

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

---

**Necesidades Psicológicas Básicas como factores de  
participación hacia la Educación Física**

---

Máster en Formación del Profesorado De  
Educación Secundaria Obligatoria,  
Bachillerato, Formación Profesional y  
Enseñanza de Idiomas

Autor: Cristian Ramos Santana

Tutor: D. Pablo José Borges Hernández

Cotutora: Dña. Patricia Pintor Díaz

Julio 2021

## **RESUMEN**

Actualmente, cada vez es mayor el número de alumnado que experimenta rechazo hacia la Educación Física. Este hecho está provocando una creciente preocupación por parte del profesorado de esta área. Las variables que influyen en esta problemática son las siguientes: la motivación y las Necesidades Psicológicas Básicas. En este caso, nos centraremos en el análisis de las NPB. Con el fin de profundizar en esta cuestión, se plantean dos objetivos: a) Conocer cuál de las tres NPB tiene un mayor impacto en la participación en clase de EF del alumnado b) Analizar si realmente se evidencian diferencias entre sexo y edades. La muestra estuvo compuesta por 90 adolescentes a los que se administró el cuestionario de NPB antes y después de una intervención sobre Balonkorf. Los resultados obtenidos evidencian que el alumnado que participó en el estudio, rehúye de la práctica de la Educación Física por factores enfocados en la competencia, mientras que en los resultados obtenidos respecto al género no se evidenciaron diferencias significativas en función del sexo. Se concluye que existe una estrecha relación entre las Necesidades Psicológicas Básicas del alumnado y el desapego que experimenta por la materia de EF y por ello, se advierte de la necesidad de atención a las mismas.

**Palabras claves:** Educación Física, participación, rechazo, NPB.

## **ABSTRACT**

Currently, the number of students that are feeling rejection for Physical Education is greater. This incident is causing a growing concern for teachers of this subject. The variables that affect this problem are the following: the motivation and the Basic Psychological Needs. In this case, the research focuses on the analysis of the BPN. In order to delve into this question establishing two objectives: a) Know which of the three NPBs has a greater impact on students for PE class participation; b) Analyze if actually there are differences between sexes and ages. The sample consisted of 90 adolescents those who were administered the NPB questionnaire before and after an intervention on Balonkorf. The results obtained show that the students who participated in the study, rejects the practice of Physical Education due to competition-focused factors, while no significant differences were found in the results obtained with respect to gender. It concludes underlining that exist a close relationship between the BPN and the disregard

that students feel for the subject of PE, and for this reason It advises of the need for attention to them.

**Key words:** Physical Education, Basics Psychology Needs, rejection.

## Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b>	5
<b>OBJETIVOS</b>	10
<b>METODOLOGÍA</b>	11
- Participantes	11
- Instrumentos	12
- Procedimiento	12
- Diseño	12
- Análisis de datos	13
<b>RESULTADOS</b>	13
<b>DISCUSIÓN</b>	19
<b>LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA</b>	21
<b>CONCLUSIONES</b>	22
<b>REFERENCIAS</b>	24
<b>ANEXOS</b>	27
<b>Anexo 1: Cuestionario NPB</b>	27
<b>Anexo 2: Autorización para padres, madres o tutores y para el centro educativo</b>	30
<b>Anexo 3: Situación de Aprendizaje</b>	32

## INTRODUCCIÓN

El rechazo, según recoge la Real Academia Española en una de sus definiciones es entendida como “*mostrar oposición o desprecio a una persona, un grupo, etc.*” (RAE, s.f., definición 5). En este caso, centramos nuestra visión de ese rechazo por parte del alumnado hacia la Educación Física (EF).

Según el Decreto 83/2016, por el que se establece el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, las competencias en EF deben contribuir a que el alumnado consiga su desarrollo y realización personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la incorporación satisfactoria a la vida adulta y la participación en un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Desde esta perspectiva, la materia de EF, a través de la competencia motriz, está comprometida con la adquisición del máximo estado de bienestar físico, emocional y social posible en un ambiente saludable. Adquirir estos hábitos de vida saludable y la realización de actividad física (AF), tiene una gran importancia para el ser humano debido a los grandes beneficios positivos que esto aporta a la salud. Los beneficios psicológicos de la AF enfatizan la dimensión del bienestar psicológico, de acuerdo con el constructo ligado a las dimensiones positivas de la salud psíquica. Estos beneficios psicológicos se miden principalmente en aspectos relacionados con el autoconcepto, definido como la medida en que una persona muestra sentimientos positivos generales hacia sí misma (Balaguer et al., 2008).

Pese a la importancia que tiene la EF, los objetivos que se plantean en el currículo de secundaria y los múltiples beneficios tanto físicos como psicológicos, esta etapa escolar se ve afectada por el desinterés hacia la EF y/o inactividad físico-deportiva fuera del contexto escolar (Fin et al., 2017). En concreto, los resultados de un estudio previo concluyen que a medida que aumenta la edad del alumnado, los estudiantes perciben menos competencia y relación, llegando a su pico más alto a los 17-18 años, en el último curso de Bachillerato (Navarro-Patón et al., 2018). Además, otra investigación señala en sus resultados que la inactividad física y el desinterés a su práctica predomina en el sexo femenino (Abarca-Sos et al., 2010). Ambas conclusiones también se dieron en otro estudio realizado sobre la satisfacción del alumnado en EF (Gómez et al., 2014). Según los datos facilitados por Instituto Canario de Estadística (ISTAC), sólo un 19,37% de la población mayor de 16 años realiza actividad física moderada 2 o 3 veces por semana.

Por ello, resulta fundamental que desde los centros escolares se apoye la transferencia de la EF a otros contextos con la finalidad de contribuir a una mejor calidad de vida y a su desarrollo social como ciudadano.

Teniendo en cuenta este desinterés comentado anteriormente por parte del alumnado hacia la EF y el docente de EF, García-Ferrando (1993) manifestó que para la gran mayoría de los estudiantes, las clases de EF no eran divertidas y esto llevaba a la poca motivación para la futura práctica deportiva. Mientras, Moreno y Hellín (2002) describen que el interés o desinterés está relacionado con la importancia por parte del alumnado de que el docente tenga un conocimiento muy amplio de su materia y tenga la capacidad de comunicarse abiertamente con el alumnado, esto favorece el interés y las actitudes positivas por parte de este. Por otro lado, aspectos organizativos como el cambio de ropa y duraciones cortas de las clases, generan actitudes negativas en el alumnado. Otro estudio revela que aquel alumnado que realiza actividad física fuera del contexto escolar manifiesta un mayor gusto y satisfacción por la EF, teniendo una valoración más positiva de las clases de EF (Moreno y Cervelló, 2004). Según lo comentado anteriormente, los principales factores al analizar este interés son la asignatura y el docente, donde este último juega un papel importante en la motivación del estudiante por la asignatura. Es por esto por lo que el clima que ofrece el profesor de EF en el aula debe ser adecuado, ya que es primordial para las relaciones entre el alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (Zagalaz et al., 2008). Finalmente, este interés o desinterés vendría dado por la satisfacción o insatisfacción que le produzca la asignatura al alumnado. En este sentido, López y González (2001), describen la satisfacción o insatisfacción como un estado psicológico que se manifiesta como resultado de la interacción de un conjunto de vivencias afectivas que podrían ser positivas o negativas si la actividad satisface sus necesidades, siendo remarcable en educación los estudios desde la teoría de las NPB, y corresponde a motivos e intereses del individuo. En cada persona, las vivencias afectivas son una expresión del proceso de satisfacción de sus necesidades.

Para estos autores (López y González, 2001), las vivencias afectivas están influenciadas por indicadores de la relevancia subjetiva que cada persona le pueda dar a los objetos, fenómenos, hechos y situaciones con los que interactúa. Según se mueva el objeto de la vivencia (en este caso son las clases de EF), entre los polos positivo y negativo, el sujeto podrá destacar, entre el cúmulo de influencias que sobre él actúan,

cuáles considera relevantes, sea por su matiz atractivo o repulsivo, cuáles le resultan indefinidas, y cuáles lo impresionan como una mezcla de lo agradable o desagradable.

Muchos son los factores que pueden acabar provocando que el alumnado rechace o acepte la asignatura de EF siendo uno de estos factores la motivación. Para Florence (1991), la motivación es toda tensión afectiva, todo sentimiento susceptible de desencadenar y sostener una acción en la dirección de un fin. La Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) es uno de los marcos teóricos más útiles para el estudio de la motivación, la participación, desempeño y aprendizaje, tanto en hombres como en mujeres en el área de EF.

Esta teoría entendía la motivación como una estructura en forma de un continuo que abarcaría los diferentes grados de autodeterminación de la conducta, desde la autodeterminada hasta la conducta no-autodeterminada, incluyendo entre ambas la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación. Dentro de la motivación intrínseca existirían a su vez tres tipos de manifestaciones diferentes: la motivación intrínseca por el conocimiento (el alumnado se compromete en las clases de EF por placer y satisfacción mientras intenta aprender), por el logro (el alumnado se compromete en las clases por placer mientras intenta mejorar o superarse a sí mismo), y por las experiencias estimulantes (el alumno se compromete en las clases con la finalidad de experimentar sensaciones asociadas a sus propios sentidos). La motivación extrínseca, según Deci y Ryan (1985, 2000), estaría formada por la regulación identificada (el alumnado conoce la importancia de la EF y los beneficios que aporta y por eso realiza la práctica), regulación introyectada (el alumnado realiza la práctica por culpabilidad), y de regulación externa (el alumnado participa porque tiene obligación de hacerlo).

Específicamente en el ámbito de la EF, la teoría de la autodeterminación, y dentro de ella el estudio de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB) ha copado el interés científico en el estudio del rechazo hacia el área. Estas necesidades pueden mejorar la motivación del alumnado y son esenciales para el crecimiento psicológico, el desarrollo social y el bienestar de las personas y son tres las NPB tal y como exponen Deci & Ryan (2002): autonomía, competencia y relación. La autonomía se define como la necesidad de sentirse el origen y regulador de la propia conducta, es decir, el alumnado debe adquirir un papel relevante dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo responsables

de la autogestión de su propia práctica escolar y extraescolar. La competencia se refiere a la necesidad de producir los resultados deseados y de experimentar maestría y eficacia en la realización de las tareas, es decir, sentirse hábil para hacer frente a las situaciones motrices. Y la relación alude a la necesidad de sentirse capaz de relacionarse con los demás de manera segura y conectada en el contexto social, es el deseo del alumnado de sentirse integrado, desarrollando interacciones interpersonales satisfactorias en su grupo de iguales.

Existen algunas estrategias que permiten el apoyo de las NPB en la EF. En este sentido, el docente apoya la necesidad de autonomía permitiendo que el alumnado tenga un papel activo en su proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiriendo responsabilidades dentro y fuera del aula y teniendo en cuenta sus opiniones durante el desarrollo de las sesiones. Paralelamente, el docente puede apoyar la necesidad de competencia planteando situaciones de aprendizaje apropiadas a las características y contexto del alumnado estableciendo objetivos alcanzables teniendo en cuenta los distintos ritmos de aprendizaje. Para ello también es necesario que el docente establezca un tiempo apropiado de aprendizaje para que el alumnado pueda alcanzar el objetivo además de la utilización de la retroalimentación positiva y centrada en el progreso interpersonal más que en el resultado. Finalmente, en cuanto a la necesidad de relación, el docente puede apoyar esta necesidad manteniendo interacciones positivas y siendo una figura cercana con el alumnado. Además, fomenta en las clases que los grupos sean variados y heterogéneos, preocupándose por apoyar las relaciones sociales para favorecer un entorno óptimo de trabajo (Sevil et al., 2015).

Por lo tanto, el papel del docente será muy importante a la hora de satisfacer la consecución de las NPB. Las personas muestran mayor motivación intrínseca si satisfacen dichas necesidades (si perciben libertad de decisión y actuación, si son eficaces en las tareas que desempeñan y si poseen una buena relación con los demás). Sin embargo, si estas necesidades no se satisfacen es probable que el individuo esté motivado de forma extrínseca o desmotivado (Deci & Ryan, 2000) y, por lo tanto, no participará adecuadamente en las clases de EF y además no se consigue el objetivo principal, que el alumnado aprenda.

Otro elemento importante dentro de esta misma teoría determina que ciertas características del contexto social pueden facilitar o forzar la percepción de satisfacción de esas necesidades (Moreno et al., 2009). La investigación realizada tanto en contexto escolar como en el deportivo ha examinado aspectos relevantes del contexto social que predicen la satisfacción de las necesidades, como el clima motivacional. Ames (1992), dentro de la Teoría de Metas de Logro identificó dos tipos de clima motivacional, el clima de implicación a la tarea y el clima de implicación al ego. El primero se entiende como un ambiente de clase en el que el alumnado percibe que son recompensados por la mejora y desarrollo personal y el aprendizaje que se relacionaría con la necesidad de relación, mientras que en el segundo el alumnado percibe que solo se valora a los más habilidosos que se relacionaría con la necesidad de competencia que propone Deci y Ryan en la TAD.

Por ello, un estudiante que tenga un sentimiento de rechazo hacia la EF verá afectada su implicación y participación en clase y por consiguiente, su práctica deportiva fuera del contexto escolar también será escasa o inexistente. Con esto, Tousignant y Siedentop (1983) se plantearon, como objetivo de su estudio, describir algunos aspectos de cómo se establecía la cooperación entre profesorado y alumnado en las clases de EF en el nivel de Enseñanza Secundaria, determinando el grado de cooperación en base a una serie de conductas del estudiante que afectaba a su participación en el aula:

1. Cooperación completa asociada a una conducta de aplicación. En este caso, el alumnado escucha atentamente la explicación del docente, colabora y realiza la tarea tal y como el docente la ha diseñado. Este tipo de conductas permite que los objetivos de aprendizaje se consigan mejor, siempre y cuando el nivel de complejidad de la tarea, el proceso de enseñanza-aprendizaje y los objetivos se adapte al nivel de habilidad del alumnado.
2. Cooperación detallada asociada a conductas de transformación de la tarea. El alumnado modifica la tarea adaptándola a sus capacidades (modificar la dificultad de una tarea hacia niveles más complejos o fáciles) y necesidades (hacer competitiva una tarea que no lo era inicialmente). También puede derivar esta tarea hacia comportamientos de poca participación o cooperación. En la determinación de los límites permitidos en estas situaciones está vinculado también al papel del docente, así si el docente manifiesta agrado a través de un gesto o una comunicación verbal o no utiliza los recursos necesarios para evitar este tipo de comportamientos se producirán sucesivas modificaciones de la tarea.

Lógicamente, el docente debe controlar que la transformación de la tarea no sea hacia comportamientos esquivos y de poca participación.

3. Cooperación simulada asociada a conductas de esquivo. En este caso, son un alumnado hábil o, como según los autores los denominan, "invisibles" que aparentemente están participando en la tarea pero que al observarlos con detenimiento se encuentran casi siempre alejados del lugar en el que se produce la tarea, realizando otra tarea al mismo tiempo que se está produciendo la tarea principal (querer ir a recoger el material, atarse los cordones, intentar realizar una pregunta al profesor para que el tiempo pase, etc.). Igualmente, también se ofrecen voluntarios para asumir papeles secundarios en las actividades de deportes. Además, delante del docente se muestran muy participativos. Estos estudiantes no tienen ninguna intención de perturbar el ritmo de la clase.
4. No cooperación expresa asociada a conductas de desvío. El alumnado rechaza la tarea propuesta y se niega a cooperar, perturbando el normal desarrollo de la clase. Según los autores, estos estudiantes se pueden convertir en "invisibles" teniendo conductas de esquivo e incluso aplicar conductas de transformación para adaptar la tarea según las circunstancias, pero siempre con la intención de no participar en las actividades propuestas.

## **OBJETIVOS**

El objetivo principal de este estudio ha sido identificar si alguna de las NPB determina el rechazo hacia la EF del alumnado de ESO. Además, se pretende conocer si el comportamiento del profesorado afecta a la percepción del alumnado, en función del género y la edad, respecto a las NPB. Finalmente, se pretende comprobar si el uso de estrategias discursivas y estilos de enseñanza (EE) menos tradicionales proporciona en el alumnado una mayor satisfacción en el alumnado.

En relación a los objetivos planteados anteriormente se ha propuesto las siguientes hipótesis basada en posibles resultados:

- Conocer cuál de las 3 NPB tiene un mayor impacto en la participación en clase de EF del alumnado.
- La participación es más baja en el alumnado de mayor edad y en el sexo femenino.

- El comportamiento directivo en las relaciones existentes entre alumnado/profesorado producirá una menor participación en las clases de EF.

## METODOLOGÍA

Este ha sido un estudio empírico con metodología cuantitativa (Montero y León, 2007) caracterizado por presentar datos empíricos originales producidos por el autor y enmarcado dentro de la lógica epistemológica de tradición objetivista. El diseño de la investigación consiste en un pre-post realizándose una encuesta (Anexo 1) previa al alumnado de 1º, 2º y 4º ESO y otra misma encuesta posterior solo al grupo al que se aplica la intervención, 2º ESO A. Las variables independientes son género, ciclo educativo y edad; mientras que las variables dependientes son las NPB (autonomía, competencia y relación).

### - Participantes

En este estudio participaron 90 estudiantes de EF de ESO (51,12% chicas, 42,22% chicos y 6,66 % han preferido no identificarse con ninguno de los dos sexos) seleccionados de manera incidental por único motivo de acceso viable en un centro de carácter público situado en la isla de Tenerife (España). A continuación, se presenta la muestra estratificada por edad y sexo (tabla 1).

**Tabla 1:** *Muestra estratificada por edad y sexo.*

Edad	12	13	14	15	16	Total
<b>Chicos</b>						
nº	6	16	5	2	9	38
%	6,66	17,77	5,55	2,22	10	42,22
<b>Chicas</b>						
nº	5	20	12	0	9	46
%	5,55	22,22	13,33	0	10	51,12
<b>Otro</b>						
nº	0	2	4	0	0	6
%	0	2,22	4,44	0	0	6,66

## **- Instrumentos**

Durante la investigación se ha hecho uso de la *Adaptación a la educación física de la escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el ejercicio elaborada por Vlachopoulos y Michailidou (2007) y traducida al español por Moreno et al., (2008)* que se administró de manera telemática y que consta de una fiabilidad interna de 12 ítems encabezadas por un enunciado común para todas ellas: “En mis clases de educación física”. Este cuestionario contiene los tres factores asociados a las NPB: autonomía (p.e: “Tengo la oportunidad de elegir como realizar los ejercicios”), competencia (p.e: “Realizo los ejercicios eficazmente”) y relación (p.e: “Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as”). El alumnado podrá responder estos ítems mediante una escala tipo Likert que va desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo).

## **- Procedimiento**

Inicialmente se solicitó una autorización por escrito (Anexo 2) tanto al director del centro como a los padres y madres del alumnado. Después de haber obtenido dicha autorización, el cuestionario fue pasado al alumnado correspondiente al inicio de la sesión en la cual el docente presentó el cuestionario y explicó cuál era el objetivo de la investigación, la manera correcta de cumplimentarla e hizo hincapié en el anonimato de las respuestas y en la importancia de responder con total sinceridad. Antes y durante el proceso, el docente resolvió todas las dudas que pudieran surgir del alumnado. Posteriormente, se comprobó a través de la aplicación que el número de encuestas enviadas se correspondía con el número de estudiantes presentes en el aula. Tras este cuestionario inicial se procedió con la aplicación de la Situación de Aprendizaje (Anexo 1) diseñada con la intención de trabajar y mejorar el desarrollo de las NPB. Finalmente, tras acabar con esta aplicación, se procedió a pasar este mismo cuestionario al alumnado siguiendo el procedimiento anteriormente señalado.

## **- Diseño**

La investigación es un estudio analítico y descriptivo con un diseño cuasi-experimental con un muestreo de manera accidental por fácil acceso, ya que los grupos fueron seleccionados en función de los grupos correspondientes al tutor asignado durante el periodo de prácticas en el centro.

La variable independiente inter-grupos es la intervención docente, compuesta por las estrategias que se utilizan en la intervención docente, y la variable dependiente intra-grupos, se corresponde con el cuestionario mencionado anteriormente que mide la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en EF, a través de la Situación de Aprendizaje de Balonkorf (Anexo 3). Esta intervención tuvo una duración de tres semanas, es decir, de seis sesiones totales, donde antes del comienzo de la primera se realizó el pretest y al final de la última sesión cumplieron el postest.

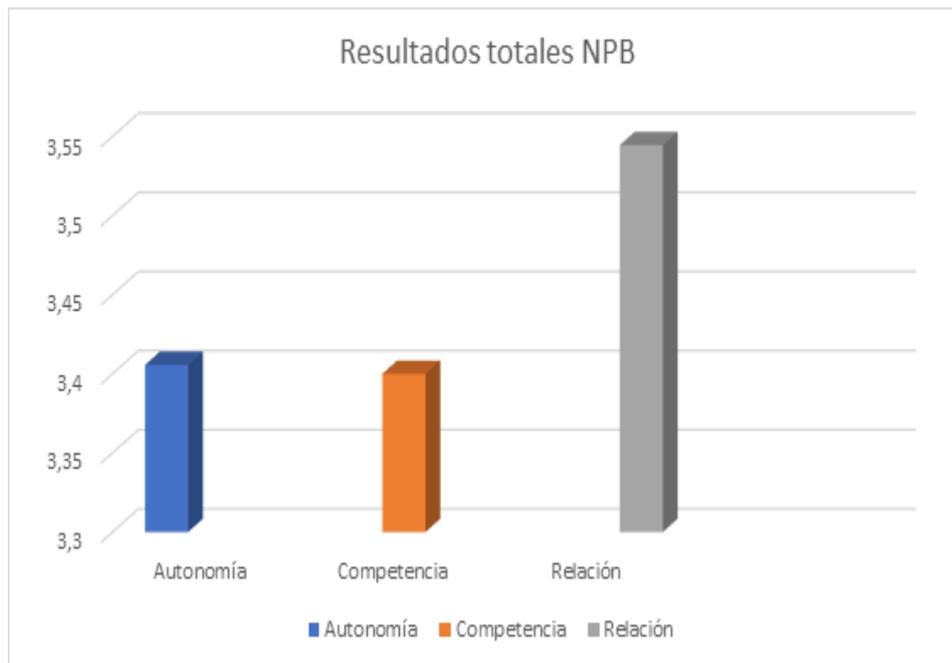
### **- Análisis de datos**

Se procedió con estadística descriptiva (Medía y Desviación), a partir de estos datos, se comparó la existencia de diferencias significativas en función del sexo, edad y pretest/postest a través de la prueba U de Mann Whitney. Se estableció un nivel de significación  $p < 0,05$ , empleando para su cálculo el paquete estadístico R (versión 4.0.2).

## **RESULTADOS**

Con la intención de identificar si alguna de las NPB determina el rechazo hacia la EF del alumnado de ESO, la figura 1 muestra los promedios obtenidos de cada necesidad por parte de todo el alumnado al que se le ha realizado la encuesta.

En dicha figura podemos observar una apreciación imparcial por parte del alumnado en cuanto a la autonomía, situándose el promedio de respuestas en un  $M = 3,40$ ; lo que equivaldría a “ni en desacuerdo ni de acuerdo” la respuesta equivalente a este promedio. Dicha respuesta fue lo más votado en tres de los cuatro ítems (ítems 4, 7 y 10) correspondientes a la dimensión de autonomía. En cuanto a la dimensión de competencia, la figura 1 muestra que, de la totalidad del alumnado, una gran mayoría adopta una posición imparcial, siendo también la respuesta “ni en desacuerdo ni de acuerdo” la más elegida por el alumnado en todos los ítems (ítems 2, 5, 8 y 11) teniendo un promedio de casi 3,40. Por consiguiente, la última dimensión es la de relación (ítems 3, 6, 9 y 12). Los resultados muestran claramente una mayor satisfacción por parte del alumnado de las relaciones existentes entre sus compañeros y docente. Como se puede observar, el promedio de respuesta se sitúa en 3,54. La respuesta “totalmente de acuerdo” fue la más repetida en tres de los cuatro ítems (ítems 6, 9 y 12), mientras que en el ítem 3 la respuesta con mayor porcentaje ha sido “ni en desacuerdo ni de acuerdo”.



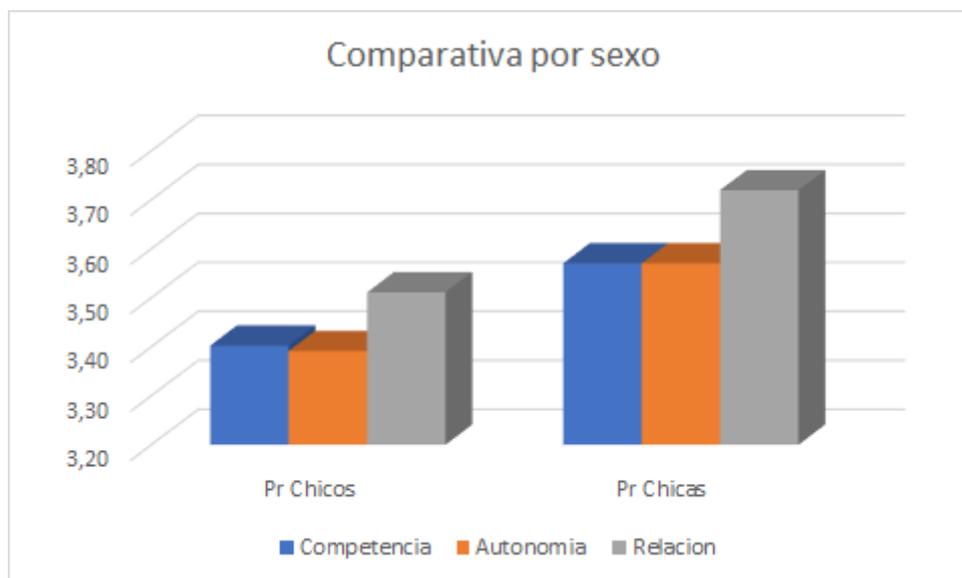
**Figura 1:** Promedios de las puntuaciones de la muestra al completo en las dimensiones de la escala de NPB (Vlachopoulos y Michailidou , 2007).

En relación a la distribución de las respuestas, segregándolas en función del sexo, la figura 2 muestra los resultados en la dimensión de competencia una asimilación similar entre chicos y chicas en cuanto a la satisfacción de esta necesidad, siendo (M= 3,40) para el sexo masculino frente (M=3,57) que presenta el sexo femenino. Según este promedio, el alumnado en ambos sexos y en cuanto a esta necesidad se encuentra más identificado con la respuesta “ni en desacuerdo ni de acuerdo”, siendo esta la respuesta más elegida en todos los ítems, aunque estando en un escalón muy cercano también se encuentra la respuesta “totalmente de acuerdo”.

Siguiendo con la autonomía, los datos demuestran unos resultados similares en ambos sexos, siendo “ni en desacuerdo ni de acuerdo” la respuesta mayor elegida en los ítems 4, 7 y 10. En cambio, en el ítem 1 la respuesta más elegida ha sido “algo de acuerdo”. Con ello, el promedio de respuestas en esta dimensión se sitúa en 3,39 en chicos y en 3,57 en chicas.

Finalmente, en cuanto a la necesidad de relación, los datos reflejan una pequeña diferencia entre ambos sexos. Aunque ambos promedios (M=3,51 chicos y M=3,72 chicas) corresponden a situarse en estar “ni en desacuerdo ni de acuerdo” en cuanto a su satisfacción de esta necesidad, también es cierto que los datos obtenidos en las chicas

muestran una mayor cercanía a situarse dentro del rango de respuesta correspondiente a “totalmente de acuerdo”.



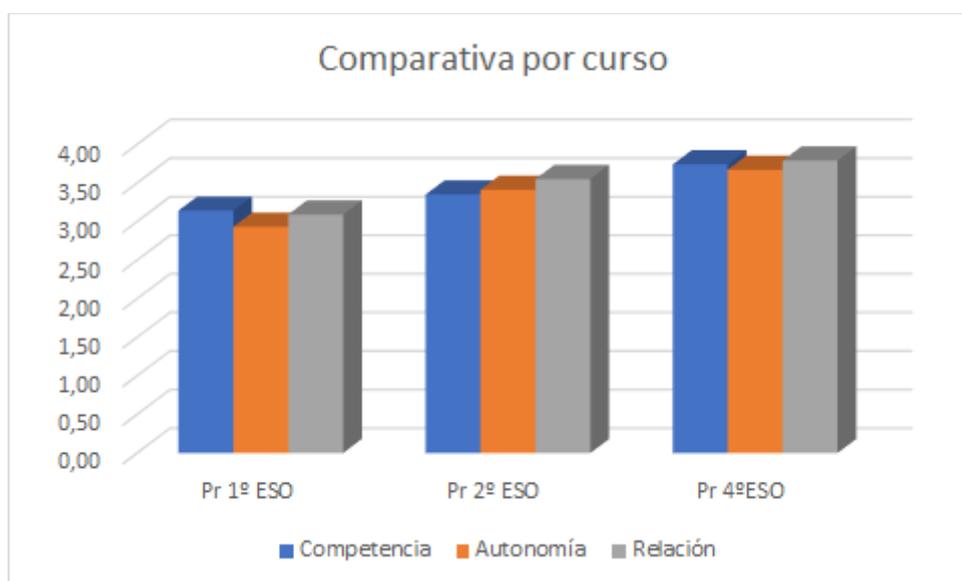
**Figura 2:** Promedios de las puntuaciones de la muestra segregada por sexo en las dimensiones de la escala de NPB (Vlachopoulos y Michailidou, 2007).

Centrándonos en los resultados obtenidos por curso, en la figura 3 podemos observar que en el alumnado de 1º ESO adopta un papel intermedio en cuanto a la satisfacción de sus NPB. Tanto en competencia como en autonomía y relación, los promedios se sitúan en torno al 3 ( $M=3,14$ ;  $M=2,93$  y  $M=3,09$ ) con lo que la respuesta “ni en desacuerdo ni de acuerdo” es la que mejor define el parecer del alumnado de este nivel, siendo además la respuesta que más destaca en todos los ítems del cuestionario.

Siguiendo con el alumnado de 2º ESO, se observa cómo de nuevo la votación con mayor puntuación ha sido “ni en desacuerdo ni de acuerdo” para las dimensiones de competencia y autonomía prácticamente en la gran mayoría de sus ítems, dando un promedio de 3,35 y 3,41 respectivamente. En cambio, podemos observar un cambio en la dimensión de relación, donde, aunque el promedio se sitúe en 3,55, la respuesta “totalmente de acuerdo” fue la opción más votada en cada uno de sus ítems aunque seguida muy de cerca por la respuesta “ni en desacuerdo ni de acuerdo” en todos los ítems produciendo ese promedio final.

Finalmente, en cuanto al alumnado de 4º ESO, los resultados demuestran una mayor satisfacción en cada una de las NPB. En las tres dimensiones, autonomía, competencia y relación; la respuesta que ha obtenido una mayor puntuación ha sido “algo

de acuerdo” en cada ítem recalcando esa satisfacción por parte del alumnado en todas y cada una de las NPB. Aun así, los promedios no llegan al 4, pero se sitúan mucho más cerca, siendo un 3,74 en competencia, 3,67 en autonomía y 3,79 en relación.



**Figura 3:** Promedios de las puntuaciones de la muestra segregada por curso en las dimensiones de la escala de NPB (Vlachopoulos y Michailidou, 2007).

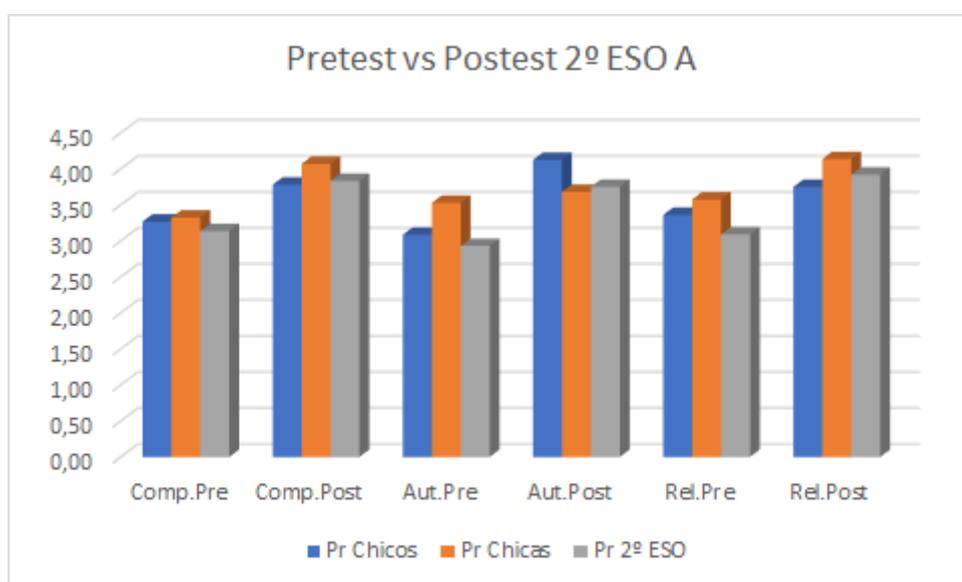
A continuación, nos centraremos exclusivamente en los resultados obtenidos en el grupo al que se ha implantado la SA, siendo en el grupo 2º ESO A. Recordemos que el objetivo de esta SA es la mejora de los resultados obtenidos en el pretest mediante la utilización de distintas estrategias discursivas, EE y agrupaciones.

Tal y como muestra la figura 4, que muestra la comparación de medias realizada entre pretest y posttest, comenzaremos la comparativa en función de la necesidad de competencia. En ella se puede observar que los resultados del alumnado de este grupo situaban su satisfacción de esta necesidad en un promedio de 3,14 en el momento inicial de la intervención. Posteriormente a esta intervención se produjo un aumento de dicha satisfacción llegando a un promedio de 3,83 ( $p < 0,05$ ). Por sexo también se aprecia diferencias, teniendo inicialmente un promedio de 3,27 en chicos y de 3,32 en chicas pasando finalmente a 3,78 en chicos y 4,07 en chicas.

Por consiguiente, en autonomía también se aprecian diferencias en cuanto al pretest y posttest. En cuanto a la totalidad del grupo, se produce una diferencia positiva en cuanto a la satisfacción de esta necesidad, pasando de un promedio de 2,93 a 3,75 ( $p < 0,05$ ). La mayor diferencia la podemos encontrar en la satisfacción de los chicos,

inicialmente tenían un promedio de 3,09 pasando a un 4,13 después de la intervención. En cuanto a las chicas la diferencia ha sido mucho menor, teniendo un promedio inicial de 3,53 pasando a 3,68 finalmente.

Por último, en la necesidad de relación también se producen cambios significativos en los promedios. Comenzando con el grupo asignado, se produce un aumento de la satisfacción de esta necesidad teniendo un promedio inicial de 3,09 pasando a un 3,92 en el momento que finalizó la intervención. En cuanto al sexo, la satisfacción de los chicos aumenta de un 3,36 a 3,75; mientras que en las chicas este aumento es más notorio, pasando de 3,57 a 4,14.



**Figura 4:** Promedios de las puntuaciones de la muestra con intervención en el pretest y postest en las dimensiones de la escala de NPB (Vlachopoulos y Michailidou, 2007).

Por último, en la tabla 2, se muestran los promedios y las desviaciones de las respuestas de cada pregunta divididas según el sexo y la edad del encuestado, diferenciando además si se trata de las respuestas obtenidas en el pretest o en el postest. Además, las diferencias significativas en función del sexo, edad y el antes/después de la intervención a través de la prueba U de Mann Whitney. Teniendo en cuenta el nivel de significación  $p < 0,05$ , podemos apreciar la inexistencia de diferencias significativas en función del sexo, apreciando diferencias significativas en la dimensión de relación y autonomía en las comparaciones realizadas en función del curso. Del mismo modo, se

aprecian diferencias significativas al comparar las expuestas en el cuestionario antes y después de la intervención en relación a la dimensión de competencia y autonomía.

**Tabla 2.** Estadísticos descriptivos (Media y Desviación) en función del sexo, edad del cuestionario NPB (Vlachopouluos y Michailidou, 2007); y comparación de medias mediante la prueba U de Mann Whitney.

	Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		Competencia	Autonomia	Relacion
Pretest	Pr Chicos	3,48	3,10	3,31	2,86	3,28	3,41	2,90	3,48	3,24	3,10	3,21	3,48	Pr Chicos	3,27	3,09	3,36
	Pr Chicas	4,08	3,35	3,32	3,16	3,41	3,78	3,51	3,08	3,62	3,35	3,46	3,57	Pr Chicas	3,32	3,53	3,57
	Pr 1º ESO	3,36	3,00	2,82	2,45	3,18	3,18	2,82	3,36	3,36	3,09	3,00	3,00	Pr 1º ESO	3,14	2,93*	3,09*
	Pr 2º ESO	3,90	3,31	3,41	3,13	3,39	3,70	3,33	3,21	3,48	3,30	3,48	3,62	Pr 2º ESO	3,35	3,41	3,55
	Pr 4º ESO	3,79	3,44	3,57	3,29	3,57	3,76	3,46	3,35	3,60	3,45	3,52	3,66	Pr 4º ESO	3,74	3,67	3,79
	Pr Pretest	3,57	3,19	3,33	3,00	3,00	3,57	3,05	2,95	3,14	3,19	3,05	3,24	Pr Pretest	3,05*	3,20*	3,32
Postest	Pr Chicos	4,25	3,75	3,88	3,63	4,13	3,63	4,00	3,75	3,88	4,63	3,50	3,63	Pr Chicos	3,78	4,13	3,75
	Pr Chicas	3,09	3,91	4,18	4,00	4,27	4,27	4,00	4,00	4,00	3,64	4,09	4,09	Pr Chicas	4,07	3,68	4,14
	Pr 2º ESO	3,48	3,81	4,05	3,76	4,10	3,90	3,86	3,76	3,95	3,90	3,67	3,76	Pr 2º ESO	3,83	3,75*	3,92*
	Pr Postest	3,48	3,81	4,05	3,76	4,10	3,90	3,86	3,76	3,95	3,90	3,67	3,76	Pr Postest	3,83*	3,75*	3,92
Total	Pr	3,77	3,39	3,48	3,18	3,53	3,67	3,40	3,35	3,57	3,41	3,49	3,61	Pr	3,44	3,44	3,58
	DT	1,15	1,08	1,35	1,08	1,15	1,33	1,19	1,30	1,38	1,16	1,32	1,33	DT	0,96	0,90	1,13

Leyenda: \* p<0,05    ^p<0,001

## DISCUSIÓN

El objetivo principal de este estudio era analizar la satisfacción de las NPB dentro del alumnado de secundaria en el área de EF y comprobar si existe diferencias en cuanto al sexo y la edad. Las conclusiones a las que se han llegado en estudios anteriores son que en teoría si el docente es capaz de satisfacer dichas necesidades nos encontraremos con un alumnado mucho más participativo, motivado y activo. Como se ha dicho anteriormente, el docente puede hacer uso de distintas estrategias para satisfacer las tres necesidades, en cuanto a autonomía, diseñando tareas que permitan al alumnado decidir sobre elementos estructurales o funcionales, como elegir el material o el espacio. Siguiendo con la competencia, se consigue diseñando tareas con unos objetivos reales en función de las capacidades motrices del alumnado. Finalmente, la relación mediante

tareas que fomenten el diálogo, el trabajo en equipo, la cooperación y permita interactuar al alumnado entre sí y también con el docente, creando un vínculo de confianza.

Teniendo en cuenta el primer objetivo y los resultados obtenidos en el cuestionario realizado al alumnado, la necesidad de relación ha obtenido una mayor puntuación (3,54), muy seguido de la necesidad de autonomía (3,41), quedando atrás la necesidad de competencia. En otro estudio realizado por Cera et al. (2015), con estudiantes cuyas edades oscilaban entre los 12 y 16 años, encontraron puntuaciones superiores en la dimensión relación. Resultados que también se repiten en un estudio realizado por Sánchez-Oliva (2012), con alumnado de entre 12 y 17 años en etapa de secundaria, donde la puntuación más alta la obtuvo la necesidad de relación, seguida de la necesidad de competencia y finalmente la de autonomía, siendo esta la necesidad menos valorada. Sin embargo, los resultados obtenidos por Méndez-Giménez et al. (2013) realizado con alumnado de secundaria entre los 12 y 17 años reflejan una posición contraria, en la cual dichos resultados resaltan la necesidad de competencia como la necesidad mejor valorada, seguidas por la necesidad de autonomía y relación, siendo esta la menos valorada. En este último estudio, en el momento de la aplicación del cuestionario, el alumnado se encontraba en un contenido curricular de enseñanza deportiva. Es probable que, dependiendo del deporte que se estaba realizando en ese momento de intervención, se produzca una satisfacción mayor en una determinada NPB.

Siguiendo con el segundo objetivo, en relación al sexo el resultado del estudio no se aprecian diferencias significativas en cuanto al sexo. Resultados similares a los reportados por Navarro-Patón et al. (2016), con estudiantes con edades comprendidas entre los 10 y 12 años, quienes no encontraron diferencias significativas en cuanto a las medias obtenidas, siendo las puntuaciones halladas muy similares a las reportadas en este estudio. En contraposición, Gómez et al. (2014), encuentran resultados con un alumnado con edades entre los 11 y 18 años que difieren a los hallados en este estudio, reflejando que los chicos perciben mayormente la necesidad de autonomía y competencia frente a la de relación. En este apartado, también encontramos resultados opuestos a los nuestros, en un estudio elaborado por Martínez et al. (2020), con una muestra comprendida por estudiantes con edades entre los 12 y 17 años, quienes aprecian una diferencia estadística significativa en la puntuación reportada por chicos y chicas en la necesidad de competencia. Estas diferencias en cuanto a los resultados pueden ser debido a que la

muestra de ambos estudios ha sido mucho mayor a la muestra a la que ha tenido acceso esta investigación.

En cuanto a las diferencias entre las edades del alumnado, este estudio muestra diferencias significativas en las necesidades de relación y autonomía, apreciando mayor puntuación en los participantes a medida que aumenta la edad. Estos resultados se oponen a los observados en el estudio nombrado anteriormente (Gómez et al., 2014), quienes encuentran que a medida que los participantes avanzan en el sistema educativo, aparece una menor percepción del alumnado en cuanto a las necesidades de relación, autonomía y competencia. Mismas conclusiones se han dado en otro estudio también nombrado anteriormente (Navarro-Patón et al., 2016), en la cual, según iba avanzando la edad del alumnado también se iba percibiendo en menor medida la satisfacción de la necesidad de relación, autonomía y competencia. Lamonedá y Huertas-Delgado (2019), también encuentran que a medida que los escolares tienen más edad las puntuaciones en la escala de NPB, dimensión autonomía, relación y competencia, disminuye. Esto puede deberse a que estos estudios han contado con una muestra perteneciente a varios centros, con lo que la cantidad de docentes que imparten EF es mayor a la de este estudio y con ello, existe más probabilidades de que estos mismos docentes no se impliquen en la satisfacción de estas necesidades en su alumnado.

Finalmente, en cuanto a los resultados obtenidos en la intervención, en este estudio se aprecia una diferencia significativa entre el pretest y el posttest en las necesidades de competencia y autonomía. Esto se contrapone a los resultados obtenidos en el estudio elaborado por García et al. (2020), en el cual obtuvo una diferencia significativa en las tres NPB. Esto puede deberse a que durante su intervención sobre Pickleball haya usado estrategias cooperativas, la cual no se especifica, que pudieran haber desarrollado esta necesidad, mientras que en nuestro caso no se ha podido desarrollar esta necesidad.

## **LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

Con respecto a las limitaciones que se han presentado durante el estudio y la intervención, algunas de estas limitaciones están marcadas por la situación sociosanitaria actual y a los protocolos adoptados por el centro con respecto al uso del material y el espacio. Una de las primeras limitaciones que nos encontramos ha sido la reducción del

horario lectivo para el alumnado, donde las asignaturas han pasado de una duración de 55 minutos a tener una duración de 45 minutos. Teniendo en cuenta de que el tiempo en la asignatura de EF es esencial, supone un gran revés la programación de las sesiones contando con un tiempo menor, eso sumado al tiempo dedicado de protocolo de entrada y salida a las canchas (lavarse las manos) y el tiempo dedicado a la limpieza de materiales, el tiempo real dedicado a la sesión es muy escasa. Esto provoca planificar sesiones dedicándole un menor tiempo a las tareas, reducir el número de tareas o incluso casi prescindir en la medida de lo posible del calentamiento.

Otra de las limitaciones que se me han presentado durante la implementación ha sido no contar con un pabellón o canchas techadas en el centro. Debido a la localización del centro esto resulta muy importante, ya que las probabilidades de lluvia suelen ser muy altas y cuando esto se produce las posibilidades de realizar la sesión en las canchas son prácticamente nulas. Con esto, una de las sesiones tuvo que ser suspendida a mitad de su puesta en práctica ya que la lluvia hacía imposible su implementación de una forma segura para todo el alumnado.

Finalmente, otra limitación que me he podido encontrar ha sido el no poder comparar dos diferentes metodologías de trabajo o desarrollar una intervención más extensa, así como no tener la posibilidad de pasar el cuestionario de NPB al alumnado de 3º ESO. Esto se debe a que mi tutor no tiene asignado ningún curso de dicho nivel. Teniendo en cuenta estas limitaciones, a continuación, se presenta una línea de mejora para futuras implementaciones:

- Contar con una muestra mayor de alumnado: considero que esta intervención puede ser más nutritiva y enriquecedora si se dispone de un mayor número de alumnado, pero sobre todo disponer de estudiantes de todos los niveles con la posibilidad de intervenir en cada uno de ellos. Buscando una representatividad muestral que nos proporcionara información sobre si la propuesta de intervención desarrollada desarrolla los objetivos perseguidos y afecta de igual manera en las NPB en función de la edad, el sexo y el curso.

- Mayor tiempo de intervención: sería interesante que la intervención se extendiera en el tiempo tiene una duración recomendada de al menos mes y medio (12 sesiones). Una buena opción para intervenciones futuras sería dedicarle más tiempo a la

intervención, ya que en una sola SA de 6 sesiones quizá puede ser escaso si lo que pretendemos es mejorar la percepción del alumnado en cuanto a las NPB.

- Uso de distintas estrategias: por otro lado, sería interesante hacer uso de distintas estrategias que busquen el beneficio de estas tres necesidades para así confirmar cuáles podrían ser beneficiosas y cuáles no. Entre estas estrategias destacan el uso de distintos modelos y/o estilos de enseñanza participativos y emancipativos en busca de la mejora de las tres NPB o incluso el uso de estrategias discursivas en busca de mejorar las relaciones entre docente y estudiantes. Por suerte la EF cuenta con un amplio abanico de posibilidades en cuanto a modelos y estilos, en la cual cada una tiene su punto fuerte a la hora de poder satisfacer las tres NPB, por ello sería interesante conocer qué modelo o estilo es el más indicado para según qué NPB.

## **CONCLUSIONES**

La propuesta de intervención que se ha planteado y su posterior puesta en práctica ha generado en el alumnado un aumento de las tres NPB no obstante, cabe destacar que dichos aumentos han sido relativamente superiores en la variable de competencia y autonomía. Esto confirma que el uso de EE tradicionales combinado con el uso de estilos más innovadores o motivadores para el alumnado, como la resolución de problemas o estilo inclusivo mejora la percepción del alumnado en cuanto a sus NPB. En cuanto a la necesidad de relación, será necesario realizar algún tipo de propuesta que vaya más allá de utilizar grupos heterogéneos y mixtos que pueda garantizar una mayor satisfacción de esta necesidad.

Los resultados han reflejado que la necesidad con una menor puntuación ha sido la necesidad de competencia, con que se confirma una de las hipótesis planteadas inicialmente. Además, los resultados también han reflejado que no se aprecian diferencias en cuanto al sexo, con lo que una de las hipótesis iniciales planteadas no se confirma, mientras que si se han apreciado diferencias en cuanto a la edad en las necesidades de relación y autonomía.

Finalmente, destaca la importancia de que el profesorado posea los conocimientos y destrezas necesarias para poder satisfacer las NPB. Además, también es necesario adquirir las habilidades necesarias para aplicarlas en diferentes situaciones y contextos tratando de conseguir unas clases de EF con un alumnado más participativo y motivado,

garantizando siempre un aprendizaje. También cabe destacar la importancia de hacer uso de EE más innovadores y participativos en las SA y salirse de aquellos estilos más tradicionales y cómodos para el docente. Con ello no se quiere decir que debemos renegar totalmente de estos estilos, todos y cada uno de ellos son necesarios y tienen sus aportaciones positivas, simplemente se considera la posibilidad de realizar un uso menor de ellos. De esta manera la práctica docente conlleva a una reflexión más profunda y continua en búsqueda de una mayor participación, satisfacción y aprendizaje en el alumnado. En definitiva, los docentes deben ser capaces de adaptar los EE a los contenidos, con el objetivo de ser más efectivos, generar más calidad en el proceso de enseñanza/aprendizaje y reflexionar acerca de cuál es el más adecuado para cada situación, tarea y objetivo hacia la que va dirigido.

## REFERENCIAS

- Abarca-Sos, A., Zaragoza, J., Generelo, E., y Julián, J. A. (2010). *Comportamientos Sedentarios y Patrones de Actividad Física en Adolescentes. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 10(39), 410-427.
- Ames, C. (1992). *Achievement Goals, Motivational Climate, and Motivational Processes*. En G. C. Roberts (Ed.). *Motivation in Sport and Exercise*, 161-176.
- Balaguer, I., Castillo, I., y Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: Un análisis de la Teoría de la Autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17, 123 - 139.
- Cera, E., Almagro, B., Conde, C. y Sáenz-López, P. (2015) Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. (27): 8-13.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E.L. y Ryan, R.M. (2002). *Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective*. En E.L. Deci y R.M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*, 3-36.
- Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la ESO y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Fin, G., Baretta, E., Moreno-Murcia, J. A., y Nodari, R. J. (2017). Interpersonal styles, motivation and satisfaction in physical education classes and physical activity level in adolescents. *Universitas Psychologica*, 16(4), 88-99. <http://dx.doi.org/10.11144/javeriana.upsy16-4.asms>

- Florence, J. (2000). *Tareas significativas en Educación Física Escolar* (2º ed). Editorial INDE.
- García, S., Ferriz, A., García, M., y Gil, G., (2020). Impacto de la Teoría de la Autodeterminación en las Necesidades Psicológicas Básicas en Alumnado de Secundaria. *Revista Kronos*, 19(2)
- García-Ferrando, M. (1993). *Tiempo libre y actividades deportivas en la juventud en España*. Ministerio de Asuntos Sociales.
- Gómez, A.; Hernández, J., Martínez, I., y Gámez, S. (2014). Necesidades psicológicas básicas en educación física según el género y el ciclo educativo del estudiante durante la escolaridad obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 32 (1), 159-167. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.172311>
- Lamoneda Prieto, J. y Huertas-Delgado, F. J., (2019). Necesidades psicológicas básicas, organización deportiva y niveles de actividad física en escolares. *Revista de Psicología del Deporte*, 28 (1), 115-124.
- López, A. y González, V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de Educación Física. *Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes*, 32. <http://efdeportes.com/efd32/satisf.htm>
- Martínez, R., Granero-Gallegos, A., y Gómez-López, M. (2020). La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en las clases de Educación Física y su relación con la satisfacción con la vida en los adolescentes. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 45-53.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., y Cecchini-Estrada, J.A., (2013) Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. *Aula abierta* 41 (1) 63-72.
- Montero, I., y León, O. G. (2007). Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., y Chillón, M. (2009). Preliminary validation in Spanish of a scale designed to measure motivation in physical education classes:

- the Perceived Locus of Causality (PLOC) Scale. *Spanish Journal of Psychology*, 12 (1), 327-337.
- Moreno, J. A., y Cervelló, E. (2004). Influencia de la actitud del profesor en el pensamiento del alumno hacia la educación física. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 14(1), 33-51.
- Moreno, J. A., y Hellín, P. (2002). ¿Es importante la Educación Física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte*, 2(8), 298-319.
- Navarro-Patón, R., Rodríguez, J. E., y Eirín, R. (2016). Análisis de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, motivación y disfrute en Educación Física en Primaria. *Esportis Scientific Technical Journal*, 2(3), 439-455.
- Navarro-Patón., R., Lago-Ballesteros, J., Basanta-Camiño, S., y Arufe-Giráldez, V. (2018). Assessment of the basic psychological needs in physical education according to age, gender and educational stage. *Journal of Human Sport and Exercise*, 13(3), 710-719. <https://doi.org/10.14198/jhse.2018.133.20>
- Real Academia Española. (s.f.). Rechazo. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/rechazar>
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., González-Ponce, I., y García-Calvo, T., (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 7 (2), 227-250.
- Sevil, J., Abós, A., Aibar, A., Murillo, B. y García, L. (2015). Estrategias para apoyar las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 50, 48-53.
- Tousignant, M. y Siedentop, D. (1983). A qualitative analysis of task structures in required secondary Physical Education Classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3(1), 47-57.
- Zagalaz, M. L., Pantoja, A., Martínez, E. J., y Romero, S. (2008). La Educación Física escolar desde el punto de vista del alumnado de educación primaria y del estudiante de magisterio. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 347-369.

## ANEXOS

### Anexo 1: Cuestionario NPB



## Mis clases de Educación Física

Buenos días,  
Estoy desarrollando, junto a la Universidad de La Laguna, un estudio sobre las clases de Educación Física que recibe el alumnado de Secundaria. Se trata de un cuestionario anónimo, recuerda que no hay respuestas correctas ni incorrectas, por lo tanto, responde a las siguientes preguntas de la forma más sincera posible.

Muchas gracias por tu colaboración.

**\*Obligatorio**

¿Qué edad tienes? \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Sexo \*

- Chico
- Chica
- Otro

¿En qué curso estás? \*

- 1º ESO
- 2º ESO
- 3º ESO
- 4º ESO

En mis clases de Educación Física... \*

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Ni en desacuerdo ni de acuerdo	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con el resto de mis compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La manera de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en la que yo quiero hacerlo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizo los ejercicios eficazmente (sin dificultad)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me relaciono de manera amistosa con el resto de mis compañeros/as	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

La forma de realizar ejercicio responde a mis deseos

Se me da muy bien hacer ejercicio

Siento que me puedo comunicar abiertamente con el resto de mis compañeros/as

Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios

Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase

Me siento muy cómodo/a con el resto de compañeros/as

## Anexo 2: Autorización para padres, madres o tutores y para el centro educativo



Padre/Madre, Tutor/a del alumno/a:

Autorizo a que pueda participar mi hijo/a, de Educación Secundaria Obligatoria, en la cumplimentación de un cuestionario sobre la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas en la asignatura de Educación Física con el objetivo de analizar la satisfacción de estas necesidades en dicha área y comprobar las diferencias que se puedan producir después de la implementación de la Situación de Aprendizaje.

Este cuestionario del desarrollo de una experiencia de investigación educativa vinculada al Trabajo Fin de Máster, que está desarrollando el alumno en prácticas Cristian Ramos Santana en el Máster de Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

Esta investigación se viene desarrollando bajo mi responsabilidad. Una vez realizado el estudio durante el presente curso escolar, estaremos a su disposición para informarle de los resultados obtenidos, si estos fueran de su interés.

En espera de que esta solicitud pueda ser atendida, reciba un cordial saludo

Firmado:

La Laguna, a .... de ..... de 2021

Cristian Ramos Santana  
Estudiante de Máster de Formación de Profesorado  
Universidad de La Laguna

A/A de la subdirector/ a del IES

Estimado/a Señor/a

Solicitamos su autorización para llevar a cabo la aplicación de un cuestionario a un grupo de alumnos y alumnas de Educación Secundaria Obligatoria sobre la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas en la asignatura de Educación Física con el objetivo de analizar la satisfacción de estas necesidades en dicha área y comprobar las diferencias que se puedan producir después de la aplicación de la Situación de Aprendizaje. Este cuestionario forma parte del desarrollo de una experiencia de investigación educativa vinculada al Trabajo Fin de Máster, que está desarrollando el alumno en prácticas Cristian Ramos Santana en el Máster de Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

Esta investigación se viene desarrollando bajo mi responsabilidad. Una vez realizado el estudio durante el presente curso escolar, estaremos a su disposición para informarle de los resultados obtenidos, si estos fueran de su interés.

En espera de que esta solicitud pueda ser atendida, reciba un cordial saludo

Firmado:

La Laguna, a .... de ..... de 2021

Cristian Ramos Santana  
Estudiante de Máster de Formación del Profesorado  
Universidad de La Laguna

# “BALONKORF”

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE			IDENTIFICACIÓN
<b>Autor/es:</b> Cristian Ramos Santana	<b>Periodo de implementación:</b> desde la semana del 3-7 mayo hasta la semana del 17-21 de mayo	<b>Nº Sesiones:</b> 6	<b>Trimestre:</b> 3er trimestre
<b>Etapas:</b> Secundaria	<b>CURSO:</b> 2º ESO	<b>Materia:</b> Educación Física	<b>Tipo:</b> Simulación

**JUSTIFICACIÓN:**

El balonkorf es un deporte de cooperación-aposición muy similar al baloncesto, pero con algunas diferencias, siendo las más relevantes ser un deporte mixto, el cesto no tiene tablero pudiendo encestar desde cualquier parte del interior del campo y la diferenciación de campos entre defensores y atacantes del mismo equipo. Además, es considerado como un deporte alternativo con un componente educativo muy importante ya que se desarrollan actitudes relacionadas con la coeducación y el concepto de participación en condiciones de igualdad, siendo también altamente motivante para el alumnado. También desarrolla el intercambio de roles y de actividades colectivas, así como situaciones que fomenten la elaboración del pensamiento táctico. Este deporte implica un desarrollo del juego veloz y muy cambiante, en la medida en el que existen restricciones reglamentarias que mejoran los movimientos específicos de los jugadores en el contexto específico de juego, como es la ausencia del bote para progresar y que, de alguna forma, hacen a este deporte diferente del resto.

Esta SA aporta al alumnado el poder realizar pases y recepciones en situaciones reales de juego, desarrollar el tiro a canasta con mayor precisión, conocer y aplicar los principios básicos del ataque y de la defensa, aprender a ocupar todo el espacio, valorar la cooperación como elemento fundamental para llegar al objetivo final del juego, participar activamente en el juego con independencia del nivel de destreza alcanzado, valorar los aspectos positivos que tiene la práctica deportiva sobre el desarrollo personal y colectivo y ser respetuosos con el material y utilizarlo correctamente.

En cuanto a la contribución de la SA en el desarrollo de los objetivos generales de etapa recogidos en el Real Decreto 1105/2014, destacan las siguientes:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

Mientras que, en cuanto a las competencias clave, esta SA contribuye al desarrollo de las siguientes competencias:

- Competencia lingüística (CL): mediante el intercambio comunicativo que se produce mediante la práctica deportiva, el respeto del uso de las normas que lo rigen, el uso del diálogo como resolución de conflictos y el vocabulario específico que se utiliza.
- Aprender a aprender (AA): haciendo consciente al alumnado de la posibilidad de transferencia de sus aprendizajes motrices, como, por ejemplo, algunos aspectos de este deporte serían transferible al baloncesto.
- Competencia social y cívica (CSC): mediante las interacciones sociales que se producen durante la práctica deportiva, permitiendo que hagan más significativa la relación social y el respeto a las demás personas, propiciando el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes inclusivas.

El alumnado de 2.º ESO A consta de 21 alumnos, de los cuales 11 son chicas y 9 son chicos. El alumnado de 2º de Educación Secundaria Obligatoria es, curso al que va dirigida esta programación, de forma general, participativo, colaborativo y cercano. Sin embargo, podemos encontrar también alumnado que destaca por la necesidad que tiene de llamar la atención de forma disruptiva en el aula. Durante los primeros cursos de la ESO los/as estudiantes comienzan a adquirir un pensamiento más abstracto que les va a permitir razonar, reflexionar, formular y comprobar hipótesis, es decir, que empiezan a tener ideas propias pasando como bien dice Piaget (1967) de una moral heterónoma a una moral autónoma y en cierto modo haciendo referencia a Kohlberg (1981) hacen esa moral autónoma usando como referente una moral convencional y posconvencional, en este curso de segundo de la ESO aún se encuentra, el alumnado, un poco en el limbo de saber qué es justo y que no por lo tanto, se encontraría en un punto medio entre esa moral convencional y posconvencional. Por otra parte, durante la adolescencia el alumnado experimenta una serie de transformaciones fisiológicas que van a influir en sus estados emocionales y por ello, se pueden encontrar inquietos/as, irritables, agresivos/as e incluso con dificultades para mantener la atención. Además, en esta etapa, el alumnado establece un vínculo afectivo potente con su grupo de iguales, dotando de importancia a las relaciones de iguales produciéndose, por lo tanto, una progresiva emancipación de la familia. Por lo tanto, teniendo en cuenta todas las características psicoevolutivas, anteriormente mencionadas, se puede decir que el alumnado se encuentra en el estadio de las operaciones formales según Piaget (1967).

En dicha aula se encuentra un alumno con hipoacusia neurosensorial, que según Ojeras y Rico (2013) esto consiste en una deficiencia registrada en la capacidad para percibir los sonidos en su intensidad habitual. Este tipo de complicaciones destaca por la presencia de diferentes grados y tipos, que, en este caso, se trata de una hipoacusia moderada unilateral. Para ello, las estrategias que se van a seguir para atender dicha diversidad se tomarán teniendo como referencia, las estrategias planteadas por Arráez (1998), realizando los ajustes necesarios en las sesiones para garantizar así su participación con total normalidad. El criterio de intervención será de será de ayuda, los ajustes que se realizarán son poner al alumno de frente al profesor durante las explicaciones, además de hacer siempre un ejemplo visual antes de lo que hay que hacer en la actividad para garantizar así que lo haya comprendido e incluso hacer carteles ilustrativos que explique la tarea visualmente. Además, en caso de que fuese necesario, se asignará a un alumno o alumna como apoyo.

## FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación	Criterios de calificación						CCBB					
	Insuficiente (1-4)	Suficiente/bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)	Contenidos	Estándares	1	2	3	4	5	6
<p><b>Código:</b> SEH02C02</p> <p><b>Criterio:</b> 2. Aplicar las habilidades motrices y coordinativas específicas a distintas situaciones psicomotrices y sociomotrices en distintos entornos, considerando tanto los aspectos básicos de su lógica en la resolución de problemas motores como los fenómenos socioculturales que se manifiestan en ellas, aceptando el nivel de ejecución alcanzado y utilizando los recursos expresivos de la motricidad, con especial atención a las manifestaciones prácticas lúdicas y expresivas tradicionales de Canarias, valorándolas como situaciones motrices con arraigo cultural.</p> <p><b>Justificación del Criterio:</b> Mediante este criterio se valorará el reconocimiento y la aplicación de sus habilidades motrices específicas a un deporte individual, colectivo o a un juego motor, como factor cualitativo del mecanismo de ejecución. Además, se constatará si el alumnado identifica los fenómenos socioculturales que se manifiestan, realizando una autoevaluación ajustada de su nivel de ejecución y resolviendo los problemas motores planteados. También se pretende comprobar si el alumnado identifica los usos y medios más adecuados para realizar las actividades de senderismo (tipos de marcha, duración, características del terreno, normas de seguridad, equipamiento...) y orientación (conocimiento del centro, observación de la naturaleza, talonamiento, planos, mapas, brújula...), ya sea en entornos habituales o en el medio natural. Igualmente se pretende evaluar la capacidad del alumnado para realizar movimientos corporales globales y segmentarios con una base rítmica, combinando las variables de espacio, tiempo e intensidad, destacando su valor expresivo y su intencionalidad.</p>	<p>Nunca aplica con eficiencia las habilidades motrices y coordinativas específicas para la resolución de los problemas motores en las situaciones psicomotrices y sociomotrices. Con ingenuidad valora su nivel de ejecución.</p>	<p>Aplica alguna vez con eficiencia las habilidades motrices y coordinativas específicas para la resolución de los problemas motores en las situaciones psicomotrices y sociomotrices. Con deliberación valora su nivel de ejecución</p>	<p>Aplica regularmente con eficiencia las habilidades motrices y coordinativas específicas para la resolución de los problemas motores en las situaciones psicomotrices y sociomotrices. Con deliberación valora su nivel de ejecución</p>	<p>Aplica siempre con eficiencia las habilidades motrices y coordinativas específicas para la resolución de los problemas motores en las situaciones psicomotrices y sociomotrices. Con conciencia crítica valora su nivel de ejecución</p>	1 y 4	1, 2, 4, 10 y 11	CL	CMYCT	CD	AA	CSC	SI/EE

## FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

En cuanto a la metodología de esta SA sobre balonkorf, comenzaremos con uno de los modelos de enseñanza diseñados de manera transversal por Joyce, Weil y Calhoun, el **modelo de organizadores previos**. Mediante este modelo, haciendo uso del tipo comparativo, se pretende que el alumnado, en su primera sesión, hagan comparaciones mediante imágenes o videos de un deporte muy similar, en este caso, el baloncesto. De este modelo no solo se pretende que hagan comparaciones entre sí, sino que se pretende proporcionar elementos organizacionales inclusivos que destaquen mejor el contenido específico del nuevo material, o sea, proveer un contexto de construcción de ideas que pueda ser usado para asimilar significativamente nuevos conocimientos (Joyce et al, 2012).

Los estilos de enseñanza (Mosston y Ashworth, 1993) más destacados durante esta PD será inicialmente un estilo más directivo, la **asignación de tareas**, ya que, el inicio de esta SA requiere un papel más activo por parte del docente porque será el encargado de la preparación de la sesión para que el alumnado reciba una excelente información inicial y poco a poco conozcan el nuevo deporte alternativo que están practicando y aprenda con el paso de las sesiones el método de juego. Además, también se realiza por una progresión y continuidad necesaria en su aplicación. Una vez que adquieran y asimilen el nuevo deporte que se pretende realizar, y en busca de contribuir con las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), se apostará por un estilo de enseñanza más autónomo como la **resolución de problemas** con el objetivo de formar un alumnado más autónomo y participativo dentro de su propio proceso de aprendizaje. Finalmente, en busca de lo anterior comentado y en busca de aumentar la motivación y participación, también se hará uso del **estilo inclusivo**, planteándose distintas tareas con distintos niveles de dificultad.

Finalmente, siguiendo con la contribución de las NPB, el uso de las estrategias discursivas (Coll y Onrubia, 2001) tendrá un papel importante dentro de las sesiones programadas ya que permite guiar al alumnado hacia la construcción del conocimiento. Es por ello por lo que se hará uso de todas ellas en mayor o menor medida, destacando el uso de **estrategias de reforzamiento del conocimiento personal adquirido o reforzamiento a la acción realizada** con el objetivo de aumentar la motivación del alumnado y mejorar su aprendizaje.

El agrupamiento establecido para esta área será de **grupos heterogéneos y mixtos** formados que podrán ser formados por el docente o al azar con el fin de evitar comportamientos de exclusión entre el alumnado. Se opta por esta opción debido a que en este agrupamiento el alumnado se convierte en un recurso valioso para el aprendizaje. De tal manera que aquellos y aquellas que necesitan ayuda pueden contar con el apoyo y la respuesta de sus compañeros y compañeras. Esta estructura ayuda al alumnado con diversos niveles de rendimiento a integrarse en el grupo y favorece una interacción de mayor calidad entre estos, así como un sentido de interdependencia positiva y puede contribuir a mejorar la autoestima del alumnado y a que se establezcan relaciones positivas entre iguales. Esto es especialmente importante en clases donde existe una gran diversidad. Ya que la interacción con personas distintas también ayuda al alumnado a desarrollar actitudes y valores positivos. Además, también se hará uso en menor medida del **gran grupo** y el **trabajo por parejas** en aquellas situaciones que sean necesarias.

Una educación integral, globalizada y competencial no es posible solo en el espacio del aula. Por ello, se utilizarán espacios del entorno escolar como la cancha polideportiva y el aula con recursos TIC. El aula en una primera sesión con la finalidad de realizar una breve evaluación inicial y exposición de lo que va a consistir esta SA y finalmente la cancha deportiva donde se va a poner en práctica cada una de las sesiones programadas. En cuanto a recursos, serán variados, atractivos para el alumnado y adecuados al proceso de enseñanza-aprendizaje y se irán exponiendo en el desarrollo de las distintas actividades, pero, a nivel general, será el propio material de educación física, aros, conos, pelotas, etc.; así como material específico: canasta de balonkorf, material tecnológico: ordenador y cañón o tabletas. Además del bolígrafo o el lápiz y las fichas de recursos que se añaden y enumeran en esta situación de aprendizaje. Se hará uso también de un breve cuestionario inicial a través de Kahoot (ANEXO 1) con la finalidad de saber que conocimientos tiene el alumnado sobre el balonkorf y un genially de presentación de este deporte (ANEXO 2).

Por último, la evaluación será formativa y procesual, llevándose a cabo durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y permitiendo tomar decisiones para la mejora y retroalimentación de este, pues se realizará a través de la recogida de datos de las conductas observables en la práctica de la actividad física. Según los agentes, se llevará a cabo una heteroevaluación mediante una rúbrica por cada criterio seleccionado en el que se tendrá en cuenta lo trabajado en las sesiones y los objetivos a alcanzar. Además, durante toda la SA se hará uso de una lista de control (ANEXO 3) mediante observación directa y al final de la SA se le realizará al alumnado una autoevaluación en modo rúbrica (ANEXO 4) para que evalúen su propio aprendizaje.

## CONCRECIÓN

Secuencia de actividades (tareas)	Cod. CE	Productos (del aprendizaje)/ instrumentos de evaluación (usados por el alumnado)	Estilo de enseñanza	Sesiones	Agrupamientos (criterios de agrupación)	Recursos (materiales, herramientas de evaluación) – usados por el profesorado	Espacios / Contextos
<p>La sesión comenzará en el aula, donde se realizará una pequeña evaluación inicial de conocimientos previos sobre el deporte, para luego seguir con una breve presentación sobre este.  <u>Tiempo</u>: 15 min</p> <p><b>Animación (5 min)</b>: el calentamiento será igual en todas las sesiones y comenzará asignando a un alumno o alumna a ser guía del calentamiento. La persona asignada deberá guiar el calentamiento de movilidad articular al resto de compañeros que se colocarán en semicírculo con el guía de frente a sus compañeros. Para guiar el calentamiento dispondrán de una ficha de calentamiento (ANEXO 5) que podrán consultar. Luego, deberán dar dos vueltas a la cancha, siendo la misma persona quien marque el ritmo del trote y los demás deberán seguir el ritmo.</p> <p><b>Parte principal (20 min)</b>:  <u>Actividad 1</u>: Tiros a canasta. En parejas, colocados por las distintas canastas disponibles en la cancha, ir probando el tiro a canasta simultáneamente. Variante: dos parejas en una misma canasta deberán tirar lo más rápido posible y conseguir 5 canastas antes que la otra pareja.  <u>Material</u>: pelotas de fútbol</p>	SEFI02CO2 SEFI02CO4	Cuestionario Evaluación Inicial	Asignación de tareas	1ª	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gran grupo</li> <li>- Parejas</li> <li>- Grupos heterogéneos y mixtos</li> </ul>	Lista de control	Aula y cancha

<p><b>Actividad 2:</b> Balón invisible. La clase, dividida en dos equipos, azules y rojos, deberán ir pasándose una “pelota invisible” para conseguir 10 pases sin que el equipo rival consiga evitarlo. Un participante, comenzará con el “balón” en sus manos y para poder pasarla debe decir en alto el nombre del compañero al que quieren pasársela y el equipo contrario, para robarla deberá tocar al alumno o alumna que tenga el “balón en sus manos”. Variante: no repetir el pase.</p> <p><b>Material:</b> cintas de colores para diferenciar equipos (COVID)</p> <p><b>Vuelta a la calma (5 min):</b> la misma persona asignada para guiar el calentamiento será la encargada de guiar la vuelta a la calma con la ficha de estiramientos (ANEXO 6). A su vez, el docente irá preguntando al alumnado como se han sentido en esta nueva SA, si les ha gustado, etc.</p>							
<p><b>Animación (5 min):</b> La persona asignada deberá guiar el calentamiento de movilidad articular al resto de compañeros que se colocarán en círculo con el guía en medio. Para guiar el calentamiento dispondrán de una ficha de calentamiento que podrán consultar. Luego deberán dar dos vueltas a la cancha, siendo la misma persona quien marque el ritmo del trote y los demás deberán seguir el ritmo.</p> <p><b>Parte principal (35 min):</b>  <b>Actividad 1:</b> Descubriendo cómo jugar. Mediante la resolución de problemas, se le hará la siguiente cuestión al alumnado: ¿de cuántas maneras distintas sabrías dar un pase? A partir de ahí, el alumnado por parejas deberá investigar de cuántas maneras distintas es capaz de hacerlo para finalmente hacer</p>	<p>SEFI02CO2 SEFI02CO4</p>		<p>Asignación de tareas Resolución de problemas</p>	<p>2ª</p>	<p>- Gran grupo - Grupos heterogé-neos y mixtos</p>	<p>Lista de control</p>	<p>Cancha</p>

<p>una puesta en común. Tras esto, se les plantea la siguiente cuestión; ¿de cuántas maneras distintas eres capaz de tirar a canasta da balonkorf? A lo que le sigue el mismo procedimiento anterior.</p> <p><u>Material:</u> pelotas de fútbol, canastas balonkorf</p> <p><u>Actividad 2:</u> El primero a tres. La clase dividida en cuatro grupos, se colocará dos grupos en un mismo aro, y otros dos grupos en otro aro. Consiste en que, entre los grupos del mismo aro, ver que grupo es el primero en encestar tres veces. Variante: cambiar grupos, encestar 5 veces.</p> <p><u>Material:</u> pelotas de fútbol, canastas balonkorf</p> <p><u>Actividad 3:</u> 10 pases. La clase, dividida en dos equipos, azules y rojos, deberán ir pasándose una pelota para conseguir 10 pases sin que el equipo rival consiga evitarlo. Se integra algunas normas del balonkorf como no poder desplazarse con la pelota en la mano o solo poder robar la posesión cortando un pase en el aire. Variante: no poder repetir el pase.</p> <p><u>Material:</u> pelota de fútbol</p> <p><b>Vuelta a la calma (5 min):</b> la misma persona asignada para guiar el calentamiento será la encargada de guiar la vuelta a la calma con la ficha de estiramientos.</p>							
<p><b>Animación (5 min):</b> La persona asignada deberá guiar el calentamiento de movilidad articular al resto de compañeros que se colocarán en círculo con el guía en medio. Para guiar el calentamiento dispondrán de una ficha de calentamiento que podrán consultar. Luego deberán dar dos vueltas a la cancha, siendo la misma persona quien marque el ritmo del trote y los demás deberán seguir el ritmo.</p> <p><b>Parte principal (35 min):</b></p>	SEFI02CO2 SEFI02CO4		Estilo inclusivo	3ª	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gran grupo</li> <li>- Parejas</li> <li>- Grupos heterogé-neos y mixtos</li> </ul>	Lista de control	Cancha

<p><b>Actividad 1:</b> Yo pongo mis límites. Haciendo uso del estilo inclusivo, se le planteará al alumnado distintos tipos de retos en una ficha (ANEXO 7) con distintos niveles de dificultad en la ejecución que deberán ir rellenando. Los retos serán variados en relación con tiros a canasta, pases, recepciones, etc. El alumnado deberá elegir qué nivel de dificultad se adapta mejor a sus capacidades y anotar si ha superado el reto. Existe también la posibilidad de subir o bajar de nivel de dificultad si considera que el nivel elegido no se ajusta a sus capacidades.</p> <p><b>Material:</b> pelotas de fútbol, canastas, canastas de balonkorft</p> <p><b>Actividad 2:</b> 10 pases y canasta. Juego similar al de los 10 pases explicado en la sesión anterior, con la diferencia de que el equipo que consiga dar los 10 pases tendrá la posibilidad de encestar a canasta de balonkorft para obtener un punto.</p> <p><b>Material:</b> pelota de fútbol y canasta de balonkorft</p> <p><b>Vuelta a la calma (5 min):</b> la misma persona asignada para guiar el calentamiento será la encargada de guiar la vuelta a la calma con la ficha de estiramientos.</p>							
<p><b>Animación (5 min):</b> La persona asignada deberá guiar el calentamiento de movilidad articular al resto de compañeros que se colocarán en círculo con el guía en medio. Para guiar el calentamiento dispondrán de una ficha de calentamiento que podrán consultar. Luego deberán dar dos vueltas a la cancha, siendo la misma persona quien marque el ritmo del trote y los demás deberán seguir el ritmo.</p> <p><b>Parte principal (35 min):</b></p> <p><b>Actividad 1:</b> El anotador. Se trata de un reto en pareja en la que deberán enfrentarse a otra pareja. En el</p>	SEFI02CO2 SEFI02CO4		Asignación de tareas	4ª	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gran grupo</li> <li>- Parejas</li> <li>- Grupos heterogéneos y mixtos</li> </ul>	Lista de control	Cancha

<p>suelo habrá colocado una línea de conos chinos de un color y un solo cono de distinto color. El reto consiste en que uno de la pareja irá tirando a canasta, si encesta deberá mover una posición hacia su lado el cono de distinto color, en cambio, si encesta el rival, deberá moverlo hacia su lado hasta que uno de los dos consiga llevarlo a su extremo. El compañero de cada pareja deberá coger el rebote lo más rápido posible y pasárselo al compañero para que pueda tirar, luego se cambiarán los roles.</p> <p><u>Material:</u> canastas de baloncesto y pelotas de fútbol.</p> <p><u>Actividad 2:</u> 10 pases en cancha dividida. Con la finalidad de ir integrando normas del balonkorf, se jugará al juego de los 10 pases, con la diferencia de que los equipos se dividirán a su vez en dos, estando una parte del equipo en un campo y la otra mitad en el otro. Deberán dar 5 pases en un lado del campo y luego pasarla hacia el otro lado y dar otros 5 para obtener un punto.</p> <p><u>Material:</u> cintas de colores para diferenciar equipos y pelota de fútbol.</p> <p><u>Actividad 3:</u> Probamos el balonkorf. Con las reglas establecidas anteriormente, aprovechamos para jugar un primer partido en el que en un principio no se dividirá los campos y no es necesario dar un número de pases. Luego, integrando la norma del juego anterior y en relación con el deporte, se hará una división de campo donde una parte del equipo estará en la zona de ataque y la otra en zona de defensa, cambiándose los roles según un tiempo establecido.</p> <p><u>Material:</u> cintas para diferenciar equipos, canastas de balonkorf y pelota de fútbol.</p>						
--	--	--	--	--	--	--

<p><b>Vuelta a la calma (5 min):</b> la misma persona asignada para guiar el calentamiento será la encargada de guiar la vuelta a la calma con la ficha de estiramientos.</p>							
<p><b>Animación (5 min):</b> La persona asignada deberá guiar el calentamiento de movilidad articular al resto de compañeros que se colocarán en círculo con el guía en medio. Para guiar el calentamiento dispondrán de una ficha de calentamiento que podrán consultar. Luego deberán dar dos vueltas a la cancha, siendo la misma persona quien marque el ritmo del trote y los demás deberán seguir el ritmo.</p> <p><b>Parte principal (35 min):</b>  <u>Actividad 1:</u> El perrito. En grupos de 5 personas colocadas en círculo con uno en medio, deberán pasarse la pelota sin que la persona del medio consiga robar. Si esto ocurre, la persona del medio pasa a estar por fuera y quien perdió el balón pasará al medio.  <u>Material:</u> pelotas de fútbol  <u>Actividad 2:</u> 10 pases individual. Finalmente, con la finalidad de introducir una última norma oficial del balonkorf, se jugará al juego de los 10 pases, con la diferencia de que se establecerán marcajes individuales por sexo siempre que fuera posible. Variante: pasar la pelota por todos los componentes y no repetir pase.  <u>Material:</u> pelotas fútbol y cintas de colores para diferenciar equipos.  <u>Actividad 3:</u> Seguimos conociendo el balonkorf. Con las reglas establecidas anteriormente, aprovechamos para jugar un primer partido en el que en un principio no se aplicará los marcajes individuales y no es</p>	<p>SEFI02CO2 SEFI02CO4</p>		<p>Asignación de tareas</p>	<p>5ª</p>	<p>- Gran grupo - Grupos heterogé-neos y mixtos</p>	<p>Lista de control</p>	<p>Cancha</p>

<p>necesario dar un número de pases. Luego, integrando la norma del juego anterior y en relación con el deporte, se hará un marcaje individual durante el partido, no permitiendo el cambio de marca.</p> <p><u>Material:</u> cintas para diferenciar equipos, canastas de balonkorf y pelota de fútbol.</p> <p><b>Vuelta a la calma (5 min):</b> la misma persona asignada para guiar el calentamiento será la encargada de guiar la vuelta a la calma con la ficha de estiramientos.</p>							
<p><b>Animación (5 min):</b> La persona asignada deberá guiar el calentamiento de movilidad articular al resto de compañeros que se colocarán en círculo con el guía en medio. Para guiar el calentamiento dispondrán de una ficha de calentamiento que podrán consultar. Luego deberán dar dos vueltas a la cancha, siendo la misma persona quien marque el ritmo del trote y los demás deberán seguir el ritmo.</p> <p><b>Parte principal:</b></p> <p><u>Actividad 1:</u> Llenar la línea. Habrá 2 equipos que a su vez se dividirán por la mitad, aunque pertenecerán al mismo equipo, con lo que habrá 4 grupos y 2 equipos. Dos grupos del mismo equipo se colocarán en fila en 2 canastas de su mismo campo. El juego consiste en tirar el primero de cada fila y tratar de encestar, si lo consigue deberá colocar un cono de su color en el extremo de la línea del medio campo. Gana el equipo que consigue sobreponer los conos encima su parte de línea de medio campo (de línea de banda al círculo).</p> <p><u>Material:</u> canastas de baloncesto y pelotas de fútbol.</p> <p><u>Actividad 2:</u> Partido Balonkorf. Una vez que ya han adquirido las normas básicas del balonkorf,</p>	SEFI02CO2 SEFI02CO4	Autoevaluación	Asignación de tareas	6ª	- Gran grupo - Grupos heterogé-neos y mixtos	Lista de control Rúbricas criterio 2 y 4	Cancha

<p>aprovecharemos esta última sesión para jugar un partido con las reglas oficiales básicas (no botar el balón ni moverse con él en las manos, división del equipo en ataque y defensa según la zona, marcajes individuales por sexo).</p> <p><u>Material:</u> pelota de fútbol, canastas de balonkorf y cintas de colores para diferenciar equipos.</p> <p><b>Vuelta a la calma (5 min):</b> la misma persona asignada para guiar el calentamiento será la encargada de guiar la vuelta a la calma con la ficha de estiramientos. Se dejará un momento al final de la sesión para que rellenen la autoevaluación a través del classroom.</p>						
<p><b>Sesión para días de lluvia</b></p> <p>Teniendo en cuenta las peculiaridades del centro, como el no disponer de un pabellón o cancha cubierta y las altas probabilidades de lluvia en el municipio en el que se encuentra, se ha diseñado una sesión de reserva en ese caso.</p> <p>Para estos días de lluvia, se realizará un contenido rítmico, la rayuela africana. Se trata de un contenido que se puede realizar perfectamente en los interiores del centro haciendo uso de cinta adhesiva o aros. La sesión o sesiones consistirá en realizar la rayuela, en un inicio con un nivel de dificultad bajo y sin ninguna base rítmica de fondo. Posteriormente, se irá aumentando la dificultad e introduciendo canciones con un ritmo marcado donde el alumnado deberá realizar la rayuela al ritmo de la canción.</p>						

CE: S=Secundaria; EFI= Educación Física; 13= Nivel; C= criterio; 02 nº del criterio

**REFERENCIAS, COMENTARIOS Y OBSERVACIONES****Referencias bibliográficas y bibliografía web:**

- Arráez, J. M. (1998). *Motricidad, autoconcepto e integración de niños ciegos*. Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada.
- Coll, C & Onrubia, J (2001). *Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistemas de significados compartidos entre profesor y alumnos*. Revista Investigación en La Escuela. Universidad de Barcelona, 21-31.
- Joyce, B., et al, (2012). *Model of teaching* (9ª ed). Pearson
- Kohlberg, L., (1981). *Psicología del desarrollo moral. Etapas morales y la idea de justicia*. Harper & Row Pubs
- Orejas, J. B., & Rico, J. S. (2013). *Hipoacusia: identificación e intervención precoces*. Pediatría Integral, Págs 330-342.
- Piaget, J. (1967). *La nueva educación moral*. Losada

**Observaciones y recomendaciones de los autores para la puesta en práctica:**

- Dependiendo del nivel del alumnado en el que se aplique, será necesario dedicarle algo más de tiempo algunas de las normas que hacen peculiar a este deporte para que el alumnado las interiorice. Además, también se podría realizar los ajustes o variantes que se considere necesario en función de buscar la mayor participación posible.

**Propuesta y comentarios de los usuarios/as:**

¿Cómo se realiza el marcaje?

## ANEXOS

### ANEXO 1: Cuestionario inicial Kahoot

8



32 Answers

▲ Marcaje por zona

◆ Marcaje al azar

● Marcaje individual

■ No hay marcaje

En el balonkorf existen dos categorías, el femenino y el masculino.

0



59 Answers

◆ True

▲ False

Las canastas de balonkorf tienen tablero

7



35 Answers

◆ True

▲ False

En el balonkorf existen dos zonas del campo para un equipo, la zona de atacantes y la zona de defensa

16



16 Answers

◆ True

▲ False

¿Cuál de las siguientes reglas es verdadera?

16



12 Answers

▲ Se puede botar el balón y dar pasos con el balón

◆ No se puede botar el balón pero si dar pasos con ella

● Ninguna es correcta

■ No se puede botar el balón ni dar pasos con ella

**ANEXO 2: Genially presentación del balonkorf.** Enlace: <https://view.genial.ly/60ab6cc0cd47cb0da8c356c3/presentation-balonkorf>



### UN NUEVO DEPORTE ALTERNATIVO

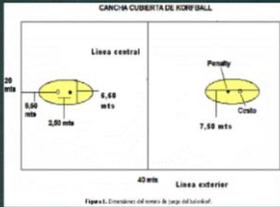


El korbball, también llamado balonkorf, es un deporte jugado entre dos equipos que buscan introducir una pelota dentro de una canasta.

El korbball mantiene ciertas similitudes con el baloncesto, y de hecho se considera una evolución de este influenciado por el ringball sueco.

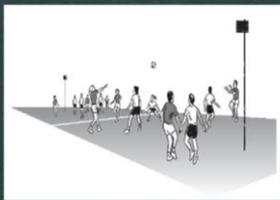
### ASPECTOS GENERALES DEL JUEGO

**Terreno de juego:** La superficie de juego es rectangular, dividida en dos partes iguales teniendo unas dimensiones de 40x20 m.



**Postes y balón:** el poste tiene una altura de 3,50 m. del suelo, con un cesto en su extremo superior y se ubican dentro del terreno de juego a una distancia de 6,60 m desde las líneas de fondo. Se juega con un balón del número 5, utilizando dos colores, preferiblemente blanco y negro.

**Jugadores:** Cada equipo está constituido por 10 jugadores, pero salen a jugar 8 (4 jugadores y 4 jugadoras) por cada equipo, quedando 2 como reservas. De los 8 jugadores que participan por cada equipo, se reparten 4 en ambas zonas. Tanto en zona de ataque como de defensa, tienen que situarse 2 jugadores y 2 jugadoras por equipo



### NORMAS BÁSICAS



- No tocar el balón con el pie o con la pierna intencionadamente
  - No jugar el balón con el puño
- No correr o andar con el balón, pero sí "pivotar"
- No golpear o quitar el balón de las manos del adversario
  - No defender a un contrario del sexo opuesto
- No defender a un adversario que ya está siendo defendido
  - No lanzar al cesto desde la zona de defensa
  - No se puede salir al otro lado del campo

### BALONCESTO VS BALONKORF

**BALONCESTO**

¿Qué diferencias puedes observar?



**BALONKORF**

¿Qué diferencias puedes observar?



VS

### BALONCESTO VS BALONKORF

**CESTO**

La posición del cesto de balonkorf es casi en la mitad de cada campo y es más alto. Además, no tiene tablero con lo que permite encestar desde cualquier zona. Mientras en baloncesto, a canasta se encuentra en el extremo de cada campo y tiene tablero, permitiendo solo encestar de frente o por los laterales.

**JUGADORES**

En balonkorf se juega 8 vs 8, siendo equipos mixtos mientras que en baloncesto se trata de un 5 vs 5 diferenciados por categoría masculina o femenina

**MARCAJE**

En balonkorf marcaje se realiza entre personas del mismo sexo y siempre será individual, esto en baloncesto es libre.

**BALÓN**

En balonkorf se juega con un balón más pequeño, además, no se permite el bote ni el movimiento con el balón en las manos

**ROLES**

En balonkorf el campo está dividido en zona de ataque y defensa. Los jugadores de ataque no pueden pasar a la zona de defensa y viceversa, luego se cambiará los roles de los jugadores.

LISTA DE CONTROL			
Situación de aprendizaje: Balonkorf			
Alumno/a:			Curso: 2º ESO
Observador/a Anotador/a: Cristian Ramos Santana			
Conductas que observar	SI	NO	DUDOSO
Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, mejorando su nivel en la ejecución y aplicación de las acciones técnicas respecto a su nivel de partida (AA) (1) (4)			
Muestra actitudes de esfuerzo, auto exigencia y superación (4)			
Describe y pone en práctica de manera autónoma aspectos técnicos y tácticos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico-deportivas de oposición o de colaboración- oposición (CL) (10) (11)			
Muestra tolerancia durante la práctica (27)			
Muestra deportividad durante la práctica (27) (CSC)			
Participa colaborativamente en el desarrollo de las prácticas (CSC)			
Respeto las aportaciones del resto de compañeros/as (CSC) (28) (29)			
Respeto las normas establecidas (CL) (28) (29)			

**Criterio de evaluación:** 2 y 4

**Estándar de aprendizaje evaluable:** 1, 2, 4, 10 y 11- 27, 28 y 29

**Competencias clave:** CL, AA, CSC.

**ANEXO 4: Rúbrica autoevaluación**

	<b>Sobresaliente</b>	<b>Notable</b>	<b>Suficiente/Bien</b>	<b>Insuficiente</b>
<b>Reglas</b>	Conozco y respeto todas las normas del Balonkorf sin entrar en disputas con el rival.	Conozco y respeto las reglas, pero en ocasiones las incumplo o trato de sacar partido de jugadas dudosas.	Conozco las reglas, pero en ocasiones no demuestro fair-play.	No conozco y/o no respeto las reglas.
<b>Juego en equipo</b>	Siempre antepongo el juego del equipo a mi afán personal, ayudando a aquellos que tienen la pelota en menos ocasiones.	Intento jugar en equipo pasando la pelota a mis compañeros/as la mayoría de las ocasiones.	Paso la pelota siempre a los mismos jugadores.	Quiero participar siempre, pero busco siempre mi beneficio personal.
<b>Participación</b>	Siempre estoy atento/a durante el juego. En ataque intento recibir la pelota (me ofrezco) cuando no la tengo y la paso a todos/as cuando la tengo.	Muestro interés por el juego, aunque a veces me distraigo con mis compañeros/as. Participo en ataque y en defensa.	Participo en el juego de manera intermitente tanto en ataque (participo solo cuando tengo la posesión de la pelota) como en defensa).	Me escondo durante el juego para no tocar la pelota y tampoco defiendo.
<b>Valores</b>	Siempre ayudo a los demás. Soy solidario/a en todo momento, respeto y tolero el fallo de los demás.	Ayudo a los demás en la mayoría de las ocasiones.	En ocasiones ayudo a los demás y no respeto ni tolero los fallos de los demás.	Ayudo poco o nada. No respeto ni tolero los fallos de los demás.

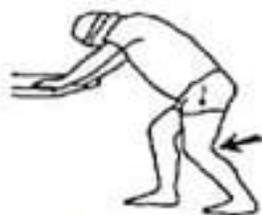
**ANEXO 5: Ficha de calentamientos**

<p>Giros de tobillo</p> 	<p>Giros de rodillas</p> 	<p>Giros de cadera</p> 	<p>Círculos de tronco</p> 	<p>Círculos de hombros</p> 
<p>Cruzar brazos por delante y por detrás</p> 	<p>Levantar y bajar brazos.</p> 	<p>Flexo extensión de codos</p> 	<p>Rotación de muñeca</p> 	<p>Movimientos de cuello (siempre lentos y nunca hacia atrás).</p> 

**ANEXO 6: Ficha de estiramientos**



**Gemelos**



**Sóleo**



**Psoas**



**Isquiotibiales**



**Aductores**



**Aductores**



**Aductores**



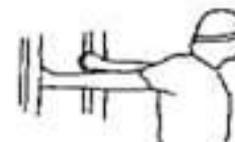
**Cuádriceps**



**Glúteos**



**Tríceps**



**Pectorales**

**ANEXO 7: Fichas de retos inclusivos**

---

*BALONKORF*

---

Nombre:

Fecha:

Alumno/a, la tarea se ha diseñado para tu práctica y desarrollo. Tu rol es:

1. Leer los retos
2. Escoger un nivel inicial
3. Ejecutar la tarea
4. Comparar tu ejecución de la tarea con los criterios establecidos.
5. Decidir si repites la tarea al mismo nivel o pasas a otro nivel diferente.

Tarea: se te presenta un reto, elige un nivel de dificultad y ejecútalo

Tarea	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Encestar punto doble (canasta baloncesto)	2 canastas seguidas	3 canastas seguidas	5 canastas seguidas
Encestar punto triple (canasta baloncesto)	1 canasta	2 canastas seguidas	3 canastas seguidas
Encestar debajo de la canasta (canasta baloncesto)	1 canasta	2 canastas seguidas	5 canastas seguidas
Encestar penalti (canasta balonkorf)	1 canasta	2 canastas	5 canastas
Dar 10 pases sin que caiga a mi compañero/a	A una distancia de 3 m	A una distancia de 5 m	Desde el extremo al medio campo

**ANEXO 8: Evidencias de su puesta en práctica**



**Contenidos:** 1. Realización de tareas físico-motrices dirigidas al aprendizaje de las estructuras de algún deporte psicomotriz y sociomotriz (reglamento, espacio, tiempo, gestualidad, comunicación y estrategias), con especial atención a los tradicionales de Canarias.

4. Realización y aceptación de conductas cooperativas y solidarias en las sesiones de Educación Física y otros contextos, dentro de una labor de equipo para la consecución de objetivos individuales y de grupo

**Estándares:** 1. Aplica los aspectos básicos de las técnicas y habilidades específicas, de las actividades propuestas, respetando las reglas y normas establecidas.

2. Autoevalúa su ejecución con respecto al modelo técnico planteado.

4. Mejora su nivel en la ejecución y aplicación de las acciones técnicas respecto a su nivel de partida, mostrando actitudes de esfuerzo, auto exigencia y superación.

10. Adapta los fundamentos técnicos y tácticos para obtener ventaja en la práctica de las actividades físico-deportivas de oposición o de colaboración-oposición propuestas.

11. Describe y pone en práctica de manera autónoma aspectos de organización de ataque y de defensa en las actividades físico-deportivas de oposición o de colaboración- oposición seleccionadas

**Criterio 4:**

**Contenidos:** 3. Tolerancia y deportividad en la práctica de los diferentes juegos deportivos por encima de la búsqueda desmedida de los resultados.

4. Participación en actividades físico-motrices y respeto a la diversidad en su realización.

**Estándares:** 27. Muestra tolerancia y deportividad tanto en el papel de participante como de espectador.

28. Colabora en las actividades grupales, respetando las aportaciones de los demás y las normas establecidas, y asumiendo sus responsabilidades para la consecución de los objetivos.

29. Respeta a los demás dentro de la labor de equipo, con independencia del nivel de destreza