

ULL

Universidad
de La Laguna



**“UNA PROPUESTA DE APRENDIZAJE- SERVICIO
(APS) EN EDUCACIÓN FÍSICA CON EL
ALUMNADO DE UN PROGRAMA DE MEJORA
DEL APRENDIZAJE Y DEL RENDIMIENTO
(PMAR)”**

**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: Tania Muñoz Bernal

Tutor: D. Jorge Miguel Fernández Cabrera

Curso: 2017/2018.

Junio, 2018.

RESUMEN

Este trabajo de fin de master muestra la incidencia de la puesta en práctica de un proyecto de aprendizaje servicio (APS) en la mejora de la participación del alumnado del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) en las clases de Educación Física. Para constatar esta mejora, se utilizó un enfoque multimétodo como estrategia metodológica en el que se combinaron datos cuantitativos (cuestionario ad hoc) y datos cualitativos (grupo focal), a partir de un diseño A-B formado por dos situaciones de aprendizaje, la primera ha servido como diagnóstico y, en la segunda, se ha implementado el proyecto APS por parte del alumnado de la materia de Acondicionamiento Físico de 2º de Bachillerato, previo proceso formativo llevado a cabo por parte de la autora del trabajo y contando con la colaboración del docente de la materia de Educación Física. Aunque se trató de una experiencia puntual, los resultados apuntan que se ha producido un cambio positivo tanto en la participación como en la convivencia y el aprovechamiento de las clases, redundando en la mejora del aprendizaje.

Palabras claves: Aprendizaje-Servicio, Educación Secundaria, Educación Física.

ABSTRACT

In this study of Master show the incidence of the implementation of Service-Learning (APS) on improving the participation of students in Program of Improvement of the Learning and of the Performance. To verify this improvement, we used a multi-method approach as a methodological strategy in that we were combined quantitative data (questionnaire ad hoc) and qualitative data (focal group), from a design A-B formed by two learning situations, the first has served as diagnostic and, in the second the project Aps has been implemented by the students of the subject of Physical Conditioning of second of Baccalaureate, previous formative process carried out by the authoress of the work and the teacher's collaboration on subject Physical Education. Although it was a punctual experience, the results indicate that there has been a positive change both in the participation and in the coexistence and the use of the classes, resulting in the improvement of learning.

Keywords: Service-Learning, Secondary Education, Physical Education.

INDICE

	Página
1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. Concepto y rasgos del Aprendizaje-Servicio	6
2.2. Fases de un proyecto de Aprendizaje-Servicio	10
2.3. Modalidades del Aprendizaje-Servicio	11
2.4. Aprendizaje-Servicio en Educación Secundaria	12
2.5. Aprendizaje-Servicio y la formación del docente	13
2.6. Aprendizaje-Servicio y Educación Física	16
2.7. Aprendizaje-Servicio y alumnos con dificultades	19
3. PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO	20
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS	22
5. MATERIAL Y MÉTODO	23
5.1. Participantes: Centro educativo y alumnado	25
5.2. Procesos de la investigación – esquema y fases	27
5.3. Técnicas e instrumentos de recogida de datos	31
6. RESULTADOS	37
7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	41
8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS	45
9. BIBLIOGRAFÍA	46
10. ANEXOS	51

1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo de Fin de Máster se presenta una propuesta de trabajo en Educación Física basada en un modelo de Aprendizaje-Servicio (Aps) en la que ha participado como receptor el mismo alumnado del programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR) y, actuando como protagonistas del Aps, el alumnado de segundo de Bachillerato de la materia optativa de Acondicionamiento Físico. Este proceso ha sido mediatizado por la autora de este trabajo, en colaboración con el docente titular de la materia, en el período de prácticas docentes del Máster de Educación Física.

Nos encontramos con un grupo con una gran falta de motivación, participación, atención y escaso compromiso motor en las clases de Educación Física, por lo que defendemos la necesidad y la utilidad de usar metodologías experienciales y activas, las cuales, produzcan cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje, siendo más ricos y significativos para el alumnado.

Llevaremos a cabo la metodología del Aprendizaje-Servicio con la ayuda del alumnado de 2º Bachillerato de la asignatura de Acondicionamiento Físico, que impartirán el Aps al alumnado de PMAR. Es importante que el alumnado de Bachillerato conozca bien el proyecto Aps, por lo que se realizó una formación con el citado alumnado. No se trata únicamente de enseñar y aprender contenidos académicos. La clave se encuentra en que el alumnado de PMAR adquiera unos valores que fundamenten su actitud y conducta para llegar a ser un buen ciudadano; como puede ser la participación social, el respeto hacia los compañeros y al profesorado, la implicación en las clases, la cooperación entre ellos, la solidaridad, etc. Teniendo en cuenta que la Educación para la solidaridad y la participación ciudadana constituye uno de los objetivos principales de este Centro Educativo, tenemos que tener en cuenta que educar ciudadanos participativos y solidarios requiere de algo más que el conocimiento de las normas institucionales y los principios éticos. Desde hace años en muchos lugares del mundo se ha originado la preocupación por encontrar nuevos recursos metodológicos, con el fin de adquirir un aprendizaje en valores como la solidaridad o el compromiso del ciudadano, es decir, metodologías que sean eficaces para incentivar a una nueva generación que no ve la utilidad por lo que aprenden en las diferentes materias, además de no sentirse atraído por los contenidos que estudian, ya que piensan que no tiene ninguna utilidad en su vida cotidiana.

El Aprendizaje-Servicio se presenta como un modelo pedagógico participativo, en el que el alumnado aprende de forma significativa a través de la experiencia práctica, alejándose de la percepción pasiva de los contenidos, ya que se está en contacto con la realidad y puede aplicar los conceptos que aprende en los otros entornos. Todo ello con el fin de favorecer los conocimientos, provocar un cambio de actitud y un aumento del compromiso motor, alejado del aula ordinaria.

A través del uso de esta metodología cambiamos las directrices de una enseñanza tradicional por la adquisición de nuevos roles que pueden llegar a mejorar el rendimiento académico como el clima del aula, un factor que es decisivo para el éxito educativo.

Desde el primer momento sabemos que son objetivos difíciles de conseguir. No obstante, no debemos abandonar en el empeño. Con esta nueva metodología pretendemos que adquieran unos contenidos académicos (juegos populares y deportes alternativos) a la vez que prestamos un servicio a la comunidad, es decir, combinamos el aprendizaje académico con el desarrollo personal desde una perspectiva para mejorar la sociedad.

En todo momento el alumnado adquiere valores, experiencias y conocimientos, además de dar su reflexión sobre lo aprendido.

Defendemos el Aps como una metodología que se puede usar en diferentes momentos, edades, en educación formal y no formal, por lo que el ámbito de la Educación Física es un ámbito ideal en el que aplicar el Aps, dada su especial especificidad y la importancia de obtener un compromiso motor a lo largo de nuestra vida, como elemento para adquirir hábitos saludables y evitar el sedentarismo en estos jóvenes adolescentes.

En los siguientes apartados del trabajo explicaremos que es el Aps y sus características, las fases que son necesarias para desarrollar una metodología como es el Aps y en este caso en el ámbito de la Educación Física en la Educación Secundaria.

Este trabajo se divide en dos partes. En la primera parte se plantea el marco teórico, el cual justifica este trabajo, acercándonos al concepto del Aps, además de analizar la vinculación de esta metodología con el alumnado y el área de Educación Física, entre otros. En la segunda parte describiremos el método y los materiales, su aplicación y la evaluación del programa de Aps a alumnos de PMAR en Educación Física. Las

conclusiones revelan la importancia del Aps en la mejora de la convivencia y el aprendizaje del alumnado de PMAR.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Concepto y rasgos del Aprendizaje-Servicio

Debemos de tener en cuenta que el concepto de Aprendizaje-Servicio cambia en función de la zona geográfica en la que se use, por lo que esta definición cambia de un lugar a otro. Haciendo referencia a ello y debido a su expansión por el mundo se puede oír hablar de Aprendizaje-Servicio en términos como “Servicio Social” en México, “Trabajo Comunal” en Costa Rica, “Service-Learning” en EEUU, entre otros (CLAYSS, 2002).

Según Gortari (2004), las primeras apariciones del concepto de Aprendizaje-Servicio se hallan en Latinoamérica a finales del siglo XIX y principios del siglo XX.

En cuanto al antecedente más conocido del origen del Aps se puede situar en México en 1910, donde apareció la obligación de prestar un servicio por parte de las Universidades como una condición que se le había impuesto a los estudiantes para poder obtener su titulación.

En la década de los 70 hubo una gran expansión del uso del Aps en América Latina. Un hecho importante en Latinoamérica fue el nacimiento del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario entro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario en 2002 para poder promover la propuesta pedagógica del Aps.

En la actualidad EEUU es el país que más utiliza la metodología del Aps, además de llevar a cabo investigaciones o aplicaciones. Muchos países están implementando el uso del Aps en sus sistemas educativos.

Debemos de tener en cuenta que el concepto de Aps no es solo una definición, sino que además está caracterizado por sus rasgos, aplicación y los fundamentos pedagógicos y psicológicos, son los que forman este concepto.

Tapia (2009) nos explica que el Aps es Un servicio solidario dedicado a atender las necesidades reales una comunidad, que está protagonizado activamente por los estudiantes desde su planeamiento a la evaluación, y relacionado intencionadamente con los contenidos de aprendizaje (contenidos formativos o curriculares, reflexión,

desarrollo de competencias para la ciudadanía y el trabajo, investigación. Este esfuerzo se enmarca dentro de una visión más amplia, que es la de fomentar una formación de profesionales que sean socialmente responsables y que trabajen por la búsqueda de justicia social (CREAS, 2012, p.2). Los programas de Aps comportan un aprendizaje de valores ciudadanos y éticos que pueden llevar al estudiante a cambiar o adaptar alguno de los estilos de vida anteriores que nos estaban ajustados a las demandas sociales de la sociedad a la que pertenece (Levesque-Bristol, Knapp y Fisher, 2010).

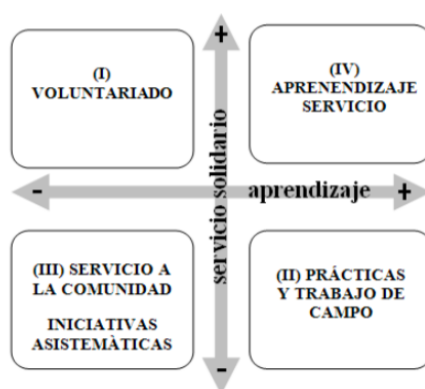


Figura 1. Service-Learning Quadrants. Service-Learning 2000 Center, (1996).

El contenido de la figura utilizada anteriormente deja claro que es y que no es el Aps, ya que no debemos confundirlo con experiencias pedagógicas como el voluntariado, prácticas o trabajo de campos. Las experiencias pedagógicas mencionadas anteriormente no cumplen los tres objetivos básicos del Aps que son: la acción solidaria, el proceso de aprendizaje y la formación en valores como la participación, la responsabilidad social, el respeto a la dignidad, la reciprocidad, entre otros.

El Aps constituye una de las principales vías metodológicas para poner en práctica tanto contenidos teóricos como la divulgación de la solidaridad y la responsabilidad (Billig, Jesse y Root, 2006; Delp, Brown y Domenzain, 2005; Fielding, 2001; Folgueiras, Luna y Puig, 2013; Morgan y Streb, 2003; Tapia, 2002).

Debemos de tener en cuenta que el Aps tiene dos grandes ejes en el sistema educativo, por un lado, consigue resolver la formación en habilidades, actitudes y conocimientos. Mientras que, por otro lado, permite a sus participantes vivenciar y participar activamente en la comunidad. Todo esto “con el fin de sostener simultáneamente la

intención educativa de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y de ofrecer una respuesta participativa a una necesidad social” (García, Morán y Mayor, 2012, p.113).

En la siguiente figura se puede observar los componentes necesarios para obtener un Aps de calidad:

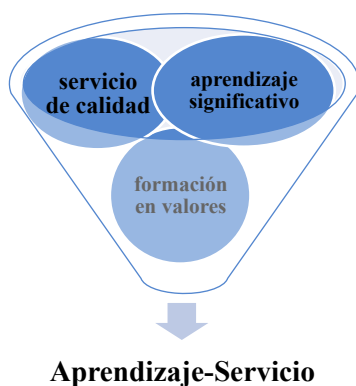


Figura 2. Componentes del Aprendizaje-Servicio. Aguirre, C.; Andrale, S. (2005, p.34.)

Como bien exponen Puig y Palos (2006), el Aps se caracteriza por:

- Ser un método que se puede usar en la educación formal y no formal, válido para todas las edades, además se puede usar en diversos espacios temporales.
- Ser un servicio para la comunidad que permita aprender y contribuir en un marco de reciprocidad.
- Conllevar procesos sistemáticos y ocasionales con la adquisición de conocimientos y competencias para la vida cotidiana.
- Ser una pedagogía basada en la experiencia y reflexión que permita tener conciencia y mejorar el proceso vivido. Debe existir una red de alianzas entre las instituciones educativas y las entidades sociales para poder facilitar el servicio a la comunidad.
- Provocar cambios en el desarrollo personal, en las instituciones educativas y sociales, además de mejoras en el entorno donde se recibe el servicio.

Según Tapia (2010) existen tres grandes características del Aps:

1. *Protagonismo activo*: la actividad está protagonizada por niños/as, adolescentes, e incluso personas adultas, siempre acompañados de equipos formales o no formales.
2. *Servicio solidario*: tiene la finalidad de atender necesidades reales de alguna comunidad. Se crean actividades adecuadas a la edad y a las capacidades de los

protagonistas y siempre orientadas a contribuir a una solución de problemáticas comunitarias específicas.

3. *Aprendizajes intencionadamente planificados* en articulación con la actividad solidaria: este proyecto está basado en el aprendizaje de contenidos curriculares o formativos.

A través de la siguiente tabla se pueden apreciar los principales rasgos del Aps:

Tabla 1. Caracterización del Aprendizaje y Servicio. Fuente: Guía Zerbikas, 5 años de aprendizaje y servicio solidario (2014).

APRENDIZAJE-SERVICIO
1. APRENDIZAJE
Intención educativa, desarrollo de competencias y adquisición de conocimientos y habilidades, actitudes y valores
2. SERVICIO SOLIDARIO
Moviliza el interés del alumnado hacia un servicio a la comunidad.
3. APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO
Aprendizaje curricular en entidades sociales y ciudadanía activa y emprendedora.
4. ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA INNOVADORA
Todas las edades y etapas. Educación formal y no formal.
5. RESPUESTA A NECESIDADES SOCIALES CONCRETAS
Protección del medio natural, recuperación del patrimonio cultural, ayuda a colectivos desfavorecidos, aplicación de conocimientos...
6. ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES PARA LA VIDA
Planificación y sistemáticos. Relacionan servicios con contenidos y competencias relevantes.
7. MÉTODO PEDAGÓGICO ACTIVO Y REFLEXIVO
Experiencia, participación y cooperación, interdisciplinaridad y resolución de problemas
8. TRABAJO EN RED
Instituciones educativas con organizaciones sociales, desarrollo del servicio en la realidad y concepto "Ciudad educadora"
9. IMPACTO FORMATIVO Y TRANSFORMADOR
Contenidos intelectuales, emocionales y conductuales. Competencias básicas. Pensamiento crítico y responsabilidad cívica. Valores personales y de ciudadanía. Mejorar el entorno social.

De igual forma, en el informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, mencionan que el Aps favorece a una educación integral promocionando los pilares de la Educación como es Aprender a hacer, Aprender a ser, Aprender a conocer y Aprender a convivir.

Como bien especifica Gijón (2012), el Aps se caracteriza porque muchas de las acciones trabajadas se realizan en grupo, como por ejemplo consensuar acuerdos, crear propuestas, repartir las responsabilidades, evaluar, entre otras. Es necesario que los educadores proporcionen unos vínculos de confianza entre las instituciones y los participantes, creando comunidades comprometidas, fuertes y educadas.

Battle (2005) nos explica que deben tener en cuenta las debilidades con las que nos podemos encontrar en estos determinados proyectos. Algunas de estas características pueden ser:

- Inestabilidad en los equipos, esto provoca la calidad de los proyectos o la continuidad.
- Que no exista una buena formación de los educadores.
- Escasa tradición evaluativa y sistematizadora.
- Escasa o ausencia de cooperación por parte de la entidad educativa o el mundial en cuanto a la educación no formal.

Llegados a este punto y teniendo en cuenta las aportaciones anteriores, consideramos que el Aps es un modelo educativo está centrado en dos grandes ámbitos. Por un lado, el papel del alumnado y por otro la dimensión social. En lo que se refiere al papel del alumnado le pretende dar un cambio en su rol, pasando de ser un elemento pasivo a un ser activo, por lo retos que plantea esta metodología en cuanto se refiere al desarrollo de su pensamiento estratégico vinculado a los procesos de investigación-acción. En cuanto a la dimensión social, pretende de adquirir conocimientos y desarrollar determinadas competencias en algunos contextos sociales que están marcados por alguna problemática, trabajando ante la existencia de una necesidad o con algún colectivo en riesgo de exclusión.

2.2. Fases de un proyecto de Aprendizaje-Servicio

Dependiendo del autor/a existe una estructura u otra para desarrollar un proyecto de Aprendizaje-Servicio, pero la mayoría de los autores coinciden en que siete son las fases imprescindibles para que se de un proyecto de calidad.

Tabla 2. Fases del Aprendizaje-Servicio. Puig, Martín y Battle (2008).

FASES DEL APRENDIZAJE-SERVICIO	
Elaboración del borrador	Se basa en fomentar la motivación del alumnado, interesándose por sus inquietudes e introducir el valor del servicio como una mejora social.
Establecimiento de relaciones con entidades sociales	Su principal objetivo es acudir a entidades que nos puedan ayudar a establecer lazos con ellos además de un compromiso.
Planificación	Debemos de organizar al grupo y temporalizar las acciones, además se deben plantear las actividades a realizar y establecer unos objetivos, la evaluación y la función del educador.
Preparación	En esta fase se debe diagnosticar el problema que habíamos planteado y concretar como actuaremos. También incluye la organización del trabajo que se llevará a cabo y la reflexión constante sobre el proceso realizado.
Ejecución	Consiste en llevar a cabo el servicio. Además de la relación con el entorno no se debe olvidar registrar, comunicar y difundir el proyecto.
Cierre	Esta fase es para reflexionar sobre los aprendizajes realizados, así como determinar futuras acciones, también es momento de celebrar y disfrutar lo vivido con los compañeros.
Evaluación multifocal	La última fase consiste en hacer una valoración del trabajo de grupos, individual, el realizado con el resto de asociaciones. La reflexión debe regular el proceso permitiéndonos modificar las actuaciones siempre que sea necesario aprendiendo de esta experiencia.

2.3. Modalidades del Aprendizaje-Servicio.

Según Furco (1996, 2002), Billig (2000) y Martínez-Odria (2005) encontramos las siguientes modalidades de APS:

-*Servicio directo*; que son las actividades o proyectos que requieren una relación directa del alumnado con las personas o con determinadas situaciones. El propio alumnado interviene directamente con el problema detectado. Este servicio desarrolla el ámbito cognitivo, social y afectivo, las habilidades interpersonales y adquirir una mayor responsabilidad social.

-*Servicio indirecto*; aquellas actividades o proyectos que desarrollan la institución académica. Aportan recursos, experiencias, ideas. No se trabaja directamente con aquellos que están en situación de necesidad o con las organizaciones comunitarias que dan respuesta a la misma.

-Advocacy; actividades que requieren del estudiantado el empleo de sus voces y de sus talentos para contribuir a la eliminación de las causas que generan o sostienen un problema determinado que afecta a la comunidad y es de un interés público. Se llevan a cabo campañas de concienciación y sensibilización sobre un tema en concreto, se redactan documentaciones que serán presentada a las autoridades locales o exigen la puesta en marcha de proyectos. Promueven el desarrollo de habilidades como el conocimiento de la comunidad y el poder público, conocimiento de las leyes, la adquisición de compromisos sociales, habilidades negociadoras y de gobierno, que ayudan a desarrollar un sentimiento de pertenencia a la comunidad.

-Servicio de investigación; que son proyectos cuya finalidad es la recopilación de información y documentación relevante para la vida de la comunidad. Todo esto favorece el desarrollo de habilidades de búsqueda y síntesis de la información, la capacidad de discriminación de la información válida o no válida, la presentación de la información a otros o la emisión de juicios sobre la información recibida.

2.4. Aprendizaje-Servicio en Educación Secundaria.

Partiendo de la clasificación anterior vamos a conocer diferentes Centros Europeos que promueven o llevan a cabo el APS en la Educación Secundaria.

En el centro Aktive Bürgerschaft se lleva a cabo un Aps cuya principal función es impulsar una ciudadanía activa y comprometida a nivel local. Esto lo llevan a cabo, mediante su participación en fundaciones, organizaciones sin ánimo de lucro, en cooperativas de crédito y fomentando la participación activa en la vida escolar. Los proyectos de participación se encuentran anclados en el cronograma y ayuda a promover habilidades y actitudes democráticas en los niños y adolescentes. Algunos de estos ejemplos pueden ser que el alumnado ayuda a los refugiados, organizan la lectura en voz alta por la tarde en los jardines de infantes, entre otros. Esto provoca un doble efecto, los jóvenes están comprometidos con la sociedad a una edad temprana y aprenden más y están más motivados en el aula.

Los efectos del Aps son múltiples en los estudiantes, mejorando su motivación de aprendizaje, así como la satisfacción general de la escuela. Este promueve la autoeficacia, la sensibilidad a los problemas sociales y la disposición de los estudiantes a enfrentar los desafíos sociales.

En España contamos con dos Centros que promueven el Aps, uno se encuentra en Cataluña y el otro en Bilbao. El Centre Promotor d'Aprenentatge Servei de Cataluña se define por ser un espacio generador de iniciativas y confluencia de acciones encaminada a facilitar y reforzar los proyectos del Aps. Su principal finalidad es promover el estudio, la difusión y el desarrollo de este tipo de proyectos en todos los niveles y ámbitos educativos en el contexto catalán. La Fundación Zerbikas de Bilbao tiene como finalidad generar conocimiento en torno al Aps, así como promover, difundir y articular proyectos basados en esta metodología en todos los niveles y ámbitos educativos en el País Vasco.

Existe el MOVISIE Netherlands Centre for Social Development en Holanda. Es un centro que da apoyo a los proyectos de Aps que se realizan en los centros de secundaria de Holanda. Se implantó en 2003 y en la actualidad cuenta con una ley que regula y financia este tipo de proyectos.

Muchos son los proyectos que se realizan tanto en estos centros como en otros espacios, pero las investigaciones sobre Aps en secundaria a nivel europeo son escasas.

Encontramos estudios (De la Cerda, 2011; Dull, 2009; Graell 2010; Higgins 2009; Luna 2010; Martínez-Odria 2005; Menezes 2003; O'Flaherty, Liddy, Tansey y Roche 2011) que plantean el Aps como una metodología innovadora que fortalece los lazos de conexión entre comunidad local y las instituciones educativas y ofrece respuestas a los retos que plantea la Educación en la actualidad. A través de estos artículos se aprecian los esfuerzos que se vienen realizando en esta dirección en el contexto educativo español desde el año 2002.

Sabemos que el desarrollo de proyectos de Aps es una realidad que está creciendo exponencialmente, sobre todo en estos últimos años, pero nos encontramos con pocas investigaciones de Aps en la materia de Educación Física en Educación Secundaria que nos ayuden a profundizar o entender o a mejorar tanto la metodología como los proyectos a llevar a cabo, de ahí la necesidad de realizar estudios empíricos sobre esta temática en nuestro contexto.

2.5. Aprendizaje-Servicio y la formación del docente.

Inicialmente debemos de saber que el papel y la actitud del profesorado es uno de los agentes más relevantes en la transmisión de valores a su alumnado. Es de gran importancia la relación que establece con el grupo, el conseguir o no una relación

empática, el tono de la voz, el contacto físico establecido, la forma de dirigirse y el clima que se crean en las sesiones, son aspectos que determinarán los resultados que se quieran conseguir, por ello el docente debe tener una actitud positiva ante el alumnado, transmitir valores y conseguir de su alumnado un gran rendimiento creando experiencias positivas y reflexivas.

Es por ello que el papel del profesor en el éxito del Aps es fundamental. Algunos autores plantean que no todos los profesores son capaces de implantarlo, algunos porque no tienen los suficientes conocimientos o formación respecto a los objetivos y la filosofía del Aps, otros porque no están dispuestos a cambiar sus hábitos docentes que vienen practicando durante hace años y en otros casos algunos profesores que desafortunadamente no quiere perder el tiempo del que disponen en enseñar otras cosas a su alumnado que no sean conocimientos formales o específicos de su materia.

Las investigaciones en el ámbito de la educación destacan el hecho comprobado que los profesores competentes obtienen mejores resultados de su alumnado, tanto a nivel de contenidos formales como en el comportamiento y las actitudes positivas (Brophy y Good, 1987).

A nivel nacional sobresalen los trabajos de Ríos (2003, 2009) sobre el uso de esta metodología en la integración de personas con discapacidad y de población reclusa. Internacionalmente se pueden citar los estudios de Himelein, Passman y Phillips (2010) y Massey- Sokes y Meaney (2006), quienes efectuaron aplicaciones de APS en futuros docentes para actuar sobre la prevención de la obesidad infantil en EEUU. La Master (2001) lo aplicó en escuelas de una zona con graves conflictos sociales y económicos. Estudios como el de Domangue y Carson (2008) lo hicieron realizando actividades físicas para niños y niñas que abandonaron sus hogares y se instalaron en un asentamiento temporal a causa del huracán Katrina. En todos estos trabajos se observan los beneficios sobre el uso de la metodología del Aps en la formación de futuros docentes de Educación Física.

En la bibliografía se presentan estudios de gran utilidad sobre el APS en la formación de futuros maestros y maestras (Baldwin, Buchanan & Rudisill, 2007; Meaney, Bohler, Kopf, Hernández & Scott, 2008; Williams & Kovacs, 2001).

En el ámbito del conocimiento debemos de reconocer dos áreas, la teoría y la práctica. Algunos autores como Ryle (1967) describe una relación recíproca entre ambas áreas.

Por ello al hablar sobre el modelo educativo en el ámbito de la educación Tinning (1992) expresa que la Educación es una ciencia aplicada, donde los problemas deben ser resueltos por medio de la comprobación y generalización empírica, dentro de un paradigma tradicional de investigación, que se lleva a cabo por expertos científicos y mediante sus trabajos guiarán a los prácticos de la enseñanza para lograr mejores resultados de la misma.

Fraile y Hernández Álvarez (2006) explican que en cuanto al campo del conocimiento de la educación no es nada sin en conocimiento práctico ya que no respondería a la demanda social y que la teoría y la práctica deben ir unidas de la mano. El Manifiesto de la Junta de la Facultad de Filosofía de la UCM sobre el Master de Secundaria (2008) en el ámbito de la docencia, plantea que “sólo la conjunción de una excelente preparación teórica (en contenidos de la materia) y práctica, puede dotar al sistema educativo español de los mejores profesores”.

Debemos entender el proceso educativo desde una perspectiva amplia., como un proceso de exploración, descubrimiento e invención, en la cual se potencia la imaginación y la creatividad (Pérez Tornero, 2000) y que promueva la construcción a partir de la interacción y la ayuda entre el alumnado mediante una experiencia social y académica de aprendizaje (Dewey, 1971).

Por otro lado, diversos autores como Alonso (2004), Tuts y Martínez (2006), Pereira (2008) y Touriñán (2008) nos expresan una mayor demanda de educación en valores. La educación en valores es una cuestión de la actualidad, Cortina Escámez y Pérez-Delgado (1996), nos indican que sobre todo en valores morales y como bien sabemos el Aps nos aporta valores como la participación, la responsabilidad social, el respeto a la dignidad, la reciprocidad, etc.

Una educación en valores implica un esfuerzo coordinado por parte de todos los agentes educativos, construyendo nuevas normas de convivencias que sean acorde a la sociedad en la que vivimos, para poder formar personas capaces de enfrentarse, de manera autónoma y responsable, a espacios comunes cada vez más complejos (Ortega, 2000).

Teniendo en cuenta las distintas aportaciones, parece que los estudios en Aps han sido escasos en el ámbito de la formación de docentes de Educación Física, aunque es cierto que con una extensión muy limitada.

2.6. Aprendizaje-Servicio y Educación Física

Con el paso de los años, diferentes autores como Gimeno (1994) o Grundy (1991) han resaltado la importancia de la práctica física como un elemento indispensable en los procesos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades físico-deportivas, lo que Arnold (1991) respaldó mediante la triple dimensión educativa del movimiento en la práctica de la Educación Física: educación sobre el movimiento, educación a través del movimiento y educación en movimiento.

La Educación Física es un recurso dentro de la intervención socioeducativa, a través del cual se facilita el acercamiento a cualquier ámbito, ya sea en centros escolares, centros penitenciarios, a las personas con discapacidad, etc.

La sociedad española en estos últimos años ha experimentado un gran desarrollo considerable del deporte y el ejercicio físico, en sus diversas variantes, acogiendo el deporte institucionalizado y competitivo, recreativo, de ocio o educativo entre otros.

En estos últimos años la Educación Física ha adquirido un papel fundamental a causa de la multitud de posibilidades formativas que ofrece para cualquier ámbito (Boneta, 2014). Incluso, se puede extraer su uso pedagógico para formar integralmente al ser humano, posibilitando reconocidas utilidades atribuidas a la competencia social y ciudadana (Rubio y cols., 2014).

En esta línea, Aubert, Bizkarra y Calvo (2014) plantean que las actuaciones educativas de éxito en la Educación Física son aquellas que están orientadas a la transformación social.

Son muchos los autores que resaltan la importancia de la participación de niños y jóvenes en actividades físicas y deportivas, las cuales favorecen su desarrollo psicológico y social. Concretamente, se viene exponiendo desde hace años que la Educación Física es de gran importancia para el desarrollo integral y es valorado como un elemento esencial para los jóvenes.

Según Brustad (1996) la participación del alumnado en una actividad física está relacionado con el desarrollo psicológico y social del alumnado, donde se establece una conexión entre la participación en juegos y deportes y el desarrollo de las relaciones sociales y una mejora de la autoestima.

Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos que el Aps nos puede brindar un marco educativo idóneo al ser eminentemente práctico. Este tipo de práctica ofrecería nuevos beneficios al proceso de enseñanza-aprendizaje a causa del realismo de la práctica y el valor educativo del contexto social.

El aprendizaje que se lleva a cabo con esta propuesta tiene un carácter multidimensional, es decir, es práctico, cooperativo, consistente, contextual y crítico. Mientras que, por otro lado, el servicio sería el elemento que da un significado al Aps. El servicio es una actividad programada que tiene una cierta duración y un compromiso motor sostenido con los participantes.

El Aps es una metodología pedagógica emergente que posibilita al alumnado el aprendizaje significativo de los contenidos curriculares a través de la prestación de un servicio a la comunidad, desarrollando el valor de la competencia social y ciudadana (Chiva, 2011; Gil, 2012; Gil, Francisco & Moliner, 2012). A todo esto, hay que añadirle que la Educación Física es un área que contribuye también a la consecución de dicha competencia (Monzonís & Capllonch, 2014).

De esta manera, al unir la Educación Física con el Aps es una apuesta clara hacia un horizonte educativo que propicie el desarrollo de competencias sociales y valores morales, por lo que la relación entre la Educación Física y el desarrollo de valores es muy estrecha.

El Aps ofrece a la Educación Física un conjunto de teoría y práctica, ya que en todo proyecto deben estar presentes, primero una fase de formación y otra fase de ejecución de servicio (De la Cerda et al. 2009). Estas fases cubren las necesidades de ambos conocimientos tanto prácticos como teóricos de la materia.

National and Community Service de EEUU asiente que la aplicación del Aps promueve el aprendizaje mediante una participación activa a través de experiencias de servicio. Eyler y Gilers (1999) determinan que el Aps es una forma de educación que está basada en la experiencia, donde el aprendizaje se produce a través de un ciclo de acción. También Martín en (2009) nos lo confirma añadiendo que uno de los elementos pedagógicos por los que se caracteriza el Aps es el de “aprender a partir de la experiencia”. Aunque otros autores lo utilizan para argumentar el servicio como un medio de aprendizaje “el servicio como prácticas de aprendizaje” (Battle, 2009).

Pero hay que tener en cuenta que no solo basta con resaltar la importancia de la práctica, sino además el tipo de práctica que el Aps nos ofrece, ya que es preferible que la experiencia sea vivida en primera persona (no es lo mismo ver un partido de fútbol que formar parte de la situación que se está mostrando); se debe producir en el interior de la misma realidad (no es igual simular un juego que vivenciarlo de verdad); debe ir ligada a momentos de reflexión y oportunidades de explicación, es decir, reflexionar acerca de ella y recibir información para poder entenderla mejor (De la Cerda, Martín y Puig, 2008).

Mediante estas consideraciones, se defiende la puesta en práctica del Aps como estrategia metodológica apropiada para la Educación Física. No se ofrece solo una formación teórica-práctica, sino por el valor añadido de dar la posibilidad de participar en una práctica real, puesto que la influencia del entorno y del contexto aumentan el valor educativo de la experiencia.

En la actualidad nos encontramos ante una sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo (Pozo, 2008). La escuela ya no es la principal fuente de conocimientos para el alumnado, ya que tanto las tecnologías de la información y la comunicación han abierto las puertas al libre intercambio y exposición de la información. Por ello, Martín (2003) nos explica que, a diferencia de hace unos años atrás, la educación no está concentrada temporal y físicamente, sino que además se encuentra fragmentada y las fuentes educativas son múltiples. Por eso debemos de tener en cuenta que coexisten diversos agentes educativos como los centros escolares, la familia, los medios de comunicación, la educación no verbal, la comunidad, los medios interactivos, entre otros. Por tanto, debemos de colaborar y trabajar en una misma dirección, ya que ningún agente educativo puede actuar en solitario (Jaussi, 2005). Todo esto plantea la posibilidad de atraer la institución a las experiencias, al entorno, a las vivencias y a las emociones, pues como defienden Aguado y colaboradores (1997), la escuela por sí sola apenas tiene un 20% de poder transformador.

Carbonell (2001) nos presenta la visión de “una gran escuela con tiempos y espacios flexibles para atender las diversas necesidades ciudadanas y en una red de servicios y apoyos sociales y culturales que se van fraguando alrededor de la institución escolar. Se trata, pues, de crear espacios de encuentro, intercambio y aprendizaje en cualquier lugar del territorio” (p.106)

Una Educación Física de calidad debe integrar la escuela en el entorno, enriqueciéndola a través del contexto, por lo que el Aps está en perfecta condición de lograr.

Con todo lo explicado, consideramos que los proyectos de Aps son una gran alternativa para poder conseguir los objetivos descritos en el ámbito de la Educación Física. Ambas logran la acción conjunta de escuela, comunidad y entorno, además de fomentar la educación en valores. Palos (2009) nos describe los beneficios ante la aplicación del Aps, ya que favorece la relación e integración entre la escuela y la comunidad, al mismo tiempo que incide en la dimensión ética de la educación. El Aps comparte la idea de la Educación Física como una disciplina que abarca todo lo relacionado con el uso del cuerpo, pero también desde el punto de vista pedagógico, ayuda al individuo a la formación integral del ser humano en las relaciones físicas, afectivas, cognitivas, etc. Por tanto, el Aps junto con la Educación Física nos ayudará en el desarrollo del individuo, como espacio de relación y como una propuesta de transformación social.

2.7. Aprendizaje-Servicio y alumnos con dificultades.

La adolescencia es un período de transición entre la infancia y la juventud donde se experimentan cambios psicológicos, físicos y sociales. Muchos de estos cambios conllevan la búsqueda de identidad y la autonomía, una mayor intimidad con los pares, el desarrollo de la sexualidad y el desarrollo cognitivo (Steinberg, 1993).

Normalmente el alumnado con dificultades en la Educación Secundaria suele presentar problemas familiares, un bajo rendimiento académico, baja autoestima, baja percepción de autoeficacia, escasa motivación o incluso problemas de conducta.

Según varias investigaciones, como la de Escartí (1994); Balagué, Brustad, Escartí, Gutiérrez, Pascual, Pons, Villar (2004), que han estudiado las razones por el que los adolescentes se involucran en conductas violentas, bajo rendimiento académico, consumo de tabaco o alcohol, han identificado cuatro factores importantes:

1. Sociales y recreativos, formar parte de un grupo.
2. Relacionados con el ambiente familiar y social.
3. Insuficiencia habilidad social, responsabilidad y autocontrol.
4. La falta de optimismo hacia el futuro.

Las fuentes de riesgo que asumen estas consecuencias son las familias, los centros educativos y la sociedad. Es por ello que a través del Aps se puede inculcar al alumnado

valores, como integrarse con éxito tanto en la familia, mejorar el rendimiento académico mediante prácticas.

Mediante los programas educativos como es el PMAR, se pretende y su objetivo principal es disminuir la tasa de abandono escolar.

Según Marchesi (2001) desde la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2001) existen tres manifestaciones por la que engloba a los alumnos a PMAR. En primer lugar, son los alumnos que tienen un bajo rendimiento académico y no llegar a adquirir el conocimiento básico. En segundo lugar, abarca al alumnado que no ha finalizado la ESO con una titulación o bien ha abandonado y en tercer lugar hace referencia a consecuencias sociales y laborales en la edad adulta del alumnado que aun no ha alcanzado la preparación.

Es por ello que este alumnado tiene una gran carencia de motivación y participación en las clases. Entonces mediante el Aps podemos conseguir involucrar al alumnado haciéndoles partícipes de su aprendizaje-enseñanza, creando una participación activa en las clases además de conseguir una motivación extra entre el alumnado.

3. PROYECTO DE APRENDIZAJE-SERVICIO

a) El contexto

- Los estudiantes protagonistas:

Alumnado de 2º Bachillerato del IES Viera y Clavijo, en la asignatura de Educación Física (Acondicionamiento Físico), con una edad comprendida entre los 17 y 18 años. Se han involucrado tanto chicos como chicas.

- Las asignaturas o espacios curricular donde se ubica la experiencia:

Este alumnado pertenece a la materia optativa de Acondicionamiento Físico (ACM), que pertenece a la materia de Educación Física, en 2º Bachillerato.

- Las personas, el barrio o la población destinataria:

Este proyecto se ha llevado a cabo a alumnado del IES Viera y Clavijo que pertenecen al Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR), primer curso, que se corresponde con 2º ESO.

b) Los tres elementos claves

- Necesidad social que atiende:

La falta de motivación y participación en las clases de Educación Física, además de su escasa competencia motriz, sin saber la necesidad y la importancia que tiene en nuestra vida cotidiana.

- Servicio que los estudiantes proporcionan:

Estudiantes de ACM: Ofrecer mediante el Aps una oportunidad para trabajar cooperando, una motivación extra y actividades diferentes para potenciar su participación.

Alumnado del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento: desarrollar de forma conjunta y cooperando las actividades físicas alternativas y los diferentes juegos.

- Aprendizaje que los estudiantes fortalecen:

Alumnado ACM:

- La capacidad de conocer el Aps, implementar actividades al alumnado de PMAR y cómo trabajar con ellos.
- Desarrollar habilidades personales y sociales.
- Característica de este alumnado y la concienciación sobre problemáticas que afectan a la población juvenil.

Alumnado de PMAR:

- Desarrollo de habilidades sociales y personales.
- Desarrollo de actividades lúdicas.
- Trabajo en equipo.
- Mayor motivación y desarrollo una competencia motriz activa.

c) Las alianzas con el entorno

Este proyecto ha contado con la colaboración de La Universidad de La Laguna a través del Practicum en Centros, tiene la alianza con el IES Viera y Clavijo, además de encontrarse la autora de este trabajo realizando las prácticas del Master en este Centro.

4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS

Planteamiento del problema:

Mientras realizaba las prácticas curriculares del Master de Formación del Profesorado en el IES Viera y Clavijo, se vio la necesidad de poder ayudar e incrementar la participación del alumnado de PMAR en las clases de Educación Física. Después de reflexionar sobre el cómo mejorar esta participación, consideramos que el Aps constituye un modelo pedagógico que puede facilitar este proceso.

Este alumnado presenta una escasa competencia motriz en las sesiones, además de la escasa motivación y la poca participación. Mediante el uso del Aps, posibilitaremos la adquisición de conocimientos académicos, el desarrollo de la participación y la mejora social, además del desarrollo de valores de ciudadanía.

De acuerdo con Capitán et al (2003, p.11) lo que nos ha llevado a escoger esta metodología ha sido:

- Motivación por el aprendizaje ya que surge de una necesidad social y real, como es la que ocurre ante este alumnado con escasa motivación y participación, además de su falta de atención en las clases de Educación Física.
- Se estimula el debate y la reflexión dando herramientas para mejorar el diálogo y la creación del conocimiento y actividades en grupo, ya que son alumnos que tienen un vocabulario fuera de lo común y se debe incidir en ello, además de crear actividades cooperativas que inciden en la ayuda entre los miembros y reducir el conflicto.
- Impulsa la creatividad a la hora de realizar actividades o retos, de esta manera se le da mayor autonomía al alumnado.
- Mejora la percepción social de la juventud como jóvenes activos y comprometidos socialmente, haciéndoles conocer los grandes beneficios de llevar a cabo un estilo de vida activo y deportivo, ya que mejorará su calidad de vida no solo en el ámbito deportivo, sino también en su vida cotidiana.
- Construcción de un sentimiento de pertenencia a la comunidad e identidad grupal, gracias a la cooperación, trabajo en equipo y la implicación social que supone, con actividades alternativas y juegos populares.
- Aumenta la cohesión social entre el alumnado de la clase y con el profesorado.
- Fomenta la educación en valores como la solidaridad, justicia, empatía, cuidado de uno mismo y cuidado hacia los demás. Esto lo trabajaremos mediante el

empleo del Aps, la experiencia en la práctica, actividades de su interés y su propia reflexión.

- Desarrollaremos la autonomía, el autocontrol y el compromiso social mediante las actividades y con el alumnado que impartirá el Aps.

Pretendemos demostrar la validez del Aps como una metodología que permite avanzar y realizar cambios en el alumnado a nivel académico y personal. Además, el alumnado que ha participado en la implementación del Aps, han tenido una nueva experiencia, donde se han puesto en el papel del docente, utilizando una nueva metodología y entendiendo al profesorado en determinados momentos.

Objetivos de la investigación:

A partir de la indagación teórica que hemos realizado sobre los beneficios del Aps, pretendemos constatar los efectos positivos que se producirán sobre el aprendizaje tanto de contenidos académicos como sobre el desarrollo de valores de ciudadanía y la participación del alumnado de PMAR. Queremos incidir en el desarrollo de actitudes de tolerancia, respeto, participación social y colaboración entre otros. Además, queremos conseguir que el alumnado incorpore a su vida cotidiana conductas y valores. No solo se trata de capacitarlo en función del currículo educativo, sino que también queremos incidir en el desarrollo de valores y hábitos saludables.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se presentan a continuación los objetivos que se van a desarrollar con la puesta en práctica de esta experiencia Aps:

1. Conocer la percepción del alumnado sobre la aplicación de un proyecto Aps en las clases de Educación Física.
2. Mejorar la motivación del alumnado en las clases de Educación Física.
3. Valorar el Aps como un modelo pedagógico que puede favorecer la convivencia y el aprendizaje social.

5. MATERIAL Y MÉTODO

La complementación de paradigmas como base epistemológica:

Debemos de tener en cuenta la importancia de innovar e investigar en educación. Consiste en “analizar con rigurosidad y objetividad una situación educativa entendida en sentido amplio” (Martínez, 2007, p. 17), asumiendo una responsabilidad no exenta

de incertidumbre, a la hora de acometer este trabajo de indagación y caracterizar su marco epistemológico. Como bien plantea Cerda (1994), “uno de los problemas más agudos y complejos que debe afrontar en la actualidad una persona, cuando por primera vez se enfrenta a una experiencia investigadora, es, sin lugar a dudas, la gran cantidad de métodos, técnicas e instrumentos que surgen como opciones y alternativas, los cuales, a su vez, forman parte de un número ilimitado de paradigmas, posturas epistemológicas y escuelas filosóficas, cuyo volumen y diversidad terminan por confundir y desconectar a cualquier lego en la materia” (p.7).

Cuando tratamos de dar sentido a la indagación en el ámbito educativo, debemos de considerar el qué y con qué finalidad se innova o investiga. Por lo tanto, pretendemos dar respuesta a situaciones vinculadas con los problemas de la práctica y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Bartolomé (1992) señala los tres aspectos que se han estructurado en la indagación educativa ¿para qué?: explicar, comprender y transformar.

Explicar los fenómenos educativos, su principal objetivo es establecer explicaciones o generalizaciones sobre la realidad estudiada, controlarla para después llevarse a cabo. Mediante estas actuaciones se intenta regular el comportamiento de los sujetos y que pueden ser independientes de las intenciones de quienes participan en el contexto.

La comprensión se replica a la explicación causal. No es necesario evaluar el comportamiento visible de los sujetos, sino que además es necesario interpretar y comprender la realidad.

Podemos decir que nuestra indagación se realiza en un marco ecológico en y desde la práctica, ya que la entendemos como una indagación sobre una problemática en la que el Alumnado de ACM desarrolla un proceso de intervención, cuya finalidad es la de intervenir en la práctica para mejorar el aprendizaje y la participación del alumnado de PMAR.

Además, creemos que en una indagación no sólo debemos de explicar y comprender el objeto de estudio, sino que también debemos contribuir a una transformación de dicha realidad educativa, es decir, al objetivo final de nuestro estudio.

Esto implica que la innovación sea un medio que favorezca el análisis de dicha realidad, además de convertir a los agentes implicados (alumna en prácticas y alumnado de ACM) en verdaderos artífices de la dinámica transformadora de su práctica (Colás,

1996). Además, exige un compromiso ético con la realidad educativa estudiada (Aprendizaje-Servicio, en nuestro caso), promoviendo la búsqueda de soluciones a los problemas de la práctica (Stenhouse, 1987).

Tradicionalmente se han diferenciado dos enfoques metodológicos: el enfoque cuantitativo y el cualitativo. El primero está orientado en las ciencias naturales y dirigido a los resultados (Cool y Reichardt, 1996), el segundo está orientado a indagar en los procesos (Pérez-Serrano, 1994). Nuestra propuesta de innovación tiene características vinculadas a ambos enfoques. Así, mientras la aplicación de cuestionarios de opinión al alumnado en ambas fases está vinculada con la utilización de métodos cuantitativos, el grupo focal al alumnado de ACM se relaciona con la utilización de métodos cualitativos. Todo ello ha sido complementado con la observación directa tanto del proceso de diseño como de la aplicación práctica del proyecto Aps.

El diseño multimétodo como estrategia metodológica.

En nuestro estudio se propone un enfoque multimétodo como estrategia de investigación que utiliza distintos procedimientos o técnicas para indagar sobre un determinado objeto de estudio, teniendo en cuenta un mismo enfoque metodológico en distintos momentos del proceso de innovación.

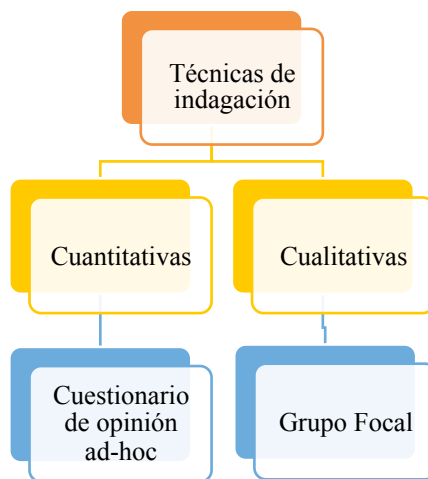


Figura 3. Técnicas de indagación utilizadas en nuestro proyecto Aps.

Los participantes: Centro educativo y alumnado.

En este trabajo han participado un total de 9 alumnos/as de 2º Bachillerato, de la asignatura de Acondicionamiento físico para emprender el Aprendizaje-Servicio y 11

alumnos del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento del IES Viera y Clavijo (La Laguna).

La elección del alumnado de Acondicionamiento Físico se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Explicación sobre qué es el Aprendizaje-Servicio y en qué consistiría este proyecto.
2. Preguntar si había algún voluntario.
3. Elegir de esos voluntarios al alumnado para realizar la impartición.

El procedimiento consistió en una presentación del proyecto de Aprendizaje-Servicio que se quería llevar a cabo con el alumnado de Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento al inicio de una de las clases suyas de Acondicionamiento físico, invitando al alumnado interesado a participar en este proyecto. Nos reunimos con el alumnado explicándole detalladamente qué objetivos teníamos, las características de este alumnado y del Aprendizaje-Servicio y cuál sería la vinculación e intervención en este proyecto. En la sesión siguiente se informó al alumnado de Acondicionamiento Físico sobre el Aps y su vinculación con la situación de aprendizaje que se pretendía implementar en la práctica con el alumnado de PMAR. Destacar que hubo un gran interés y disponibilidad para participar en este proyecto, aún sabiendo el gran compromiso que requiere y el perfil general que presenta el alumnado de PMAR.

En cuanto al alumnado que iba a recibir el Aps, en una de las clases se les explicó en qué consistiría este proyecto y que, para llevarse a cabo, estarían en contacto con otro alumnado.

Para cumplir con el compromiso ético que debe tener todo proceso innovador o investigador, se elaboró el correspondiente protocolo solicitando permiso al centro y a las respectivas familias para poder participar en el estudio y poder grabarlos o tomar fotos del alumnado durante el proyecto, no habiendo ninguna objeción al respecto. Aunque cuando el centro nos autorizó de que no había ningún inconveniente por su parte, nos informó de que, al inicio de curso, cuando realizaron la matrícula, el alumnado entregó cumplimentada la hoja de filmación para las diferentes actividades en el centro o fuera de este, por lo que no fue necesario darles la solicitud a las respectivas familias. Debemos destacar que de todas las sesiones se tomaron fotos del alumnado.

A continuación de forma más detallada se explicará los aspectos y características más relevantes de los integrantes de este proyecto Aps:

- **Alumnado de Acondicionamiento físico (ACM).**

El alumnado que impartirá el proyecto Aps, se encuentran en segundo de Bachillerato, con una edad comprendida entre los 17 y 19 años. Hay 4 chicos y 5 chicas que presentaron cierto interés en el desarrollo de este proyecto. La mayoría de este alumnado proviene del Bachillerato de la Salud y el Bachillerato Científico-Tecnológico.

- **Alumnado del Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento.**

El alumnado que participó en la investigación se encuentra en 1º PMAR que equivale a 2ºESO, en la Educación Secundaria Obligatoria del IES Viera y Clavijo (La Laguna). Esta clase está formada por un total de 15-16 alumnos, pero solo 10-11 acuden a clase con irregularidad, ya que el resto presentan distintas dificultades familiares y de adaptación social. Este alumnado tiene una edad comprendida entre los 15-16 años.

El grupo está formado por 3 chicas y 8 chicos. Hay más chicas, pero no acuden a clase y una de ella acude ocasionalmente pero no realiza las clases prácticas.

Tabla 3. Participantes en nuestro proyecto de innovación.

GÉNERO	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	8	72,7
Femenino	3	27,3
Total	11	100

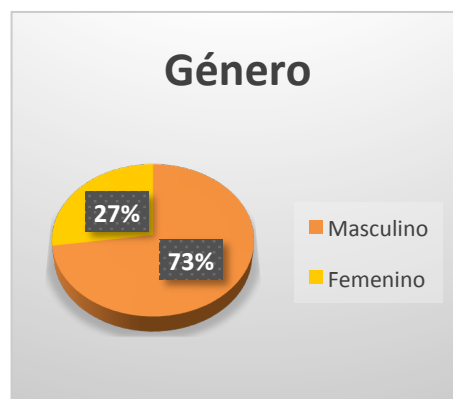


Figura 4. Porcentaje por género

Proceso de la investigación. Esquema y fases.

En el proceso de este estudio, han sucedido cronológicamente las siguientes fases:

- **Fase preparatoria:** que comienza de forma específica en Marzo de 2018. Comenzó con el inicio de las prácticas analizando los diferentes cursos y las características del alumnado. Se observó que con el grupo de 1ºPMAR había una cierta necesidad y gran preocupación, ante su actitud en la práctica. Es por ello que se acordó con el docente titular el diseño del Aps con este grupo y los objetivos de estudio que nos propusimos, que eran mejorar la participación y la motivación en las clases, además facilitar el trabajo cooperativo. Es decir, se detectó una necesidad social de suma importancia que no era atendida. Es por ello que, al tener claro cuáles eran sus necesidades y los beneficios que queríamos conseguir, informamos al profesor y al centro para obtener su aprobación para poder llevar a cabo el proyecto.

En esta fase se comenzó a crear un cuestionario ad-hoc para conocer la opinión del alumnado de PMAR en dos momentos distintos de la intervención docente (antes y después de la puesta en marcha del proyecto Aps), después de ser validado por distintos expertos. Consideramos que el mejor grupo para desarrollar el proyecto de Aps sería el grupo de ACM. En clase se les explicó en qué consistía nuestro proyecto y cuáles serían sus roles dentro del mismo, por lo que se pidió colaboración de forma voluntaria, siendo un grupo de 9 alumnos los que accedieron a este reto. Se estableció un vínculo con este alumnado a los cuales se les presentó el proyecto Aps de una forma más detallada, explicándoles en qué consistía la realización de las sesiones prácticas de trabajo con el alumnado de PMAR, con el objetivo de mejorar aspectos básicos como es la motivación y participación, desarrollando un estilo de vida activo. Se formó a este alumnado y qué aspectos debían de seguir en la interacción con este colectivo. Además, se les explicó sobre qué situación de aprendizaje tratarán las sesiones y el horario de cada uno de ellos.

En cuanto al grupo de PMAR un día en clase se les explicó en qué consistiría nuestro proyecto Aps, que interaccionarían con otro alumnado y que esperábamos que aprendieran cuestiones de la materia de una manera diferente. Asimismo, se les administró los cuestionarios de opinión (previamente supervisados por expertos) a todo el alumnado de PMAR, para saber de qué punto partimos (Fase A), antes de la intervención.

El registro y el análisis de los datos obtenidos nos permitió establecer unos parámetros para saber de qué punto partíamos para afrontar con garantía el

proceso del proyecto. Se trata, por tanto, de una fase de diagnóstico inicial que, de alguna manera, sentará las bases que ayuden a realizar una reflexión más fiable, las cuales favorezcan a la toma de decisiones y propuestas más ajustadas para llevarlo a la práctica. Se trata de conocer la situación inicial de la que partimos con el alumnado de PMAR sobre su opinión ante las clases de Educación Física (motivación, participación, relaciones sociales y hábitos saludables).

Por último, en clase con el alumnado de ACM, se les recordó las fechas de intervención de cada uno de ellos, comenzando las sesiones de trabajo en la primera semana de Mayo.

- **Fase de intervención:** abarcó las dos primeras semanas de Mayo de 2018. Esta fase de intervención es la que implica la realización del servicio directo al alumnado de PMAR. Se creó una situación de aprendizaje relacionada con los juegos populares y deportes alternativos. Hay que resaltar que es importante la interacción alumnado-receptores de la prestación y la cantidad de feedback que deben recibir sobre todo al inicio. No solo a nivel de contenidos sino a nivel personal. Se llevó a cabo un total de 7 sesiones, con el total cumplimiento de horas de servicio directo por parte del alumnado de PMAR y ACM. No fue necesario que el docente interviniera para que se cumpliera con el protocolo de intervención docente acordado, ya que el alumnado de ACM fue muy responsable en todo momento al respecto.





Figura 5. Imágenes donde se observa al alumnado durante el servicio.

- **Fase final:** En esta fase se realizaron dos tipos de valoración, es decir, la que hace referencia a la investigación en sus vertientes cuantitativa y cualitativa. Se volvió a administrar el cuestionario de opinión al alumnado de PMAR. Su objetivo fue conocer la situación final y el posible cambio desde un punto de participación y motivación en las clases, además de sus expectativas. Asimismo, se organizó un grupo focal en el que se le plantearon dos preguntas al grupo de Acondicionamiento Físico, que había impartido el servicio, para conocer cómo habían valorado esta experiencia, tanto a nivel personal como profesional, permitiéndoles obtener conclusiones sobre la puesta en práctica de este proyecto. En esta fase también se concluye con la reflexión y evaluación del proyecto Aps. La demostración de los aprendizajes adquiridos se realizó de diversas formas. Al ser un servicio directo se retroalimentan del aprendizaje. Hay sesiones que fueron más atractivas que otras y esto te lo hacían saber lo mismos receptores mediante feedback. Siempre estaba supervisado, de manera, que el alumnado de ACM no se encontrará en ningún momento solo con el alumnado de PMAR. Se trató de un trabajo específico que requirió de una organización de las sesiones para promover el desarrollo de los objetivos de nuestro proyecto. En cada una de las sesiones había una reflexión final, ya que toda actividad debe contener una reflexión, por ambas partes, para que el alumnado interiorice los aprendizajes de contenidos como de los valores que se llevaban a cabo. Finalmente se realizó la evaluación del proyecto analizando los cuestionarios de la fase A-B con el programa SPSS, para conocer qué datos habían sido significativos.

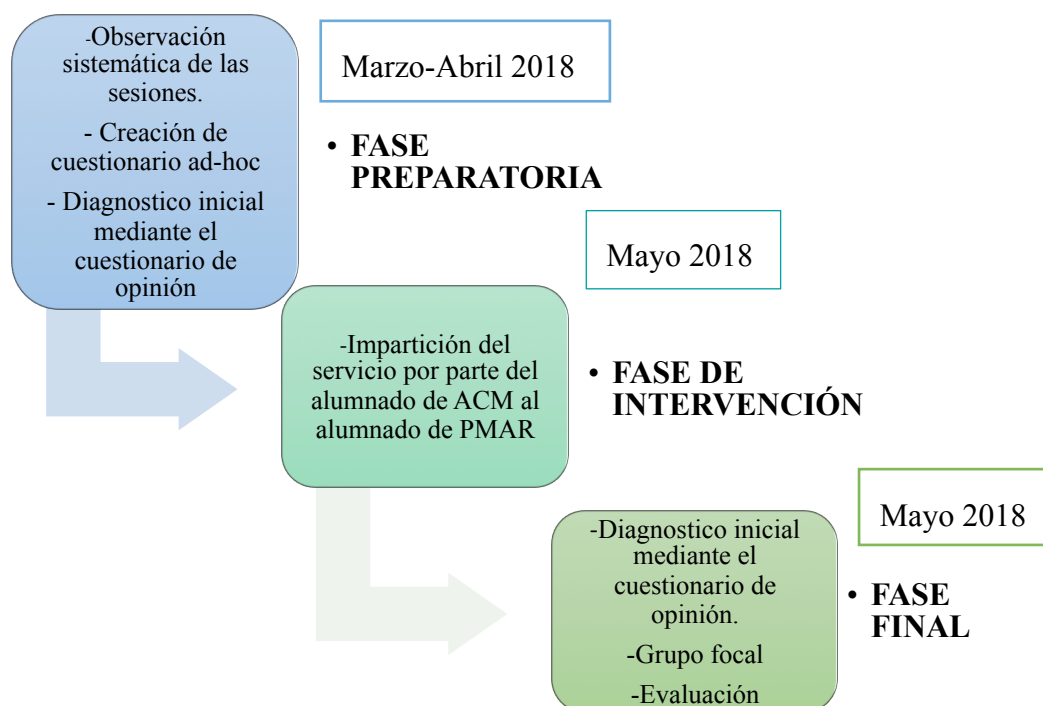


Figura 6. Proceso de innovación

La información obtenida a través de diversas técnicas e instrumentos de investigación empleado fue analizada. Se utilizó un cuestionario administrado al alumnado, tanto antes (fase A o diagnóstico) como después (fase B o final), referente a la opinión del alumnado en aspectos relacionados con la intervención en las clases de Educación Física. También se usó un grupo focal con el alumnado de ACM.

Por tanto, pretendemos dar sentido a los anteriores aspectos con el fin de dar credibilidad a nuestro estudio.

Técnicas e instrumentos de recogida de datos.

En este apartado se recogen y justifican las técnicas e instrumentos (cualitativos y cuantitativos) de recogida de datos utilizados en este estudio imprescindibles para dar respuesta al problema fundamental planteado en el estudio.

Tabla 4. Técnicas e instrumentos de recogida de datos.

DATOS CUANTITATIVOS	DATOS CUALITATIVOS
Encuesta	Análisis de contenido
Cuestionario de opinión sobre su intervención en las clases de Educación Física (alumnado PMAR)	Grupo Focal

La combinación de distintas técnicas e instrumentos para la recogida de datos (triangulación), nos va a permitir confrontarlos y compararlos, con mayor rigor y calidad, además de favorecer una mejor comprensión del fenómeno estudiado.

Cuestionario de opinión sobre el compromiso motor en Educación Física:

Esta escala ha sido elaborada específicamente para el estudio (ad hoc) y su objetivo es conocer la percepción del alumnado ante su participación en las clases de Educación Física, además de conocer su evolución.

Diseño y justificación.

Plantea Anguera (2003), esta estrategia metodológica, la cual se encarga de obtener información cuantitativa sobre una determinada población con vistas a generar resultados en función de los objetivos que se han propuesto. Los cuestionarios constituyen una de las técnicas cuantitativas más ampliamente utilizadas en la investigación social. (Del Rincón et al., 1995). En nuestro caso, su utilización viene justificada por la necesidad de conocer la opinión del alumnado sobre su participación en las clases de Educación Física, en las dos fases de nuestra propuesta de innovación, con objetivo de poder constatar cambios en dicha opinión. Ello permitirá comprobar el grado de incidencia del proyecto Aps desarrollado.

Por tanto, el uso del cuestionario de opinión sobre distintos aspectos vinculados a la participación del alumnado en las sesiones de Educación Física va a justificarse por el interés de poder disponer de datos procedentes del alumnado, que serán complementados con una observación directa y con el grupo focal desarrollado con el alumnado de ACM, para colaborar en la consecución del segundo objetivo “mejorar la motivación del alumnado en las clases de Educación Física”.

Para Fox (1987), la utilización de cuestionarios presenta dos ventajas fundamentales: mayor alcance de sujetos y con poco coste, además de obtención de resultados a corto plazo. Las desventajas posibles, se plantea la necesidad de poder formular las preguntas por adelantado de forma que su intención quede clara sin explicaciones complementarias y el peligro real de que sólo realicen el cuestionario una pequeña parte de los sujetos. En nuestro caso, estas desventajas se subsanaron administrando el cuestionario a todo el alumnado en el horario habitual de clase e informando adecuadamente del contenido del mismo antes de contestar a las preguntas que se plantearon y aclarando las posibles dificultades derivadas de su comprensión.

En la confección de nuestro cuestionario hemos seguido alguna de las recomendaciones de Sierra (1985), el cual distingue varias etapas en su elaboración. En nuestro caso distinguimos:

1. Formulación de objetivos.
2. Determinar las dimensiones a observar.
3. Redacción de preguntas categorizadas.
4. Su ordenación.
5. Determinación de los aspectos formales del cuestionario y la preparación de sus elementos accesorios.

El proceso de diseño del cuestionario se inició con una primera versión de preguntas siguiendo un ejemplo de un cuestionario de opinión, tomando como referencia como se redacta y sus fundamentos. Este primer borrador fue consultado con 3 expertos, con experiencia y conocimiento en esta materia, que analizaron con detalle cada uno de los ítems y aportaron sus indicaciones y sugerencias a través de un instrumento de valoración cuantitativa, donde se les solicitó su grado de conformidad con respecto a la organización, estructura y contenido de los ítems. Asimismo, tuvimos con nuestro tutor de máster varias entrevistas y se realizaron diversas correcciones para ajustar el número de ítems a las dimensiones consideradas. Posteriormente se procedió a una remodelación del instrumento, supervisado por los expertos y el tutor de TFM. Este proceso de supervisión y corrección se repitió 5 veces.

En concreto, las principales sugerencias de los expertos estuvieron relacionadas con los siguientes aspectos:

- Equilibrio en el número de ítems por dimensión.
- Ajuste de algunos ítems a determinadas dimensiones.
- Concreción en la redacción de varios ítems.

El proceso llevado a cabo en la elaboración del cuestionario de opinión del alumnado sobre la participación del alumnado, nos ofrece garantías de validez del constructo del instrumento utilizado en esta investigación. A continuación, se resume gráficamente el proceso seguido para el diseño final de dicho cuestionario:

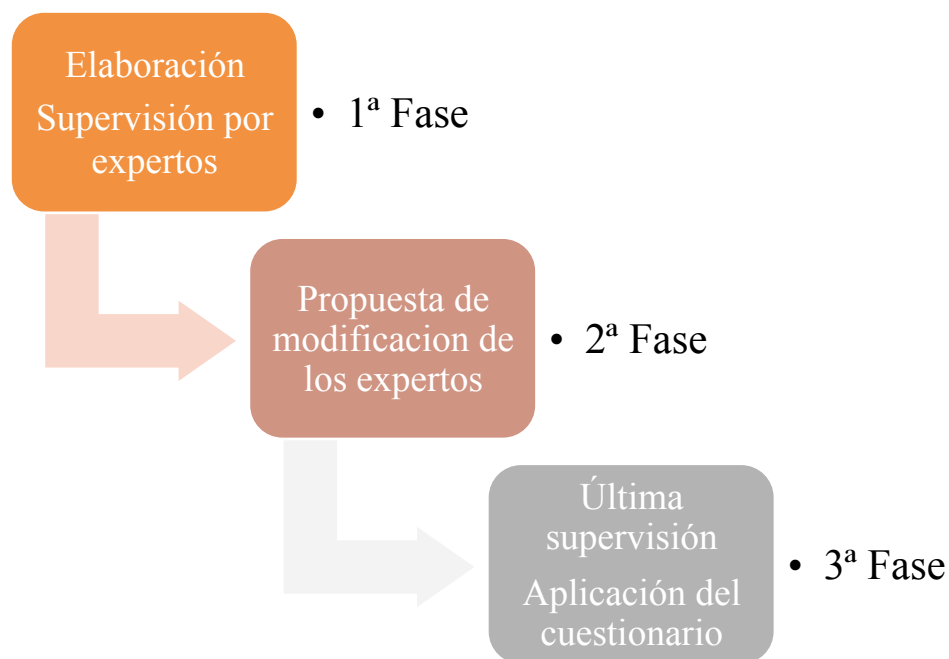


Figura 7. Proceso seguido en la elaboración del cuestionario de opinión del alumnado.

A continuación, se presenta la estructura dimensional del cuestionario, donde se identifican ítems que se corresponden con la dimensión y una breve explicación conceptual de cada una de ellas.

Tabla 5. Dimensiones del cuestionario

DIMENSIONES DEL CUESTIONARIO	ITEMS
<p>MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO HACIA LA EDUCACIÓN FÍSICA: Formada por ítems relacionados con la opinión del alumnado sobre el conjunto de procesos que están relacionados con la dirección, persistencia de la conducta y que siguen unos pasos necesarios para mejorar el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje.</p>	1, 5, 9, 13, 17
<p>RELACIONES SOCIALES: Formada por ítems relacionados con la opinión del alumnado sobre las interacciones que se dan entre dos o más compañeros/as vinculados y el fomento de la integración de todos los compañeros/as en el grupo de clase.</p>	2, 6, 10, 14, 18
<p>HÁBITOS SALUDABLES: Formada por ítems relacionados con la opinión del alumnado en general sobre el grado de bienestar general tanto físico como psíquico o social, con actos que benefician o perjudican su salud.</p>	3, 7, 11, 15, 19
<p>PARTICIPACIÓN: Formada por ítems relacionados con la opinión del alumnado sobre aspectos relacionados con la participación general del alumnado en las clases de EF</p>	4, 8, 12, 16, 20

Este cuestionario analiza las opiniones sobre cada una de sus dimensiones a partir de una escala tipo Likert (Thomas & Nelson, 2007). El instrumento incluye 4 dimensiones de análisis, con respuestas cerradas a partir de 4 alternativas de respuestas posibles (Totalmente en desacuerdo 0, Bastante en desacuerdo 1, Bastante en acuerdo 2 y Totalmente de acuerdo 3).

El origen de las distintas dimensiones procede de una reflexión exhaustiva sobre distintos aspectos vinculados al marco teórico de la participación del alumnado. Así, la dimensión “motivación” está relacionada con la conducta, su comportamiento y conocer el vínculo con el proceso de enseñanza-aprendizaje. La dimensión “relaciones sociales” hace referencia al contexto de la relación y comunicación entre el alumnado. La dimensión “hábitos saludables” hace referencia sobre el bienestar del alumnado y que actos benefician su salud. La dimensión “participación” la opinión del alumnado en referencia a la participación de ellos en las clases.

Procedimiento de aplicación y tratamiento de datos.

Después de que el cuestionario fuera validado por los expertos, el cuestionario se administró a la totalidad del alumnado participante en nuestro estudio (11 alumnos de PMAR) durante dos momentos en la Fase A o diagnóstico, durante el mes de Abril de 2018 y en la fase B o pronóstico, durante el mes de mayo de 2018. Todo ello, teniendo en cuenta el protocolo de instrucciones generales y específicas contempladas para dicho cuestionario.

El proceso de aplicación fue el siguiente:

- Una vez supervisada la autorización por parte del centro, se administró el cuestionario al alumnado en el Aula de Educación Física, donde supervisamos todo el proceso. Se comunicó al alumnado que el cuestionario era anónimo y que debían responder, dando su opinión sobre cada una de las preguntas planteadas y que debían de responder a todas. Aunque no hubo límite de tiempo, se tardó alrededor de unos 10 minutos.
- Se realizó el vaciado de los datos.
- Se analizaron los resultados obtenidos. Los datos de los cuestionarios fueron tratados estadísticamente utilizando el programa informático de tratamiento estadístico SPSS 18.0.

Con la administración de este cuestionario se pretendía conocer la evolución de la percepción del alumnado ante las clases de Educación Física y verificar el posible cambio a partir de diferentes opiniones entre las dos fases de aplicación. Es decir, ¿podemos encontrar diferencias significativas en la opinión del alumnado comparando las dos fases de aplicación?

Análisis de la consistencia interna.

Un elemento importante a tener en cuenta en cualquier diseño y elaboración de un cuestionario es poder garantizar su fiabilidad y validez. Podemos decir que el cuestionario propuesto en nuestro estudio es fiable en la medida en que las preguntas que lo componen han sido contestadas de forma similar en situaciones similares. Para McMillan y Schumacher (2005), la fiabilidad se refiere a la coherencia de la medición, al grado en el que los resultados son similares independientemente de las circunstancias de la recogida de los datos.

Para hallar la consistencia interna o fiabilidad de nuestro cuestionario de opinión, se realizó la validación cuantitativa de la escala de 20 ítems arrojando un **Alfa de Cronbach de 0,83**; que puede considerarse un aceptable índice de consistencia interna. Podemos considerar, por tanto, que nuestro cuestionario es bastante consistente y se ha mostrado eficaz para discriminar entre las distintas opiniones sobre los ítems planteados.

Figura x: Alfa de Cronbach del cuestionario de opinión

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados
,826	,829

En cuanto a la parte cualitativa de este estudio, hemos organizado un grupo focal para conocer la valoración del grupo de ACM con relación a nuestro proyecto Aps. Somos conscientes de la necesidad de realizar un estudio de credibilidad más exhaustivo, pero nuestra pretensión principal fue que estos resultados complementarán o apoyarán los resultados del cuestionario de opinión administrado al alumnado de PMAR. En futuros estudios habría que analizar estos datos con mayor rigor con el objeto de dotar de una mayor credibilidad a nuestro proceso de indagación. En nuestro caso, los hemos utilizado como apoyo para reforzar los resultados cuantitativos.

Se realizaron dos preguntas:

1. ¿Cómo valoras la experiencia al impartir clase al alumnado de PMAR?
2. ¿Has aprendido algo a través de tu intervención, a nivel personal? Conclusiones de toda la experiencia.

Como se ha mencionado con anterioridad, este grupo focal se ha organizado para apoyar los resultados obtenidos en los cuestionarios.

6. RESULTADOS

Análisis cuantitativo de los datos

Para comprobar el grado de significación estadística de los ítems del cuestionario de opinión, se realizó la prueba de diferencia entre dos medias (T-Student). En concreto, se calculó la diferencia de medias para muestras relacionadas. A continuación, se presenta en la tabla 6, con la significación estadística de los pares de ítem relacionados:

Tabla 6. Resultados de la Prueba t de muestras relacionadas.

Ítems del cuestionario de opinión		Media		Desviación típica		t	Sig (Bilateral)
		FASE A	FASE B	FASE A	FASE B		
1	Moti1A-Moti1B	2,727	2,545	,467	,687	,690	,740
2	Rels2A-Rels2B	1,454	1,545	,820	,687	-,559	,007
3	Habs3A-Habs3B	2,000	2,454	,894	,522	-1,336	,527
4	Part4A-Part4B	2,545	2,454	,820	,522	,289	,618
5	Moti5A-Moti5B	2,090	2,181	1,044	,603	-,232	,581
6	Rels6A-Rels6B	2,090	1,909	,700	,943	,614	,344
7	Habs7A-Habs7B	1,545	1,727	1,213	1,103	-,516	,121
8	Part8A-Part8B	2,000	2,272	,894	,646	-1,339	,018
9	Moti9A-Moti9B	2,363	2,454	1,026	,522	-,319	,214
10	Rels10A-Rels10B	1,818	2,272	,750	,467	-1,838	,648
11	Habs11A-Habs11B	,636	,727	1,026	,904	-,232	,775
12	Part12A-Part12B	1,272	1,727	1,489	1,272	-,959	,227
13	Moti13A-Moti13B	2,272	2,363	,786	,674	-,363	,227
14	Rels14A-Rels14B	2,000	2,090	,632	,539	-,430	,382
15	Habs15A-Habs15B	2,818	2,545	,404	,687	1,399	,233
16	Part16A-Part16B	,909	1,272	1,221	1,009	-1,491	,008
17	Moti17A-Moti17B	1,727	2,272	1,009	,646	-1,604	,713
18	Rels18A-Rels18B	2,272	2,181	1,009	,873	,430	,010
19	Habs19A-Habs19B	1,454	2,182	1,213	,750	-2,390	,074
20	Part20A-Part20B	1,818	2,181	1,250	,981	-1,305	,021

Teniendo en cuenta las dimensiones consideradas, se muestra en la tabla n° 2 su relación con los pares de ítem que presentan una mayor significación estadística:

Tabla 7. Dimensiones significativas del cuestionario.

DIMENSIONES	
Relaciones sociales	Participación
2, 18	16

A continuación, se presentan las frecuencias y porcentajes comparados (estadísticos descriptivos) de los ítems con mayor significación estadística, teniendo en cuenta las dimensiones consideradas y las fases de investigación:

- Frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 2 del cuestionario:

Tabla 8. Frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 2.

	Relaciones Sociales 2 (A-B)	Frecuencia		Porcentaje	
		Fase A	Fase B	Fase A	Fase B
válido	Totalmente en desacuerdo	2	1	18,2	9,1
	Bastante en desacuerdo	2	3	18,2	27,3
	Bastante en acuerdo	7	7	63,6	63,6
	Total	11	11	100	100

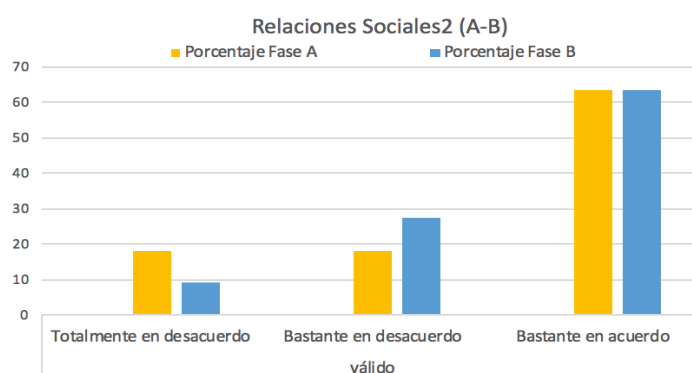


Figura 8. Porcentajes comparados del ítem 2, teniendo en cuenta las fases de investigación.

Comentario del ítem n.º 2: Ante la cuestión “¿Crees que en clase los compañeros/as se ayudan cuando en algún momento se necesite?”, se percibe que el alumnado en la Fase B, con la aplicación del proyecto Aps, han mejorado su percepción sobre la posibilidad de que en las clases han aumentado significativamente las ayudas entre los compañeros cuando se necesite.

- Frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 16 del cuestionario:

Tabla 9. Frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 16.

Participación16 (A-B)		Frecuencia		Porcentaje	
		Fase A	Fase B	Fase A	Fase B
válido	Totalmente en desacuerdo	6	3	54,5	27,3
	Bastante en desacuerdo	2	3	18,2	27,3
	Bastante en acuerdo	1	4	9,1	36,4
	Totalmente de acuerdo	2	1	18,2	9,1
Total		11	11	100	100

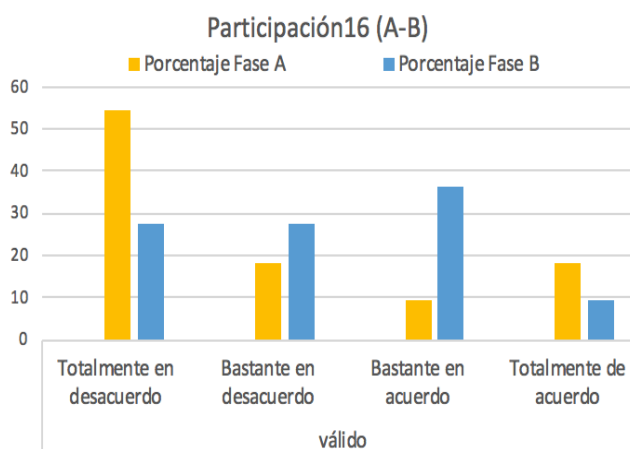


Figura 9. Porcentajes comparados del ítem 16, teniendo en cuenta las fases de investigación.

Comentario del ítem n.º 16: Ante la cuestión “¿Realizas actividad física en los recreos?”, se produce un incremento significativo en la Fase B con respecto a la Fase A, del porcentaje de alumnos que realizan actividad física en los recreos.

- Frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 18 del cuestionario:

Tabla 10. Frecuencias y porcentajes correspondientes al ítem 18.

Relaciones Sociales18 (A-B)		Frecuencia		Porcentaje	
		Fase A	Fase B	Fase A	Fase B
válido	Totalmente en desacuerdo	1	1	9,1	9,1
	Bastante en desacuerdo	1		9,1	
	Bastante en acuerdo	3	6	27,3	54,5
	Totalmente en desacuerdo	6	4	54,5	36,4
Total		11	11	100	100

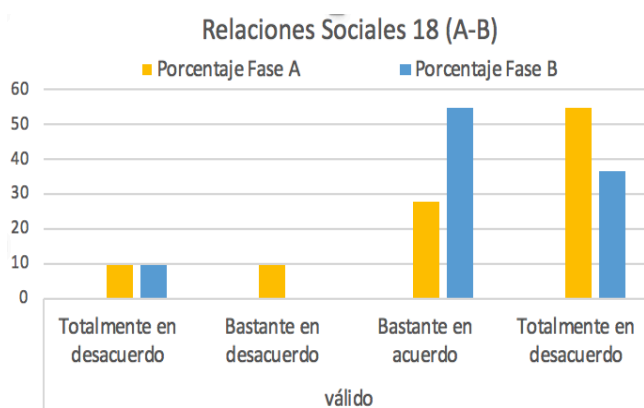


Figura 10. Porcentajes comparados del ítem 18, teniendo en cuenta las fases de investigación.

Comentario del ítem n.º 18: Ante la cuestión “Puedo comunicarme de forma correcta con el resto de compañeros/as” se produce un incremento significativo en la Fase B con respecto a la Fase A, en la mejora de la forma y hábitos de comunicación con sus compañeros y con el profesorado, ya que al inicio tenían una mala forma de comunicarse entre ellos.

Los resultados apuntan a una mejora considerable sobre la opinión del alumnado en distintos aspectos relacionados con la participación, motivación, relaciones sociales en las clases de Educación Física en la fase B con respecto a la fase A.

Análisis cualitativo de los datos

Para el análisis de los datos cualitativos, hemos organizado un grupo focal, que nos aporta datos cualitativos sobre la intervención y la prestación del servicio a los alumnos de PMAR.

Teniendo en cuenta las valoraciones del alumnado, consideramos que la experiencia ha sido bien valorada por el grupo que ha impartido el Aps.

“Una experiencia muy positiva, en la que me he puesto en el papel opuesto del que suelo estar (profesor) dándome cuenta de la necesidad e importancia de tener ejercicios entretenidos y bien estructurados, debido a las características de este alumnado” (O1).

Mediante las valoraciones del alumnado sobre su experiencia a nivel personal podemos concluir, con que han aprendido a no dejarse influenciar por las apariencias de los demás, además de darse cuenta de la carencia de motivación que tiene esta alumnado de PMAR.

“Aprendí que no hay que dejarse influenciar por las apariencias, porque en principio parecían niños problemáticos y, sin embargo, me acabé riendo muchísimo con todos ellos. Con algo de organización” (E2).

“Sí, es verdad que estos estudiantes no lo daban todo. Se rendían rápido sin realizar esfuerzos. No obstante, había una parte de ellos que si le echaban ganas al realizar un ejercicio diferente y más creativo. Creó que les falta motivación y la solución es enseñarles cosas de otro modo y no con el convencional” (S2).

Estos alumnos aprecian que las apariencias engañan, pero que con trabajo y constancia se les puede motivar, porque es de lo que más carecen de falta de motivación.

A continuación, se muestra un vaciado de las valoraciones recogidas en el grupo focal:

Tabla 11. Vaciado de datos del grupo focal.

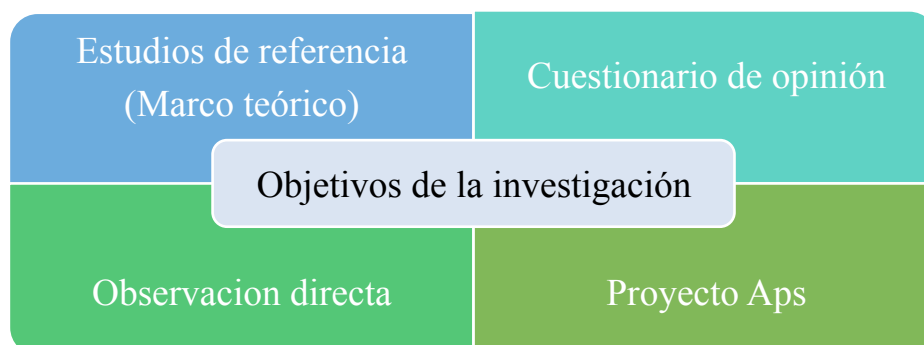
GRUPO FOCAL (ALUMNADO ACM)	
1. ¿Cómo valoras la experiencia al impartir clase al alumnado de PMAR?	<p>E1: A mí personalmente me gustó mucho la experiencia porque sentía que estaba dando una clase como un profesor. L1: Fue una experiencia muy grata. A1: Experiencia bastante buena. S1: Normal, ni para bien ni para mal. P1: Una buena experiencia porque nunca nos habían dado la oportunidad de hacer algo similar. O1: Una experiencia muy positiva, en la que me he puesto en el papel opuesto del que suelo estar (profesor) dándome cuenta de la necesidad e importancia de tener ejercicios entretenidos y bien estructurados, debido a las características de este alumnado. M1: Una experiencia muy positiva. Te hace ver las cosas desde otra perspectiva. S1: Me gustó mucho la experiencia porque personalmente me gusta exponer actividades y hacer que el alumnado se divierta con algo elaborado por nosotros. V1: Sí, ha sido una buena experiencia.</p>
2. ¿Has aprendido algo a través de tu intervención, a nivel personal? Conclusiones de toda la experiencia	<p>E2: Aprendí que no hay que dejarse influenciar por las apariencias, porque en principio parecían niños problemáticos y, sin embargo, me acabé riendo muchísimo con todos ellos. Con algo de organización pueden salir cosas muy bonitas que hacer. L2: Sí, me gusta impartir clases sobre algo que me gusta y conozco, además el poder de ayudar y corregir al alumnado. A2: Sí, he aprendido a saber como desenvolverme a la hora de dirigir actividades a un grupo que no conozco. S2: Sí, es verdad que estos estudiantes no lo daban todo. Se rendían rápido sin realizar esfuerzos. No obstante, había una parte de ellos que si le echaban ganas al realizar un ejercicio diferente y más creativo. Creo que les falta motivación y la solución es enseñarles cosas de otro modo y no con el convencional. P2: Al impartir clase a otros alumnos que no son de tu mismo curso y que no conoces, te ves obligado a adaptarte a ellos y esto hace que la experiencia sea tan constructiva. O2: he aprendido a tener que adaptarme a diferentes situaciones de las que tenía planeadas y a tener otro punto de vista respecto a los habituales. M2: Sí, la enseñanza no es tan simple como se ve desde la postura del alumnado. Se necesita cooperación por ambas partes (profesorado y alumnado). S2: Sí, que no debo de juzgar a nadie sin saber, porque al final todos los alumnos hicieron lo que se les pedía y con una actitud buena, cosa que pensaba que no iba a ser así por la primera impresión que me dieron. V2: He aprendido que de manera didáctica se llega a lograr un mayor aprendizaje en las personas que no muestran interés sobre realizar una actividad o aprender algo nuevo.</p>

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Discusión

A continuación, presentamos la discusión de los resultados y las conclusiones a las que hemos llegado después de la realización de nuestro estudio, teniendo en cuenta los resultados obtenidos desde la elaboración de instrumentos para la recogida de datos

hasta la aplicación del programa Aps, vinculado con el principal problema de partida y los objetivos. Se llevarán a cabo desde el marco teórico, los resultados que tengan relación con nuestro objetivo de referencia.



Se plantean los tres objetivos de nuestro estudio como interrogantes a los que hemos pretendido dar respuesta con esta investigación.

1. Conocer la percepción del alumnado sobre la aplicación de un proyecto Aps en las clases de Educación Física.

Conocer la percepción y el cambio de opinión del alumnado sobre distintos aspectos en las clases de Educación Física, viene dado por la medición a través del cuestionario y por la intervención mediante un servicio Aps.

Los resultados de los cuestionarios administrados al alumnado han servido como fuente principal para conocer y analizar como ha influenciado la intervención desde una perspectiva motivante y participativa, desde la visión del alumnado como verdadero protagonista de su aprendizaje.

Toda esta confluencia metodológica y de resultados parece ser concluyente. Los resultados del cuestionario de opinión, que se le administró al alumnado participante en las dos fases de la investigación, muestran significación estadística en alguna de sus dimensiones, especialmente en *relaciones sociales y participación*, confirmando una mejora de la participación en la fase B, después de la aplicación es del programa Aps. Por ello se constata que el instrumento se ha mostrado eficaz para verificar la mejora de la relación social y participación en la fase final, después de nuestra intervención. Por lo que apoyamos a Center (2000) donde expresa que mediante el Aps adquiere valores, formación para la participación, respeto hacia otros, ...

2. Mejorar la motivación del alumnado en las clases de Educación Física.

Con este objetivo hemos dado respuesta a los resultados del cuestionario y del grupo focal.

En cuanto a la motivación del alumnado, no se han hallado datos significativos, con respecto a esta cuestión, pero esto es debido a el escaso tiempo. Pero es verdad, que en las sesiones se mostraba un cambio de actitud con diferencia de las sesiones iniciales. Donde el alumnado participaba más, estaba más motivado al saber que actividades nuevas se llevarían a cabo, además había un incremento en su motivación el relacionarse con otro alumnado.

Como bien nos plantean Puig, Martín y Battle (2008), desde un primer momento en la elaboración del borrador hay que tener muy en cuenta la motivación del alumnado y su participación. Eso es lo que hemos llevado a cabo mediante nuestra intervención.

3. Valorar el Aps como un modelo pedagógico que puede favorecer la convivencia y el aprendizaje social.

A través del proyecto Aps hemos podido observar como nuestro alumnado ha adquirido valores, como son el poder trabajar y cooperar con los diferentes compañeros de clase, además de haber mejorado su lenguaje y tener un lenguaje cordial y formal durante las sesiones.

Aguirre, Andrale, (2005) nos plantean que las principales funciones del Aps es la adquisición y formación en valores, mediante nuestra intervención hemos querido llevarlo a cabo con estos alumnos, ya que normalmente no suelen ayudarse y no tienen unos valores personales y sociales adecuados, debido a sus situaciones fuera del centro.

Por otro lado, diversos autores como Alonso (2004), Tuts y Martínez (2006), Pereira (2008) y Touriñán (2008) nos expresan una mayor demanda de educación en valores. La educación en valores es una cuestión de la actualidad, Cortina Escámez y Pérez-Delgado (1996), nos indican que sobre todo en valores morales y como bien sabemos el Aps nos aporta valores como la participación, la responsabilidad social, el respeto a la dignidad, la reciprocidad, etc.

Es por ello que, para transmitir una educación en valores, se requiere un mayor tiempo, además de un esfuerzo coordinado por los diferentes agentes educativos, donde entre todos se establezcan unas normas de convivencia para crear

personas más autónomas y responsables, totalmente de acuerdo con Ortega (2000).

Además, el grupo focal ha sido la estrategia que ha intentado dar una respuesta a este objetivo, pudiendo observar en las valoraciones del alumnado de ACM, que deben estos alumnos carecen de motivación, pero que trabajan y hacen lo que se les pide.

Conclusiones

Teniendo en cuenta la discusión de los resultados de la investigación, llegamos a las siguientes conclusiones, que van a ser desarrolladas en respuesta a cada uno de los objetivos considerados:

1. *“Conocer la percepción del alumnado sobre la aplicación de un proyecto Aps en las clases de Educación Física”:*

En la fase A (antes del Aps):

- Se observa como la motivación es escasa.
- Nos encontramos que no hay cooperación, ni ayuda entre los diferentes compañeros.
- En las sesiones nos damos cuenta que son alumnos poco conscientes de su mal uso del lenguaje.
- Escaso trabajo en las sesiones, además de no calentar antes de la actividad física.

En la fase B (después del Aps):

- Se produce una mejora en la participación del alumnado, además de un incremento en la ayuda y en el trabajo en equipo, sin llegar al conflicto.
- Motivación y realización de actividades, incluso en los recreos.
- Una mejora significativa de su lenguaje al dirigirse al resto de compañeros y hacia el docente.

2. *“Mejorar la motivación del alumnado en las clases de Educación Física”.* El Aps ha posibilitado una mejora de la motivación en el alumnado de PMAR en la fase B, con respecto a la FaseA. Esta mejora ha colaborado en el desarrollo de hábitos de convivencia y participación en las clases de Educación Física.

3. *“Valorar el Aps como un modelo pedagógico que puede favorecer la convivencia y el aprendizaje social”.* El Aps se presenta como un modelo que puede facilitar el

aprendizaje del alumnado, incidiendo de forma significativa, además, en aquel alumnado que presenta más dificultades.

Podemos concluir que el Aps constituye un modelo educativo útil para mejorar la participación activa y significativa en las clases de Educación Física, generando beneficios a nivel de valores y hábitos sociales, hábitos saludables y el desarrollo de otras capacidades vinculadas con la materia de Educación Física en la Educación Secundaria.

8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS

Limitaciones

En este apartado se tratarán aquellos aspectos que hayan podido tener alguna influencia en el alcance de la investigación y se plantearán algunas cuestiones que puedan dar lugar a futuros estudios vinculados con nuestro objeto de estudio. Asimismo, se añadirán algunas consideraciones sobre las posibles aportaciones de este trabajo.

Una de las limitaciones principales de esta investigación ha sido la escasa duración en tiempo, es decir, no ha habido un tiempo suficiente para poder desarrollar un buen Aps, donde se aprecien grandes cambios significativos. Si hubiéramos tenido mayor tiempo se habrían conseguido mayores cambios en el alumnado. Se necesita mayor tiempo para que el alumnado interiorice los aprendizajes y los valores, así como un mayor tiempo de participación activa duradero en el tiempo. Es por ello que nos planteamos que es necesario una continuidad en el tiempo, para poder observar un cambio realmente efectivo y no pasajero en las prácticas educativas vinculadas con la Educación Física.

Nos planteamos si el trabajo que queremos llevar a cabo se adecuará a los objetivos y contenidos del currículo, que se deben trabajar y alcanzar en la diversidad de nuestro alumnado. Ya no solo a nivel intelectual y cognitivo, es decir, en la adquisición de conocimiento, sino a nivel de competencias, teniendo en cuenta el desarrollo de los saberes, saber hacer, saber ser, saber cooperar, saber ayudar a otros, saber comportarse, entre muchas otras. La adquisición de valores que irán acompañándolos a lo largo de su vida, además de obtener una integridad como persona.

Por otro lado, los datos obtenidos de los cuestionarios de opinión, se observa que solo hay tres que son significativos. Esto es debido por la falta de tiempo, pero sobre todo por la poca muestra para poder dar consistencia interna, más relevante. Por lo tanto, los

resultados obtenidos han servido para apoyar los resultados provenientes del resto de propuestas metodológicas de Aps.

Prospectivas

Este trabajo podemos considerar que sirve de guía para futuras personas, interesadas en seguir investigando sobre las aplicaciones de proyecto Aps. De esta manera podemos ayudar a completar y saber que esta experiencia ha funcionado y se puede llevar a cabo.

Una de las consideraciones importantes como nuestra futura labor como docentes, es que, analizando las prospectivas, estas son buenas, por lo que debemos tenerlo en cuenta en nuestras clases, si nos encontramos una situación similar a esta. Por lo tanto, a esta propuesta de intervención se le puede plantear un gran abanico de diversos caminos, ya que el Aps y su metodología están en pleno apogeo debido a que dan una respuesta a las necesidades de la sociedad. Sería interesante seguir indagando ya sea con otras situaciones de aprendizaje, en otro contexto, con otros alumnos, otra materia, etc.

Otro aspecto sería la formación del profesorado, es una propuesta muy buena, pero pocos docentes saben como llevarla a cabo de manera útil, si hay formación provocaríamos que se extendiera en los diferentes centros. Además, se podría crear una red de intercambio de experiencias de los diferentes centros que llevan a cabo estos proyectos, para así detectar necesidades, recursos, herramientas útiles y sirva de guía para el profesorado.

9. BIBLIOGRAFÍA

Aguirre, C.; Andrade, S.; Zulueta, S. (2005). Aprendizaje servicio. Manual para docentes UC. Pontificia Universidad Católica Chile. Recuperado de <http://www.zerbikas.es/>.

Aguado, M. T. (y col.) (1997). *Educación multicultural: bases teórico-prácticas*. Madrid: UNED

Alonso, J. M. (2004). *La educación en valores en la institución escolar: planeación-programación*. México, D. F: Editorial Plaza y Valdés.

Arnold, P. J. (1991). *Educación física, movimiento y curriculum*. Madrid: Morata.

- Aubert, A., Bizkarra, M., & Calvo, J. (2014). Actuaciones educativas de éxito desde la Educación Física. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 144-148.
- Batlle, R. (2009). El servicio en el aprendizaje servicio En PUIG, J. M. (coord.) *Aprendizaje servicio (APS) Educación y compromiso cívico*, 71-90. Barcelona: Graó.
- Billig, S. H., Root, S. y Jesse, D. (2005). The relationship between quality indicators of service-learning and student outcomes: Testing professional wisdom. En Root, S., Callahan, J. & Billig, S. H., *Advances in service- learning research: Vol. 5. Improving service-learning practice: Research on models to enhance impacts* (pp. 97–115). Greenwich, CT.
- Billig, S.H., Northrup, J., Fredericks, L., Brown, S. y Turnbull, J. (2008). K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice: An Annotated Bibliography. National Youth Leadership Council resources. Consulta: 20 febrero 2002. Disponible en: <http://www.servicelearning.org/library/resource/7511>.
- Capitán, L., Beltran, S., Boloix, L., López, L., Expósito, M., González, A., Francisco, M., Crespo, L., García, M., Alcaraz, M, Gual, M., Pedró, G., Matons, J., Paredes, M. (2013). *Ciudadanía comprometida. Tejiendo propuestas de aprendizaje servicio (ApS)*. Cornellà de Llobregat: Artes Gráficas Cornellà.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar*. Madrid: Morata.
- CLAYSS (2002). *Aprender sirve, server enseña*. Buenos Aires: Autor.
- Cortina, A., Escámez J. y Pérez-Delgado, E. (1996). *Un mundo de valores*, Valencia: Generalitat Valenciana.
- CREAS (2012). *Aprendizaje Servicio en el marco de la RSU Universidad Alberto Hurtado*. Santiago de Chile: Autor.
- De la Cerda, M. (y col.) (2009). “Aprendizaje servicio: ejemplos y definiciones”, en Puig, J. M. (coord.) *Aprendizaje servicio (APS) Educación y compromiso cívico*, 15- 32. Barcelona: Graó

- De la Cerda, M., Martín, X. y Puig, J. M. (2008). “Amigos y amigas de lectura. Una experiencia de aprendizaje servicio en la formación de profesionales de la educación”, en Martínez, M. *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*, 129-150. Barcelona: Octaedro.
- Dewey, J. (1971). *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Escartí, A., Pascual, C., & Gutiérrez, M. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la Educación Física y el deporte*. Barcelona: Graó.
- Eyler, J.; Giles, D.E. (1999): *Where's the Learning in Service-Learning?* San Francisco. Jossey-Bass.
- Fraile, A. y Hernández Álvarez, J. L. (2006). “La formación del maestro de educación física en la encrucijada entre los marcos legislativos y las necesidades sociales”. *Aula de Innovación Educativa*, no 157, 65-71.
- Furco, A., & Billig, S.H. (2002). *Service Learning. The essence of the Pedagogy*. Greenwich. C.T.
- García, T.; Moran, M.; Mayor, D. (2012) Una vinculación teoría practica en un espacio inclusivo: escuela-comunidad-Universidad. *Revista de Educación inclusiva*, Vol. 5. 107-120.
- Gil, J. (2012). *El Aprendizaje-Servicio en la enseñanza superior: una aplicación en el ámbito de la Educación Física* (Tesis Doctoral). Universidad Jaume I, Castellón.
- Gil, J., Francisco, A., & Moliner, L. (2012). La Educación Física y el Aprendizaje Servicio: abriendo el entorno natural a la escuela. *Revis- ta tándem: didáctica de la Educación Física*, (38), 95-100.
- Gijón, M. (2012). *Aprendizaje servicio e inclusión social*. Barcelona: Centre Promotor d'Aprenentage Servei.
- Gimeno, J. (1994). *El currículum: una reflexión sobre la práctica* (4a Ed). Madrid: Morata.

- Gortari, A. (2004). El Servicio Social Mexicano: diseño y construcción de modelos. Ponencia presentada en el VII Seminario Internacional “Aprendizaje y servicio solidario”. Buenos Aires, 6-7 octubre. www.me.gov.ar/edusol.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículo*. Madrid: Morata.
- Jaussi, M. L. (2005). Comunidades de aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, nº 146, 78-80.
- Martín, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista iberoamericana de educación*, no 32, 17-34.
- Martín, X. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En PUIG, J. M. (coord.) *Aprendizaje servicio (APS) Educación y compromiso cívico*, 107-126. Barcelona: Graó.
- Ortega, R. (2000). *Educación la convivencia para prevenir la violencia*. Madrid: Antonio Machado.
- Palos, J. (2009). ¿Por qué hacer actividades de aprendizaje servicio? En Puig, J. M. (Coord.), *Aprendizaje servicio (APS) Educación y compromiso cívico* (pp. 151-161). Barcelona: Graó.
- Pereira, M. N. (2008). *Educación en valores: metodología e innovación educativa*. México, D. F: Trillas.
- Pérez Tornero, J. M. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información*. Barcelona: Paidós.
- Pozo, J. I. (2008). *Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., & Palos, J. (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia, Octaedro.
- Puig, J., Batlle, R., Bosch, C., de la Cerda, M., Climent, T., Gijón, M., Graell, M., Martín, X., Muñoz, A., Palos, J., Rubio, L. y Trilla, J. (2009): *Aprendizaje Servicio (ApS) Educación y compromiso cívico*. Barcelona. Graó.

- Puig, J.M., Martín, X. y Battle, R. (2008). *Cómo iniciar un proyecto de aprendizaje y servicio solidario*.
- Puig, J.M. y Palos, J.M. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63.
- Ríos, M. (2003). El juego y el alumnado con discapacidad intelectual y/o plurideficiencia. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 4(11), 40-49.
- Ríos, M. (2009). La Educación Física adaptada a pacientes con trastorno mental severo: una experiencia de aprendizaje servicio. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 8(29), 79-90.
- Rubio, L. (Coord.) (2008): *Aprendizaje y Servicio Solidario. Guía de Bolsillo. Fundación Zerbikas. Guía Zerbikas 0*.
- Ryle, G. (1967). *El concepto de lo mental*. Buenos Aires: Paidós.
- Tapia, M. N. (2010). La propuesta pedagógica del “Aprendizaje-Servicio”: una perspectiva latinoamericana. *Tzhoecoén*, 5, 23-43.
- Tinning, R. (1992): *Educación Física: la escuela y sus profesores*. Ed. Universitat de Valencia. Valencia
- Touriñán, J. M. (2008). *Educación en valores, educación intercultural y formación para la convivencia*. Oleiros (La Coruña): Netbiblo.
- Tuts, M. y Martínez, L. (2006). *Educación en valores y ciudadanía: propuestas y*
- Zerbikas. (s.f.). 60 Buenas prácticas de aprendizaje-servicio. Inventariado de experiencias educativas con finalidad social. Fundación Zerbikas.
- Zerbikas Fundazioa (2014): *Zerbikas: 5 años de Aprendizaje y Servicio Solidario*. Gobierno Vasco

10. ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento general

Tania Muñoz Bernal, alumna del Master en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de la Laguna

con DNI:79044979M:

EXPONE:

- Que durante el presente curso escolar 2017/18 se llevará a cabo la fase de intervención práctica correspondiente al Master titulado:
- Que, una vez consultado con el Profesorado del Dpto. de Educación Física del IES VIERA Y CLAVIJO, sobre la posibilidad de llevar a cabo esta investigación en este Centro, dicho profesorado ha mostrado gran interés sobre la posibilidad de participar en este trabajo.
- Que el IES reúne las condiciones necesarias para que esta experiencia pueda realizarse.
- Que el objetivo fundamental de esta investigación se centrará en la mejora de la participación, condición física, autoestima y atención del alumnado de 1º PMAR en el Área de Educación Física, a partir de la adopción de roles activos dentro de la sesión.
- Es por lo que:

SOLICITA:

Permiso para poder realizar la fase de intervención práctica de la investigación, que consistirá en la observación sistemática, análisis y seguimiento a través de las sesiones prácticas mediante el aprendizaje y servicio en colaboración con el profesorado de Educación Física y 1º Bachillerato, durante el presente curso escolar 2017/18, con el grupo de 1ºPMAR (se trata de un estudio de casos) y realizar un seguimiento y evolución del alumnado a través de la metodología a seguir del aprendizaje y servicio en el Área de Educación Física.

Agradeciendo de antemano su colaboración y reciba un cordial saludo.

San Cristóbal de la Laguna, a 5 de Abril de 2018

Fdo: Tania Muñoz Bernal

SR/A. DIRECTOR/A DEL I.E.S. VIERA Y CLAVIJO DE SAN CRISTOBAL DE LA LAGUNA

Anexo 2. Cuestionario

CUESTIONARIO DE OPINIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE Y SERVICIO EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EL PROGRAMA DE MEJORA DEL APRENDIZAJE Y DEL RENDIMIENTO Curso 2017/2018

DATOS INICIALES:

Código:	Centro: IES VIERA Y CLAVIJO		
Nivel ESO: 2º	Grupo: Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento		
Fecha: / / 2018	Sexo: Femenino	Masculino	

INSTRUCCIONES:

Este ejercicio no es un examen. No hay respuestas correctas o incorrectas. Cada uno elige la que considera mejor y se siente más identifica. Contesta a cada una de las siguientes cuestiones marcando con una “X” en la casilla correspondiente a la contestación elegida. Asegúrate de que esta elección es, para ti, la mejor que expresa tu opinión. Cada frase tiene 4 posibles respuestas:

0: Totalmente en desacuerdo	1: Bastante en desacuerdo	2: Bastante en acuerdo	3: Totalmente de acuerdo
------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------	---------------------------------

Ejemplo:

	0	1	2	3
Me gusta la Educación Física				X

Alguien llamado “Pepe” ha puesto una “X” en la casilla “Mucho”. Quiere decir que a “Pepe” le gusta mucho la Educación Física. Si no le gustase nada, habría puesto una “X” en la casilla 1 (totalmente en desacuerdo). Si le gustase sólo un poco, pondría la “X” en la 1 (bastante en desacuerdo) y si le gustase bastante, pondría la “X” en la casilla nº 2 (bastante de acuerdo).

	0	1	2	3
No me gusta jugar al fútbol	X			

Otra persona llamada “María” ha puesto una “X” en la casilla “totalmente en desacuerdo”. Quiere decir que está “totalmente en desacuerdo” con la frase, es decir, a “María” le gusta mucho jugar al fútbol. Si a “María” no le gustase nada jugar al fútbol, marcaríamos con una “X” la casilla 4, es decir, está “totalmente de acuerdo” con la frase que se plantea.

Escoge la mejor respuesta para ti. Cuando tengas que cambiarla, rodea con un círculo la “X” y vuelve a marcar en la otra casilla elegida. Ten cuidado en dar a cada frase la respuesta que le corresponde. Sólo puedes dar una respuesta y sólo una a cada frase. No dejes ninguna frase sin contestar.

Comienza sólo cuando se te indique. Por favor, contesta con sinceridad y, una vez comenzado, no hables con nadie ni te preocupes del trabajo del compañero. Muchas gracias por participar.

NOTA: Se han redactado las frases en masculino para facilitar su lectura. Cada persona deberá adaptarlas a su propio sexo.

0: Totalmente en desacuerdo	1: bastante en desacuerdo	2: bastante de acuerdo	3: totalmente de acuerdo.
------------------------------------	----------------------------------	-------------------------------	----------------------------------


N	CUESTIONES	0	1	2	3
1	¿Piensas que la Educación Física es importante?				
2	¿Crees que en clase los compañeros/as se ayudan cuando en algún momento se necesite?				
3	¿Crees que realizas suficiente actividad física?				
4	¿Crees que participas activamente en las clases de Educación Física?				
5	¿Piensas que lo más importante en las clases de Educación Física es divertirse?				
6	Piensas que tu forma de hablar favorece el buen clima dentro de la clase?				
7	¿Sueles practicar actividad física fuera de las horas escolares?				
8	¿Sueles realizar las tareas propuestas por el profesorado?				
9	Respecto a las clases de Educación Física ¿el profesor/a te anima en clase?				
10	¿Crees que la Educación Física puede ayudar a que seamos más respetuosos con los demás?				
11	Me cuesta realizar los ejercicios que propone mi profesor/a de Educación Física				
12	¿Has participado en alguna actividad física fuera del centro?				
13	¿Crees que lo aprendido en las clases de Educación Física te servirán en un futuro?				
14	Me siento cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros/as				
15	Una alimentación sana y equilibrada favorece la práctica de actividades físicas				
16	¿Realizas actividad física en los recreos?				
17	¿El profesor te anima a practicar actividad física fuera de clase?				
18	Puedo comunicarme de forma correcta con el resto de compañeros/as				
19	Calientas antes de hacer actividad física?				
20	La falta de atención perjudica mi participación activa en las clases de Educación Física.				

¡MUCHAS GRACIAS POR PARTICIPAR!

Anexo 3. Sesiones.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: JUEGOS POPULARES Y DEPORTES ALTERNATIVOS

“VAMOS A VIVIR UNA NUEVA EXPERIENCIA JUGANDO”

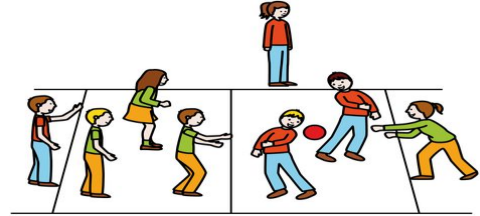
SESIÓN 1 – JUEGOS POPULARES				
Objetivos de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Primera toma de contacto con los juegos populares. - Desinhibición del alumnado 		Materiales necesarios	Aros Pelota
Criterios de evaluación	Estándares	Contenidos	Competencias	Herramientas e instrumentos de evaluación
SEFI01C1	20, 21	5, 6, 8, 9	AA, CSC	Observación sistemática y lista de control
SEFI01C4	27, 28, 29, 30, 31, 33, 35	3, 4	CL, CMCT, AA, CSC	
Atención a la diversidad: En esta sesión no hace falta realizar criterios de intervención ya que son actividades fáciles de llevar a cabo y no se necesita de unas altas capacidades física.				
SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES				
PARTE PRINCIPAL				
<p>Nada más llegar le explicaré al alumnado de qué tratará esta situación de aprendizaje, qué tipos de juegos realizaremos y que es lo que deben realizar en las sesiones. Se le pedirá al alumnado que se pongan en parejas, ya que el próximo día deben de traer en parejas un juego popular con sus reglas para poder explicárselo a sus compañeros y llevarlo a la práctica.</p>				
<p>Comenzamos con un calentamiento donde realizarán movimiento articular y unas breves carreras alrededor de la pista.</p>				
<p>Juego de 3 en rayas: el juego consiste en que dos equipos que intentan hacer 3 en raya colocando petos dentro de un tablero hecho con aros. Además, se añade el condicionante de que todo esto debe realizarse trabajando, al mismo tiempo, la condición física. Desplazamiento de ida y vuelta a la máxima velocidad posible, con escaso tiempo de decisión para situar o cambiar de aro el peto correspondiente. PGRU (Pequeños grupos)</p>				

<p>Juego de los 10 pases: dos equipos se enfrentan en un espacio determinado, cuyo objetivo es mantener la posesión del móvil durante el mayor tiempo posible sin que el otro equipo la toque, intentando dar 10 pases, al llegar a 10 consiguen 1 punto y el balón pasa para el otro equipo. PGRU (Pequeños grupos)</p>	
---	--

SESIÓN 2 – JUEGOS POPULARES				
Objetivos de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Exposición de los juegos populares. - Creatividad del alumnado - Desarrollar la autonomía 		Materiales necesarios	Pañuelo Pelota
Criterios de evaluación	Estándares	Contenidos	Competencias	Herramientas e instrumentos de evaluación
SEFI01C1	14,17, 18, 19, 21, 23.	6, 8, 9	AA, CSC, SIEE	Observación sistemática, lista de control, exposición, diario de clase, coevaluación
SEFI01C4	27, 28, 29, 33.	2, 3, 4	CL, CMCT, AA, CSC	
<p>Atención a la diversidad: Esta sesión fue propuesta por el alumnado, no hizo falta de realizar criterios de intervención ya que eran actividades cotidianas, las cuales estaban acostumbrados a practicar con anterioridad.</p>				
SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES				
CALENTAMIENTO				
<ul style="list-style-type: none"> - Movilidad articular - Carrera continua 				
PARTE PRINCIPAL				
En esta sesión el alumnado expone sus juegos que han traído preparado en parejas.				
<p>Juego Alerta roja: cada equipo se sitúa en una parte del campo, con un número por cada miembro del equipo y una persona sujetando el pañuelo, que puede ser un alumno/a en el caso de ser impares, o el profesor si son los justos para el desarrollo del juego. En el momento en que los dos equipos estén colocados, la persona que se encuentre en el centro con el pañuelo, gritará un número, los miembros de los dos grupos que tengan ese número han de salir corriendo a por el pañuelo, sólo podrá cogerlo uno y tendrá que</p>				

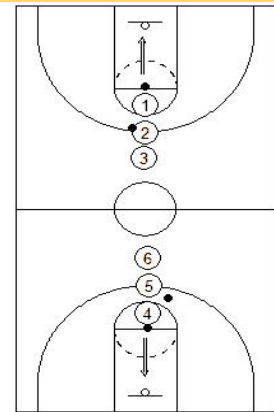
volver a su equipo sin que el que no tiene el pañuelo lo atrape. Si lo consigue será el punto para ellos, si no es así y le atrapan, el punto será para el equipo contrario.

Juego de Brile: El juego consiste en lanzar la pelota contra los componentes del equipo contrario, intentando golpearlos con ella, quedando eliminados en caso de conseguirlo y que, a su vez, dicha pelota toque el suelo. Gana el equipo que elimina a todos los jugadores del equipo contrario. Los jugadores eliminados van al campo de los muertos, el profesor elige si estos reviven o se quedan ahí.



KO: Este juego comienza con todos los participantes colocados en fila en la línea de tiro libre y tanto el primer jugador como el segundo tendrán un balón en las manos. Lanza el primero y luego el segundo. Si el segundo mete antes que el primero lo elimina y si mete antes el primero se la pasa al tercero y así sucesivamente. Se proclama ganador aquel jugador que quede el último

El 21: Es un juego simple en el que por orden cada jugador tirará de donde haya recogido el rebote del otro jugador. Si anota se sumará dos puntos y lanzará un tiro libre para seguir sumando de uno en uno. Gana el jugador que llegue a la cifra de 21 sin pasarse. En caso de pasarse tendrá que llegar a 31, 41 y así sucesivamente.



SESIÓN 3 - COLPBOL

Objetivos de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Primera toma de contacto con el Colpbol. - Trabajo cooperativo - Diversión y promover la actividad física 		Materiales necesarios	Pelota
Criterios de evaluación	Estándares	Contenidos	Competencias	Herramientas e instrumentos de evaluación
SEFI01C1	14, 17, 20, 21	5, 6, 8, 9.	AA, CSC, CEC	Observación sistemática, lista de control, diario de clase
SEFI01C4	27, 28, 29, 30, 31, 33, 35.	1, 3, 4.	CL, CMCT, AA, CSC	

Atención a la diversidad: Como criterios de intervención, se harán una modificación en tanto en el material (goma espuma, plástico, voleibol) y en el espacio, es decir, reducción del espacio si vemos que el alumnado se cansa o les dificulta las actividades.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES

CALENTAMIENTO

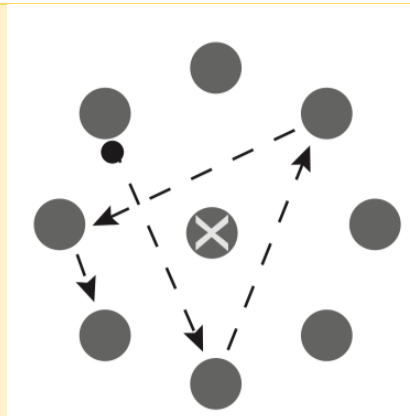
- Movilidad articular
- Carrera continua

Con un bote: por parejas o tríos, con una pelota de plástico, se colocarán a unos 3-4 metros de la pared. Uno lanza la pelota contra la pared golpeándola con la palma de la mano, cuando ésta vuelva y de un bote o directo otro compañero/a tiene que devolverla a la pared del mismo modo y así sucesivamente hasta que uno falle, se restará una vida de las 3 con las que parten.

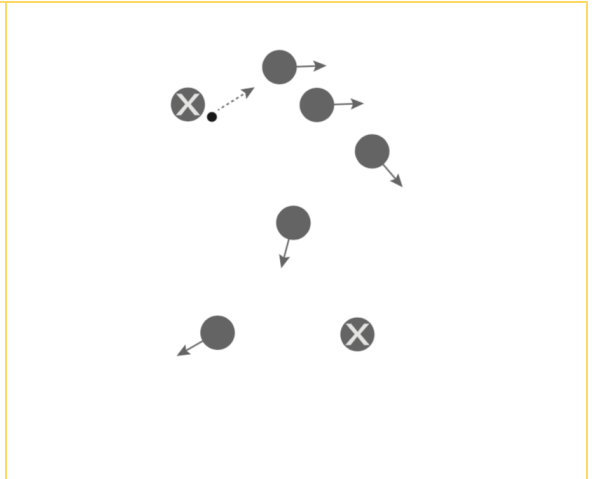


PARTE PRINCIPAL

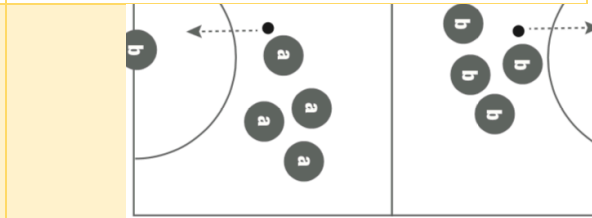
Pato mareado: Variante de este juego de corte clásico en el que, en círculo, un equipo de jugadores debe pasarse el balón con las manos para que no lo atrape un alumno que se sitúa en medio de todos ellos. En esta variante los pases solo podrán realizarse mediante un golpeo entre los compañeros y en ningún momento se podrá coger la pelota con las manos. Cuando el alumno que está en el centro atrapa el balón, cambia de rol con el jugador que ha lanzado el balón. A medida que los alumnos van entendiendo el juego se podrán ampliar los espacios e introducir varios móviles simultáneamente.



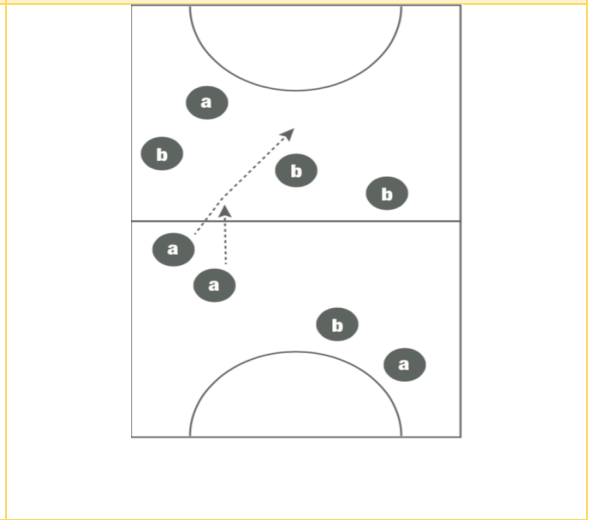
Caza: Dos alumnos de la clase intentan alcanzar con la pelota al resto. Cuando los alumnos son alcanzados, pasan a intentar alcanzar a los alumnos que no han sido tocados por la pelota. Solo podrá golpearse la pelota con la mano abierta, no con el puño. El alumno que tiene la pelota no puede desplazarse con ella. Si los alumnos no han jugado al Colpbol previamente pueden ser necesarios unos minutos hasta que entiendan la dinámica del juego. Una vez entendida el profesor puede añadir otro balón al juego para conseguir una mayor activación de los alumnos.



Penalti: Los equipos juegan una ronda de penaltis. Para tirar un penalti el jugador ha de botar la pelota en el suelo y luego golpear con la mano. Para evitar que esta actividad se alargue mucho cada equipo lanzará penaltis en una de las porterías o dividiremos cada equipo en dos (con dos porteros) para que lancen penaltis en las dos porterías a la vez.



¡Una de Colpbol! El profesor divide la clase en dos grupos (una técnica rápida es que los alumnos jueguen a piedra-papel-tijera con alguien que piensen que tiene su nivel de habilidad). Una vez divididos disputará un partido de Colpbol. Las reglas básicas son: solo se puede golpear una vez la pelota y no se puede volver a golpear hasta que lo haga otro compañero; solo se puede golpear con la mano abierta; no se puede coger la pelota ni siquiera el portero, aunque puede golpear con cualquier parte del cuerpo. Cada 5 minutos se cambia de portero para que todos los alumnos participen en el juego.



SESIÓN 4 - FLOORBALL

SESIÓN 4 - FLOORBALL			
Objetivos de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Primera toma de contacto con el floorball. - Aceptar los niveles de destreza - Controlar y manejar la pelota con el stick realizando conducciones simples 	Materiales necesarios	Pelota Petos Stick Conos

Criterios de evaluación	Estándares	Contenidos	Competencias	Herramientas e instrumentos de evaluación
SEFI01C1	14, 17, 20, 21,22.	4, 5, 6, 8, 9.	AA, CSC, CEC	Observación sistemática, lista de control, diario de clase
SEFI01C4	27, 28, 29, 30, 31, 33, 35.	1, 2, 3, 4.	CL, CMCT, AA, CSC	

Atención a la diversidad: Como criterios de intervención, se harán una modificación en el espacio, es decir, reducción del espacio si vemos que el alumnado se cansa o les dificulta las actividades, además probarán con diferentes materiales (pelotas de tenis, de goma espuma pequeña, pelota de floorball)

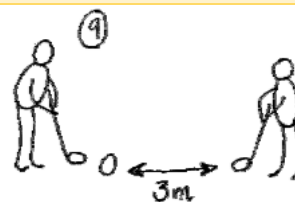
SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES

CALENTAMIENTO

- Movilidad articular
- Carrera continua

PARTE PRINCIPAL

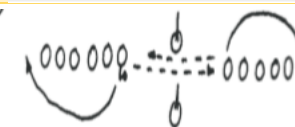
- 1.Nos pasamos la bola con un compañero
- Pasar la bola en línea recta
 - Hacer pases con las dos caras del stick
 - Parar la bola con el pie y pasarla con el stick



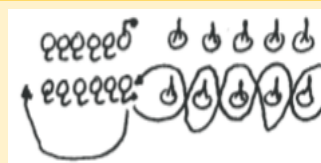
Circuito con el stick y la pelota entre diferentes conos ida y vuelta



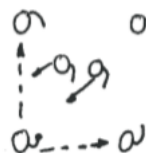
Lanzamientos de precisión sin golpear los conos



Juego: “Relevos en eslalon”: por grupos, el primero de cada fila sale realizando el circuito de ida y vuelta y le da el relevo al siguiente compañero, gana el equipo que finalice antes el recorrido.



Juego “el cabreo”: todos los componentes se pasan la pelota y dos de ellos deben interceptarla, y cambia de rol a quien la haya interceptado.



Partido de floorball

SESIÓN 5 - FITBALL

Objetivos de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Primera toma de contacto con el fitball. - Utilizar diferentes partes del cuerpo para imprimir un impulso al móvil, dirigiéndose éste hacia un punto determinado. - Evitar se tocada por el móvil que le han lanzado - Cooperar con otros jugadores para alcanzar objetivos comunes 		Materiales necesarios	Fitball Conos Petos
Criterios de evaluación	Estándares	Contenidos	Competencias	Herramientas e instrumentos de evaluación
SEFI01C1	14, 17, 20, 21,22.	4, 5, 6, 8, 9.	AA, CSC, CEC	Observación sistemática, lista de control, diario de clase
SEFI01C4	27, 28, 29, 30, 31, 33, 35.	1, 3, 4.	CL, CMCT, AA, CSC	

Atención a la diversidad: Como criterios de intervención, se harán una modificación en el espacio, es decir, reducción del espacio si vemos que el alumnado se cansa o les dificulta las actividades.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES

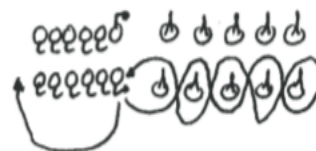
CALENTAMIENTO

- Movilidad articular
- Carrera continua

PARTE PRINCIPAL

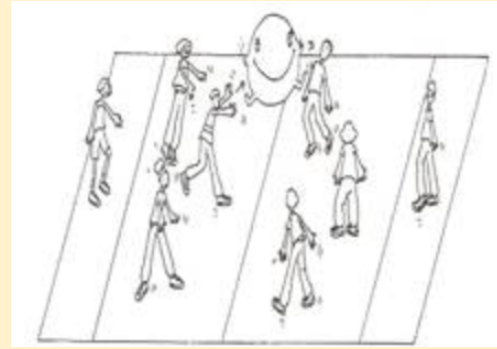
Carrera de relevo: Realizar 2 grupos hasta medio campo y volver, para dársela al compañero.

- Con el balón por encima de la cabeza
- Botando



Jugamos a los bolos: Se forman dos equipos, cada uno en su campo, cuyo objetivo es lanzar la pelota para tocar a los participantes del otro equipo. La persona que es tocada se coloca en un lateral del terreno del otro equipo.

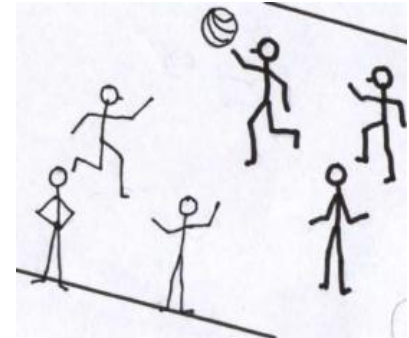
Ganará el equipo que consiga tocar a todos los integrantes del equipo contrario.



A, E, I, U:

Es como el juego 1, x, 2. Lo único que en la U lanzan para brilar a un compañero.

Cada uno tiene 2 vidas.



Partido de mano-pie:

El único objetivo es marcar gol, da igual con la parte del cuerpo que le des, puede ser con las manos, cabeza, pies,



SESIÓN 6 – GYMKANA DEPORTIVA

Objetivos de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperación entre equipos - Diversión - Fomentar la participación activa - Educar en valores 		Materiales necesarios	Colchonetas Cuerda Pelotas Equipo de música
Criterios de evaluación	Estándares	Contenidos	Competencias	Herramientas e instrumentos de evaluación
SEFI01C1	17, 19, 20, 21, 23.	4, 6, 8, 9.	AA, CSC, SIEE, CEC	Observación sistemática, lista de control, diario de clase
SEFI01C4	27, 28, 29, 30, 31, 33, 35.	1, 2, 3, 4.	CL, CMCT, AA, CSC	

Atención a la diversidad: En estas actividades se harán diversas modificaciones según como se vea el nivel del alumnado. En las figuras de acrosport realizaremos criterio de intervención de ayuda, se les ayudará a montar las figuras; en el entrenamiento si están cansados, pondremos menos tiempo y ejercicios más fáciles.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES

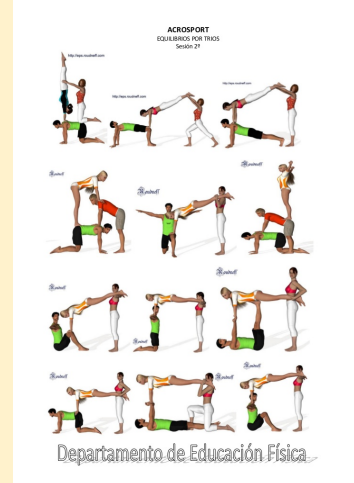
CALENTAMIENTO

- Movilidad articular
- Carrera continua

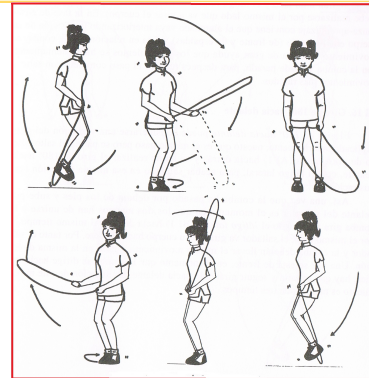
PARTE PRINCIPAL

Se divide la clase en 3 grupos y se le da a cada uno la primera pista que los llevará a las diferentes estaciones que habrá a lo largo del instituto, depende de como lo hagan obtendrán un papel de un color u otro, al final deberán de definir una cualidad física. Ganará el equipo que mejor tenga en cada una de las actividades y que consiga definir correctamente la cualidad física.

Figuras de acrosport: el grupo deben de realizar las figuras propuestas por los alumnos.



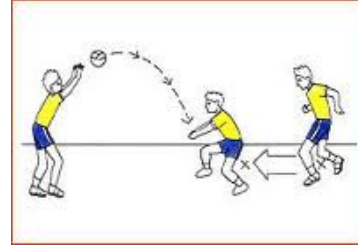
Saltemos a la comba: el grupo debe realizar diferentes combinaciones de comba, cruzando, saltando todos, cantando, ...



¡A encestar!: el grupo debe conseguir 10 puntos entre los 3



Toques: entre el grupo deben realizar 20 toques, con toque de dedos o de antebrazos.



Entrenamiento fitness: vamos a ponernos en forma, realizando desplazamientos, flexiones, burpees, sentadillas, entre otros al ritmo de la música

SESIÓN 7 – GYMkana SALUDABLE

Objetivos de la sesión	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo - Concienciación sobre hábitos saludables - Educar en valores 		Materiales necesarios	Pelotas Conos Cuchara Cuerda Aros Pañuelo Globos
Criterios de evaluación	Estándares	Contenidos	Competencias	Herramientas e instrumentos de evaluación
SEFI01C1	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23.	5, 6, 8, 9	AA, CSC, SIEE, CEC	Observación sistemática, lista de control, diario de clase
SEFI01C4	27, 28, 29, 33, 35.	2, 3, 4	CL, CMCT, AA, CSC	

Atención a la diversidad: ante estas actividades no se realizarían criterios de intervención, ya que son actividades cotidianas y que ya la han realizado anteriormente.

SECUENCIA DE LAS ACTIVIDADES

CALENTAMIENTO

- Movilidad articular
- Carrera continua

PARTE PRINCIPAL

Comenzamos explicando que vamos a hacer durante la sesión y se divide la clase en dos grupos.

Cada actividad tiene una pregunta saludable para conseguir 5 puntos extras por cada una de ellas acertada.

Lanzamiento a canasta por equipos

2 rondas → 1 punto por cada alumno que acierte

PREGUNTA:

¿Cuántas frutas o verduras se deben comer al día?

- a) 3
- b) 7
- c) 5



Carrera de relevos de salto canguro

Los componentes de cada grupo deberán de ir hasta mitad de campo con pelota entre las piernas.

5 puntos al equipo que finalice primero, si se cae el balón debe comenzar de nuevo.

PREGUNTA:

Agrio es su sabor, bastante dura su piel y si lo quieres tomar, tendrás que estrujarlo bien.

Limón



En búsqueda de objetos.

Se le deben decir a los alumnos que busquen determinados objetos, o lo pidan. Norma: no pueden usar objetos que contengan ellos mismo.

1 punto por cada objeto conseguido

Deben traer un reloj, estuche, gorra, gafas, ...

PREGUNTA:

¿Qué alimento comía Bugs Bunny que se caracteriza por un alto contenido en vitamina A?

- a) patata
- b) **zanahoria**
- c) calabacín
- d) alcachofa

Relevos de cuchara con pelota ping-pong.

Gana 5 puntos el equipo que antes finalice, si se cae la pelota deben comenzar de nuevo.

PREGUNTA:

Se caracteriza por su color morado, por salir debajo de la tierra, y por su alto contenido en hidratos de carbono

- a) uva



- b) berenjena
- c) col
- d) remolacha**

Alerta roja pies atados.

Los participantes se colocarán juntos, uno al costado del otro para poder atar el pie derecho junto al pie izquierdo de la pareja, cada pareja debe de tener un número y una persona sujetando el pañuelo, que puede ser un alumno/a en el caso de ser impares, o el profesor si son los justos para el desarrollo del juego. En el momento en que los dos equipos estén colocados, la persona que se encuentre en el centro con el pañuelo, gritará un número, las parejas de los dos grupos que tengan ese número han de salir corriendo a por el pañuelo, sólo podrá cogerlo uno y tendrá que volver a su equipo sin que el que no tiene el pañuelo lo atrape. Si lo consigue será el punto para ellos, si no es así y le atrapan, el punto será para el equipo contrario.

PREGUNTA:

Fruta caracterizada por su alto contenido en Vitamina C. un animal lleva su mismo nombre.

- a) Plátano
- b) Naranja
- c) Kiwi**
- d) Melón



Explotar globos.

Cada uno de los alumnos debe contener un globo sin inflar, se colocan en fila menos uno que estará en mitad de campo, deben de inflar el globo y salir hasta medio campo para explotarlo con su compañero con una parte del cuerpo determinada, el que infla el globo se queda en mitad de campo y el compañero vuelve, una vez que el compañero vuelve el otro puede comenzar a inflar el globo. Gana el equipo que acabe antes

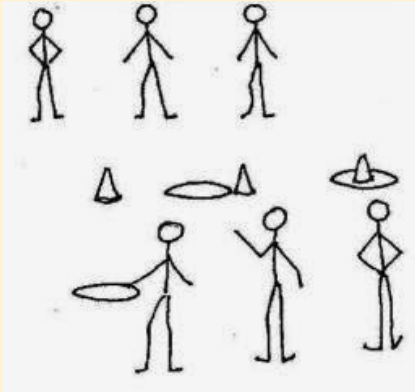
Partes del cuerpo: espalda con espalda, con la palma de las manos, barriga, ...

PREGUNTA:

¿Es lo mismo comerse una naranja y beber un zumo de naranja natural recién exprimido?

- a. Si, sigue siendo el mismo alimento, pero presentado de diferente manera.
- b. No.**
- c. Sólo si el zumo de naranja se toma con la



<p>pulpa.</p> <p>d. No porque en el zumo, si pasa más de 1 minuto, se pierde la vitamina C.</p>	
<p>Lanzamiento del aro al cono 2 rondas: Se hacen dos filas y va tirando primero un equipo y luego otro, se anota 1 punto por cada aro que caiga dentro del cono.</p> <p>PREGUNTA: ¿Qué opción de merienda es más saludable?</p> <p>a) Galletas con un zumo comercial. b) Cereales con batido de chocolate. c) Yogur natural con frutos secos y fruta. d) Tostadas con margarina y mermelada + capuchino.</p>	

Anexo 4. Resultados.

Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Par 1	Moti1A	2,7273	11	,46710	,14084
	Moti1B	2,5455	11	,68755	,20730
Par 2	Rels2A	1,4545	11	,82020	,24730
	Rels2B	1,5455	11	,68755	,20730
Par 3	Habs3A	2,0000	11	,89443	,26968
	Habs3B	2,4545	11	,52223	,15746
Par 4	Part4A	2,5455	11	,82020	,24730
	Part4B	2,4545	11	,52223	,15746
Par 5	Moti5A	2,0909	11	1,04447	,31492
	Moti5B	2,1818	11	,60302	,18182
Par 6	Rels6A	2,0909	11	,70065	,21125
	Rels6B	1,9091	11	,94388	,28459
Par 7	Habs7A	1,5455	11	1,21356	,36590
	Habs7B	1,7273	11	1,10371	,33278
Par 8	Part8A	2,0000	11	,89443	,26968
	Part8B	2,2727	11	,64667	,19498
Par 9	Moti9A	2,3636	11	1,02691	,30963
	Moti9B	2,4545	11	,52223	,15746
→ Par 10	Rels10A	1,8182	11	,75076	,22636
	Rels10B	2,2727	11	,46710	,14084
Par 11	Habs11A	,6364	11	1,02691	,30963
	Habs11B	,7273	11	,90453	,27273
Par 12	Part12A	1,2727	11	1,48936	,44906
	Part12B	1,7273	11	1,27208	,38355
Par 13	Moti13A	2,2727	11	,78625	,23706
	Moti13B	2,3636	11	,67420	,20328
Par 14	Rels14A	2,0000	11	,63246	,19069
	Rels14B	2,0909	11	,53936	,16262

Par 15	Habs15A	2,8182	11	,40452	,12197
	Habs15B	2,5455	11	,68755	,20730
Par 16	Part16A	,9091	11	1,22103	,36815
	Part16B	1,2727	11	1,00905	,30424
Par 17	Moti17A	1,7273	11	1,00905	,30424
	Moti17B	2,2727	11	,64667	,19498
Par 18	Rels18A	2,2727	11	1,00905	,30424
	Rels18B	2,1818	11	,87386	,26348
Par 19	Habs19A	1,4545	11	1,21356	,36590
	Habs19B	2,1818	11	,75076	,22636
Par 20	Part20A	1,8182	11	1,25045	,37703
	Part20B	2,1818	11	,98165	,29598

Correlaciones de muestras emparejadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Moti1A & Moti1B	11	-,113	,740
Par 2	Rels2A & Rels2B	11	,758	,007
Par 3	Habs3A & Habs3B	11	-,214	,527
Par 4	Part4A & Part4B	11	-,170	,618
Par 5	Moti5A & Moti5B	11	-,188	,581
Par 6	Rels6A & Rels6B	11	,316	,344
Par 7	Habs7A & Habs7B	11	,495	,121
Par 8	Part8A & Part8B	11	,692	,018
Par 9	Moti9A & Moti9B	11	,407	,214
Par 10	Rels10A & Rels10B	11	,156	,648
Par 11	Habs11A & Habs11B	11	,098	,775
Par 12	Part12A & Part12B	11	,360	,277
Par 13	Moti13A & Moti13B	11	,360	,277
Par 14	Rels14A & Rels14B	11	,293	,382
Par 15	Habs15A & Habs15B	11	,392	,233
Par 16	Part16A & Part16B	11	,753	,008
Par 17	Moti17A & Moti17B	11	,125	,713
Par 18	Rels18A & Rels18B	11	,732	,010
Par 19	Habs19A & Habs19B	11	,559	,074
Par 20	Part20A & Part20B	11	,681	,021

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas							
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par 1	Moti1A - Moti1B	,18182	,87386	,26348	-,40525	,76889	,690	10	,506
Par 2	Rels2A - Rels2B	-,09091	,53936	,16262	-,45326	,27144	-,559	10	,588
Par 3	Habs3A - Habs3B	-,45455	1,12815	,34015	-1,21245	,30336	-1,336	10	,211
Par 4	Part4A - Part4B	,09091	1,04447	,31492	-,61077	,79259	,289	10	,779
Par 5	Moti5A - Moti5B	-,09091	1,30035	,39207	-,96450	,78268	-,232	10	,821
Par 6	Rels6A - Rels6B	,18182	,98165	,29598	-,47766	,84130	,614	10	,553
Par 7	Habs7A - Habs7B	-,18182	1,16775	,35209	-,96632	,60269	-,516	10	,617
Par 8	Part8A - Part8B	-,27273	,64667	,19498	-,70717	,16171	-1,399	10	,192
Par 9	Moti9A - Moti9B	-,09091	,94388	,28459	-,72502	,54320	-,319	10	,756
Par 10	Rels10A - Rels10B	-,45455	,82020	,24730	-1,00556	,09647	-1,838	10	,096
Par 11	Habs11A - Habs11B	-,09091	1,30035	,39207	-,96450	,78268	-,232	10	,821
Par 12	Part12A - Part12B	-,45455	1,57249	,47412	-1,51096	,60187	-,959	10	,360
Par 13	Moti13A - Moti13B	-,09091	,83121	,25062	-,64932	,46750	-,363	10	,724
Par 14	Rels14A - Rels14B	-,09091	,70065	,21125	-,56161	,37979	-,430	10	,676
Par 15	Habs15A - Habs15B	,27273	,64667	,19498	-,16171	,70717	1,399	10	,192
Par 16	Part16A - Part16B	-,36364	,80904	,24393	-,90716	,17988	-1,491	10	,167
Par 17	Moti17A - Moti17B	-,54545	1,12815	,34015	-1,30336	,21245	-1,604	10	,140
Par 18	Rels18A - Rels18B	,09091	,70065	,21125	-,37979	,56161	,430	10	,676
Par 19	Habs19A - Habs19B	-,72727	1,00905	,30424	-1,40516	-,04938	-2,390	10	,038
Par 20	Part20A - Part20B	-,36364	,92442	,27872	-,98467	,25739	-1,305	10	,221