz, entendiéndose esta como las capacidades, conocimientos, procedimientos, actitudes y emociones que les permiten solventar problemas motores, además de intervenir en sus relaciones y el entorno (BOC nº136, 15 de julio 2016). Además, hace referencia a que ello le permitirá desarrollar una mejor calidad de vida y desarrollo social como ciudadano. Observamos como explícitamente este Decreto trata las emociones como parte importante del desarrollo del alumnado tanto social como individual.

Este TFM se centra en la investigación de las emociones en clases de EF, concretamente, en los contenidos de gimnasia deportiva y expresión corporal. Como es característico de esta etapa, existe una efervescencia emocional dentro del cerebro de cada alumno que no se debe de pasar por alto a la hora de tomar decisiones en cuanto a la programación de nuestras situaciones de aprendizaje, metodología, evaluación, etc. Por ello, debemos estudiar cómo se desarrollan las emociones en cada persona dependiendo de las características de las actividades, tipo de agrupación, tipo de estilo, estrategia o modelo de enseñanza utilizado o qué tipo de actividad se realiza.

En cuanto a la estructura de la investigación, esta comienza con una breve introducción donde hablamos sobre la propia investigación y los diferentes apartados de esta. En el apartado segundo, planteamos el problema de innovación al que hace referencia nuestro proyecto el cual se basa en el poco interés del alumnado por la práctica física. Ello puede ser debido posiblemente a las emociones y situaciones negativas en las sesiones de EF, generando los problemas de salud que tenemos en la actualidad con referencia a la actividad física. El tercer apartado es el de la

fundamentación teórica, en el cual hablaremos de todos los aspectos teóricos relacionados con nuestra investigación los cuales dividimos en dos subapartados, uno de emociones y motivación y el segundo de situaciones motrices expresivas. En el cuarto apartado, nombramos los objetivos de nuestro estudio y las hipótesis que planteamos de acuerdo con estos. Seguidamente en el quinto apartado, trabajaremos sobre el método de la investigación centrándonos en los aspectos de introducción, diseño de la investigación, participantes, el contexto y los materiales y, por último, los instrumentos que utilizaremos en nuestra investigación, que son un cuestionario sobre emociones, una entrevista semiestructurada y un cuestionario de motivación. En el sexto apartado, encontramos una breve introducción de la SA y sus características según el formato del grupo ProIDEAC. En el séptimo apartado, la discusión, haremos referencia a una justificación sobre la elección de la metodología. En el octavo apartado, encontramos todas las referencias bibliográficas que hemos citado a lo largo del documento, y por último en el apartado noveno, encontramos los diferentes anexos del trabajo que son, los tres instrumentos de la investigación, las características de cada una de las tareas de las diez sesiones de la SA, las listas de control creadas para cada una de las habilidades gimnásticas trabajadas en dichas sesiones y, por último, las dos rúbricas para las coreografías que se evaluarían en la SA. Debido a la situación excepcional que hemos vivido durante el desarrollo de este TFM, al no poder llevar a cabo la investigación, no hemos recogido los apartados de análisis de datos, resultados ni conclusiones.

## **2. Planteamiento del problema de innovación**

Nos encontramos en una época donde el ocio está siendo dominado por las nuevas tecnologías, en que la mayoría de los niños y los jóvenes prefieren jugar a videojuegos que salir a la plaza a jugar con sus amigos, salir con la bicicleta, etc. Ello genera que se esté reduciendo en gran medida el porcentaje de actividad física que realiza la juventud de hoy en día, problema que va asociado directamente con problemáticas como el aumento de la cantidad de personas con sobrepeso y otros problemas de salud. Nosotros pensamos que esa falta de actividad física en la juventud puede estar influenciada a la aparición de emociones negativas y situaciones que no otorgan al alumnado la motivación necesaria o el placer para seguir realizando actividad física o deporte.

Más concretamente, encontramos un dato muy preocupante que nos entrega el informe de los hábitos deportivos de la población escolar en España, elaborado por el Consejo Superior de Deportes (2015), que pone de manifiesto que el punto de inflexión de la actividad física está en los 12 y 13 años, en el paso de Primaria a ESO. Esta etapa crítica se puede ilustrar con un dato muy concreto: el 67% de las niñas hace ejercicio en el recreo a los 11 años, en el curso siguiente, con 12 años, solo lo hará el 17%.

Como consecuencia principal a este problema aparece la mala condición física de muchos adolescentes, donde una de las principales enfermedades es la obesidad. Según la Organización mundial de la Salud (2017) a nivel mundial, en 2016 más de uno de cada seis adolescentes de 10 a 19 años tenía sobrepeso, variando según las regiones, con una oscilación entre menos del 10% en la Región de Asia Sudoriental y más del 30% en la Región de las Américas. Debido a ello la OMS generó el informe *Global Accelerated Action for the Health of Adolescents (AA-HA!): Guidance to support country Implementation* en el que genera recomendaciones y acciones que deben seguir los países adscritos en relaciones a la problemática de salud de los jóvenes, una de ellas es que los adolescentes realicen como mínimo 60 minutos de ejercicio de media o alta intensidad diarios, recomendación que a nivel mundial solo 1 de cada 5 jóvenes sigue.

Como podemos observar nos encontramos ante un serio problema, la pregunta es ¿por qué los jóvenes abandonan las prácticas deportivas? Para poder responder esa pregunta nos conviene pensar primero el por qué deciden realizar actividad física, y existen diferentes motivos según Carlin (2015), salud, afiliación, la competencia, la diversión y la competición. A partir de este momento, según el modelo de Smith (1986), en el cual, la persona presenta un cambio de interés y/o un análisis de costes y beneficios para él mismo acerca del placer o los sufrimientos que le genera buscando maximizar las recompensas y minimizar los aspectos negativos que le hacen plantearse el abandono de la práctica deportiva.

Este aspecto lo podríamos trasladar a la EF, donde podríamos decir que una parte del alumnado abandona la práctica deportiva, porque son más los aspectos negativos que le genera (sensaciones y emociones negativas como la ansiedad, miedo o la vergüenza) que los positivos (sensaciones y emociones positivas como la felicidad, alegría, interés o el humor). En este punto, y como profesores, deberíamos ser capaces de afrontar y combatir. De ello proviene el planteamiento de nuestra investigación para estudiar qué emociones se desarrollan dependiendo de las características de cada

actividad y la forma de impartirlas, para reelaborar cada una de ellas y conseguir que generen un impacto lo más positivo posible en el alumnado. De este modo, se pretende conseguir una mayor motivación y predisposición a la hora de realizar actividad física.

### **3. Marco teórico**

#### **3.1. Emociones y motivación**

##### ***3.1.1. Concepto y clasificación de las emociones***

Según Bisquerra (2000, p.46) las emociones son *un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción*. En esta definición podemos diferenciar claramente tres aspectos clave de los componentes de la emoción. Por un lado, encontramos la parte fisiológica haciendo ver como los sentimientos son parte de nuestro propio organismo. En un segundo lugar, observamos que las emociones van a ser producidas a partir de un estímulo positivo (excitación) o uno negativo (perturbación). Por último, según ese estímulo y la emoción generada, el individuo va a reaccionar de una manera u otra.

Derivados de las emociones encontramos tres términos, la IE, la educación emocional y la competencia emocionales.

Según Salovey y Mayer (1990) la IE es la habilidad que permite discriminar entre los sentimientos y emociones, manejarlos y utilizarlos para dirigir las propias acciones y pensamientos. Esta es la primera definición del concepto, aunque más adelante fue trabajado por Goleman (1995) dándole una mayor difusión y definiéndola en cinco aspectos clave:

- *Conocer las propias emociones*. Ser consciente de las emociones propias y de reconocerlas una vez aparecen.
- *Manejar las emociones*. Ser capaz de manejar los propios sentimientos para poder expresarlos de forma adecuada. Aspecto importante por ejemplo para controlar la ira o el sufrimiento.
- *Motivarse a sí mismo*. La definición de emoción nos hace referencia a que lo que sentimos finalmente desencadena en una acción, pues Goleman (1995) en este apartado nos cuenta que la emoción y la motivación están

interrelacionadas, y cómo debemos dirigir ambas para conseguir el objetivo deseado.

- *Reconocer las emociones de los demás.* Este aspecto está directamente relacionado con la empatía, el conocer lo que sienten o necesitan los demás. Este aspecto es muy importante para poder conectar con otras personas y poder controlar algunos de nuestros comportamientos dependiendo de la otra persona.
- *Establecer relaciones.* Una vez reconocidas las emociones de los demás, debemos manejar dichas emociones para conseguir relacionarnos de forma más suave y efectiva con los demás.

Para conseguir desarrollar la IE es necesaria una educación que está presente desde que nacemos hasta que morimos, la educación emocional, la cual Bisquerra (2003, p.27) define como *un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.* En esta definición observamos el tercer concepto que hemos nombrado anteriormente, el de competencia emocional, el cual define Bisquerra (2003, p.22) como *el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.*

Bisquerra (2003) a su vez hace referencia a cinco aspectos estructurales de la competencia emocional:

- *Conciencia emocional.* Habilidad de ser conscientes de nuestras emociones y las de los demás, además de sentir el clima emocional de las situaciones.
- *Regulación emocional.* Habilidad de manejar correctamente nuestras propias emociones.
- *Autonomía personal.* Hace referencia a la autogestión emocional de cada individuo.
- *Inteligencia interpersonal.* Habilidad para establecer buenas relaciones con los demás.

- *Habilidades de vida y bienestar.* Habilidad para ajustar nuestro comportamiento a la hora de resolver problemas de manera responsable y apropiada para mejorar el bienestar social y personal.

Existen diferentes clasificaciones de las emociones según las diferentes ideologías de los autores, por ejemplo, autores como Fernández-Abascal, Martín y Domínguez (2001), clasifican las emociones en primarias (alta carga genética), secundarias (emanan de las primarias), positivas (sentimientos agradables), negativas (sentimientos desagradables) y neutras (intrínsecamente no producen reacciones desagradables ni agradables). Otros autores como Vivas, Gallego y González (2007) realizan una clasificación de las emociones en tres tipos (Figura 1), las primarias, las secundarias y, una última categoría, las emociones sociales en las que se encuadran todas las emociones que dependen de una manera u otra de la sociedad.



Figura 1. Tipos de emociones según Vivas, Gallego y González (2007)

En este TFM nos centraremos en la clasificación de las emociones dependiendo del estímulo que las genera. Como puede apreciarse en el apartado 5.1.1 sobre el concepto de emociones, estas surgen debido a estímulos, según el tipo de estímulo y lo que lo genera, se distinguen tres tipos de emociones (Figura 2), las positivas, las negativas y las ambiguas (Goleman,1995 y Bisquerra, 2000). Las emociones positivas

se desencadenan cuando ese estímulo aporta bienestar, pudiendo generar las emociones positivas, alegría, humor, amor y felicidad. En cambio, si provoca malestar, aparecerán las emociones negativas, tristeza, miedo, rechazo, vergüenza, ira o ansiedad. Por otro lado, las emociones ambiguas, son las que por sí solas no son ni negativas ni positivas, sino que dependiendo del estímulo recibido se pueden generar como ambos tipos, estas son la esperanza, la sorpresa y la compasión.



*Figura 2:* Clasificación de las emociones (Adaptado de Bizquera, 2000).

Bizquera y Laymans (2016) generan definiciones para cada una de las emociones de la clasificación de Bizquera (2000) en su estudio sobre fenómenos afectivos las cuales observamos a continuación, donde también observamos una serie de sentimientos asociados a cada emoción según Bizquera (2019, p.27):

○ Emociones positivas:

- Alegría: emoción producida tras eventos que en su fin consiguen bienestar, siendo los relacionados con el amor los más potentes, como por ejemplo, el logro de objetivos, encuentro con personas queridas, etc.

Sentimientos asociados: *entusiasmo, euforia, excitación, deleite, diversión, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, capricho, alivio, regocijo, etc.*

- Amor: esta emoción se basa en el compromiso para generar en otras personas el estado de bienestar, y por ello, es la emoción más compleja, siendo dichas personas, las parejas, los amigos, la familia, la comunidad o la humanidad en su totalidad.

Sentimientos asociados: *aceptación, afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, interés, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, veneración, enamoramiento, gratitud, interés, compasión, etc.*

- Felicidad: es el estado de bienestar emocional en el cuál existe una ausencia de sentimientos negativos como el miedo. El individuo percibe un estado de armonía, plenitud y satisfacción.

Sentimientos asociados: *bienestar, satisfacción, armonía, equilibrio, plenitud, paz interior, tranquilidad, serenidad, gozo, dicha, placidez, etc.*

- Humor: esta emoción es una predisposición para sentirse alegre y complaciente con los demás.

Sentimientos asociados: *risa y alegría* (Fernandez-Abascal, 1997, p.198).

○ Emociones negativas:

- Ansiedad: es un estado de inquietud que se genera al existir un riesgo, diferenciándose del miedo, en que este riesgo es imaginario, no inminente, por lo que está generado por los pensamientos y las creencias.

Sentimientos asociados: *angustia, desesperación, inquietud, inseguridad, estrés, preocupación, anhelo, desazón, consternación, nerviosismo, etc.*

- Ira: es un estado de enfado o enojo pudiendo ser provocado por diversas causas.

Sentimientos asociados: *rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación,*

*resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, etc.*

- Miedo: esta emoción, al contrario que la ansiedad, se genera por la existencia de un peligro real e inminente que podría poner en riesgo la salud y la vida del individuo.

Sentimientos asociados: *Temor, horror, pánico, terror, pavor, desasosiego, susto, fobia, etc.*

- Rechazo: esta emoción conlleva el no aceptar a alguien o algo por sentimientos de asco o desprecio.

Sentimientos asociados: *aversión, repugnancia, asco, desprecio, etc.*

- Tristeza: esta emoción aparece ante una pérdida irrevocable de algo o alguien que se valora como importante.

Sentimientos asociados: *depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desgana, morriña, abatimiento, disgusto, preocupación, etc.*

- Vergüenza: esta emoción aparece tras la pérdida de la dignidad por alguna acción cometida por uno mismo o por existir un miedo a ser mal visto por los demás. Se pueden distinguir en dos tipos:

- Por acciones repudiables moralmente.
- Por acciones embarazosas que generan ridículo o el ser criticados por otras personas.

Sentimientos asociados: *timidez, vergüenza ajena, bochorno, pudor, recato, rubor, sonrojo, verecundia, etc.*

○ Emociones ambiguas:

- Compasión: esta emoción parte de la intención, por una preocupación, de ayudar y aliviar a otras personas de forma altruista. Su ambigüedad parte del sentimiento negativo del sufrimiento de la otra persona y el sentimiento positivo de amor hacia ella.

Sentimientos asociados: *lástima, misericordia, piedad, caridad, preocupación, etc.*

- Esperanza: es un estado de ánimo en el que sintiendo un malestar o inquietud se confía en poder llegar a superarlo.  
Sentimientos asociados: *confianza, optimismo, inquietud, ilusión, preocupación*, etc.
- Sorpresa: es una emoción surgida tras un imprevisto, que puede generar otras emociones dependiendo del carácter del imprevisto, pudiendo ser positivas o negativas, de ahí su ambigüedad.  
Sentimientos asociados: *sobresalto, asombro, desconcierto, confusión, perplejidad, admiración, inquietud, impaciencia*, etc.

### **3.1.2. Emociones en la Educación Física**

Según nos comentan Lavega, Costes y Prat (2015) la EF está basada en aprendizajes procedimentales que enseñan a dosificar el esfuerzo físico, tomar de decisiones, manejar y expresar la afectividad y a interaccionar con los demás, a través de la acción motriz.

En esos aprendizajes procedimentales, Alonso, Gea, Marín, Lavega y Yuste (2019) nos cuentan que, lamentablemente, es muy fácil que se desencadenen emociones negativas por el carácter sexista de muchas de las prácticas. Por ejemplo, los alumnos varones tienden a sentir emociones negativas en las prácticas catalogadas como *femeninas*, como las clases de Expresión Corporal, mientras las chicas lo hacen en prácticas como el Fútbol. Además de ello, también existe otro aspecto que suele generar emociones negativas en el alumnado, la competición, sobre todo para los que suelen perder en la mayoría de las ocasiones o los que tienen un menor desempeño motriz.

Por lo tanto, uno de los mejores recursos metodológicos que se pueden utilizar para generar experiencias motrices positivas que mejoren el bienestar socioemocional es el juego motor según autores como Alonso, Gea, y Yuste (2013), Lavega, March, y Filella (2013) y Parlebas (2009), pues podemos eliminar algunos de los aspectos que generen sensaciones negativas y por lo tanto emociones negativas disminuyendo la motivación del alumnado.

Adentrándonos más en el alumnado al que va dirigido el estudio observamos que los adolescentes se encuentran en una fase de desarrollo donde se hace consciente de sus estados afectivos y del efecto que pueden llegar a tener. En esta fase se inicia la

capacidad para considerar las particularidades de uno mismo y de los demás, se desarrolla la personalidad, las preferencias y la forma particular de vivir emocionalmente las situaciones según Bisquerra (2003).

### **3.1.3. Concepto y tipos de motivación**

La motivación actualmente posee una gran cantidad de definiciones dependiendo del contexto en el que sitúe. Por ejemplo, Chiavenatto (2000, p. 68) la define como *aquello que impulsa a una persona a actuar de determinada manera, o por lo menos, que origina una propensión hacia un comportamiento específico*.

Otra definición, más cercana al concepto que pretendemos trabajar, es la creada por Stoner (1996) el cual define la motivación como un aspecto propio de la psicología del individuo y herramienta que permite el funcionamiento de las personas, es decir, que la motivación es lo que genera las acciones de los individuos, dependiendo de los factores que ocasionen dicha acción.

Como hemos observado, la motivación empuja a los individuos a la acción y tiene que ver por una parte con factores externos, y por otra, por factores propios del individuo. Por lo tanto, dependiendo del origen del impulso que motiva a la persona se generan dos tipos de motivación según Reeve (1994), la interna del individuo (intrínseca) y la externa (extrínseca). En el ámbito educativo, la motivación que intentamos crear en el individuo es principalmente la intrínseca pues aparece cuando el alumno realiza las actividades por el mero placer que estas le generan sin tener en cuenta las posibles recompensas (Ajello, 2003). Más concretamente, en el área de EF esta motivación es la que ayuda a cualquier persona a mantener un nivel de actividad física constante, pues si conseguimos crear en ellas ese placer por la práctica, seguirán realizando ejercicio físico en su vida cotidiana, lo que mejorará el estado de salud de estas. Por otro lado, la motivación extrínseca, está basada en la ejecución de una acción principalmente por fines instrumentales o motivos externos como puede ser una recompensa, un castigo o un incentivo (Naranjo, 2009). Según Santrock (2002), este tipo de motivación es más valorada por la perspectiva conductual.

Existe otra diferenciación basada en el Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca – Extrínseca de Vallerand (1997). Este modelo afirma que para llevar a cabo un análisis completo sobre la motivación, se deben distinguir tres conceptos, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca, y además hace referencia a otro nuevo

término, la amotivación. Este último concepto, propuesto por Deci y Ryan (1985) hace referencia a la falta de motivación del individuo que puede desembocar en un abandono del deporte o actividad física por el sentimiento de incompetencia que tiene el individuo.

#### ***3.1.4. Teoría de la autodeterminación (TAD)***

Según Ryan y Deci (2000, p. 2) la teoría de la autodeterminación está basada en *el crecimiento de las personas y de las necesidades psicológicas innatas que son la base de su automotivación y de la integración de la personalidad, así como de las condiciones en que se anidan estos procesos positivos*. Esta teoría se centra en la vinculación existente entre la personalidad del individuo, la motivación humana y el funcionamiento óptimo, además de tener en cuenta los factores ambientales que causan efectos sobre la autodeterminación personal. Esta definición hace alusión a las necesidades psicológicas innatas, las cuales identifican Ryan y Deci (2000), partiendo de las ideas de otros autores, como las necesidades de:

- Ser competente: dominar todo lo que hacemos (Harter, 1978; White, 1963).
- Relacionarse: interactuar con las demás personas (Baumeister & Leary, 1995; Reis, 1994).
- Autonomía: ser los directores de nuestra propia vida (DeCharms, 1972; Deci, 1975).

La TAD puede ser aplicada en el ámbito de la EF, para poder desarrollar en el alumnado una conducta autodeterminada y además fortalecer la motivación intrínseca. Según nos comentan Moreno y Martínez (2006) basados en los autores Kilpatrick, Hebert y Jacobsen (2002), Mageau y Vallerand (2003), Moreno y González-Cutre (2005, 2006), Oman y McAuley (1993), y Ryan, Frederick, Leps, Rubio y Sheldom (1997), existen una serie de orientaciones para promover la TAD en la actividad física no competitiva, en la EF y en la práctica deportiva:

- *Promover el feedback positivo*. Para desarrollar las sensaciones de competencia y autoconfianza.
- *Promover metas orientadas al proceso y transmitir clima motivacional*. Para centrar al alumnado en mejorar su propia tarea sin presiones externas.

- *Establecer objetivos de dificultad moderada.* Para conseguir antes el éxito y fomentar así la sensación de competencia.
- *Dar posibilidades de elección en las actividades.* Para hacer sentir al estudiante parte importante del proceso.
- *Explicar el propósito de la actividad.* Para aumentar la percepción positiva de la actividad y el sentido de autonomía.
- *Fomentar la relación social entre los participantes.* Para conseguir mayor motivación.
- *Utilizar las recompensas con cuidado.* Porque pueden reducir la motivación y la autonomía del alumnado, al descender el nivel de motivación intrínseca.
- *Desarrollar el estado de flujo en los practicantes.* Mejorar las nueve dimensiones descritas por Csikszentmihalyi (1990, p. 3) (*equilibrio entre habilidad y reto, colaboración/unión de la acción y el pensamiento, claridad de objetivos, feedback claro y sin ambigüedades, concentración sobre la tarea que se está realizando, sentimiento de control, pérdida de cohibición o autoconciencia, transformación en la percepción del tiempo y experiencia autotélica*) del estado psicológico óptimo.
- *Concienciar a los sujetos de que la habilidad es mejorable a través del esfuerzo y el aprendizaje:* Para conseguir mejorar la competencia percibida de los alumnos con baja autodeterminación.

### **3.1.5. Relación entre la motivación y las emociones**

Como comentamos anteriormente en uno de los aspectos de la IE, para Goleman (1995) la motivación esta interrelacionada con las emociones. Otros autores como Peña, Macías y Morales (2011, p. 8) nos plantean que no podemos separar ambos conceptos, pues las emociones aparecen dentro del proceso de obtención de metas y son parte de los aspectos que motivan a las personas. También nos afirman que ambas poseen características biológicas, psicológicas y sociales. Además establece dos relaciones directas entre motivación y emociones. La primera, que *las emociones sirven para indicarnos cuando las cosas están ocurriendo “bien” o “mal”,* y la segunda, que *las emociones son un tipo de motivo, ya que actúan para energizar y dirigir la conducta.*

Dependiendo de los autores, unos otorgan más valor a las emociones en relación con la motivación. Hull (1952) y Tomkins (1970), se oponen a este concepto cuando indican que los motivadores primarios son las pulsiones primarias como el hambre, el sueño, la sed y el sexo. Utilizando el ejemplo de cuando una persona empieza a sentir que le falta el aire, el cuerpo reacciona para obtener el aire que necesita, pero sin embargo Tomkins (1970) define dicho razonamiento como un *error radical*, pues para este, esa reacción del cuerpo para conseguir el aire que le falta no proviene directamente de un proceso fisiológico, sino que surge a partir de la aparición de emociones como el miedo o el terror que proporciona una motivación al cuerpo para actuar.

En definitiva, observamos como las emociones están irremediamente ligadas a la motivación y como dependiendo de las emociones que un individuo pueda sentir un momento determinado este actuará de una manera u otra y sentirá un determinado nivel de motivación, dándose por ejemplo una relación directa entre el aumento de la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, al aparecer emociones positivas como la alegría o la felicidad.

## **3.2. Situaciones motrices expresivas**

### ***3.2.1 Clasificación de las situaciones motrices por dominios de acción***

Existen muchas clasificaciones a la hora de diferenciar entre las actividades físico-deportivas, pero en nuestra investigación hemos decidido centrarnos en la presentada por Larraz (2008) que surge a partir de la clasificación propuesta por Parlebas (1999) la cual está elaborada a partir de la combinación de tres criterios de la lógica interna según su presencia (cuando la letra está subrayada quiere decir que no hay presencia de ese criterio), incertidumbre del medio externo (I, I), compañero (C, C) y adversario (A, A). Tras la combinación de estos criterios se genera una clasificación compuesta por 8 dimensiones, las cuales Larraz (2008) utiliza para generar su propia clasificación a partir del dominio de acción motriz, definido por Parlebas (1999, p. 103) como *campo en el cual todas las prácticas corporales que lo integran son consideradas homogéneas bajo la mirada de criterios precisos de acción motriz*, generándose así una clasificación por seis dominios de acción (Figura 3):

1. Acciones en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros: Actividades físico-deportivas individuales.

2. Acciones de oposición interindividual.: Actividades físico-deportivas de oposición uno contra uno.
3. Acciones de cooperación: Actividades físico-deportivas de cooperación sin oposición.
4. Acciones de cooperación y oposición: Actividades físico-deportivas de cooperación-oposición.
5. Acciones en un entorno físico con incertidumbre: Actividades físicas en el medio natural.
6. Acciones con intenciones artísticas y expresivas: Actividades de Expresión corporal (EC).

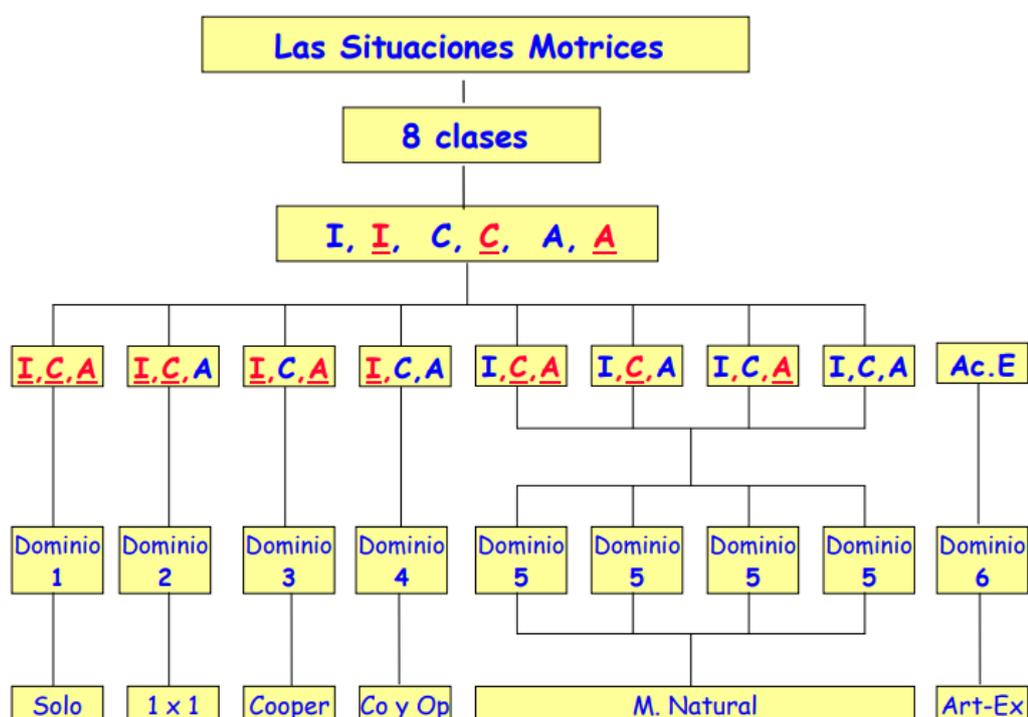


Figura 3. Clasificación por dominios de acción según la clasificación de Parlebas (1993) (Larraz, 2008, p.6).

Nuestro estudio va a estar orientado hacia el estudio de los dos últimos dominios, centrados en las actividades físico-deportivas con acciones en un medio físico con incertidumbre, y con la variación entre la existencia de compañeros y adversarios, y con acciones de intenciones artísticas y expresivas, más concretamente en la práctica de la gimnasia deportiva, por ser en nuestra opinión prácticas que ayudan al desarrollo y exteriorización de emociones.

### **3.2.2. Acciones individuales y acciones de cooperación**

Según Larraz (2008), las acciones individuales vienen definidas por la utilización de un medio estable, acondicionado o no y la inexistencia de interacción directa con otros, por lo que se basan en la adaptación de la persona al medio para lograr de manera eficaz las conductas motrices.

Según Jiménez (2012, p. 4) los contenidos deportivos trabajados de manera individual *fomentan en el alumnado la superación de sí mismo, facilitan un mejor conocimiento y autovaloración personal, y exigen un alto grado de concentración en la ejecución mejorando la discriminación perceptiva del propio cuerpo e incrementando su eficiencia motriz*. Por lo que podemos observar cómo estas acciones están basadas en el trabajo de técnicas específicas y la autopercepción.

Para el trabajo en clase de este tipo de tareas, existen diferentes Estilos de Enseñanza, propuestos por Mosston (1966; 1978) y Delgado (1992), que se pueden utilizar como por ejemplo el Mando Directo, la Asignación de Tareas, Descubrimiento Guiado o Resolución de Problemas.

Por otro lado, las acciones cooperativas según Larraz (2008) son aquellas que se realizan en un entorno estable y donde el grupo debe colaborar para conseguir un objetivo común. Debido a la interacción entre los integrantes del grupo aparece la incertidumbre y se genera una serie de reajustes para conseguir el cumplimiento del objetivo logrado mediante acciones más eficaces e intentando reducir la incertidumbre. El autor además hace referencia a que este tipo de tareas originan conductas solidarias e incrementan las relaciones positivas entre el grupo al sentirse todos protagonistas para poder lograr el objetivo común.

Según Lavega, Filella, Agulló, Soldevilla y March (2011) las situaciones motrices más apropiadas para la activación de emociones con mayor intensidad son los juegos cooperativos, y sobre todo los no competitivos. Esta afirmación también la realizan Desivilya y Yagil (2005), los cuales hacen referencia a una relación directa entre la cooperación y las emociones positivas.

Debido al carácter social de este tipo de tareas, además de sernos útiles para el desarrollo de los contenidos de la asignatura, también nos permiten trabajar otros elementos transversales, principalmente, la convivencia social, donde los sentimientos y

las emociones son los factores fundamentales influyentes según Pearce y Littlejohn (1997).

Para mejorar la convivencia escolar a través de las actividades cooperativas y conseguir un buen desarrollo de emociones positivas, existen una serie de competencias expuestas por García-Raga y López-Martín (2011), que contemplamos en la Tabla 1 generada por Sáez de Ocáriz, Lavega, Mateu y Rovira (2014).

Tabla 1.

*Competencias necesarias para mejorar la convivencia* (Tomado de Lavega et al, 2014).

COMPETENCIA	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN
1ª	SABER PARTICIPAR	Se considera fundamental la implicación y participación del alumnado en la convivencia escolar.
2ª	SABER COOPERAR	Ambientes cooperativos, en lugar de competitiva e individualista, para contribuir en la mejora de la convivencia escolar.
3ª	SER RESPONSABLES	Ofrecer al alumnado un espacio y tiempo para la toma de decisiones y la asunción del resultado de sus acciones
4ª	SER TOLERANTE	La tolerancia es un aspecto central de la convivencia escolar.
5ª	DISPONER DE HABILIDADES SOCIALES	La adquisición de habilidades sociales básicas son necesarias para gestionar positivamente las relaciones interpersonales, aspecto básico para mejorar la convivencia escolar.
6ª	SER SOLIDARIO	Fundamental para la mejora de la convivencia escolar: factores pro sociales necesarios en las competencias interpersonales y cívicas marcadas por la normativa educativa.
7ª	GESTIONAR PACÍFICAMENTE CONFLICTOS INTERPERSONALES	La transformación constructiva de los conflictos (herramientas y habilidades sociales para su desarrollo) en los centros escolares son un pilar básico para aprender a convivir.

Este tipo de tareas se pueden englobar dentro de diferentes modelos educativos, pero existe uno expresamente diseñado en este contexto, el modelo de aprendizaje cooperativo de Jonhson, Johnson y Holubec (1999), cual se basa en el uso de grupos reducidos para maximizar el aprendizaje. Según estos autores este modelo se basa en 5 elementos esenciales, a los cuáles Kagan (1992) añade un sexto (Figura 4).

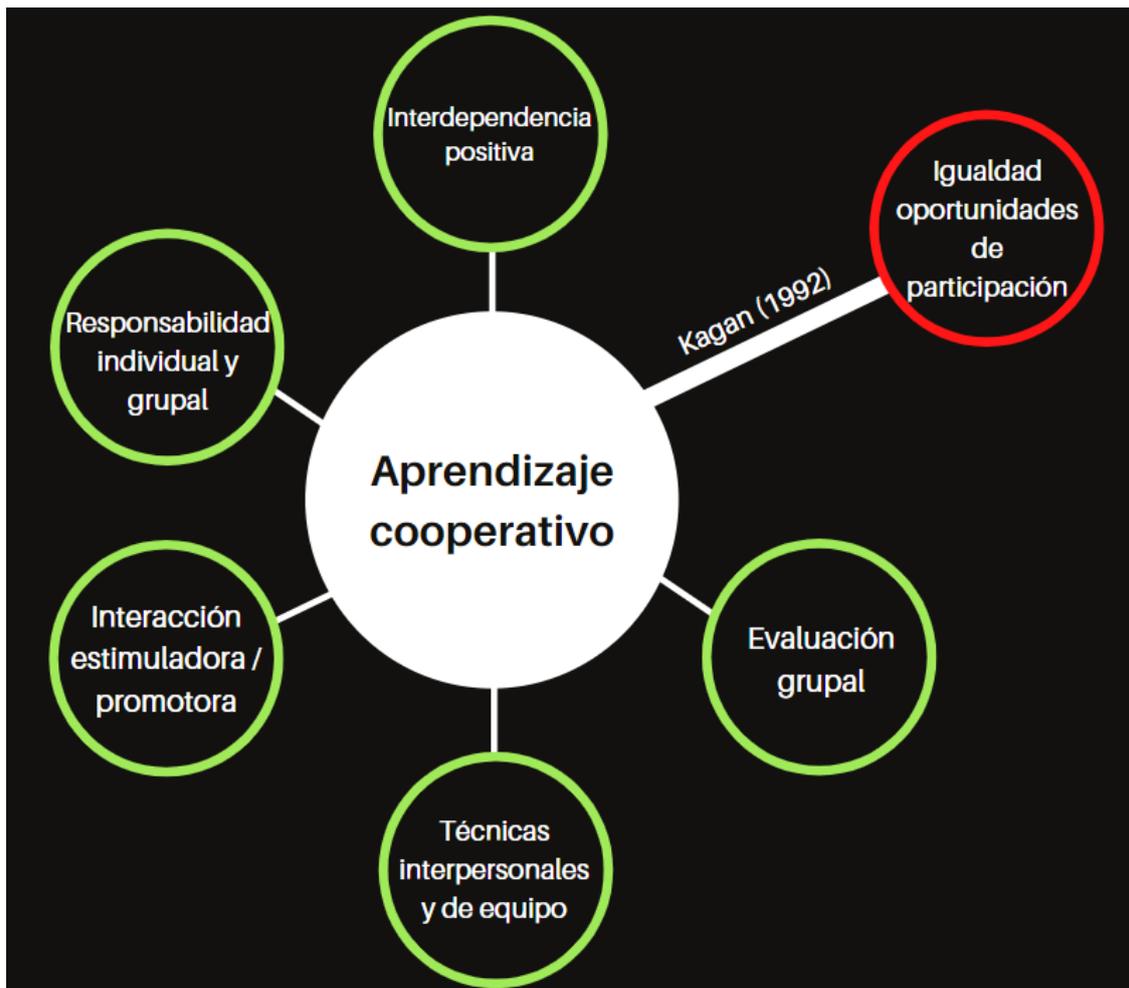


Figura 4. Elementos esenciales del aprendizaje cooperativo (Adaptado de Jonhson, Johnson y Holubec, 1999; Kagan, 1992).

Dentro de los modelos podemos encontrar diferentes estilos educativos en los que se puede trabajar de forma cooperativa como son el estilo de Grupos Reducidos y el de Enseñanza Recíproca que propone Mosston (1966; 1978) y Delgado (1992), donde en el primero se trabaja en grupos de 3 o 4 personas y en el segundo por parejas. Estos tipos de estilos son definidos por Delgado (1992) como participativos, los cuales tienen como objetivo fundamental la involucración del alumnado en el proceso de aprendizaje a través de la observación, la entrega de *feedback* y otras tareas hacia sus compañeros.

### 3.2.3. Concepto y tipos de situaciones motrices expresivas

Según Larraz (2008) este tipo de acciones se plantean a partir de dos conceptos clave, la expresión y la comunicación. A partir de ahí la persona a través de su imaginación y creatividad, desarrolla su sensibilidad y afectividad utilizando diferentes

fuentes de expresión (corporal, oral, musical,...), encadenando acciones y teniendo en cuenta otros recursos expresivos como los espacios, ritmos u objetos entre otros.

Ruano (2003) coincide con la afirmación de que el lenguaje corporal y el uso de la motricidad es una forma de expresión y comunicación, pero además hace referencia a que permiten canalizar las emociones mejorando así el bienestar de las personas. A este último aspecto a su vez, habría que añadirle la posibilidad de estas situaciones para favorecer la convivencia grupal a través de la posibilidad que otorgan las actividades expresivas para crear estados de ánimo positivos (García y López, 2011; Gelpi, Romero, Mateu, Rovira, y Lavega, 2014; Sáez de Ocáriz, Lavega, Mateu y Rovira, 2014). Ello fue confirmado por Sáez de Ocáriz, Serna, Lavega, Costes y March (2017) en su estudio donde comprobaron que las situaciones motrices de expresión son una gran herramienta docente para mejorar la convivencia y las relaciones interpersonales en ambos géneros.

En otro estudio, Sáez de Ocáriz, Lavega, Mateu y Rovira (2014) sobre la contribución de la expresión cooperativa a las emociones y la convivencia escolar, concluyen que a pesar de ser la expresión corporal una práctica minoritaria dentro de las programaciones, trabajada de manera cooperativa se debería considerar como una de las primeras opciones para favorecer a experiencias socioemocionales positivas y así contribuir a la buena convivencia escolar como han afirmado todos los autores anteriormente citados.

Cuando hablamos de situaciones motrices expresivas, nos referimos a una gran variedad de tipología y para clasificarlas podemos centrarnos en las características de las propias situaciones diferenciadas según el sector de acción motriz definidas en la clasificación de Mateu (2010) (Tabla 2), en interacción con los compañeros, en relación con el espacio, en relación con el tiempo y, por último, en relación con los objetos o material que se utiliza.

Tabla 2.

*Características de las situaciones motrices de expresión* (Adaptado de Mateu, 2010).

<b>Sectores de acción motriz</b>	<b>Características</b>
Interacción con los compañeros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción motriz</li> <li>• Interiorización – proyección de la práctica</li> <li>• Origen de la propuesta</li> <li>• Observación o no de la propuesta por parte de otros compañeros</li> </ul>
Relación con el espacio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con contacto intercorporal / sin contacto intercorporal</li> <li>• En el suelo / de pie</li> </ul>
Relación con el tiempo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructuración interna o externa del tiempo</li> <li>• Solución de la tarea de forma inmediata, improvisando o con un tiempo de preparación para la respuesta.</li> </ul>
Relación con los objetos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencia o ausencia de material</li> </ul>

Especificando, podemos diferenciar diferentes situaciones motrices en las clases de EF, como por ejemplo, prácticas teatrales, cualquier tipo de baile o danza, expresión corporal y mímica entre otros. Además existen dentro prácticas como la Gimnasia, que abarca ocho diferentes especialidades, la GA masculina y femenina, la Rítmica y el Trampolín como disciplinas olímpicas y la Gimnasia Aeróbica, la Acrobática o Acrosport como se le conoce en el ámbito educativo, la Gimnasia para todos, y una última disciplina que ha sido integrada actualmente, el Parkour, como disciplinas no olímpicas.

#### **3.2.4. Gimnasia Artística**

Como hemos comentado en el apartado anterior la Gimnasia está compuesta por ocho disciplinas los cuales definimos a continuación:

- Artística Masculina (GAM). En esta disciplina individual se trabaja la reproducción de figuras utilizando distintos aparatos. La GAM se centra en mostrar el poderío físico y la fuerza. Es modalidad olímpica.
- Artística Femenina (GAF). Tiene las mismas características que la GAM, excepto en los aparatos que se utilizan y que en el aparato de suelo en esta

disciplina se realizan las coreografías con música. Además las rutinas de las mujeres están centradas más en el arte y la gracia. Es modalidad olímpica.

- Rítmica. Esta disciplina combina elementos de Ballet, Gimnasia y Danza buscando la armonía, gracia y belleza del movimiento, pudiendo desarrollarse sin implementos o utilizando el aro, la pelota, las mazas o la cinta. Es modalidad olímpica.
- Trampolín. Consiste en realizar una serie de elementos y movimientos acrobáticos sobre aparatos elásticos, dividido según los aparatos que se utilizan en *tumbling*, doble *mini-trap* y cama elástica, siendo esta última modalidad olímpica.
- Aeróbica. Esta disciplina se basa en la realización de una rutina en un tiempo predeterminado utilizando movimientos de alta intensidad derivados del aeróbic además de otras figuras de dificultad, demostrando así fuerza, flexibilidad y fluidez en los movimientos.
- Acrobática o Acrosport. Esta disciplina, que es bastante trabajada en los centros educativos, no se basa simplemente en a la creación de figuras y pirámides, sino también en el uso de elementos acrobáticos y gimnásticos como equilibrios, saltos y giros. En esta modalidad se valora la dificultad, la técnica y la parte artística del conjunto.
- Para Todos. Es una especialidad donde se realizan ejercicios varios y dinámicos de las demás disciplinas de la Gimnasia de manera acompañada o guiada por una escenografía, música y/o accesorios.
- Parkour. Esta disciplina fue incluida dentro de la Federación Internacional de Gimnasia en 2017, por la creación de dos variantes, la primera se basa en una carrera de obstáculos contrarreloj y la segunda en un recorrido libre donde los jueces puntúan la destreza y los movimientos de los deportistas.

La GA es una disciplina olímpica, en ella se trabaja la reproducción de figuras, tanto estáticas como en movimiento en diferentes aparatos, que varían según el sexo del practicante. Estos aparatos son:

- Barras paralelas: exclusivamente masculino
- Barra fija: exclusivamente masculino
- Caballos con arco: exclusivamente masculino

- Anillas: exclusivamente masculino
- Suelo: para ambos sexos
- Potro: para ambos sexos
- Paralelas asimétricas: exclusivamente femenino
- Barra de equilibrio: exclusivamente femenino

La GA es un deporte muy exigente tanto físicamente como psicológicamente, pues los deportistas deben tener un estado de forma muy elevado para poder realizar las figuras de la manera más perfecta posible. Además, muchos de los movimientos necesitan de un alto nivel de concentración, pues, la gran mayoría de las figuras están compuestas de una transición de elementos que se suceden en un periodo de tiempo muy corto.

Por estas características, la GA en su totalidad es muy complicada de trabajar en las clases de EF, además de que el material necesario para su práctica tiene unos costes muy elevados y la gran mayoría de ellos no se suelen encontrar en los centros educativos.

Pero por otro lado, tenemos los aparatos de suelo, potro y barra de equilibrio, que si podemos encontrarlos fácilmente en los centros educativos, o utilizar medios similares para reproducir dichas prácticas. Por ejemplo, en el aparato de suelo, básicamente se realiza una consecución de figuras en una superficie plana que varían según el nivel del practicante, desde simples volteretas a dobles mortales, por lo que en niveles inferiores se podrían trabajar algunas figuras en un suelo normal, otras en tatamis y algunas realizando las finalizaciones sobre colchonetas.

Como nos comentan Estapé, López y Grande (1999) los objetivos que se plantean normalmente en las sesiones de GA a nivel escolar deben ser totalmente diferentes a los que se plantean para la iniciación deportiva y entrenamientos de gimnastas. Según Bourgeois (1998) la parte educativa de esta disciplina debe centrarse en la globalidad de los movimientos y en la creación de experiencias numerosas y variables, alejándose de la precisión y la ejecución perfecta de los mismos. Se debe trabajar a través de los principios de placer, realidad y economía, y no tanto por los de acción, método y gestión.

Además Bourgeois (1980) planteó una serie de diferencias específicas, basadas en tres aspectos, entre la gimnasia de élite y las actividades gimnásticas dentro del marco educativo como observamos en la figura 5.

Diferencias entre gimnasia de élite y actividades gimnásticas en el marco educativo (Bourgeois, 1980)					
OBJETIVOS		RECURSOS HUMANOS Y MEDIOS MATERIALES		MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO	
MARCO EDUCATIVO	ÉLITE	MARCO EDUCATIVO	ÉLITE	MARCO EDUCATIVO	ÉLITE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Numerosos</li> <li>• Diversificados</li> <li>• Poco articulados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Precisos</li> <li>• Poco numerosos</li> <li>• Búsqueda del rendimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material escaso</li> <li>• Un docente por grupo y normalmente no especializado</li> <li>• Tiempo muy reducido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importancia calidad del material</li> <li>• Muchos técnicos especializados</li> <li>• Gran gestión del tiempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación variante</li> <li>• Práctica obligatoria</li> <li>• Grupo heterogéneo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación alta</li> <li>• Práctica voluntaria</li> <li>• Grupo homogéneo tras proceso selección</li> </ul>

Figura 5.. Diferencias entre la gimnasia de élite y las actividades gimnásticas en el marco educativo (Adaptado de Bourgeois, 1980).

Para concluir, podemos concretar que la forma de enseñar GA en los centros educativos en cuanto a las técnicas debe partir de la práctica de las figuras descompuestas en su mínima expresión, para luego ir sumando dichas partes y conseguir la figura final de la manera más perfecta posible. Este aspecto es compartido por Singer (1986), quien nos comenta que para las habilidades más complejas se requiere un método de enseñanza por partes, para finalmente realizar el movimiento en su totalidad, aunque Singer hace referencia a que las figuras simples han de entrenarse en su totalidad en contextos del deporte en sí. Por todo ello, en el caso educativo, por la gran variedad de niveles que encontramos dentro de cada grupo de alumnos es más productivo dividir también dichas figuras.

## **4. Objetivos**

Los objetivos que nos planteamos para este proyecto son los siguientes:

1. Diseñar una intervención sobre emociones en Gimnasia Artística para las clases de EF.
2. Estudiar y clasificar el grado de desarrollo y aparición de las diferentes emociones según la clasificación de Bizquerra (2000) según el tipo de dominio de acción (Larraz, 2008), centrándonos en los dos primeros (Acciones individuales y cooperativas) en sesiones de Gimnasia Artística.
3. Analizar la relación entre dichas emociones surgidas y el nivel de motivación e implicación del alumnado en cada tipo actividad.

Las hipótesis de las que partimos son las siguientes:

1. La Gimnasia Artística es una disciplina que puede ayudar desarrollar las emociones del alumnado.
2. Las tareas cooperativas consiguen una mayor aparición de emociones positivas que las tareas individuales, además de generar una mayor intensidad de emociones positivas relacionadas con aspectos sociales.
3. Cuanto mayor sean las emociones positivas mayor será la implicación y la motivación del alumnado dentro de las sesiones.

## **5. Método**

### **5.1. Introducción**

En este apartado vamos a desarrollar el método del (TFM). Para empezar realizamos un diseño de la investigación que vamos a llevar a cabo basándonos en los objetivos que pretendemos cumplir. En los siguientes apartados haremos referencia a la muestra de los participantes del proyecto y además del contexto en que el que sitúan y los materiales de los que dispondremos para llevar a cabo nuestras sesiones en el centro. Por último detallaremos cada uno de los instrumentos de recogida de datos que vamos a utilizar. Este apartado no dispone de los puntos de procedimiento y análisis de datos, debido a la situación actual en la que nos encontramos y por la cual nos es imposible llevar a cabo la investigación y por ello dejaremos planteado cada uno de los demás apartados de forma que en un futuro se pueda retomar el estudio.

## 5.2. Diseño

Para desarrollar los objetivos de nuestra investigación vamos a desarrollar, en un centro de Educación Secundaria del municipio de La Laguna, una SA de GA, poniendo especial atención al desarrollo emocional del alumnado dependiendo de si las tareas se resuelven de manera individual o cooperativa.

Para ello plantearemos tareas basadas en los Estilos de Enseñanza de Resolución de Problemas, Asignación de Tareas y Grupos Reducidos (Mosston, 1966; 1978; Delgado, 1992) mayoritariamente, donde, tras la finalización de cada tarea, el alumnado deberá cumplimentar un cuestionario de emociones (Lavega, March y Filella, 2013), y además, al finalizar las sesiones, se llevarán a cabo una entrevista semiestructurada sobre la percepción de las actividades y de sus propias emociones, y un cuestionario sobre el clima motivacional (Newton, Duda, & Yin, 2000). De esta manera, podremos percibir tanto la diferencia de emociones surgidas, dependiendo de si las actividades son individuales o cooperativas, como la motivación del alumnado en las sesiones y su relación con las emociones.

Para estudiar ese desarrollo de las emociones según las actividades sean individuales y grupales, hemos decidido trabajarlas a partir de la tercera sesión, diferenciando las tareas de la siguiente manera (Tabla 3):

- Las tareas que se realizarán de manera individual serán aquellas dirigidas a trabajar las habilidades sencillas donde no existe la necesidad de una ayuda de un compañero (voltereta hacia delante, rueda lateral y rondada), así como las actividades de transiciones que parten de ellas y las actividades de coreografía individual. Estas tareas serán trabajadas a través de la Asignación de tareas.
- Las tareas que se realizarán de manera grupal serán aquellas en las que sea importante una ayuda o apoyo en la tarea para realizar la habilidad gimnástica de la manera más segura (voltereta hacia detrás y los equilibrios), así como las actividades destinadas al trabajo de la coreografía grupal y las transiciones que parten de las habilidades nombradas en este punto. Estas tareas serán trabajadas a través de Grupos Reducidos.

Tabla 3

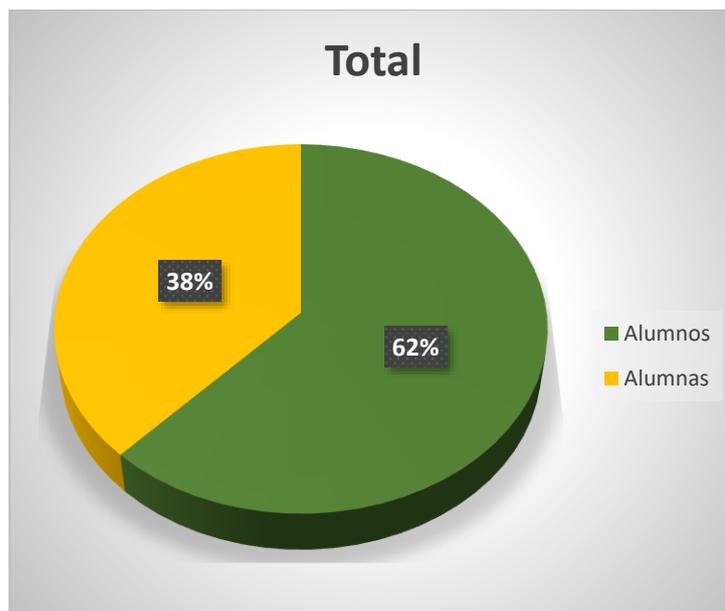
*Estructura de la SA y Tareas utilizadas para el estudio a través de cuestionarios.*

Sesión	Contenido	Calentamiento y explicación (5-10 min)	Tareas de la sesión (30-40 min)				Vuelta a la calma y reflexión (5-15 min)	Aseo (5 min)
1º	Explicación de las emociones							
2º	Conocimientos básicos de la GA y seguridad							
3º	Voltereta hacia delante							
4º	Voltereta hacia detrás							
5º	Rueda lateral/Rondada							
6º	Equilibrios de nuca, cabeza y 2 manos							
7º	Transiciones							
8º	Preparación de coreografías							
9º	Coreografías individuales							
10º	Coreografías grupales							

Tareas individuales:  Tareas cooperativas:

### 5.3. Participantes

Los participantes a los que va dirigido el estudio pertenecen al 2º curso de la ESO. A razón de 29 estudiantes por grupo, lo que hace un total de 58 alumnos y alumnas. Los grupos están formados por 18 chicos y 11 chicas (Figura 6), comprendidos entre los 12 y los 14 años. Además no existe ninguna diversidad funcional.



*Figura 6.* Porcentaje de alumnos y alumnas de 2º de ESO.

El profesor encargado de estos cursos además imparte clases a un grupo de segundo de PMAR y en cuatro grupos de Bachillerato con un total de 139 alumnos.

Nos parece ideal esta etapa de la adolescencia para llevar a cabo nuestro estudio, pues se encuentran en un momento de evolución donde los puntos clave son el desarrollo de su personalidad y de la identidad propia, aspectos que van muy ligados a la IE. Además, nos encontramos ante un grupo con bastante autonomía y predisposición al trabajo y con un muy buen comportamiento como hemos comprobado en varias visitas, lo que nos facilitará un mejor desarrollo de las sesiones y un mejor resultado.

#### **5.4. Contexto**

En el centro en el que se desarrolla el estudio se encuentra en su zona periférica del municipio de La Laguna, condicionando así la tipología de alumnado, los cuales, en la etapa de la ESO proceden su mayoría de varios centros del municipio y una zona de influencia con un entorno socio cultural medio-bajo, donde abundan las familias monoparentales, mientras que en Bachillerato proceden en su mayoría de centros concertados con un nivel cultural medio-alto.

## **5.5. Instrumentos**

### **5.5.1. Cuestionario sobre emociones**

Para el registro de la intensidad con la que se manifiestan las emociones dentro de las sesiones hemos empleado la escala de juegos y emociones *Games and Emotion Scale* validada por Lavega, March y Filella (2013). Nos encontramos ante una escala de tipo Likert de 13 ítems que coinciden con cada una de las emociones de la clasificación de Bizquerra (2000). Cada emoción está puntuada de 0 a 10, donde el 0 significa que no se ha sentido esa emoción y el 10 que se ha sentido con la máxima intensidad.

Este cuestionario, el cual podemos observar en el anexo 1, va a ser cumplimentado por el alumnado tras la finalización de cada una de las tareas generándose un total de 1620 cuestionarios rellenos a lo largo de las 10 sesiones de la SA.

### **5.5.2. Entrevista semiestructurada**

La entrevista, la cual encontramos en el anexo 2, está basada en algunas de las recomendaciones de la propuesta de Martínez (1998) entre las cuales destacamos:

- Utilizar una guía con las preguntas agrupadas por temas con base en los objetivos.
- Mantener una actitud receptiva y sensible.
- Utilizar la guía de manera que el entrevistado hable de manera libre con la posibilidad de modificar el orden.
- Invitar al entrevistado a profundizar en aspectos relevantes de la entrevista sin llegar a presionarlo.

Serán realizadas tras terminar cada una de las diez sesiones, de forma voluntaria por parte de un alumno y una alumna, lo que generará un total de 20 entrevistas. Desde el inicio el alumno será notificado que estas preguntas no forman parte de su evaluación, sino que forman parte de un estudio que no tendrá ningún tipo de repercusión en sus calificaciones.

Nuestra entrevista, está estructurada en seis bloques donde destacamos diferentes aspectos según los objetivos de nuestro estudio. Las primeras tres preguntas van dirigidas a conocer si el alumnado ha disfrutado de las sesiones y si encuentra algún punto negativo de la misma. En segundo lugar, las siguientes dos preguntas nos

permiten conocer las emociones experimentadas por el alumnado y el control de estas en nuestras sesiones. La siguiente pregunta va dirigida acerca de la motivación que le otorgó la sesión y si esta está relacionada con las emociones surgidas. La pregunta número siete nos permite conocer la diferencia de emociones surgidas en las tareas dependiendo de si se realizan de manera individual o grupal. La siguiente pregunta busca establecer si existe o no un desarrollo emocional positivo si utilizamos las sesiones de GA. Y por último, las dos preguntas finales se centran en el aporte, por parte del alumnado, de propuestas de mejora o de cualquier otra opinión que tenga acerca de las sesiones.

### ***5.5.3. Cuestionario sobre motivación***

Para estudiar el clima motivacional que se desarrollan en nuestras sesiones utilizaremos el cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2) (Newton, Duda & Yin, 2000) el cual podemos observar en el anexo 3. Este cuestionario está compuesto por 33 ítems los cuales hacen referencia a seis aspectos relacionados con la motivación, tres de ellos relacionados con el clima de la tarea (Aprendizaje cooperativo, esfuerzo/mejora y papel importante) y los otros tres con el clima ego (Castigo por errores, reconocimiento desigual y rivalidad entre los miembros del grupo).

Este cuestionario va a ser cumplimentado por el alumnado de ambos grupos al inicio de la SA. Además, para comprobar la diferencia entre el clima motivacional entre las tareas individuales y las cooperativas, hemos decidido que el grupo A realizará el cuestionario en las sesiones quinta y novena, las cuales son sesiones puramente individuales mientras el grupo B lo cumplimentarán en las sesiones sexta y décima, las cuales son puramente cooperativas.

## **5.6. Análisis de datos**

### ***5.6.1. Análisis de datos cuantitativos***

Como hemos visto en el subapartado 5.5, utilizamos dos instrumentos cuantitativos para llevar a cabo la recogida de datos, ambos siendo escalas de tipo Likert, el cuestionario *Games and Emotion Scale* validada por Lavega et al (2013) teniendo 10 niveles los cuales indican el grado de intensidad con el que surgen las emociones en el alumnado, y el cuestionario PMCSQ-2 de Newton et al (2000) que consta de 5 niveles dependiendo del grado de acuerdo con la afirmación planteada.

Para realizar el análisis de los datos recurriremos al programa *IBM SPSS Statistics22*, transfiriendo los resultados de los cuestionarios a la base de datos del programa para luego llevar a cabo el análisis de los mismos.

En relación con el primer cuestionario, los resultados se van a basar en la diferencia de la aparición y la intensidad de las emociones dependiendo de qué tipo de tarea se lleve a cabo, individual o cooperativa. Mientras que el segundo irá relacionado con el grado de intensidad de la motivación tanto en el clima de la tarea o el clima ego.

### **5.6.2. Análisis de datos cualitativos**

Además de los cuestionarios, hemos utilizado una entrevista semiestructurada la cual nos aportará información de carácter cualitativo sobre seis aspectos diferentes, opinión personal sobre las sesiones, emociones, motivación, potencialidad de la GA para provocar emociones, emociones según el tipo de tarea y propuestas de mejora. Las entrevistas se grabarán para luego ser transcritas y trabajadas posteriormente con el programa *Atlas.ti*, el cual nos permitirá estudiar más en profundidad cada uno de los aspectos de la entrevista.

## **6. Situación de aprendizaje**

La SA es un modelo de programación didáctica, el cual proviene del antiguo término de unidad didáctica. Para la realización de nuestra SA, hemos utilizado el formato propuesto por el grupo ProIDEAC (Tabla 4).

Para llevar a cabo la SA, el centro dispone de diferentes instalaciones dedicadas al área de EF, como son, un pequeño terrero de lucha, tres canchas exteriores bastante extensas y, por último, una cancha cubierta que será la que utilizaremos para el desarrollo de nuestras sesiones.

Con respecto al material, para llevar a cabo nuestras sesiones no necesitamos un excesivo material del cual el centro dispone. En cuanto al material convencional necesitamos:

- Colchonetas: para la realización de las habilidades gimnásticas necesitaremos de colchonetas de diferentes tamaños, para poder garantizar la seguridad del alumnado a la hora de llevarlas a cabo.

- Esterillas: para la realización de ejercicios donde se necesita una mayor estabilidad, como las tareas de equilibrio, utilizaremos este material pues nos permite una mayor comodidad a la hora de realizar por ejemplo el equilibrio invertido de cabeza además de mantener la estabilidad para poder realizar el movimiento de manera más eficaz, pues en las colchonetas los puntos de apoyo se vuelven inestables.
- Otros materiales: para la realización de ejercicios de calentamiento y de las coreografías, donde el alumnado dispone de autonomía para incorporar materiales a su creación.

Además como material curricular utilizaremos rúbricas para evaluar las coreografías del alumnado, y además también entregaremos al alumno diferentes fichas de información y listas de control de cada una de las habilidades que le permitirán autoevaluarse y poder observar cada una de las habilidades en todo momento de forma más detallada.

Nuestra SA va dirigida principalmente a la consecución del objetivo de comprobar el nivel de las emociones que surgen en el alumnado en sesiones de GA dependiendo del tipo de agrupación y tareas que llevaremos a cabo.

Estará comprendida de 10 sesiones de 55 minutos cada una, de los cuales, normalmente los primeros 5 minutos serán dirigidos para realizar el calentamiento y la explicación de la sesión, seguidamente tendremos 40 minutos para realizar la parte principal de la sesión, finalizando con entre 5 y 15 minutos para realizar la vuelta a la calma donde realizaremos la reflexión acerca de lo trabajado en la clase y por último dejaremos 5 minutos para el aseo del alumnado y la realización de las entrevistas.

En cuanto a la estructura de la SA, la cual encontramos en el anexo 4, la primera sesión va dirigida a la explicación de las diferentes sesiones a través de una breve exposición por parte del profesorado y una serie de actividades, para que el alumnado conozca de la manera más precisa posible cada una de ellas. En la segunda sesión trataremos todos los aspectos básicos de la GA, como aspectos de seguridad, la realización de las ayudas y una explicación y ejemplos de cada una de las habilidades que vamos a trabajar.

Tabla 4

*Situación de aprendizaje según modelo del grupo ProIDEAC*

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE							
Estudio (nivel educativo): 2° ESO Docente responsable: Azael Izquierdo Castro							
Concreción de los objetivos de etapa de la situación de aprendizaje: a, b, d, g, k y l.							
UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA				JUSTIFICACIÓN	
	Criterios de Evaluación Criterios de Calificación	Modelos de enseñanza y metodologías	Agrupamientos	Espacios	Recursos	Estrategias para desarrollar la educación en valores	PROGRAMAS
	Competencias						
	Instrumentos de evaluación						
<p><b>Artísticos y artísticas por un mes</b></p> <p>Esta situación de aprendizaje está centrada en el trabajo de la Gimnasia Artística, a través de tareas individuales y cooperativas, para desarrollar y conocer las técnicas de las diferentes habilidades gimnásticas, utilizando diferentes fichas de control de las habilidades con los movimientos claramente definidos a modo de autoevaluación y ayuda. En las últimas sesiones el alumnado deberá generar una coreografía individual y otra grupal utilizando dichas técnicas y añadiendo otros movimientos y técnicas de manera creativa.</p>	<p>SEFI01C1, SEFI01C2</p> <p>AA, CL, CSC y CEC</p> <p><b>Estándares:</b> 1, 2, ,4, 6, 7, 8 y 22.</p> <p><b>Instrumentos de evaluación:</b> Longitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lista de control de clase (asistencia, puntualidad, indumentaria, aseo, etc.).</li> <li>• Registro anecdótico</li> </ul> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rúbricas para la calificación de las coreografías individuales y grupales.</li> <li>• Lista de control de las diferentes habilidades.</li> </ul> <p>E. Enseñanza:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrevista semiestructurada</li> </ul>	<p><b>Modelos:</b> Modelo de aprendizaje cooperativo (Metzler, 2005) y Modelo sinéctico (Joyce, Weil y Calhoun, 2012)</p> <p><b>Estilos:</b> Resolución de Problemas, Asignación de Tareas y Grupos Reducidos (Mosston, 1966, 1978)</p>	<p>Se utilizarán cuatro tipos de agrupamiento a lo largo de las sesiones dependiendo de las tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Individual</li> <li>• Parejas</li> <li>• Grupos reducidos</li> <li>• Gran grupo</li> </ul>	<p>Pabellón</p>	<p>Para realizar las habilidades nos hará falta material de protección, como colchonetas, tatamis y esterillas. Y además conos, pelotas de tenis, picas, globos y cubos.</p> <p>Además necesitaremos diferentes recursos dependiendo de la creatividad del alumnado a la hora de generar las coreografías.</p>	<p>La situación de aprendizaje otorgará a los estudiantes un alto grado de autonomía a la hora de llevar acabo las diferentes actividades primando en trabajo sobre el valor de la responsabilidad. Además en todas las sesiones y tareas realizadas de forma cooperativo se buscará siempre una convivencia positiva además de un respeto mutuo.</p>	<p>Proyecto <i>la convivencia en positivo</i></p>
<b>Periodo implementación</b>	5 semanas (10 sesiones). Aproximadamente entre principios de abril y mayo.						

Desde la tercera hasta la sexta sesión, trabajaremos 4 diferentes habilidades gimnásticas cada día con variantes de dificultad según el nivel del alumnado, estas habilidades serán la voltereta hacia adelante, la voltereta hacia detrás, la rueda lateral junto con la rondada y en la última sesión trabajaremos equilibrios en distintos niveles, de nuca, de cabeza o equilibrio invertido de brazos (pino). La séptima sesión trabajará las diferentes transiciones posibles para conectar las habilidades gimnásticas con otras u otros movimientos.

Las últimas 3 sesiones van dirigidas al trabajo autónomo del alumnado el cual deberá crear 2 coreografías, una grupal y otra individual, utilizando las habilidades gimnásticas y movimientos trabajados en clase y pudiendo añadir otros. Para ello se les permitirá usar cada mitad de la sesión número 8 y los primeros 10 minutos de las sesiones 9 y 10, para la preparación y práctica de las dos coreografías. Siendo la sesión 9 para la exposición de las coreografías individuales y la número 10 para la exposición de las coreografías grupales.

## **7. Discusión**

En este apartado vamos a justificar por qué decidimos realizar la investigación utilizando la metodología especificada tomando como referencia cada uno de los objetivos en los que centra nuestra investigación.

Nuestro primer objetivo es “Diseñar una situación de aprendizaje para trabajar el desarrollo de las emociones en las clases de Gimnasia Artística”. Para cumplir este objetivo hemos realizado un formato de SA de 10 sesiones en las cuales alternamos las tareas individuales y las cooperativas (tabla 4).

La primera sesión nos servirá a modo de introducción acerca de las emociones. Planteamos esta sesión para que el alumnado conozca todas las emociones, de manera más profunda y de esa manera sea capaz de distinguir cada una de ellas a lo largo de las sesiones para poder realizar los cuestionarios y la entrevista. No solo se explicará de manera teórica, sino que se trabajan también de manera práctica para que la interiorización sea mayor, y a modo de finalización de la sesión se realizará una tarea de introyección, la cual pensamos que puede ser la manera en la que el alumno logra interiorizar y conocer de la forma más profunda e intensa cada una de las emociones.

La segunda sesión tratará sobre los conocimientos básicos de GA, como habilidades, seguridad y apoyos. Lo hemos decidido de esta manera, pues creemos que el trabajo de estos aspectos consigue mitigar posibles miedos o dudas acerca de las actividades, y sobre todo de aspectos posturales. Además el trabajo de las ayudas permite que cada alumnado pueda apoyar a los demás compañeros de la manera más segura posible, pudiendo realizar las actividades con mayor confianza y pudiendo conseguir mejores resultados.

Las sesiones de la tercera a la sexta, estarán basadas en el trabajo de las diferentes habilidades gimnásticas, trabajándose la voltereta hacia adelante y la rueda lateral y rondada de manera individual, debido a la facilidad y al poco riesgo que suponen, mientras que la voltereta hacia atrás y las habilidades de equilibrio se trabajaran de manera cooperativa, principalmente para reducir al mínimo las emociones negativas como el miedo o la ansiedad, debido a la dificultad que suponen y el mayor riesgo que pueden suponer.

La sesión séptima va dirigida a trabajar las transiciones, siguiendo la misma justificación que las anteriores, se dividirán las tareas dependiendo de la dificultad de cada habilidad. Además esta sesión, es la primera que permite al alumnado aportar sus ideas y sus propios planteamientos, a través de los conocimientos que ha adquirido en las sesiones anteriores. Además de los aspectos señalados en las demás sesiones, el alumnado tiene una autonomía mayor, lo que permite aumentar la comodidad de estos en las sesiones posibilitando las posibilidades del desarrollo de emociones positivas.

En las últimas tres sesiones el alumnado deberá crear dos coreografías, lo que nos permitirá a nosotros, poder evaluar el progreso del alumnado, y a estos trabajar de manera creativa con cierta autonomía y aplicando lo trabajado anteriormente, lo que permite el desarrollo emocional propio de los trabajos en grupo. Además el trabajo del lenguaje corporal y el uso de la motricidad como forma de expresión y comunicación según Ruano (2003), permite canalizar las emociones mejorando así el bienestar de las personas. Y por otro lado, son varios los autores que relacionan el trabajo de la creatividad con el desarrollo de emociones positivas (Isen, 1987; Fiedler, 1988).

Como hemos comentado anteriormente, las sesiones se basan en tareas individuales y cooperativas, siendo las individuales las que trabajan las habilidades más sencillas donde no hace falta ayudas y las cooperativas las habilidades más complicadas

donde es muy recomendable siempre tener un apoyo. Hemos decidido implementar tareas cooperativas, porque en la actualidad la GA se suele entrenar o enseñar en base a tareas individuales, donde el alumnado practica de manera autónoma cada una de las habilidades con el apoyo en ciertos momentos del docente. En nuestro caso pensamos que el apoyo por parte de sus compañeros, además de mejorar la seguridad de la tarea, permite crear un mayor desarrollo de emociones, sobre todo sociales, que podría incluso aumentar la motivación de este hacia la tarea.

El empleo de situaciones de cooperación para el trabajo de las tareas más complejas va orientado, como hemos comentado, en el aspecto de la seguridad, el cual está catalogado como una necesidad psicológica. La seguridad según Páez, Morales y Fernández (2007) es un impulso que orienta la conducta hacia metas que contribuyen a la supervivencia y al bienestar, además de a la salud. Este aspecto permite al alumnado trabajar de una forma más cómoda consiguiendo disminuir o mitigar emociones negativas, como el miedo a las posibles lesiones o la vergüenza y ansiedad por la no consecución de las habilidades. Otra emoción que queremos mitigar dentro de lo posible es la sorpresa en su vertiente negativa, que se puede presentar en estas situaciones en modo de imprevisto tras un despiste y poder ocasionar peligros para el alumnado.

Otra orientación que pretendemos al trabajar con las tareas cooperativas es la socialización y la comunicación entre el propio alumnado, lo que es una fuerte herramienta a utilizar a su favor para conseguir realizar las habilidades de la manera más correcta, pues una persona externa puede ver en su totalidad las diferentes características de la habilidad pudiendo así otorgar *feedback* de una forma más profunda y correcta. Además, el trabajo de manera cooperativa permite desarrollar las emociones más fácilmente, y a intensidades más altas, como por ejemplo al lograr realizar la habilidad, las emociones de alegría y felicidad, y durante el propio desarrollo de la tarea se pueden dar más fácilmente situaciones que permitan el desarrollo de la emoción del humor.

El segundo objetivo que nos planteamos es “Estudiar y clasificar el grado de desarrollo y aparición de las diferentes emociones según la clasificación de Bizquera (2000) según el tipo de dominio de acción (Larraz, 2008), centrándonos en los dos primeros (Acciones individuales y cooperativas) en sesiones de GA”. Para ello, hemos utilizado la escala *Games and Emotion Scale* validada por Lavega, March y Filella (2013), pues nos permite conocer no solo, que emociones surgen en las diferentes

tareas, sino además, con que intensidad lo hacen. Para conseguir los resultados más certeros, estos cuestionarios los realizamos tras acabar cada tarea, pues una vez explicados se pueden rellenar rápidamente, lo que nos permitiría tener una buena cantidad de ellos cumplimentados al terminar la SA.

También utilizamos una entrevista semiestructurada al finalizar las sesiones, para conocer más profundamente y de manera cualitativa, como ha sido el desarrollo emocional del alumnado, así como los aspectos de motivación y las opiniones sobre las sesiones que explicamos anteriormente en el apartado 5.5.2.

La finalidad que buscamos con estos dos instrumentos es variada. Por un lado, queremos comprobar el nivel de desarrollo emocional que puede llegar a producir la GA y la expresión motriz como tal, los cuales, a través del lenguaje corporal expresan arte. Ya ha habido autores que han tratado este aspecto, como por ejemplo Jové (2002), el cual nos comenta que el arte permite transformar los impulsos naturales y las emociones básicas que ya de por sí posee una persona, en emociones sociales y procesos mentales mucho más complejos. Por todo ello, nuestro pensamiento es que la GA va a permitir en mayor medida el surgimiento de emociones positivas en el alumnado como la felicidad, alegría o sorpresa en su vertiente positiva. Y en segundo lugar, también pretendemos comprobar que estas emociones positivas en el alumnado serán aún más intensas cuando se trabaje de manera cooperativa. Por ejemplo, al realizar las habilidades con apoyo, el alumnado, va a tener más posibilidades de conseguir desarrollarla con éxito, lo que hará surgir en él, sentimientos como la esperanza, optimismo, autoconfianza, etc. Lo que a su vez permitirá el descenso de intensidad de las emociones negativas como la vergüenza, la tristeza y la ansiedad, pudiendo generarse un estado de bienestar bastante elevado en el alumnado.

Por último, el tercer objetivo que nos planteamos es “Analizar la relación entre dichas emociones surgidas y el nivel de motivación e implicación del alumnado en cada tipo actividad”. Para llevar a cabo este análisis compararemos los resultados obtenidos en los cuestionarios sobre las emociones y en las preguntas de la entrevista relacionadas con ellas, con los resultados que obtenemos de las preguntas de la entrevista sobre la motivación y del cuestionario de clima motivacional (PMCSQ-2). Este cuestionario hemos decidido plantearlo al alumnado al inicio de la SA, para poder contrastar con la información resultante tras las tareas individuales por un grupo y las cooperativas por el otro.

Con la utilización de este cuestionario, pretendemos comprobar si es cierta la afirmación hecha por Goleman (1995) la cual hace referencia a la interrelación existente entre la motivación y las emociones. Nuestro pensamiento coincide con el de Tomkins (1970) el cual afirma que la motivación que una persona siente para realizar una acción viene motivada por el sentimiento de una emoción ya sea positiva o negativa. Por ello, queremos llevar a cabo la relación entre las emociones que se presentan en nuestras sesiones, tanto en las tareas individuales como en las cooperativas, para luego conocer la motivación que presenta el alumnado hacia nuestras sesiones y así poder comprobar si el surgimiento o incremento de las emociones positivas lleva consigo un incremento en el nivel de motivación del alumnado. Nuestra idea es que la consecución de una mayor intensidad de emociones como la felicidad, la alegría o humor, y la disminución de algunas emociones negativas como la ansiedad, el miedo o la vergüenza, son claves para que el alumnado llegue a conseguir un cierto nivel de bienestar y placer, que le genere un interés en realizar las sesiones.

## **8. Referencias bibliográficas**

Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 251-271). España: Popular.

Alonso, J. I., Gea, G., y Yuste, J. L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97-108. doi:10.6018/reifop.16.1.179461

Alonso, J.I., Gea, G., Marín, M., Lavega, P. y Yuste, J.L. (2019). Conciencia emocional en situaciones motrices cooperativas lúdicas y expresivas en Bachillerato: perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 37(1), 195-212. doi: <https://doi.org/10.6018/educatio.363461>

Baumeister, R., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 1, 7-43. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Bisquerra, R. (2019). *Universo de emociones: la elaboración de un material didáctico*. En Soler, J.L., Aparicio, L., Díaz, O., Escolano, E. y Rodríguez, A. (coords.), *Inteligencia emocional y Bienestar II* (pp. 20-31). Zaragoza: Ediciones Universidad San Jorge.

Bourgeois, M. (1980). *Gymnastique sportive-Perspectives pédagogiques (école - club)*. París: Vigot.

Bourgeois, M. (1998). *Didactique de la gymnastique. Gymnastique pour l'élève: le plaisir d'apprendre*. Paris: PUF.

DeCharms, R. (1972). Personal causation training in the schools. *Journal of Applied Social Psychology*, 2, 95-113. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1972.tb01266.x>

Deci, E. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum.

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOE nº 136, 15 de Julio 2016).

Delgado, M.A. (1992). *Los estilos de enseñanza en la educación física*. Granada: ICE.

Carlin, M. (2015). *El abandono de la práctica deportiva, motivación y estados de ánimo en deportistas*. Sevilla: Wanceulen.

Casimiro, A. J, Espinosa, R., Sánchez, C.M. y Sande, J.A. (2013). El maestro de educación física educando emociones en un centro marginal. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*.1, 83-94. Recuperado de [http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8028/El\\_maestro\\_de\\_educacion\\_fisica.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8028/El_maestro_de_educacion_fisica.pdf?sequence=2)

Chiavenatto, I. (2000). *Administración de Recursos Humanos*. Bogotá. Mc. Graw Hill. 2da. Edición.

Consejo Superior de Deportes. Los hábitos deportivos de la población escolar en España. Madrid: Consejo Superior de Deportes; 2015. Recuperado de: <http://planamasd.es/programas/escolar>.

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Desivilya, H., & Yagil, D. (2005). The Role of Emotions in Conflict Management: The Case of Work Teams. *The International Journal of Conflict Management*, 16, 55-69. doi: 10.1108/eb022923
- Estapé, E., López, M. y Grande, I. (Coords.). (1999). *Las habilidades gimnásticas y acrobáticas en el ámbito educativo. El placer de aprender*. Barcelona: INDE.
- Fernández-Abascal, E. (1997). Estilos y estrategias de afrontamiento. En E. Fernández-Abascal, C. Palmer, M. Chóliz y F. Martínez (Eds.), *Cuadernos y prácticas de motivación y emoción*. (pp. 189-206). España: Pirámide.
- Fernández-Abascal, E., Martín, M. y Domínguez, J. (2001). *Procesos Psicológicos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fiedler, K. (1988). Emotional mood, cognitive style, and behavior regulation. In K. Fiedler & J. Forgas (Eds.), *Affect cognition, and social behavior*. Toronto: Hogrefe.
- García, L., y López, R. (2011). Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias. *Revista de Educación*, 356, 531-555. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2010-356-050
- Gelpi, P., Romero, M. R., Mateu, M., Rovira, G. y Lavega, P. (2014). La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión. Perspectiva de género. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 49-70. doi: <https://doi.org/10.6018/j/194081>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development*, 1, 661-669. doi: <https://doi.org/10.1159/000271574>
- Hull, C. L. (1952). *Clark L. Hull. A History of Psychology in Autobiography*. Worcester, Massachusetts: Clark University Press.
- Isen, A. M. (1987). Positive affect, cognitive processes, and social behavior. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social Psychology*, 20. Nueva York: Academic Press. (pp. 203-253).
- Jiménez, F. (2012). Clasificaciones generales y específicas de los juegos deportivos: su funcionalidad pedagógica. [PDF]. Recuperado de:

[https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/3707/mod\\_resource/content/0/TEMA5Ide-11-12.pdf](https://campusvirtual.ull.es/ocw/pluginfile.php/3707/mod_resource/content/0/TEMA5Ide-11-12.pdf)

Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Paidós.

Jové, J. J. (2002). *Arte, psicología y educación. Fundamentación vygotskyana de la educación artística*. Madrid: A. Machado Libros, S.A.

Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.

Kilpatrick, M., Hebert, E., y Jacobsen, D. (2002). Physical activity motivation. A practitioner's guide to self-determination theory. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 74(4), 36-43. doi: <https://doi.org/10.1080/07303084.2002.10607789>

Larraz, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria. *Seminario Internacional de Praxiología Motriz*. Lérida.

Lavega, P., Costes, A. y Prat, Q. (2015). Educar competencias emocionales en futuros profesores de educación física. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 83(29.2), 61-74. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27443659005>

Lavega, P., Filella, G., Agulló, M., Soldevila, A., y March, J. (2011). Conocer las emociones a través de juegos: Ayuda para los futuros docentes en la toma de decisiones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 617-640. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10459.1/41708>

Lavega, P., March, J., y Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la educación física y el deporte. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 151-166. doi: <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.147821>

Mageau, G., & Vallerand, R. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 883-904. doi : <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>

- Martínez M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Mateu, M. (2010). *Observación y análisis de la expresión motriz escénica. Estudio de la lógica interna de los espectáculos artísticos profesionales: Cirque du Soleil (1986-2005)*. [Tesis Doctoral inédita]. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Moreno, J., y González-Cutre, D. (2005). *Adherencia a los programas acuáticos a través de la teoría de la Autodeterminación*. En Actas del II Congreso Internacional de Actividades Acuáticas. Murcia: ICD.
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54. Recuperado de: <https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871>
- Mosston, M. (1966). *Teaching physical education*. Columbus, OH: Merrill.
- Mosston. M. (1978). *Enseñanza de la Educación Física. Del comando al descubrimiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Naranjo, M.L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2),153-170. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44012058010>
- Newton, M., Duda, J. L. y Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes. *Journal of Sport Sciences*, 18(4), 275-290. doi: 10.1080/026404100365018
- Oman, R., y McAuley, E. (1993). Intrinsic motivation and exercise behaviour. *Journal of Health Education*, 24, 232-238. doi: <https://doi.org/10.1080/10556699.1993.10610052>
- OMS. Global Accelerated Action for the Health of Adolescents (AA-HA!) Guidance to Support Country Implementation. Suiza: Organización Mundial de la Salud; 2017. Recuperado de: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/255418/WHO-FWC-MCA-17.05-eng.pdf?sequence=1>
- Páez, D., Morales, J. F., y Fernández, I. (2007). Las creencias básicas sobre el mundo social y el yo. En J. F. Morales, M. C. Moya, E. Gaviria y I. Cuadrado (Eds.), *Psicología Social* (pp. 195–211). Madrid: McGraw–Hill

- Parlebas, P. (1999). *Jeux, sports et sociétés* (2 ed.). Paris: INSEP.
- Parlebas, P. (2009). Salud y bienestar relacional en los juegos tradicionales. En C. Villa Porras (Ed.), *Juegos tradicionales y salud social* (pp. 85-94). Aranda de Duero: Asociación Cultural La Tanguilla.
- Pearce, W., & Littlejohn, S. (1997). *Moral conflict. When social worlds collide*. Londres: SAGE Publications.
- Peña, J., Macías, N. y Morales, F. (2011). *Manual de práctica básica: motivación y emoción*. Editorial El Manual Moderno.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Reis, H. (1994). Domains of experience: investigating relationship processes from three perspectives. *Theoretical Frameworks in Personal Relationships*, ed. R Erber, R Gilmore, pp. 87–110. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Ruano, K. (2003). ¿Cómo expresamos las emociones? En Sánchez, G., Tabernero, B., Coterón, F. J., Llanos, C. y Learreta, B. (Coords.). En *Expresión, Creatividad y Movimiento. I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación* (pp. 171-183). Zamora: Amarú.
- Ryan, R., Frederick, C., Lepes, D., Rubio, N., & Sheldom, K. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 335-354.
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi: <https://doi.org/10.1037110003-066X.55.1.68>
- Ryan, R. & Deci, E. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Sáez de Ocáriz, U., Lavega, P., Mateu, M., Rovira, G. (2014). Emociones positivas y educación de la convivencia escolar. Contribución de la expresión motriz cooperativa. *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 309-326. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.2.183911>
- Sáez de Ocáriz, U., Serna, J., Lavega, P., Costes, A., y March, J. (2017). Coeducación y experiencias positivas. Aportaciones a la convivencia desde la expresión motriz

cooperativa. *Movimento*, 23(3),1053-1064. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1153/115352985020>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México: Mc Graw-Hill.

Singer, N. (1986) *El aprendizaje de las Acciones motrices en el Deporte*. Editorial Barcelona: Hispano- Europea.

Smith, R. E. (1986). Towards a cognitive-affective model of athletic burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8, 36-50. doi: <https://doi.org/10.1123/jsp.8.1.36>

Stoner, J. (1996). *La Motivación 6a. Edición*. Editorial Pearson. México: Pearson.

Tomkins, S. (1970). A theory of memory. In Antrobus, J. (Ed), *Cognition and affect*, (59-130). Boston: Little Brown.

Vallerand, R. (1997). Toward a Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. In M.P. Zanna (ED.), *Advances in experimental social psychology* (Vol.29, pp 271-360). New York, San Diego: Academic Press.

Vivas, M., Gallego, D. y González, B. (2007). *Educación de las emociones*. Madrid: Dikinson.

White, R. (1963). Ego and reality in psychoanalytic theory. *Psychological Issues*, 3(11), 1-210.

## 9. Anexos

### 9.1. Cuestionario emociones

APELLIDOS: ..... NOMBRE:..... N° LISTA:.....

Lee atentamente la lista de emociones que se enumeran a continuación. No hay opciones correctas ni incorrectas. Después de leer cada emoción marca EL NÚMERO que mejor describa LAS EMOCIONES QUE HAS SENTIDO EN ESTA SESIÓN. Los números se ordenan según la intensidad manifestada: desde 0, que significa “nada”, hasta 10, que se refiere a “muchísimo”.

1ª Tarea	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Felicidad										
Compasión										
Sorpresa										
Alegría										
Tristeza										
Miedo										
Humor										
Amor										
Ira										
Rechazo										
Vergüenza										
Ansiedad										
Esperanza										

## **9.2. Entrevista semiestructurada**

Agradecer su participación en la sesión de emociones y Atención plena y en acceder a realizar la entrevista sobre la misma. Decirles que para nosotros es importante recoger su experiencia y opinión como músico/actor respecto a los contenidos tratados.

La entrevista no tiene como finalidad valorar su participación ni medir sus conocimientos. Los resultados de esta son absolutamente confidenciales, por lo que le agradecemos responder en forma objetiva, lo que será de gran ayuda para esta investigación y mejorar el proceso. Muchas gracias.

**Nombre y apellidos:**

**Nº de lista:**

**Edad:**

**Curso y grupo:**

### **ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS**

#### **Aspectos positivos y negativos de la sesión**

1. ¿Te ha gustado la sesión? ¿Por qué?
2. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Y lo que menos?
3. ¿Qué ha sido lo más importante para ti de la sesión?

#### **Control y gestión de las emociones**

4. ¿Has sentido emociones a lo largo de la sesión? ¿Cuáles?
5. ¿Crees que las emociones han condicionado tu manera de actuar durante la sesión? ¿Por qué?

#### **Motivación**

6. ¿La sesión te ha motivado a conocer más sobre la Gimnasia artística? ¿Crees que tiene que ver con las emociones que has sentido?

#### **Diferencia entre tareas individuales o cooperativas**

7. ¿Crees que has sentido diferentes emociones según si la actividad era individual o en grupo? ¿Cuáles?

#### **Utilidad de la Gimnasia Artística para mejorar las emociones**

8. ¿Crees que la Gimnasia Artística ayuda a desarrollar las emociones? ¿Por qué?

#### **Como mejorar la sesión**

9. ¿Cambiarías algo de la sesión? ¿El qué?
10. ¿Tienes alguna opinión que quisieras transmitirme?

### 9.3. Cuestionario de motivación

Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2) Newton, Duda, y Yin (2000)

Durante las clases de Educación Física...	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. El profesor/a quiere que probemos nuevas habilidades	1	2	3	4	5
2. El profesor/a se enfada cuando algún compañero/a comete un error	1	2	3	4	5
3. El profesor/a dedica más atención a los/as mejores	1	2	3	4	5
4. Cada alumno/a contribuye de manera importante	1	2	3	4	5
5. El profesor/a cree que todos/as somos importantes para el éxito del grupo	1	2	3	4	5
6. El profesor/a motiva a los alumnos/as solamente cuando superan a algún compañero/a	1	2	3	4	5
7. El profesor/a cree que sólo los/as mejores contribuyen al éxito del grupo	1	2	3	4	5
8. Los alumnos/as se sienten bien cuando se esfuerzan al máximo	1	2	3	4	5
9. El profesor/a deja fuera a los compañeros/as que cometen errores	1	2	3	4	5
10. Los alumnos/as de todos los niveles de habilidad tienen un papel importante en el grupo	1	2	3	4	5
11. Los compañeros/as te ayudan a progresar	1	2	3	4	5
12. Los alumnos/as son animados a ser mejores que los demás compañeros/as	1	2	3	4	5
13. El profesor/a tiene a sus favoritos/as	1	2	3	4	5
14. El profesor/a se asegura de mejorar las habilidades de los compañeros/as en las que no son buenos	1	2	3	4	5
15. El profesor/a grita a los compañeros/as por hacer algo mal	1	2	3	4	5
16. Los compañeros/as se sienten reconocidos cuando mejoran	1	2	3	4	5
17. Solamente los compañeros/as con las mejores estadísticas son elogiados	1	2	3	4	5
18. Los compañeros/as son reprochados cuando cometen un error	1	2	3	4	5
19. Cada compañero/a tiene un papel importante	1	2	3	4	5
20. El esfuerzo es recompensado	1	2	3	4	5
21. El profesor/a anima a que nos ayudemos entre nosotros	1	2	3	4	5
22. El profesor/a manifiesta claramente quienes son los/as mejores del grupo	1	2	3	4	5
23. Se motiva a los compañeros/as cuando lo hacen mejor que los demás en la clase	1	2	3	4	5
24. Para ser valorado por el profesor/a tienes que ser uno/a de los mejores	1	2	3	4	5
25. El profesor/a insiste en que se dé lo mejor de sí mismo	1	2	3	4	5
26. El profesor/a sólo se fija en los mejores alumnos/as	1	2	3	4	5
27. Los alumnos/as tienen miedo de cometer errores	1	2	3	4	5
28. Se anima a los compañeros/as a mejorar sus puntos débiles	1	2	3	4	5
29. El profesor/a favorece a algunos compañeros/as más que a otros	1	2	3	4	5
30. Lo primordial es mejorar	1	2	3	4	5
31. Los compañeros/as trabajan juntos, en equipo	1	2	3	4	5
32. Cada alumno/a se siente como si fuera un miembro importante del grupo	1	2	3	4	5
33. Los compañeros/as se ayudan a mejorar y destacar	1	2	3	4	5

Clima tarea:

Aprendizaje cooperativo: 11, 21, 31, 33

Esfuerzo/mejora: 1, 8, 14, 16, 20, 25, 28, 30

Papel importante: 4, 5, 10, 19, 32

Clima ego:

Castigo por errores: 2, 7, 9, 15, 18, 27

Reconocimiento desigual: 3, 13, 17, 22, 24, 26, 29

Rivalidad entre los miembros del grupo: 6, 12, 23

## 9.4. Situación de aprendizaje

### *Sesión 1*

El objetivo de esta sesión es dar a conocer al alumnado, mediante una explicaciones teóricas y actividades prácticas las diferentes emociones existentes y la repercusión que estas tienen en el comportamiento, pensamiento y personalidad de las personas.

#### **Calentamiento:**

<b>Tarea 1 (5 min)</b>				
En esta tarea vamos a comprobar el nivel de conocimiento que tiene el alumnado sobre emociones en general. Para ello tendrán 1 minuto para escribir en un folio todas las emociones que ellos conozcan y recuerden en ese momento. Tras el minuto deberán colocarse con el compañero/a que tengan más cercano para poner en común las emociones de cada uno y deberán en esas mismas parejas clasificar las emociones según su propio criterio en positivas, negativas y ambiguas.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1	Individual y parejas	Folio y algo para escribir	Pabellón	Comprobar el nivel de conocimiento que tiene el alumnado sobre las emociones y realizar reflexiones en parejas.

#### **Parte principal:**

<b>Tarea 2 (15 min)</b>				
En esta tarea se van a explicar de manera teórica cada uno de los sentimientos según la clasificación de Bizquerra (2000), dando la definición de cada uno de ellos y explicando por qué son causadas y lo que producen en cada persona. Además también se hará referencia a algunos de los sentimientos asociados que suele tener cada emoción.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Dar a conocer al alumnado el abanico de emociones que existe para que puedan establecer una relación entre dicha emoción

				y los aspectos relativos y asociados a los mismos.
--	--	--	--	--

<b>Tarea 3 (5 min)</b>				
<p>En esta actividad se entregará a cada alumno un pequeño papel en el que aparece una emoción o sentimiento descrito. En el pabellón se colocarán 3 zonas, una destinada a las emociones positivas, otra para las negativas y la última para las ambiguas. Todo el alumnado se situará en el centro y una vez el profesor de la señal deberán trasladarse a la zona en la que piensa que se encuentre su emoción representando dicho sentimiento de manera gestual. Una vez se encuentren todos en las zonas, se pasará rápidamente una lista de las diferentes emociones y daremos la opción al alumnado de que, en caso de creer que alguno este mal colocado, explique el por qué lo piensa, entregando nosotros las soluciones finales con la explicación en caso de algún error.</p>				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C2	Individual	Pequeño papel con emoción escrita	Pabellón	Comprobar el nivel de asimilación del alumnado y permitir reflexiones internas sobre las emociones.

<b>Tarea 4 (10 min)</b>				
<p>En esta sesión el alumnado se colocará por grupos de entre 3 y 5 personas para realizar una representación teatral. El profesor le asignará a cada grupo una emoción, y los grupos por orden deberán representar una situación de la vida diaria donde esa emoción haga presencia por encima de otras para que los demás grupos traten de adivinarla. Una vez todos los grupos realicen la representación se repartirán otras emociones diferentes para que vuelvan a representarlas.</p>				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C2	Grupos de entre 3 y 5 personas	Sin material	Pabellón	Se pretende que el alumnado, además de trabajar la expresión y la comunicación teatral, asimile las emociones a situaciones reales de la vida de manera que pueda

				comprobar la relación directa entre dichas emociones y posibles consecuencias que se puedan ocurrir de las mismas, como una disminución de motivación por un sentimiento de vergüenza o ira.
--	--	--	--	--

<b>Tarea 5 (10 min)</b>				
<p>En esta tarea vamos a buscar una reflexión más profunda a través de la introyección. Para ello cada alumno se colocará sobre una esterilla acostado en el suelo con los ojos cerrados. El profesor durante la tarea va a recrear una serie de situaciones de la vida diaria de una persona, centrándose sobre todo en las emociones negativas que surgen a diario en nuestra sociedad, como las generadas por maltrato, abusos, etc. El alumnado deberá meterse en la piel de esa persona y tratar de sentir lo que esa persona sentiría en esa situación. Tras cada situación, se le preguntará al alumnado sobre sus opiniones acerca de las situaciones, que ha sentido, que le ha parecido la situación, si le parece correcto, etc. Dependiendo como se desarrolle la parte reflexiva de opiniones se recrearán entre 4 o 5 situaciones.</p>				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1	Gran grupo	Esterillas	Pabellón	Queremos concienciar al alumnado que las emociones están presentes siempre en nuestra vida diaria, y que el comportamiento de cada uno de nosotros hacia otra persona condiciona en un gran nivel a las emociones que esa persona pueda sentir, pudiendo llegar a producirse situaciones muy desagradables.

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

<b>Tarea 6 (5 min)</b>
En la reflexión queremos que el alumnado nos comente sus propias experiencias relacionadas con las emociones dentro de la EF o en lo

relacionado a la actividad física o el deporte. Que sienten cuando realizan actividad física, que actividades le generan unas sensaciones más negativas y por qué creen que es así, que relación encuentran entre lo que sienten y las ganas o motivación que tienen de cara a realizar actividad física o deporte, etc.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	El objetivo de esta reflexión es que el alumnado atribuya una causa emocional al por qué se realiza o se deja de realizar la actividad física o deporte, y como se podría llegar a conseguir un mayor interés en estas prácticas.

### *Sesión 2*

El objetivo de esta sesión es entregar al alumnado los conocimientos básicos que debe conocer acerca de la GA para que pueda llevar a cabo la SA de la mejor manera y segura posible. Para ello trabajaremos aspectos como una introducción de la GA, aspectos sobre la seguridad, las ayudas y explicación de las diferentes habilidades gimnásticas.

#### **Parte principal:**

#### **Tarea 1 (10 min)**

En esta tarea abarcaremos de manera teórica y muy brevemente los aspectos importantes de las disciplinas gimnásticas centrándonos finalmente en la Gimnasia Artística para que el alumno pueda tener presente el contexto en el cual se recogen todas estas prácticas que se llevarán a cabo.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Situar al alumnado en el contexto propio de la práctica.

#### **Tarea 2 (15 min)**

En segundo lugar vamos a trabajar todos aspectos ligados a temas de seguridad. Más concretamente mostraremos al alumnado las diferentes precauciones que se deben tener en cuenta cuando se vayan a realizar las actividades, como el espacio entre personas y el material de seguridad. También haremos referencia a los puntos del cuerpo más sensibles a lesionarse, como son el cuello, las muñecas y la espalda, y como evitar dichos problemas a través de correcciones referentes al ajuste postural y del conocimiento de los movimientos y acciones más lesivas.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Colchonetas y esterillas	Pabellón	Otorgar al alumnado el conocimiento de seguridad mínimo que deben conocer para en las sesiones se desenvuelvan de la manera más segura posible evitando posibles lesiones.

### Tarea 3 (10 min)

En esta tarea nos centraremos en las ayudas entre los practicantes. Estas ayudan van dirigidas hacia el mantenimiento de la seguridad de la persona y hacia el apoyo para conseguir una mejora en el movimiento. Se hablarán sobre las ayudas básicas y nos centraremos en las ayudas para realizar la voltereta hacia atrás y los diferentes equilibrios, que serán las habilidades que realizaremos en clase de manera grupal. Para ello realizaremos una demostración siendo un alumno voluntario el que haga de ejemplo para la explicación.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Colchonetas	Pabellón	Preparar al alumnado para las sesiones que se trabajarán más adelante consiguiendo así mayor seguridad en las tareas.

### Tarea 4 (10 min)

En esta tarea explicaremos y ejemplificaremos las habilidades gimnásticas que vamos a trabajar a lo largo de la SA, dividiendo cada una en fases con sus respectivas especificaciones de manera que el alumnado se haga una idea inicial de la habilidad, y que ya posea una idea sobre

ella para trabajar en clase de manera más efectiva,

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Colchonetas y esterillas	Pabellón	Que el alumnado ya tenga una idea del funcionamiento y movimientos específicos que tiene cada habilidad para agilizar más el proceso de enseñanza -aprendizaje en las siguientes sesiones.

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

Tarea 5 (5 min)				
En la reflexión nos centraremos en resolver todas las dudas del alumnado y comprobar que han retenido la información, pues todo lo tratado en esta tarea, es de gran importancia para la SA, pues permitirá que se desarrolle de la manera más segura posible y permitirán un avance más significativo del alumnado en las sesiones.				
Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Observaciones
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Comprobar que el alumnado ha entendido y comprendido todo lo trabajado en la sesión

### ***Sesión 3***

En esta sesión comenzaremos con el trabajo de las habilidades gimnásticas, empezando por la voltereta hacia adelante, mediante una progresión de tareas donde se desglosan las diferentes partes de la habilidad para luego realizar el movimiento en su totalidad. Para que exista un mayor control de estos aspectos el alumno desde el inicio tendrá una lista de control (Anexo 5.1) con todos los puntos importantes de la habilidad y con una imagen de la progresión en la parte reversa para que pueda en todo momento tener la información y al final de la tarea poder evaluarse.

### **Calentamiento:**

Tarea 1 (5 min)
-----------------

Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en segundo lugar realizaremos el juego de *globos al aire*. En este juego todo el alumnado se encontrará en el mismo espacio, en el cual habrán repartidos 5 cubos. Uno vez todos situados se lanzarán al aire 20 globos inflados, de manera que el alumnado deberá mantener los globos en el aire y dirigirlos hacia los cubos, usando únicamente golpes de cabeza. El juego termina una vez todos los globos se encuentren dentro del cubo. Si algún globo cae al suelo se cogerá con las manos para volver a elevarlo.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Gran grupo	Globos y 5 cubos	Pabellón	El objetivo principal es que el alumnado entre en calor, centrándonos en toda la musculatura del cuello que es la que más podría resentirse en las actividades siguientes.

### **Parte principal:**

#### **Tarea 2 (7 min)**

En esta tarea trabajaremos la parte del apoyo de la nuca o parte trasera de la cabeza y el balanceo. Para ello los alumnos individualmente con una colchoneta cada uno se deberá colocar de cuquillas con ambas manos apoyadas en la colchoneta, seguidamente llevando su barbilla al pecho deben dejarse caer hacia adelante con la parte trasera de la cabeza o la nuca y permitir que el cuerpo se balance sobre su espalda gracias a la creación de una curvatura en la misma. El profesor pasará dando pequeños feedbacks a cada uno.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchoneta y lista de control	Pabellón	Automatizar el balanceo y la caída sobre la parte trasera de la cabeza o nuca, para a la hora de realizar el movimiento completo sea mucho más sencillo.

#### **Tarea 3 (8 min)**

En esta tarea realizaremos el mismo ejercicio anterior, pero comenzando de pie y realizando el desequilibrio con brazos extendidos buscando el suelo para realizar seguidamente el balanceo sin llegar a levantarnos pero terminando sentados con las suelas de los pies apoyadas en el suelo justo en frente a la altura de los hombros.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchoneta y lista de control	Pabellón	Añadir al movimiento anterior la dificultad de comenzar el movimiento de pie y terminar en una posición que nos permita más adelante levantarnos.

#### Tarea 4 (10 min)

Para terminar con la progresión añadiremos a los movimientos anteriores el levantarnos, para el cual se deben realizar todos los movimientos anteriores de manera correcta para no perder la inercia que tenemos al principio y poder levantarnos. Los compañeros que consigan realizar todo el movimiento de manera sencilla apoyaran a los demás compañeros que tengan más problemas, ayudándoles a través de feedback interrogativo que le permitirá mejorar algún aspecto del movimiento que realice de manera errónea.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchoneta y lista de control	Pabellón	Completar el movimiento en su totalidad, y en el caso del alumnado que no lo consiga, permitir que aquellos que si lo han hecho puedan apoyarles para que logren conseguirlo.

#### Tarea 5 (15 min)

En esta tarea el alumno autoevaluará la realización de la habilidad gracias a una lista de control de tipo Likert que le entregaremos al comienzo de la sesión donde aparecerán los diferentes aspectos importantes de cada fase del movimiento. Dejaremos un hueco en blanco al final de la ficha donde el alumnado podrá añadir movimientos extra en caso de que termine rápido de rellenar la ficha. Esos movimientos

hacen referencia a posibles variaciones que al alumnado se le puedan ocurrir, como realizar el movimiento con una carrera previa, o finalizar en alguna posición diferente.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchonetas y lista de control.	Pabellón	Conseguir que el alumnado sea capaz de controlar y percibir los movimientos de su propio cuerpo para comprobar si puede realizar el movimiento con un gran nivel. Además queremos conseguir un desarrollo de la creatividad del alumnado al poder generar variantes en el movimiento.

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

<b>Tarea 6 (5 min)</b>				
Se realizará una reflexión sobre lo acontecido en la sesión, pidiendo opiniones al alumnado y resolviendo posibles dudas mientras se realizarán algunos ejercicios de estiramiento sencillos y se aprovechará también para explicar la importancia de los mismo para estas disciplinas.				
Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Sin materiales	Pabellón	Conocer la percepción del alumnado sobre la sesión, aclarar las posibles dudas y dar a conocer la importante función de los estiramientos en las disciplinas gimnásticas y en la vida cotidiana.

### ***Sesión 4***

En esta sesión trabajaremos la voltereta hacia atrás, mediante una progresión de tareas donde se desglosan las diferentes partes de la habilidad para luego realizar el movimiento en su totalidad. Dada la dificultad añadida que tiene esta habilidad se plantearán las tareas en grupos

de tres personas Para que exista un mayor control de estos aspectos el alumno desde el inicio tendrá una lista de control (Anexo 5.2) con todos los puntos importantes de la habilidad y con una imagen de la progresión en la parte reversa para que pueda en todo momento tener la información y al final de la tarea poder evaluarse.

### **Calentamiento:**

<b>Tarea 1 (5 min)</b>				
Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en segundo lugar realizaremos el juego de <i>la carrera de puentes</i> . Este juego se trata de realizar desplazamientos en posición de puente, de un lado del campo a lo ancho hasta el otro en el menor tiempo posible. Se realizarán 4 rondas, la primera sin objeto y a partir de la segunda habrá de trasladar un objeto al otro lado (pelota de tenis, pica y cono).				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Gran grupo	Balones, picas y conos	Pabellón	Esta tarea además de servir de calentamiento nos permite trabajar de manera colateral la posición de manos, pues la disposición de las manos en el desplazamiento de puente coincide con la posición de estas en la voltereta hacia atrás.

### **Parte principal:**

<b>Tarea 2 (7 min)</b>
En esta tarea comenzaremos a preparar la voltereta hacia atrás, empezando por el trabajo de balance, esta vez en el sentido inverso a la voltereta hacia delante. Sentados con los pies delante, debemos dejarnos caer hacia atrás con la barbilla hacia el pecho y con las manos situadas al lado de las orejas con las palmas hacia atrás y llegar a apoyar las manos completamente en el suelo y realizar un suave empuje sin llegar a lanzar los pies por encima del cuerpo. Debido a la complejidad y al peligro de esta práctica la trabajaremos en grupos de 3, en esta primera tarea, los tres pueden realizar el ejercicio sin problema de manera individual y a la vez ayudar a los compañeros o corregirles las posiciones de la mano. En vez de usar colchonetas utilizaremos tatamis, al ser un material un poco más rígido y estable que nos permitirá mantener un equilibrio y un empuje correcto.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de 3	Tatami y lista de control	Pabellón	Trabajar la posición de las manos, la cabeza y la curvatura de la espalda, para conseguir un desplazamiento eficaz y seguro.

### Tarea 3 (8 min)

Añadiremos los movimientos anteriores la caída al comienzo. Para ello si será obligatoria de mínimo uno de los compañeros para evitar una caída brusca sobre la espalda. Para comenzar se colocarán de espaldas al tatami con lo brazos extendidos hacia adelante y las piernas estiradas, poco a poco se flexionan las piernas y se llevan las manos a la posición que comentamos en la tarea anterior y poco a poco dejamos caer el cuerpo hacia detrás buscando el suelo con la parte baja de la lumbar y continuaremos el movimiento gracias a la curvatura de la espalda y terminando como en la tarea anterior tocando las manos con el suelo.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de 3	Tatami y lista de control.	Pabellón	Trabajar la caída y desequilibrio además de añadir el aspecto de las ayudas de los compañeros

### Tarea 4 (15 min)

Finalmente en esta tarea, añadiremos el volteo a los movimientos trabajados en las tareas anteriores. Para ello a la vez que nos balanceamos sobre la espalda, lanzamos los pies por encima del cuerpo buscando el suelo por detrás de la cabeza, sirviendo las manos de balanza, cuando los pies hayan traspaso la altura de la cabeza y tengamos las manos y la nuca apoyada en el suelo, empujaremos con los brazos para conseguir el volteo. A la hora de realizar el volteo ambos compañeros deben estar ayudando y como punto principal de seguridad la cabeza se debe de mantener en línea con el cuerpo y no llevarla al hombro para lograr el volteo. No hace falta terminar de pie en esta tarea, el objetivo básico es conseguir el volteo.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Observaciones
SEFI01C1 y	Grupos de 3	Tatami y lista de	Pabellón	Conseguir que el alumnado llegue a realizar

SEFI01C2		control		el volteo hacia detrás aunque acabe sobre sus canillas.
----------	--	---------	--	---

Tarea 5 (10 min)				
Finalmente en esta tarea se intentará realizar el volteo acabando sobre la planta de los pies, ya sea de manera individual o con ayuda. El alumnado autoevaluará la realización de la habilidad gracias a una lista de control de tipo Likert que le entregaremos al comienzo de la sesión donde aparecerán los diferentes aspectos importantes de cada fase del movimiento. Para ello un alumno, realizará la habilidad, otro ayudará o estará pendiente por si hiciera falta su ayuda, y el tercero se encarga de rellenar la lista de control.				
Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de 3	Tatami y lista de control.	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de distinguir cada aspecto de un desplazamiento y comprobar si se realiza de forma correcta o no.

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

Tarea 6 (5 min)				
Se realizará una reflexión sobre lo acontecido en la sesión, pidiendo opiniones al alumnado y resolviendo posibles dudas mientras se realizarán algunos ejercicios de estiramiento sencillos y se aprovechará también para explicar la importancia de los mismo para estas disciplinas.				
Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1			Pabellón	Conocer la percepción del alumnado sobre la sesión, aclarar las posibles dudas y dar a conocer la importante función de los estiramientos en las disciplinas gimnásticas y en la vida cotidiana.

### Sesión 5

En esta sesión trabajaremos las ruedas laterales y las rondadas según el nivel de cada alumno. Cada alumno dependiendo del nivel que perciba de sí mismo decidirá cuál de las dos habilidades trabajará, mediante una progresión de tareas donde se desglosan las diferentes partes de la habilidad para luego realizar el movimiento en su totalidad. Para que exista un mayor control de estos aspectos el alumno desde el inicio tendrá una lista de control (Anexos 5.3 y 5.4) con todos los puntos importantes de la habilidad y con una imagen de la progresión en la parte reversa para que pueda en todo momento tener la información y al final de la tarea poder evaluarse.

#### Calentamiento:

Tarea 1 (5 min)				
Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en segundo lugar realizaremos el juego de <i>a pies y manos</i> . Este juego se trata de una cogida, pero los desplazamientos se deben hacer de forma que primero llevamos los dos brazos al suelo, para después lanzar los pies por los lados hacia adelante quedándonos de espalda, para girarnos y repetir el movimiento otra vez.				
Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Además de a modo de calentamiento, el desplazamiento al que hacemos referencia tiene un comportamiento motriz similar al que hace falta para realizar la rueda lateral lo que nos permitirá una asimilación mayor en los demás ejercicios.

#### Parte principal:

Tarea 2 (7 min)
Para comenzar a realizar la rueda lateral primero realizaremos el impulso y la colocación de manos. Para ello comenzando de pie y con los pies juntos adelantamos uno de los pies levantándolo hacia arriba a la vez que levantamos las manos, y cuando llevemos el pie al suelo a la vez deberán ir las manos hacia este colocando las manos de manera que los dedos pulgares se miren entre sí, utilizando una línea para colocar

ambas manos a forma de referencia. Una vez apoyemos las manos levantaremos el pie que se queda atrás pero sin continuar la inercia.

<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	individual	Lista de control	Pabellón	Trabajar el impulso y la colocación de manos.

### **Tarea 3 (8 min)**

Para seguir con el movimiento, en esta tarea añadiremos la rotación, para ello el alumnado, una vez tenga las dos manos situadas en el suelo, a la hora de levantar el pie más atrasado debe hacerlo con fuerza, consiguiendo así mayor inercia lo que le ayudará a realizar el movimiento en la vertical. Una vez hecha la rotación caerá un pie y luego el otro en el suelo de manera que el primer pie que cae lo hace apuntando hacia la dirección en la que vinimos y el otro por detrás.

<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Lista de control	Pabellón	Conseguir realizar la rotación aunque no sea totalmente en la vertical.

### **Tarea 4 (15 min)**

En este ejercicio vamos a hacer una diferenciación, el alumnado podrá elegir si seguir practicando la rueda lateral o pasar a la rondada. Aquellos que continúen con la lateral, el objetivo propuesto será el de conseguir realizar el movimiento en la vertical de la mejor manera posible. Los que pasen a la rondada, deberán trabajar el apoyo de manos, pues en esta habilidad la segunda mano en vez de tener dirigido el dedo pulgar hacia dentro, dirige los demás dedos formando una perpendicular con la otra mano, para luego en la vertical juntar los pies y con una rotación de cadera lanzar ambos pies a la vez hacia el suelo de forma que caen de espalda.

<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Observaciones</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Lista de control	Pabellón	Mejorar la verticalidad de la rueda lateral en el caso de los alumnos que continúen con esta habilidad o aprender la posición de manos y el lanzamiento de pies con rotación

				de cadera de la rondada.
--	--	--	--	--------------------------

<b>Tarea 5 (10 min)</b>				
En esta tarea el alumno autoevaluará la realización de la rueda lateral o de la rondada en su caso, gracias a una lista de control de tipo Likert que le entregaremos al comienzo de la sesión donde aparecerán los diferentes aspectos importantes de cada fase del movimiento.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Lista de control	Pabellón	Que el alumnado perciba el movimiento y la posición de su cuerpo en cada momento, centrándose en los ítems de cada fase.

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

<b>Tarea 6 (5 min)</b>				
Se realizará una reflexión sobre lo acontecido en la sesión, pidiendo opiniones al alumnado y resolviendo posibles dudas mientras se realizarán algunos ejercicios de estiramiento sencillos y se aprovechará también para explicar la importancia de los mismo para estas disciplinas.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Observaciones</b>
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Conocer la percepción del alumnado sobre la sesión, aclarar las posibles dudas y dar a conocer la importante función de los estiramientos en las disciplinas gimnásticas y en la vida cotidiana.

## Sesión 6

En esta sesión trabajaremos los equilibrios de nuca, cabeza con 3 apoyos y equilibrio invertido de brazos. Igual que pasa con la sesión anterior, cada alumno decidirá cual realizará según su nivel. Además, estas tareas como las de la sesión 4 por el grado de dificultad que conllevan, se realizarán en grupos de tres, mediante una progresión de tareas donde se desglosan las diferentes partes de la habilidad para luego realizar el movimiento en su totalidad. Para que exista un mayor control de estos aspectos el alumno desde el inicio tendrá una lista de control (Anexo 5.5, 5.6 y 5.7) con todos los puntos importantes de la habilidad y con una imagen de la progresión en la parte reversa para que pueda en todo momento tener la información y al final de la tarea poder evaluarse.

### Calentamiento:

#### Tarea 1 (5 min)

Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en segundo lugar realizaremos el juego de *la carretilla*. Este juego consiste en una cogida por parejas, donde para desplazarse, la persona que se encuentra delante tiene que estar apoyada en el suelo con las manos y el de detrás lo agarra por los pies y los coloca a la altura de su cintura. Una pareja se la quedará y deberá coger a tres parejas para que se libere y sea la última a la que le toque coger. Cada vez que se coge a una pareja, esta deberá colocarse de manera que los pies del que esta delante se encuentren elevados en el aire y se sitúe en equilibrio invertido. Una vez se coja a la tercera pareja, se seguirá el juego con otra pareja cogiendo y con los roles intercambiados.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Parejas	Sin materiales	Pabellón	Trabajar la tracción de brazos y la posición de equilibrio cuando hayan sido cogidos, además de servir a modo de calentamiento.

### Parte principal:

#### Tarea 2 (10 min)

Para los trabajos de equilibrio vamos a graduar la dificultad, por lo que cada alumno dependiendo de sus capacidades podrá decidir cuál de los realizará. En esta primera tarea trabajaremos los puntos de apoyo, en el caso del equilibrio de nuca, trabajaremos la posición de la cabeza

y la colocación de los brazos que deben estar extendidos con las palmas hacia abajo ejerciendo fuerza a modo de palanca. En el caso del equilibrio de cabeza, se deberá generar un triángulo equilátero entre el apoyo de las dos manos y la cabeza, además de colocar los codos a 90 grados de flexión. Por último en el pino, o equilibrio a dos manos, centraremos la atención en la posición de los dedos de la mano y la colocación de las manos en el suelo. Para estos ejercicios, realizados en grupos de tres, mientras una persona realiza la habilidad, una o las dos personas deberán estar ayudando, y la tercera podría corregir las acciones según la ficha de información.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de 3	Esterillas y lista de control	Pabellón	Tratar la posición de los puntos de apoyo para conseguir mayor facilidad para lograr la estabilidad una vez realicemos el equilibrio en su totalidad.

### Tarea 3 (12 min)

En esta segunda tarea trabajaremos la verticalidad, y todos los aspectos importantes para conseguirla. En el primer equilibrio, el más sencillo de todos, una vez tengamos el cuerpo elevado, se podrá utilizar, además de la ayuda del compañero, nuestros propios brazos a modo de base de sujeción colocando las manos a la altura de los riñones para mantener la verticalidad más fácil. Debemos conseguir crear una línea recta entre los pies y nuestro parte superior del cuerpo empujando la cadera hacia adelante, realizando fuerza abdominal y estirando las puntas de los pies hacia el aire. En el segundo tipo, equilibrio con apoyo de cabeza, una vez los apoyos estén bien colocados y tengamos los pies arriba, deberemos realizar el mismo tratamiento que en el anterior. Empujar con la cadera hacia adelante, hacer fuerza con el abdomen y llevar las puntas de los pies hacia arriba. Y por último en el equilibrio a dos manos, se debe trabajar el bloqueo de hombros, y la alineación perfecta del cuerpo y los pies, haciendo bastante fuerza con el abdomen y los brazos e intentando estirarnos hacia arriba lo más posible.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de 3	Esterillas y lista de control	Pabellón	Que el alumno sea capaz de percibir la posición de su cuerpo y corregirla para lograr la técnica de la mejor manera posible.

### Tarea 4 (8 min)

Vamos a trabajar el impulso, el cual cambia dependiendo del tipo de equilibrio. En el caso de equilibrio de nuca, el impulso es básicamente la realización de fuerza abdominal para elevar las piernas arriba con la ayuda del empuje de los brazos hacia abajo. En el equilibrio de cabeza, el objetivo será una vez colocados los apoyos elevar las piernas sin la necesidad de un impulso, sino más bien de una fuerza controlada entre los brazos que realizarán fuerza contra el suelo para evitar el desequilibrio y las lumbares para terminar de extender las piernas, pudiendo realizar un suave impulso al inicio para elevar las piernas más fácilmente, pues si se realiza de manera excesiva cabe la posibilidad de que acabemos cayéndonos hacia el lado contrario. Por último el equilibrio con apoyo de manos, el impulso será parecido al realizado en la rueda lateral, donde deberemos levantar una pierna a la vez que los brazos, y realizar impulso buscando las manos el suelo al igual que el pie levantado, y una vez este último contacte con el suelo, el situado detrás deberá subir con fuerza para elevar las piernas arriba. El impulso de este equilibrio debe ser preciso en potencia, pues lo normal al principio suele ser o quedarse corto y no llegar a elevar las piernas del todo o excederse y acabar cayendo hacia el lado contrario.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de 3	Esterilla y lista de control	Pabellón	Trabajar los impulsos y enlazarlos con el trabajo de los puntos de apoyo y verticalidad.

#### Tarea 5 (10 min)

En esta tarea el alumno autoevaluará la realización de la habilidad en grupos de tres, gracias a una lista de control de tipo Likert que le entregaremos al comienzo de la sesión donde aparecerán los diferentes aspectos importantes de cada fase del movimiento.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivos
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de 3	Esterillas y lista de control	Pabellón	Que el alumnado perciba el movimiento y la posición de su cuerpo en cada momento, centrándose en los ítems de cada fase.

#### Vuelta a la calma y reflexión:

#### Tarea 6 (5 min)

Se realizará una reflexión sobre lo acontecido en la sesión, pidiendo opiniones al alumnado y resolviendo posibles dudas mientras se

realizarán algunos ejercicios de estiramiento sencillos y se aprovechará también para explicar la importancia de los mismo para estas disciplinas.

Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Conocer la percepción del alumnado sobre la sesión, aclarar las posibles dudas y dar a conocer la importante función de los estiramientos en las disciplinas gimnásticas y en la vida cotidiana.

### *Sesión 7*

En esta sesión trabajaremos las transiciones entre habilidades. Para ello trabajaremos a partir de las habilidades trabajadas, donde los alumnos deberán buscar diferentes soluciones para enlazar diferentes movimientos de manera creativa. En cuanto a las agrupaciones se van a realizar como en las sesiones anteriores, las transiciones tras la voltereta hacia adelante y la rueda lateral o rondada se harán de manera individual, y la voltereta hacia atrás y los equilibrios en grupos de tres.

#### **Calentamiento:**

Tarea 1 (5 min)				
Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en segundo lugar realizaremos el juego de <i>la estatua</i> . En el realizaremos un calentamiento dinámico, con la diferencia de que el alumno deberá estar atento, pues el profesor en cualquier momento puede especificar una acción, como por ejemplo, agruparse en grupos de un determinado número, realizar una voltereta hacia adelante, realizar una croqueta, hace una rueda lateral y seguidamente una voltereta, etc.				
Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1 y SEFI01C2	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Realizar ejercicios de calentamiento y a su vez realizar algún movimiento u habilidad de los que hemos trabajado o similares.

### Parte principal:

<b>Tarea 2 (10 min)</b>				
En el primer ejercicio de transiciones el alumnado de manera individual deberá generar tantas transiciones como pueda, con la única premisa de que tengan que ser transiciones para continuar el movimiento después de la voltereta hacia adelante.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado. Fichas de información de las habilidades.	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de manera creativa de generar movimientos complementarios a las habilidades ya trabajadas, según las características específicas de cada una, permitiéndole estables conexiones y posibilidades que les ayuden a la creación de la coreografía que deberán generar para las siguientes sesiones

<b>Tarea 3 (10 min)</b>				
En el segundo ejercicio de transiciones el alumnado en grupos de tres deberá generar tantas transiciones como pueda, con la única premisa de que tengas que ser transiciones para continuar el movimiento después de la voltereta hacia atrás.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de tres	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado. Fichas de información de las habilidades.	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de manera creativa de generar movimientos complementarios a las habilidades ya trabajadas, según las características específicas de cada una, permitiéndole estables conexiones y posibilidades que les ayuden a la creación de la coreografía que deberán generar para las siguientes sesiones

**Tarea 4 (10 min)**

En el tercer ejercicio de transiciones el alumnado de manera individual deberá generar tantas transiciones como pueda, con la única premisa de que tengas que ser transiciones para continuar el movimiento después de la rueda lateral o rondada.

<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado. Fichas de información de las habilidades.	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de manera creativa de generar movimientos complementarios a las habilidades ya trabajadas, según las características específicas de cada una, permitiéndole estables conexiones y posibilidades que les ayuden a la creación de la coreografía que deberán generar para las siguientes sesiones

**Tarea 5 (10 min)**

En el último de transiciones el alumnado en grupos de tres deberá generar tantas transiciones como pueda, con la única premisa de que tengas que ser transiciones para continuar el movimiento después de alguno de los equilibrios.

<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de tres	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado. Fichas de información de las habilidades.	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de manera creativa de generar movimientos complementarios a las habilidades ya trabajadas, según las características específicas de cada una, permitiéndole estables conexiones y posibilidades que les ayuden a la creación de la coreografía que deberán generar para las siguientes sesiones

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

<b>Tarea 6 (5 min)</b>				
Realizaremos una puesta en común de manera voluntaria de las transiciones que hayan generado en la sesión y debatiremos si serían o no correctas realizarlas según las características de la habilidad.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de opinar de forma crítica en las realizaciones de los demás y en las suyas propias, utilizando los conocimientos sobre las habilidades que hemos desarrollado a lo largo de las sesiones.

### ***Sesión 8***

Esta sesión servirá para la preparación de dos coreografías que deberá generar el alumnado según las habilidades y transiciones que se han trabajado, las cuales se llevarán a cabo en las dos últimas sesiones. La primera parte será para trabajar la coreografía individual y la segunda para la grupal.

### **Calentamiento:**

<b>Tarea 1 (5 min)</b>				
Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en <i>segundo</i> lugar realizaremos el juego de <i>las emociones</i> , en el cual realizaremos un calentamiento dinámico, donde el alumnado deberá desplazarse de manera que represente las diferentes emociones que irá comentando el profesor.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Además de realizar el calentamiento, conseguir que el alumno se meta en el papel

				de la expresión motriz soltándose para que le sea más sencillo practicar sus coreografías.
--	--	--	--	--

**Parte principal:**

<b>Tarea 2 (15 min)</b>				
En esta tarea el alumnado por cuenta propia deberá practicar la coreografía individual que deberá presentar en la siguiente sesión.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de generar un producto de manera autónoma centrándose en los contenidos trabajados en clase. Además nos permitirá observar la mejora del alumnado en la realización de las habilidades.

<b>Tarea 3 (20 min)</b>				
En esta tarea el alumnado por cuenta propia deberá practicar la coreografía grupal que deberá presentar en la siguiente sesión.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de entre tres y cinco personas	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado	Pabellón	Que el alumnado sea capaz de generar un producto de manera autónoma centrándose en los contenidos trabajados en clase y de manera grupal, trabajando en equipo y llegando a conclusiones debatidas. Además nos permitirá observar la mejora del alumnado en la realización de las habilidades.

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

<b>Tarea 4 (10 min)</b>				
Plantear dudas acerca de las habilidades y las características de las coreografías que deberán presentar en las siguientes sesiones.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Aclarar las posibles dudas que tenga el alumnado acerca de las coreografías.

### ***Sesión 9***

En esta sesión el alumnado presentará sus coreografías individuales, con o sin música, al grupo después de tener un momento para terminar de perfilarlas y prepararlas. Las coreografías serán evaluadas según la rúbrica que encontramos en el Anexo 6.1.

### **Calentamiento:**

<b>Tarea 1 (5 min)</b>				
Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en segundo lugar dejaremos un breve lapso de tiempo para que alumnado prepare lo que necesite para las coreografías y realice una breve práctica.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado.	Pabellón	Breve calentamiento y otorgar tiempo suficiente al alumnado para que prepare lo necesario para el desarrollo de su coreografía.

### **Parte principal:**

<b>Tarea 2 (40 min)</b>				
Cada alumno realizará su coreografía por orden de lista. La coreografía deberá tener música de fondo y durar como mínimo 30 segundos y máximo 1 minuto. Cuando un alumno esté realizando la coreografía los demás deberán estar atentos, y al que le toque presentar en siguiente lugar deberá estar preparado y haber estado en movimiento.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Individual	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado. Rúbrica de la coreografía individual.	Pabellón	Comprobar el nivel de mejora y técnico de las habilidades trabajadas y aspectos referentes a la parte coreográfica como ritmo, originalidad, etc.

### **Vuelta a la calma y reflexión:**

<b>Tarea 3 (Título y descripción)</b>				
Reflexión acerca de la percepción del trabajo de los alumnos y de las emociones que han llegado a sentir en la realización de sus coreografías.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1	Gran grupo	Sin material	Pabellón	Que alumno exprese sus sentimientos y percepciones a la hora de realizar su coreografía y observar las de los demás.

### ***Sesión 10***

En esta sesión el alumnado presentará sus coreografías individuales al grupo después de tener un momento para terminar de perfilarlas y prepararlas. Las coreografías serán evaluadas según la rúbrica que encontramos en el Anexo 6.2.

#### **Calentamiento:**

<b>Tarea 1 (10 min)</b>				
Comenzaremos con movilidad articular centrándonos en el cuello, muñecas y caderas. Y en segundo lugar dejaremos un breve lapso de tiempo para que alumnado prepare lo que necesite para las coreografías y realice una breve práctica.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de entre tres y cinco personas	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado	Pabellón	Breve calentamiento y otorgar tiempo suficiente al alumnado para que prepare lo necesario para el desarrollo de su coreografía.

#### **Parte principal:**

<b>Tarea 2 (30 min)</b>				
Cada grupo realizará su coreografía por orden voluntario o elegido por el profesor en su caso. La coreografía deberá tener música de fondo y durar como mínimo 45 segundos y máximo 1 minuto y 30 segundos. Cuando un grupo esté realizando la coreografía los demás deberán estar atentos, y al siguiente grupo que le toque presentar deberá estar preparado y haber estado en movimiento.				
<b>Código CE</b>	<b>Agrupamiento</b>	<b>Materiales</b>	<b>Espacio</b>	<b>Objetivo</b>
SEFI01C1 y SEFI01C2	Grupos de entre tres y cinco personas	Colchonetas, esterillas o tatami dependiendo de las elecciones del alumnado. Rúbrica	Pabellón	Comprobar el nivel de mejora y técnico de las habilidades trabajadas y aspectos referentes a la parte coreográfica como ritmo, originalidad, etc. Además del trabajo en equipo.

		de coreografía grupal.		
--	--	------------------------	--	--

**Vuelta a la calma y reflexión:**

Tarea 3 (15 min)				
Reflexión acerca de la percepción del trabajo de los alumnos y de las emociones que han llegado a sentir en la realización de sus coreografías. Además trataremos las opiniones acerca del desarrollo de la SA, tanto de la enseñanza, como del aprendizaje y del proceso enseñanza-aprendizaje.				
Código CE	Agrupamiento	Materiales	Espacio	Objetivo
SEFI01C1	Gran grupo	Sin materiales	Pabellón	Que alumno exprese sus sentimientos y percepciones a la hora de realizar su coreografía y observar las de los demás. Conocer las opiniones del alumnado acerca de la SA en todos sus aspectos.

## 9.5. Fichas de información y listas de control

### 9.5.1. Voltereta hacia delante

<b>LISTA DE CONTROL DE REALIZACIÓN DE LA VOLTERETA HACIA ADELANTE</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			
<b>Alumno/a:</b>		<b>Curso:</b> 2º ESO	
<b>Conductas a observar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>DUDOSO</b>
¿Comienza el movimiento con las piernas juntas estirados y los brazos hacia delante?			
¿Crea un desequilibrio dejándose caer hacia adelante flexionando las piernas?			
¿Busca el suelo con las manos después de crear el desequilibrio?			
¿Se impulsa estirando las piernas?			
¿Lleva la barbilla hacia el pecho?			
¿La primera zona de contacto es entre la parte media del cuello o la parte alta de la espalda?			
¿Mantiene la espalda curvada durante el rodamiento?			
¿Mantiene las piernas flexionadas durante el rodamiento?			
¿Tras el rodamiento al tocar los pies el suelo estira las piernas para intentar levantar?			
¿Estira los brazos hacia adelante tras el rodamiento para ayudar a levantarse?			
¿Consigue ponerse de pie al realizar la voltereta?			
<b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>			
Criterio 1 y Criterio 2.			
<b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b>			
1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.			
2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.			
22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.			
<b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>			
CEC			

# La voltereta adelante agrupada



### 9.5.2. Voltereta hacia detrás

<b>LISTA DE CONTROL DE REALIZACIÓN DE LA VOLTERETA HACIA DETRÁS</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			
<b>Alumno/a:</b>		<b>Curso:</b> 2º ESO	
<b>Conductas a observar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>DUDOSO</b>
¿Comienza el movimiento con las piernas juntas estiradas y los brazos hacia delante?			
¿Crea un desequilibrio dejándose caer hacia detrás flexionando las piernas?			
¿La primera zona de contacto es la parte baja de la lumbar			
¿Mantiene la espalda curvada durante el rodamiento?			
¿Lleva las manos colocadas a la altura de las orejas?			
¿Lleva la barbilla hacia el pecho?			
¿Mantiene la cabeza recta?			
¿Pasan las piernas juntas por encima del cuerpo?			
¿Estira los brazos hacia adelante tras el rodamiento para ayudar a levantarse?			
¿Consigue ponerse de pie al realizar la voltereta?			
<b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>			
Criterio 1 y Criterio 2.			
<b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b>			
1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.			
2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.			
22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.			
<b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>			
CEC y CSC			

# La voltereta atrás agrupada



### 9.5.3. Rueda lateral

<b>LISTA DE CONTROL DE REALIZACIÓN DE LA RUEDA LATERAL</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			
<b>Alumno/a:</b>	<b>Curso:</b> 2º ESO		
<b>Conductas a observar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>DUDOSO</b>
¿Comienza el movimiento levantando una pierna y los dos brazos?			
¿Crea un impulso bajando la pierna y los brazos a la vez?			
¿Busca el suelo con las manos después de crear el desequilibrio?			
¿Se impulsa subiendo la pierna de detrás?			
¿Coloca las manos con los pulgares hacia dentro?			
¿Realiza el movimiento perpendicular al suelo?			
¿Mantiene las piernas estirada tras el volteo?			
¿Sitúa el primer pie ha el sentido contrario del movimiento?			
¿Termina con el segundo pie por detrás del primero y con las piernas estiradas?			
<b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>			
Criterio 1 y Criterio 2.			
<b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b>			
1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.			
2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.			
22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.			
<b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>			
CEC			

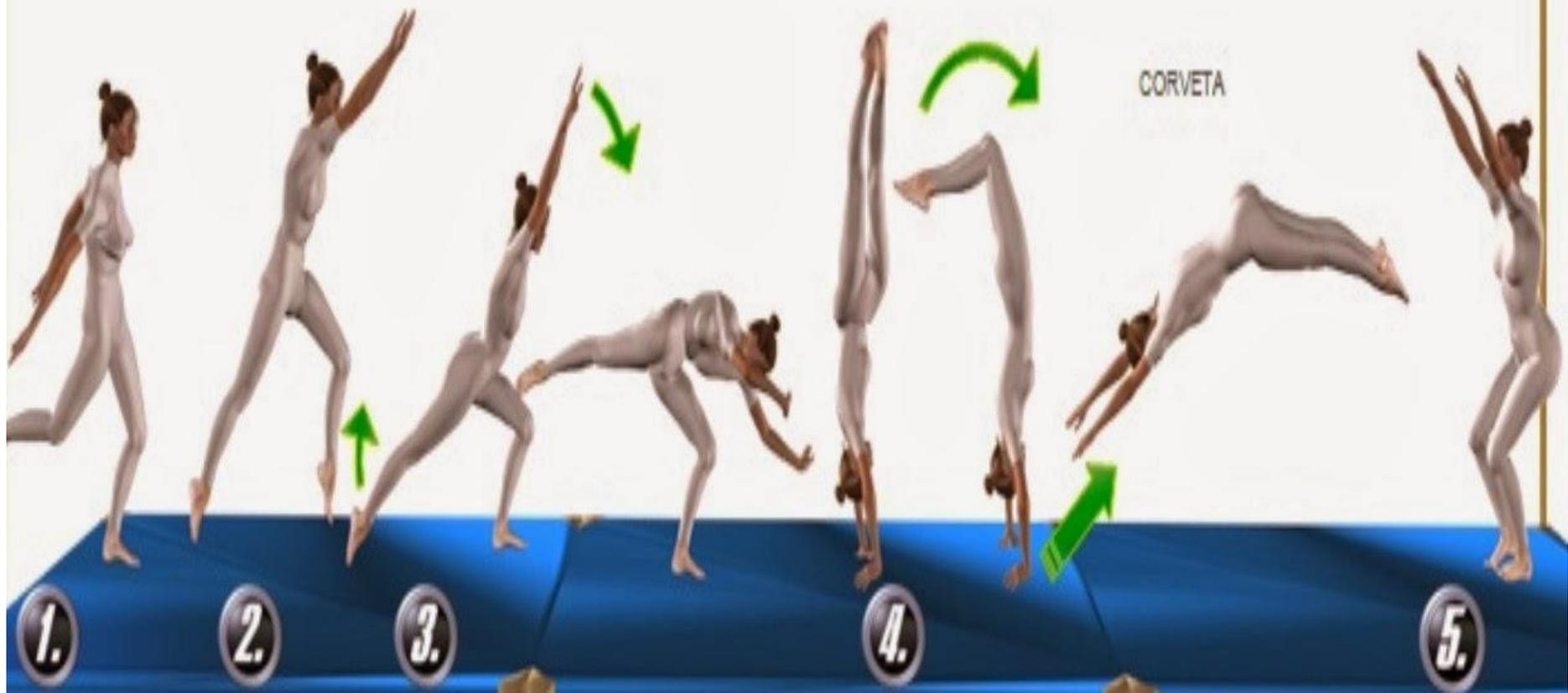
# La Rueda Lateral



### 9.5.4. Rondada

<b>LISTA DE CONTROL DE REALIZACIÓN DE LA RONDADA</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			
<b>Alumno/a:</b>	<b>Curso:</b> 2º ESO		
<b>Conductas a observar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>DUDOSO</b>
¿Comienza el movimiento levantando una pierna y los dos brazos?			
¿Crea un impulso bajando la pierna y los brazos a la vez?			
¿Busca el suelo con las manos después de crear el desequilibrio?			
¿Se impulsa subiendo la pierna de detrás?			
¿Coloca las manos con los pulgares hacia dentro?			
¿Realiza el movimiento perpendicular al suelo?			
¿Mantiene las piernas estirada tras el volteo?			
¿Junta las piernas en la vertical?			
¿Realiza el giro de cadera para dirigir las piernas?			
¿Cae de espaldas?			
¿Cae con las dos piernas a la vez?			
<p><b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b></p> <p>Criterio 1 y Criterio 2.</p> <p><b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b></p> <p>1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.</p> <p>2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.</p> <p>22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.</p> <p><b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b></p> <p>CEC</p>			

# La Rondada



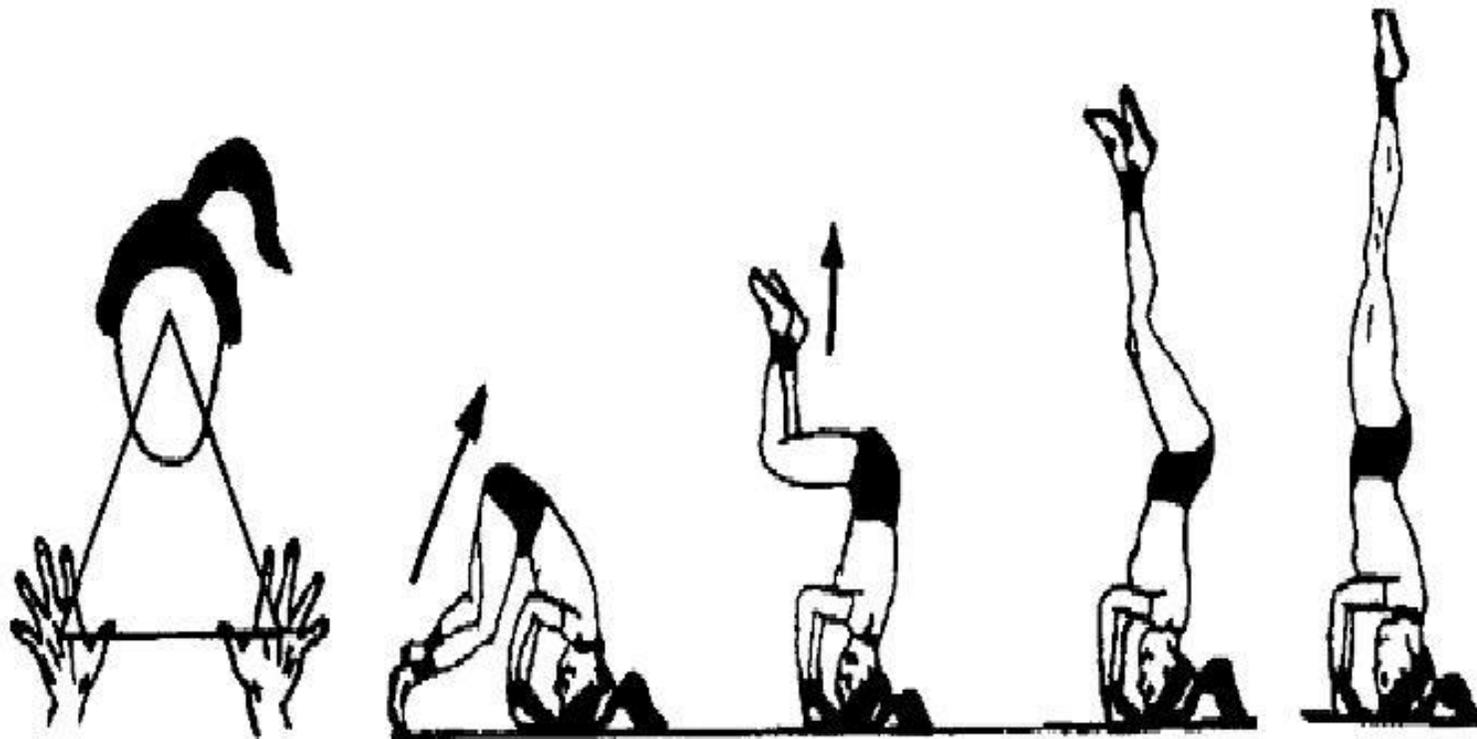
### 9.5.5. Equilibrio de nuca

<b>LISTA DE CONTROL DE REALIZACIÓN DEL EQUILIBRIO DE NUCA</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			
<b>Alumno/a:</b>	<b>Curso:</b> 2º ESO		
<b>Conductas a observar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>DUDOSO</b>
¿Comienza el movimiento con los brazos estirados y las palmas de las manos hacia abajo?			
¿Tiene la cabeza recta?			
¿Consigue elevar las piernas hasta la vertical?			
¿Consigue alinear las piernas con el resto del cuerpo?			
¿Logra mantener los pies estirados?			
¿Estira las puntas de los pies hacia arriba?			
¿Mantiene el cuello en todo momento recto?			
¿Consigue mantenerse sin colocar las manos en la cintura?			
¿Mantiene el equilibrio sin ayuda?			
<b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>			
Criterio 1 y Criterio 2.			
<b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b>			
1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.			
2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.			
22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.			
<b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>			
CEC y CSC			



### 9.5.6. Equilibrio de cabeza

<b>LISTA DE CONTROL DE REALIZACIÓN DEL EQUILIBRIO DE CABEZA</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			
<b>Alumno/a:</b>	<b>Curso:</b> 2º ESO		
<b>Conductas a observar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>DUDOSO</b>
¿Coloca los apoyos en forma de triángulo equilátero?			
¿El impulso es controlado y no se queda corto o excede?			
¿Mantiene los codos a 90 grados?			
¿Consigue subir las piernas de manera controlada?			
¿Mantiene la cabeza en la misma posición sin movimientos extraños?			
¿Mantiene las piernas estiradas?			
¿Mantiene la punta de los pies hacia arriba?			
¿Mantiene las piernas alineadas con el resto del cuerpo?			
¿Mantiene la posición sin oscilaciones?			
¿Mantiene el equilibrio sin ayuda?			
<b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>			
Criterio 1 y Criterio 2.			
<b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b>			
1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.			
2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.			
22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.			
<b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>			
CEC y CSC			



### 9.5.7. Equilibrio a dos manos

<b>LISTA DE CONTROL DE REALIZACIÓN DEL EQUILIBRIO INVERTIDO DE BRAZOS</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			
<b>Alumno/a:</b>	<b>Curso:</b> 2º ESO		
<b>Conductas a observar</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>DUDOSO</b>
¿Comienza el impulso levantando un pie y los brazos?			
¿Baja ese pie y los brazos a la vez buscando el suelo?			
¿Coloca las manos de manera que ``agarren`` el suelo?			
¿Levanta la pierna de atrás con fuerza para logran subir ambas?			
¿El impulso es controlado?			
Mantiene brazos, cuerpo y piernas alineadas?			
¿Mantiene las puntas de los pies estirados?			
¿Mantiene la cadera hacia dentro?			
¿Realiza el bloqueo de hombros?			
¿Consigue mantener el equilibrio solo?			
<b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>			
Criterio 1 y Criterio 2.			
<b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b>			
1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.			
2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.			
22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.			
<b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>			
CEC y CSC			

# El Equilibrio invertido de brazos



## 9.6. Rubrica de evaluación de las coreografías

### 9.6.1. Rubrica coreografía individual

<b>RÚBRICA DE COREOGRAFÍA GRUPAL</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticas y artísticos por un mes			<b>Curso:</b> 2º ESO
<b>Alumno/a:</b>			
<b>CONDUCTAS</b>	<b>NIVEL 1</b>	<b>NIVEL 2</b>	<b>NIVEL 3</b>
Técnicas	Realizan las figuras sin respetar los aspectos técnicos	Realizan las figuras con algunos errores técnicos	Realizando las figuras respetando completamente el modelo técnico
Ritmo	Algunas veces los movimientos van coordinados según el ritmo de la música	La gran mayoría del tiempo sus movimientos van coordinados según el ritmo de la música	Todos sus movimientos van coordinados según el ritmo de la música.
Utilización del espacio	Utilizan al menos una tercera parte del espacio disponible.	Utilizan al menos la mitad del espacio disponible.	Utilizan al menos tres cuartas partes del espacio disponible.
Figuras utilizadas	Utilizan al menos 5 de las figuras realizadas en clase.	Utilizan al menos 8 de las figuras realizadas en clase.	Utilizan las 12 figuras trabajadas en clase
Creatividad	Solo utilizan las figuras que hemos trabajado en clase.	Añaden a la coreografía al menos 1 nueva figura.	Añaden 2 o más nuevas figuras dentro de la coreografía
<p><b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>            Criterio 1 y Criterio 2.</p> <p><b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b></p> <p>1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.</p> <p>4. Mejora su nivel en la ejecución y aplicación de las acciones técnicas respecto a su nivel de partida, mostrando actitudes de esfuerzo, auto exigencia y superación.</p> <p>6. Utiliza técnicas corporales, de forma creativa, combinando espacio, tiempo e intensidad.</p> <p>7. Crea y pone en práctica una secuencia de movimientos corporales ajustados a un ritmo prefijado.</p> <p>22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.</p> <p><b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>            CEC</p>			

### 9.6.2. Rúbrica coreografía grupal

<b>RÚBRICA DE COREOGRAFÍA GRUPAL</b>			
<b>Situación de Aprendizaje:</b> Artísticos y artísticas por un mes			<b>Curso:</b> 2º ESO
<b>Alumnos/as:</b>			
<b>CONDUCTAS</b>	<b>NIVEL 1</b>	<b>NIVEL 2</b>	<b>NIVEL 3</b>
Técnicas	Realizan las figuras sin respetar los aspectos técnicos	Realizan las figuras con algunos errores técnicos	Realizando las figuras respetando completamente el modelo técnico
Ritmo	Algunas veces los movimientos van coordinados según el ritmo de la música	La gran mayoría del tiempo sus movimientos van coordinados según el ritmo de la música	Todos sus movimientos van coordinados según el ritmo de la música.
Coordinación	Al menos realizan 2 de las figuras todos los integrantes del grupo al unísono.	Al menos realizan 5 de las figuras todos los integrantes del grupo al unísono.	Realizan todas las figuras al unísono.
Utilización del espacio	Utilizan al menos una tercera parte del espacio disponible.	Utilizan al menos la mitad del espacio disponible.	Utilizan al menos tres cuartas partes del espacio disponible.
Figuras utilizadas	Utilizan al menos 3 de las figuras realizadas en clase.	Utilizan al menos 4 de las figuras realizadas en clase.	Utilizan al menos 5 de las figuras realizadas en clase.
Creatividad	Solo utilizan las figuras que hemos trabajado en clase.	Añaden a la coreografía al menos 1 nueva figura.	Añaden 2 o más nuevas figuras dentro de la coreografía
<p><b><u>CRITERIO/S DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</u></b>            Criterio 1 y Criterio 2.</p> <p><b><u>ESTÁNDAR/ES DE APRENDIZAJE DE REFERENCIA</u></b></p> <p>1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.</p> <p>4. Mejora su nivel en la ejecución y aplicación de las acciones técnicas respecto a su nivel de partida, mostrando actitudes de esfuerzo, auto exigencia y superación.</p> <p>6. Utiliza técnicas corporales, de forma creativa, combinando espacio, tiempo e intensidad.</p> <p>7. Crea y pone en práctica una secuencia de movimientos corporales ajustados a un ritmo prefijado.</p> <p>8. Colabora en el diseño y la realización de bailes y danzas, adaptando su ejecución a la de sus compañeros.</p> <p>22. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.</p> <p><b><u>COMPETENCIA/S DE REFERENCIA</u></b>            CEC y CSC</p>			