

**Trabajo Fin de Máster**

**Análisis del tiempo de compromiso  
motor en diferentes agrupamientos  
y distintas situaciones de  
aprendizaje para el alumnado de 2<sup>a</sup>  
de la ESO**

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

**Alumna:** Noelia Latorre González

**Curso:** 2021 / 2022

**Tutora:** Judith Hernández Sánchez

Convocatoria Julio

**Cotutor:** Pablo Borges Hernández

## **RESUMEN**

Este trabajo pretende averiguar cuál es el mejor método de agrupar (hecho por el docente, hecho por el alumnado o el hecho al azar), que puede utilizar un docente, en distintas situaciones de aprendizaje, para que el tiempo de compromiso motor del alumnado no se vea afectado y por consiguiente que la sesión sea lo más efectiva posible. Además, se pretende conocer la percepción que tiene el alumnado sobre los tipos de agrupamiento que se dan en las clases de Educación Física, con el fin de saber cuál es el que prefiere el alumnado o con el que se siente más cómodo y considera más apropiado.

Se diseñaron tres situaciones de aprendizaje de juegos cooperativos, de deportes alternativos y de acrosport dirigida a 77 alumnos y alumnas de 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en las que se varían los agrupamientos de cada una de ellas.

Los resultados nos muestran que el tipo de agrupamiento que obtiene un mayor tiempo de compromiso motor es el agrupamiento hecho al azar. También nos permite observar como la situación de aprendizaje de acrosport es en la que el alumnado recoge el nivel más alto de tiempo de compromiso motor. Por último, destacar que la percepción del tipo de agrupamiento en el que el alumnado se siente más cómodo y considera el más apropiado, es el realizado por ellos y es este último en el que se observan los valores más bajo de tiempo de compromiso motor.

**Palabras clave:** Educación Física, agrupamiento, tiempo de compromiso motor, Educación Secundaria Obligatoria.

**ABSTRACT:**

This dissertation has as its primary goal to find out which is the better method of grouping (whether done by the teacher, the student, or randomly determined) that any teacher could employ through different stages of learning and teaching, in order to keep the students' activity commitment as uncompromised as possible, ensuring the session is as efficient as it can get. Furthermore, it attempts understanding the perception that the student body has over the grouping systems featured within Physical Education, so that it can pinpoint which is the one the students prefer and consider more appropriate.

Three different scenarios were designed for cooperative games, alternative sports and acrosport, tailored for 77 students from second year of ESO (Obligatory Secondary Education, from its Spanish acronym), in which the grouping system changes between each one.

The data gathered shows that the grouping system that ensures the bigger time of activity commitment is the randomly determined one. It also allows for the observation of how the learning process through acrosport is the one where the student body maintains the longest time of activity commitment. Finally, it is important to highlight that the perception over the grouping system that the student body feels more comfortable about is ultimately the one designed by they themselves, and it is through this one where the data shows the shortest time of activity commitment.

**Key words:** Physical Education, grouping, activity commitment time, Obligatory Secondary Education

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>7</b>
<b>3. OBJETIVOS.....</b>	<b>7</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>8</b>
4.1. Antecedentes .....	8
4.2. Características evolutivas del alumno.....	14
4.3. Agrupamientos en las clases de Educación Física.....	16
4.4. El tiempo de compromiso motor.....	19
<b>5. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO .....</b>	<b>21</b>
5.1. Diseño.....	21
5.2. Los participantes .....	24
5.3. Instrumentos de recogida .....	24
5.3.1. Ficha de trabajo del alumnado.....	24
5.3.2. Registro del tiempo de compromiso motor.....	25
5.4. Procedimiento de aplicación y tratamiento de los datos.....	27
<b>6. RESULTADOS .....</b>	<b>29</b>
<b>7. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>37</b>
<b>8. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA .....</b>	<b>39</b>
8.1. Conclusiones.....	39
8.2. Propuestas de mejora y futuras líneas de investigación .....	40
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>41</b>
<b>10. ANEXOS.....</b>	<b>45</b>
10.1. Anexo 1: Cuestionario para el alumnado.....	45
10.2. Anexo2: Tablas de registro del compromiso motor.....	47
10.3. Anexo 3: Documento para evaluar por expertos.....	47

## 1.INTRODUCCIÓN

A lo largo de este máster se han estudiado diferentes metodologías y modelos de enseñanza propios de la Educación Física (EF). Nos ha tocado abordar cada uno de ellos tanto llevándolos a la práctica como ejerciendo el papel del alumnado y vivenciando la experiencia desde dentro. Todo ello lo hemos llevado a cabo, fijándonos entre otras cosas en el compromiso motor que han obtenido nuestros compañeros a la hora de realizar la práctica.

Con este trabajo de fin de máster (TFM) pretendemos conocer la manera de organización de las clases de EF en relación al tiempo de compromiso motor (TCM) del alumnado. Todo ello con el fin de conocer la manera más efectiva de organización de la clase, obteniendo un tiempo de compromiso motor alto, en el que el alumnado está participando (en movimiento) en actividades directamente relacionadas con los objetivos propuestos (Siedentop 1998).

Maslow (1954) nos indica que la pertenencia a un grupo es la segunda necesidad humana más importante, después de las necesidades fisiológicas. Ese sentido de pertenencia es definido como «un sentimiento de arraigo e identificación de un individuo con un grupo o con un ambiente determinado».

Todos los seres humanos saben, intuitivamente, lo que significa el sentimiento de pertenecer a un grupo, sentirse identificado con el resto de sus miembros, compartir experiencias, emociones y metas. La familia, el grupo de amigos o el equipo deportivo son ejemplos de los grupos a los que las personas suelen pertenecer.

Otros muchos autores coinciden en la importancia de este sentimiento para el desarrollo cognitivo, el comportamiento de la persona, su salud y su bienestar. A raíz de este sentimiento se crea la vinculación con el grupo. Este último concepto hace referencia a la unión de la persona con el grupo y los miembros del grupo al que se siente vinculado. Una persona sin vínculos, sin grupos a los que sentirse unido, desemboca en tristeza, soledad, ansiedad y depresión. (Vera y Zebadúa 2002).

Según cómo nos vean los demás, el afecto que nos proporcionen, los mensajes que recibamos de ellos, harán que nos veamos de una determinada manera. Tendremos lo que se llama autoconcepto de nosotros mismos. La importancia del autoconcepto reside en su relevante aportación a la formación de la personalidad, pues tiene que ver con la competencia social, ya que influye sobre la persona en cómo se siente, cómo piensa, cómo aprende, cómo se valora, cómo se relaciona con los demás y, en definitiva, cómo se comporta (Clemes y Bean, 1996; Clark, Clemes y Bean, 2000).

En las clases de EF la permanencia a un grupo cobra mayor importancia, ya que la mayoría de tareas que se plantean para adquirir los aprendizajes, vienen relacionados con el trabajo en equipo y la participación grupal.

Hasta hace poco tiempo, el problema de la organización se limitaba, en gran medida, al control del grupo de clase, procurando que los alumnos estuvieran en perfectas condiciones para recibir la información y ejecutar las tareas de la forma más eficaz posible. Se partía de la base que las agrupaciones geométricas facilitaban la enseñanza-aprendizaje, pero la realidad social, ha cambiado. Se ha vuelto más compleja y se han producido cambios que han afectado y han obligado a la pedagogía, a profundizar en la investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

No se trata de una buena ordenación y control de la clase o actividad a realizar, una buena organización va a más. En un principio, para que la organización sea adecuada, debe estar orientada en función de los objetivos que pretendemos conseguir y de los criterios que vamos a desarrollar; para ello, se tendrán que agrupar y distribuir al alumnado y el material en una disposición espacial que permita realizar las actividades de manera agradable y productiva (perdiendo el menor tiempo de compromiso motor posible).

## **2.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En el presente trabajo nos hemos focalizado en la organización de la clase y en las pérdidas de compromiso motor que se generan a raíz de esto en las clases de EF. Si conseguimos una apropiada coherencia organizacional de la clase de EF, entonces el docente y los alumnos y las alumnas pueden beneficiarse de tener una estructura común de referencia dentro de la cual pueden trabajar cada uno en su cometido, el primero en su función de enseñar y los segundos en aprender en un ambiente agradable y productivo. La fortaleza de esta estructura deriva en la consistencia interna de la clase y de sus características más o menos legítimas: la existencia de un acuerdo entre el docente y el alumnado sobre el establecimiento de un orden y una estructura en clase. Los problemas que nos planteamos y a los que le debemos dar respuesta, son los siguientes:

- Pérdida de compromiso motor, por agrupamientos inadecuados.
- Complicaciones para el docente a la hora de desarrollar la sesión, por desconocer que agrupamiento es el más adecuado para la clase.

En definitiva, queremos que nuestro trabajo responda a la siguiente cuestión: ¿Qué agrupamiento es el más adecuado para implementar diferentes situaciones de aprendizaje (SA) y que estos impliquen el mayor compromiso motor posible?

## **3.OBJETIVOS**

A continuación, señalaremos los objetivos que nos planteamos para esta investigación.

- 1. Averiguar el agrupamiento que permite un mayor tiempo de compromiso motor en las diferentes situaciones de aprendizaje (SA) que se desarrollan.**

Se pretende averiguar cuál es el mejor método de agrupar (hecho por el docente, hecho por el alumnado o el hecho al azar), que puede utilizar un docente, en distintas SA, para que el compromiso motor del alumnado se vea lo menos afectado posible y por consiguiente que la sesión sea lo más efectiva posible y genere mayor aprendizaje.

## **2. Conocer la percepción que tiene el alumnado sobre los tipos de agrupamiento que se dan en las clases de EF.**

Con el fin de saber cuál es el agrupamiento que prefiere el alumnado o con el que se siente más cómodo y considera más apropiado a la hora de realizar distintas SA.

## **4.MARCO TEORICO**

### **4.1. Antecedentes**

En este apartado hacemos un breve análisis de aquellas referencias bibliográficas que tengan alguna relación con los agrupamientos y el compromiso motor en las clases de EF. Se pretende con este análisis comprobar el grado de profundización que existe sobre la temática elegida, y así comprobar si es un tema de trascendencias para futuras líneas de investigación y para enriquecer, con los resultados de nuestro estudio, las clases de EF que se impartan.

Para desarrollar los antecedentes de nuestro trabajo hemos realizado una búsqueda en las siguientes bases de datos: “Punto-Q (Biblioteca digital ULL)” y “Google Académico (Scholar)”. Las palabras claves utilizadas para la búsqueda fueron: organización, grupo-clase, Educación Física, tiempo de compromiso motor, tiempo, alumnado, Educación Secundaria.

Se han elegido estas palabras principalmente por la estrecha relación que tienen con la presente investigación, ya que están relacionados con los objetivos de esta de conocer el agrupamiento que permite un mayor tiempo de compromiso motor en las diferentes SA que se desarrollan.

Asimismo, se han establecido diferentes filtros: a) idioma de las publicaciones en español; b) publicaciones realizadas entre 2006 y 2020 con el fin de realizar una búsqueda más concreta y consultar los artículos más actualizados. En la elección de los artículos válidos para esta revisión, se han aplicado los siguientes criterios de exclusión:

- No aludir a la Educación Secundaria Obligatoria.
- El tema principal del artículo no es el de mayor importancia para nuestra investigación.



- Documentos sin posibilidad de acceso.
- Duplicados o redundantes.
- No se adapta a los filtros de búsqueda.

De los resultados de esta revisión sistemática se han escogido 4 artículos (tabla 1) que consideramos que tienen una estrecha vinculación con este estudio ya que abordan parte del objetivo mencionado anteriormente. Es decir, miden el TCM en un grupo de escolares, prestándole atención a variables como la organización de los grupos de clase.

Como podemos observar, encontramos muy pocos estudios relacionados directamente con nuestra investigación. Como aspectos interesantes de los artículos seleccionados podemos decir que hacen hincapié en las variables (organización de grupos, la asignación y el acompañamiento de las tareas, el uso y distribución de los materiales y el espacio y las diferentes SA), que influyen en el TCM, pero ninguno se centra específicamente en la variable de organización del grupo-clase en diferentes SA, para el mismo nivel educativo.

Para Lozano y Ramirez (2006), las tres organizaciones que realizaron, no influyeron significativamente en el TCM, en cambio Reyes, Rivas y Pávez-Adasme (2020), nos dicen que el TCM si se encuentra influenciado por una de las variables que es la organización de los grupos. Otros autores como Costa (2016) y Gracia y Ruiz (2017), que analizaron multitud de variables, entre ellas la organización de los grupos de clase, la que para ellos influyó más en el TCM fueron los cambios de ropa antes y al final de la sesión y el traslado del alumnado hasta el espacio delimitado para el desarrollo de la sesión.

El análisis de las diferentes publicaciones seleccionadas, se presenta (Tabla 1) la información organizada en las siguientes dimensiones: autor/año, título, objetivos, metodología, y conclusiones de los diferentes artículos consultados.

**Tabla 1***Resumen de los artículos seleccionados para los antecedentes*

<b>Antecedentes relacionados con nuestro estudio</b>				
<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Metodología</b>	<b>Conclusión</b>
<b>Lozano y Ramirez (2006)</b>	La influencia de tres sistemas de organización sobre el tiempo de compromiso motor en las clases de Educación Física con alumnos de Secundaria.	Conocer a través de la utilización de tres sistemas de organización de las tareas y de los alumnos: circuito, masiva-consecutiva y grupos de nivel, cuál de ellos resultaban ser más efectivo a la hora de aprovechar el tiempo de clase.	Una muestra de 54 alumnos de 2º ESO, se les aplicaron 15 sesiones de EF (5 bajo cada sistema de organización). Todas las actividades que integraban las sesiones se planificaron para ser realizadas bajo formas de ejecución simultáneas, desechando las ejecuciones alternativas y consecutivas.	Los resultados mostraron al circuito y a los grupos de nivel como los dos sistemas más eficaces, ya que obtuvieron los porcentajes más elevados de TCM. A pesar de estos resultados, las diferencias entre el TCM de estos dos sistemas respecto al porcentaje de TCM de la organización masiva-consecutiva, tras el pertinente análisis estadístico, no fueron significativas. Los valores del TCM en los tres casos superaron el 50% del tiempo total, de la sesión. La conclusión más importante que se extrae de estos resultados es que, independientemente de la organización que empleemos en nuestras clases de EF, la clave para obtener unos buenos registros

				de la variable TCM está en la planificación exhaustiva de las sesiones y de todos y cada uno de sus componentes
<b>Costa (2016)</b>	La gestión del tiempo en Educación Física: análisis del tiempo de compromiso motor en 2º, 3º y 4º de la ESO en un colegio de la provincia de Barcelona.	Conocer el tiempo de compromiso motor en las sesiones de Educación Física de 2º, 3º y 4º de la ESO, en un colegio de la provincia de Barcelona.	La muestra estudiada fue dos clases diferentes por curso, impartidas por el mismo profesor de 28 alumnos de media cada una. Los cursos analizados fueron 2º, 3º y 4º de la ESO de un centro educativo de la provincia de Barcelona. Por tanto, los alumnos tienen entre 13 y 16 años. El total de sesiones registradas fue doce y el tiempo de programa de cada una de éstas, fue de una hora. El bloque de contenidos que han trabajado todos los cursos fue "Juegos y deportes". En concreto, juegos deportivos en 2º de la ESO, hockey en 3º de la ESO y voleibol en el último curso de la ESO.	El tiempo de compromiso motor en las sesiones de EF de los cursos analizados de la ESO es de 25,59 minutos de media. Por tanto, no supera los 30 minutos de práctica de actividad física (AF). La variable del control del tiempo que más influye en la pérdida de éste, en las sesiones de EF en la ESO es el cambio de ropa, en concreto, el cambio de ropa final con 12,83 minutos de media. El tercer curso de la ESO es el que más tiempo pierde en las sesiones de EF con 35,74 minutos de media. En cambio, el segundo curso de la ESO es el que menos tiempo pierde con 32,41 minutos, la diferencia entre estos dos cursos es significativa.

<p><b>Gracia y Ruiz (2017)</b></p>	<p>Análisis del tiempo de compromiso motor en educación Física.</p>	<p>Analizar el compromiso motor en las clases de Educación física, tomando como variables diferentes niveles educativos y las características de cada grupo.</p>	<p>La muestra estaba compuesta por 120 estudiantes de 1º, 3º, 4º de ESO y 1º de Bachillerato. Se realizó una observación externa tomando datos en una hoja de registro. Los resultados mostraron que el tiempo de compromiso motor representaba el 48,22% del tiempo programado, y que no se encontraron diferencias entre diferentes niveles educativos, ni entre diferentes contenidos.</p>	<p>No hubo cambios significativos a pesar de esas variantes, pero si observaron la reducción del tiempo útil en las pérdidas de tiempo antes y después de la clase, por la transición de una clase a otra y para la preparación de la misma. Por último, observaron que, para futuras investigaciones, sería interesante analizar el compromiso motor de forma individual, para obtener datos más precisos de las características de cada alumno/a y analizar el compromiso motor en diferentes contenidos, que esto último tendrá relación con nuestro trabajo, ya que observaremos el compromiso motor en tres situaciones de aprendizaje distintas.</p>
<p><b>Reyes, Rivas y Pávez-Adasme (2020)</b></p>	<p>Tiempo de compromiso motor en las clases de Educación Física.</p>	<p>Analizar el TCM en las clases de Educación Física en tres subsistemas de la educación venezolana. (educación inicial, básica y secundaria)</p>	<p>Este trabajo fue realizado bajo una modalidad observacional descriptiva, con un diseño transversal, teniendo como grupo objetivo una muestra discrecional de 192 estudiantes participantes en 6 clases de EF de</p>	<p>El TCM evidenciado en las clases de EF que fueron observadas es insuficiente para el logro de los fines propuestos por el área de formación en las disposiciones curriculares, y menos aún para alcanzar las recomendaciones nacionales e</p>

			<p>diversos subsistemas, a saber, educación inicial, educación básica y educación secundaria, a razón de 2 clases por subsistema, en un colegio privado de la ciudad de Maturín, Venezuela.</p> <p>Para la selección de la muestra, se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia en términos de accesibilidad y proximidad de la muestra.</p>	<p>internacionales en lo que se refiere a AF para poblaciones en edad escolar.</p> <p>El TCM en la clase de EF se encuentra impactado por la gestión que hace el docente de asuntos no menores como la organización de los grupos, la asignación y el acompañamiento de las tareas, el uso y distribución de los materiales y el espacio.</p> <p>De allí que estos aspectos sean fundamentales en el contexto de la metodología de enseñanza</p>
--	--	--	---	--

#### 4.2. Características psicoevolutivas del alumnado

Para darle sentido a este punto de nuestro marco teórico, deberíamos preguntarnos, ¿Para qué necesitamos conocer las características de los adolescentes?, la respuesta a esta pregunta no es otra, sino, para intentar conectar con sus necesidades, para detectar posibles problemas y para promover el desarrollo positivo del adolescente, es decir, promover diversas competencias sociales, morales y emocionales.

Como bien nos dicen Papalia y Feldman (2012), la adolescencia no es otra cosa que la transición del desarrollo entre la niñez y la adultez que implica importantes cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales.

El alumnado seleccionado para nuestro trabajo es el de 2º curso de ESO, esta etapa escolar corresponde con la llamada por Micucci (2005), primera adolescencia temprana, entre los 11 y 14 años, etapa en la que normalmente se inicia la pubertad. Las manifestaciones físicas de la pubertad más características son de manera general, la rápida aceleración del crecimiento, desarrollo de las características sexuales primarias y secundarias, y cambios en la composición corporal y en los sistemas circulatorio y respiratorio. Es sabido desde los trabajos de Piaget (1969), que durante la adolescencia se pasa del pensamiento concreto al abstracto con proyección de futuro, característico de la madurez. Sobre los 12 años se alcanza el desarrollo cognitivo con capacidad de pensar en abstracto, a los 15–16 el desarrollo moral, saber lo que está bien y mal.

En este momento, de acuerdo a Micucci (2005), se comienzan a vivenciar una serie de desafíos evolutivos, entre los que destaca la adaptación a los cambios de la pubertad, existiendo una mayor preocupación por la reacción del contexto social, más que incluso en sí mismo, y pudiendo llevar consigo un alto impacto psicológico tanto a nivel personal, como con respecto a las relaciones familiares, existiendo quizás un distanciamiento cada vez mayor con los padres. Durante la adolescencia temprana existe menor interés en actividades paternas y recelo para aceptar sus consejos; se produce un vacío emocional que puede crear problemas de comportamiento y disminución del rendimiento escolar, búsqueda de otras personas para amar y el comportamiento y el humor son inestables (Hidalgo y Ceñal 2014).

Otro desafío a los que se enfrentan los adolescentes en esta etapa es a la consolidación de un lugar propio dentro del grupo, pudiendo aparecer la llamada actitud de entregarse al grupo de pares, siendo este un contexto seguro en el que el adolescente comienza a experimentar la independencia, y la aceptación del grupo se convierte en un asunto de supervivencia psicológica, Micucci (2005). En la fase temprana existe gran interés por amigos del propio sexo, adquiriendo gran influencia sus opiniones y relegando a los padres. Puede suponer un estímulo positivo (deporte, lectura) o negativo (alcohol, drogas). Sensaciones de ternura hacia sus iguales, y puede conducirles a miedos y relaciones homosexuales. También se empieza a tomar conciencia de la imagen corporal y aceptación del cuerpo. En la fase temprana, por los cambios puberales, hay una gran inseguridad sobre sí mismo (extraños dentro del cuerpo), preocupación por su apariencia y su continua pregunta: ¿soy normal? Se comparan con otros y existe creciente interés sobre la anatomía y la fisiología sexual (Hidalgo y Ceñal 2014).

Si nos centramos en la interacción del adolescente con el grupo observamos que se puede desarrollar funciones prosociales, que proporcionan intimidad, ayuda a definir la identidad de sus miembros, pero también permite expresar agresividad y control. Puede haber una tendencia a la sincronía social, que quiere decir que comparten actitudes, normas y conductas frente a otros; puede haber un mantenimiento de la sincronía interior, como pueden ser las normas que regulan la entrada en el grupo. Y, por último, puede haber fuerzas recíprocas entre sus miembros para conseguir la conformidad: presión directa, moldeamiento, regulación normativa, generación de oportunidades para la práctica. Podemos decir, que en la adolescencia se observa un equilibrio inestable del grupo debido a los cambios individuales y a las sub-alianzas que surgen.

Como conclusión podemos decir según Hidalgo y Ceñal (2014), que la adolescencia es el periodo más sano de la vida desde el punto de vista orgánico, pero a la vez el más problemático y de más alto riesgo psicosocial.

Actualmente, se han producido grandes cambios socioculturales: jóvenes consumidores de moda y tecnología, la cultura del ocio ha sustituido al esfuerzo personal, más facilidad para acceder a sustancias nocivas, descoordinación entre la escuela y el mundo del trabajo, desestabilización de la familia, inmigración, etc., todo ello conlleva importantes repercusiones para el desarrollo y la salud integral del adolescente.

Tenemos que hacerles ver la importancia que tiene la actividad física, como bien nos dicen Papalia y Feldman (2012), los beneficios del ejercicio regular incluyen mayor fuerza y resistencia, huesos y músculos más sanos, control del peso, disminución de la ansiedad y el estrés, así como mejora de la autoestima, las calificaciones escolares y el bienestar. El ejercicio también disminuye la probabilidad de que el adolescente participe en conductas de riesgo. Incluso la actividad física moderada ofrece beneficios para la salud si se realiza con regularidad por lo menos 30 minutos al día. Un estilo de vida sedentario puede tener como resultado un mayor riesgo de obesidad y diabetes tipo II, dos problemas que son cada vez más comunes entre los adolescentes.

#### 4.3. Agrupamientos en las clases de EF.

En las clases de EF se dan continuamente agrupaciones del alumnado para participar en las diferentes tareas propuestas. En muchas ocasiones la responsabilidad de decidir con quién formar grupos recae en el alumnado, lo que conlleva pros y contras. Según Martínez (1993), las agrupaciones que se dan durante las sesiones de EF son frecuentemente una causa de discriminación, normalmente suelen formarse dos grandes grupos entre los que es difícil navegar sin llamar la atención.

Un estudio realizado por Velázquez (2012) se desprende que el rendimiento del alumnado no se vio influenciado por el hecho de que el docente formase los grupos o que los hiciese el alumnado libremente. Es más, el que los estudiantes formaran sus propios agrupamientos en algunos equipos no evitó que se produjesen conflictos en todos ellos, tanto los formados por afinidad como los determinados por el docente.

Otro elemento importante a tener en cuenta es el “tamaño del grupo”, es decir, el número de componentes que tiene un grupo-clase, resultando un componente importante en la labor del docente. El número de alumnos y alumnas en clase, ha estado de forma tradicional en torno a los 30 ó 35. Esta cifra, según bastantes autoras como Díaz (2005); o Contreras (1994) supera la considerada como ideal, ya que esta no debe rebasar los límites de 20 a 30.

Es conveniente que la organización del alumnado se realice siguiendo criterios pedagógicos. En este sentido, Trujillo (2010) considera relevante tener en cuenta:



- a) El número de escolares en el grupo: así, si el tamaño es mayor, las dificultades didácticas van a ser, como no podía ser de otra manera, mayores.
- b) El nivel de homogeneidad: determinado por el nivel de competencia motriz del alumnado, que puede variar en función del criterio de evaluación a trabajar.
- c) Las características y recursos del espacio disponible para la práctica (dimensiones, equipamiento, etc.).
- d) La posibilidad (o no) de diferenciar áreas específicas de práctica.
- e) La estructura de ejecución motriz de la actividad física planteada (simultánea, alternativa o consecutiva).
- f) Las posibilidades para la adaptación individual o en pequeños grupos.

Con relación a los tipos de organización del alumnado, Costes (citado por Trujillo,2010), indica que el alumnado puede ser agrupado teniendo en cuenta dos criterios:

- a) La duración del agrupamiento, que puede ser larga o casi estable (para un trimestre o un curso), o corta u ocasional (para una unidad didáctica o para las actividades de la sesión).
- b) La responsabilidad en la formación de los grupos, ya sean establecidos por el alumnado (por ejemplo, según sus intereses, afinidades, etc.) o el propio docente. En nuestro trabajo vamos a establecer otra formación de los grupos: la establecida por el azar.

Díaz-Lucea (2002), por su parte, señala que el grupo se puede organizar siguiendo distintas variables como, por ejemplo, el aprendizaje a alcanzar en la actividad, el desarrollo de los criterios de evaluación, reducir las pérdidas de tiempo, incrementar el tiempo de compromiso motor, etc. En consecuencia, indica que el agrupamiento puede ser:

- a) Masivo o en gran grupo: suele emplearse al inicio de la sesión para la activación o calentamiento y final de la sesión para la vuelta a la calma.
- b) En subgrupos, persiguiendo distintos objetivos, como la heterogeneidad (por ejemplo, organizar grupos con escolares de distinto nivel para que trabajen

de manera cooperativa), la homogeneidad (por ejemplo, para organizar al alumnado en grupos de nivel, dando una respuesta a la diversidad de niveles de competencia en el grupo), o por premisas de la propia actividad (por ejemplo, una actividad en circuito con varias estaciones de trabajo), o en función del estilo de enseñanza (por ejemplo, en el trabajo por grupos de nivel según los intereses del alumnado).

- c) Individual: cada escolar aprende de forma autónoma, a su ritmo, siguiendo un plan individual previamente fijado y comprometido.

Contreras (1994) plantea distintas formas de organización del alumnado, siguiendo criterios relacionados con la pedagogía eficaz, tales como el incremento del TCM, la seguridad, la colocación y la manipulación del material, entre otros. A partir de estas premisas, plantea tres tipos de organización:

- a) Frontal, frente al docente, más propia de modelos de enseñanza basados en la instrucción directa.
- b) Dispersa, con libertad para ocupar un espacio en la pista, más próxima a modelos centrados en el aprendizaje por descubrimiento.
- c) En círculo, se lleva a cabo en las típicas en puestas en común y en juegos de finalización de la clase.
- d) En circuito, en la que se desarrollan distintas actividades de manera simultánea.

Otro aspecto por considerar, dentro de la organización del alumnado, es la atención a la diversidad, entendida, en este sentido, como la respuesta al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, incluyendo al alumnado con necesidades educativas especiales. En la atención a estos escolares será necesario adoptar medidas que representen una modificación o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación, facilitándoles el que puedan desarrollar con normalidad el proceso de enseñanza aprendizaje. Estas medidas pueden ir encaminadas al aprendizaje autónomo, la organización en grupos flexibles, el desdoblamiento de grupos, la tutoría entre iguales, etc.

#### 4.4.El compromiso motor.

Actualmente, uno de los aspectos que más preocupan a los investigadores relacionados con la EF es la gestión del tiempo de clase por parte de los docentes de la materia. La optimización del uso del tiempo afecta directamente de manera positiva sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo una de las competencias que más determinan la efectividad del profesor. (Lozano y Viciana,2002)

Dentro de la gestión del tiempo en EF, nos encontramos con diferentes tiempos que hay que tener en cuenta para mejorar el aprovechamiento de las sesiones. En el que nos vamos a centrar en nuestra investigación es en el tiempo de compromiso motor (TCM), y para entenderlo de una manera más clara, hemos seleccionado diferentes definiciones que hacen distintos autores a lo que se entiende por el tiempo de compromiso motor (TCM) en las clases de EF. (tabla 2)

**Tabla 2**

*Definiciones del tiempo de compromiso motor por diferentes autores.*

<b>AUTORES</b>	<b>DEFINICIÓN DE COMPROMISO MOTOR</b>
Generelo y Plana (1997)	Aunque reconocemos que en todo momento el sujeto participa con toda su personalidad, lo cierto es que determinadas esferas de su comportamiento se implican más o menos. A ese grado o nivel de implicación, de entrega, orientado a un área u otra de la conducta es lo que hemos llamado compromiso.
Siedentop (1998)	El tiempo en que cada alumno está participando (en movimiento) en actividades directamente relacionadas con los objetivos propuestos.
Olmedo (2000)	El tiempo que el alumno dedica a la práctica de las actividades físicas durante la clase, es la cantidad de tiempo que los alumnos se encuentran en movimiento. Siempre que el profesor terminaba de explicar y daba por iniciada la actividad, se consideraba tiempo de práctica motriz, por lo que el tiempo disponible para la práctica y el tiempo de compromiso

	motor siempre es igual, a menos que los/as alumnos/as se queden parados sin hacer nada.
Cuéllar y Carreiro Da Costa (2001)	El tiempo que el alumnado pasa en actividad durante la clase de Educación Física.
Piéron (1988 <sup>a</sup> , 1988 <sup>b</sup> citado por Sierra, (2003)	Ha acuñado el termino compromiso en el contexto de la enseñanza de la EF al definir la expresión compromiso motor como variable del éxito pedagógico y que sería el tiempo efectivo durante el cual el alumno está realizando una actividad motriz durante la sesión de educación física.
Gómez y Sánchez (2014)	Tiempo en el que el alumnado lo dedica a una actividad motora, considerado como medidor de la eficacia docente en cuanto es el tiempo en el que más aprendizaje se producen en una clase de Educación Física.

Tomando en consideración las definiciones anteriores, una de las principales variables en las clases de EF es la gestión del tiempo. Si se toma en cuenta las características propias de las clases de EF, vemos que el “factor tiempo” juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dicha área. Es por eso que el uso adecuado y racional de dicha variable contribuirá a que él o la docente logre favorecer la experiencia y participación de los alumnos y como resultado una mejor consecución de los objetivos propuestos durante la clase.

Para lograr el nivel de compromiso motor deseado será necesario tomar en cuenta otras variables o elementos que contribuyen a optimizar el desarrollo de una sesión de EF. Son por ello multitud de factores los que influyen en el TCM. El medio físico, la disponibilidad, el estado de las instalaciones, el tipo de sesiones planteadas, la organización y estructura de las tareas o el clima motivacional del alumnado son un ejemplo (Calderón y Palao, 2005).

La importancia de prestar atención a los tiempos reales de compromiso motor dentro de las clases de EF tiene que ver con una EF orientada a la salud. El TCM, junto con otros factores que incrementan la eficacia docente, determina la posibilidad real de

aprendizajes motores y desarrollo de destrezas que posibiliten y faciliten la implicación de los alumnos en actividades física fuera del horario escolar. (Martínez, Sampedro y Veiga 2007)

## **5.MÉTODO Y PROCEDIMIENTO**

### 5.1. Diseño

Se diseñó un estudio basado en analizar los efectos de los agrupamientos en el alumnado de 2º ESO, todo ello desarrollándolo en diferentes SA, con el fin de conocer qué tipo de agrupamiento es el que más TCM supone.

Se desarrolló un estudio multimetodo en el que se combinó una parte cuantitativa de carácter descriptivo que se centró por un lado en conocer la percepción del alumnado sobre los tipos de agrupamientos en las sesiones desarrolladas en clase. Para ello, se diseñó y aplicó una ficha de trabajo (Anexo 1), que debía ser completada por todo el alumnado tras finalizar cada una de las sesiones.

Por otra parte, se monitorizaron los TCM a través de la observación y la ayuda de un cronometro e iban registrándose los datos en una tabla de registro (Anexo 2).

Para nuestro estudio se diseñaron tres SA que fueron implementadas en cada uno de los tres grupos seleccionados. Cada SA contó con tres sesiones de clase que fueron registradas para nuestra investigación. Lo vemos a continuación de una manera más explicativa (tabla 3) donde todas la SA hicieron referencia a los criterios de evaluación 2 y 4.

**Tabla 3**

*Clasificación de los grupos de 2º ESO, con las diferentes SA, lo criterios de evaluación y los contenidos.*

Grupos	SA	Vinculadas al criterio de evaluación (CE)
1	"Juegos cooperativos"	<p><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.</b></p>
2	"Deportes alternativos"	<p>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.</p>
3	"Acrosport"	<p>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.</p> <p>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>Asimismo, se pretende constatar que el alumnado es capaz de ejecutar distintos bailes y prácticas lúdico-deportivas tradicionales y autóctonas de Canarias, identificándolos como parte de su patrimonio cultural. También se valorará su interés por conocerlas y practicarlas siguiendo la lógica de sus estructuras, mostrando respeto por las tradiciones durante su realización.</p> <p><b>4. Mostrar tolerancia y solidaridad en la realización de actividades físico-motrices para la consecución de objetivos comunes y considerando la competición y la cooperación como una forma lúdica de autosuperación personal y del grupo, valorándolas como formas de organización saludables del tiempo libre.</b></p> <p>Con este criterio se trata de comprobar si el alumnado, por encima del resultado de su actuación individual o colectiva, tiene una actitud de solidaridad y cooperación encaminada a la consecución de objetivos comunes, aceptando sus propias posibilidades y limitaciones, así como las de los demás. El diálogo sobre la estrategia colectiva, su organización y puesta en práctica, la disposición para asumir roles durante el juego con actitud positiva y esfuerzo, la aportación de las propias habilidades básicas o específicas o las actitudes respetuosas hacia las normas y las demás personas que intervienen en el juego contribuyen al cumplimiento de este criterio</p>
--	--	--

## 5.2. Los participantes

En esta investigación han participado tres grupos de 2º curso de la ESO, que hacían el total de 77 jóvenes de los cuales el 53,25% eran chicos (n= 41) mientras que el 46,75% eran chicas (n=36), de edades comprendidas entre los 13 y los 16 años.

- 2º de la ESO grupo 1, n= 27, alumnos y alumnas. De los cuales 13 eran chicos y 14 eran chicas.
- 2º de la ESO grupo 2, n= 25 alumnos y alumnas. De los cuales 15 eran chicos y 10 eran chicas
- 2º de la ESO grupo 3, n= 25 alumnos y alumnas. De los cuales 13 eran chicos y 12 eran chicas.

## 5.3. Instrumentos de recogida de datos.

### 5.3.1. Ficha de trabajo

Para llevar a cabo esta investigación, se diseñó una ficha de trabajo que fue validado por dos expertos, a los cuales se les pasó un documento con dicha ficha y los objetivos que se pretendía con ella (Anexo 3). Los expertos nos indicaron las observaciones pertinentes y se modificaron aquellos ítems que no quedaban claros o que no eran de relevancia para nuestra investigación, hasta que se generó la ficha de trabajo que consideramos adecuada. Posteriormente para saber si era válida para nuestro alumnado se sometió a una prueba piloto con alumnado de 2º curso de la ESO de diferente grupo al escogido para la muestra de nuestro estudio, con la finalidad de comprobar si mediante las preguntas planteadas se obtenía la información que se esperaba y si la ficha de trabajo era comprensible para el alumnado de este nivel, de manera que pudiesen cumplimentarlo sin problema.

Con la ficha de trabajo pretendemos conocer la percepción que tiene el alumnado sobre los tipos de agrupamiento que se dan en las clases de EF, y así saber cuál es el que prefieren o con el que se sienten más cómodos a la hora de realizar distintas SA.



A continuación, en la tabla 4 mostramos los pasos que se realizaron para elaborar la ficha de trabajo.

**Tabla 4**

*Pasos para la elaboración de la ficha de trabajo para el alumnado*

**PASOS DESARROLLADOS PARA LA ELABORACIÓN DE NUESTRA FICHA DE TRABAJO**

<b>1</b>	Revisión bibliográfica y elaboración de la ficha de trabajo	18 ítems
<b>2</b>	Revisión de la ficha de trabajo por dos expertos en EF	
<b>3</b>	Modificación de la ficha de trabajo según las observaciones de los expertos	16 ítems
<b>4</b>	Prueba de la ficha de trabajo en un estudio piloto con 3 estudiantes de 2º ESO de diferente grupo al de la muestra.	
<b>5</b>	Modificación de la ficha de trabajo después de los datos obtenidos tras el estudio piloto	

Esta ficha de trabajo (Anexo 1), será cumplimentada por el alumnado tras finalizar cada una de las tres sesiones de la SA desarrollada. Optamos a que fuera elaborada en el tiempo de clase para que los datos recogidos sean lo más actualizados y reales posibles, ya que, si le proponemos al alumnado rellenarlo en casa, nos arriesgamos a perder la percepción real de la práctica que se ha desarrollado.

Los 16 ítems que componen la ficha de trabajo, se contestan mediante una escala Likert, la cual tiene cuatro posibles respuestas, que fueron: “nunca”, “a veces”, “casi siempre” y “siempre”. Estas respuestas serán elegidas por el estudiante de acuerdo a la que más se acerque a su propio criterio para contestar la pregunta.

### 5.3.2. Tabla de registros del tiempo de compromiso motor

El segundo instrumento utilizado en este estudio es la ficha para registrar el TCM (Anexo 2), que hemos utilizado la realizada por Olmedo (2000), basándose en Pierón (1988, 1992), que recoge todos los tiempos que intervienen en la sesión:

1. Tiempo de programa: tiempo que establece el horario según el currículo.
2. Tiempo útil: tiempo disponible para la práctica desde que la clase comienza hasta que termina (excluyendo tiempos de llegada, salida, preparación y de aseo).
3. Tiempo disponible para la práctica: el tiempo que queda excluyendo el tiempo dedicado a explicaciones y organización del material.
4. Tiempo de compromiso motor: es la cantidad de tiempo que los alumnos se encuentran en movimiento. Siempre que el profesor terminaba de explicar y daba por iniciada la actividad, se consideraba tiempo de práctica motriz, por lo que el tiempo disponible para la práctica y el tiempo de compromiso motor siempre es igual, a menos que los/as alumnos/as se queden parados sin hacer nada.
5. Tiempo empleado en la tarea: en este caso, hemos excluido la puesta en acción y vuelta a la calma siempre que no estuvieran relacionados con el objetivo principal de la sesión, es decir, si eran actividades generales en lugar de específicas con los contenidos de la unidad.

En cada sesión hemos analizamos todos estos tiempos, pero para el análisis e interpretación de nuestros datos, solo tomamos como referencia los TCM. Cabe mencionar que la duración de todas las sesiones impartidas para esta investigación, tuvieron la duración de 55 min. en base a esto queremos saber, cuántos de esos minutos se encontró el alumnado en movimiento desarrollando la actividad.

Para contabilizar el TCM, hemos apuntado los tiempos en la ficha de registro del TCM de cada una de las sesiones desarrolladas con un estudiante de cada grupo. El criterio para seleccionar a este estudiante era que debía tener aprobada la evaluación de la asignatura de EF en el segundo trimestre y que su nota oscilara entre un 6 y un 8. Una vez seleccionado ese alumnado por parte del tutor, se seleccionó de manera aleatoria a un estudiante para cada uno de los grupos de los que se compone nuestro estudio. Esos estudiantes seleccionados fueron la muestra en las tres sesiones de cada grupo.

#### 5.4. Procedimiento de aplicación y tratamiento de los datos

Aprovecharemos este apartado para explicar cómo hemos aplicado los instrumentos de recogida de datos para nuestra investigación. En primer lugar, que la estructura que se utilizó en todas las sesiones fue muy parecida: reunión previa de los alumnos, con la breve explicación previa de lo que se iba a hacer en la sesión, la distribución de los grupos con el agrupamiento asignado para esa sesión, colocación y/o distribución del material, puesta en acción, actividades y/o juegos de las diferentes SA, tiempo de realización de la ficha de trabajo, y el tiempo final del feedback de la clase.

En segundo lugar, debemos indicar que la ficha de trabajo es individual y anónima, y simplemente se clasifica en base al curso y el género de los participantes del mismo, con el objetivo de poder llevar a cabo las diferenciaciones y las conclusiones pertinentes una vez recogidos los resultados del estudio.

Esta ficha de trabajo se le pasará al alumnado de tres grupos de 2º ESO, en el que será cumplimentado por cada uno de ellos tras terminar cada sesión de las tres que se van a desarrollar para cada SA. En cada una de las tres sesiones se realizará un tipo de agrupamiento diferente (hecho por el docente, hecho por el propio alumnado y hecho al azar).

De tal modo, que los estudiantes deberán haber cumplimentado tres fichas de trabajo con las respuestas que le sugiere el agrupamiento que se realizó en cada una de las sesiones.

Una vez terminado el proceso de elaboración de la ficha de trabajo, se decidió que la manera más fácil de hacérselo llegar al alumnado, fue la de introducir la ficha de trabajo en una aplicación llamada “Google forms”, que viene a ser un software de administración de formularios, en la que te permite que sea rellenado por todo aquel al que se le haya autorizado y la información recopilada se puede ingresar automáticamente en una hoja de cálculo, para su posterior análisis.

Cada respuesta fue de forma individual y anónima, constaba de 16 preguntas cerradas (Anexo 1), y el alumnado podía acceder a ellas mediante un dispositivo digital a través

de un código QR, que generamos de forma automática para que los llevara directamente al sitio web para cumplimentar la ficha de trabajo. Por lo que las respuestas llegaban de manera instantánea y obteniendo unos resultados lo más reales posible.

Para el análisis del TCM se ha utilizado un cronómetro y una hoja de observación en la que se han registrado los tiempos de cada actividad llevada a cabo durante la clase (Anexo 2). Se han tomado los estudiantes de manera aleatoria de cada grupo de 2º ESO, con el criterio explicado en el punto anterior. Los alumnos y alumnas escogidos han sido la muestra de las tres sesiones impartidas a cada grupo con los tres tipos de agrupamientos. También se han hecho grabaciones de las sesiones, con el fin de recoger todos esos datos de manera más precisa y suprimir algún tipo de error.

Por último, debemos indicar que tanto los datos de la ficha de trabajo como los datos recogidos en la ficha de TCM, se extrapolaron al programa “Excel” para su posterior análisis e interpretación.

Para entenderlo de una manera más simplificada, se presenta la tabla 5 en la que se observan los dos instrumentos que darán respuesta a los objetivos planteados en nuestro estudio.

**Tabla 5**

*Instrumentos con los que se obtuvieron los datos en relación a los objetivos del estudio*

<b>Instrumentos</b>	<b>Objetivos</b>
<b>Ficha de registro del TCM</b>	Averiguar el agrupamiento que permite un mayor TCM en las diferentes SA que se desarrollan.
<b>Ficha de trabajo para el alumnado</b>	Conocer la percepción que tiene el alumnado sobre los tipos de agrupamiento que se dan en las clases de EF.

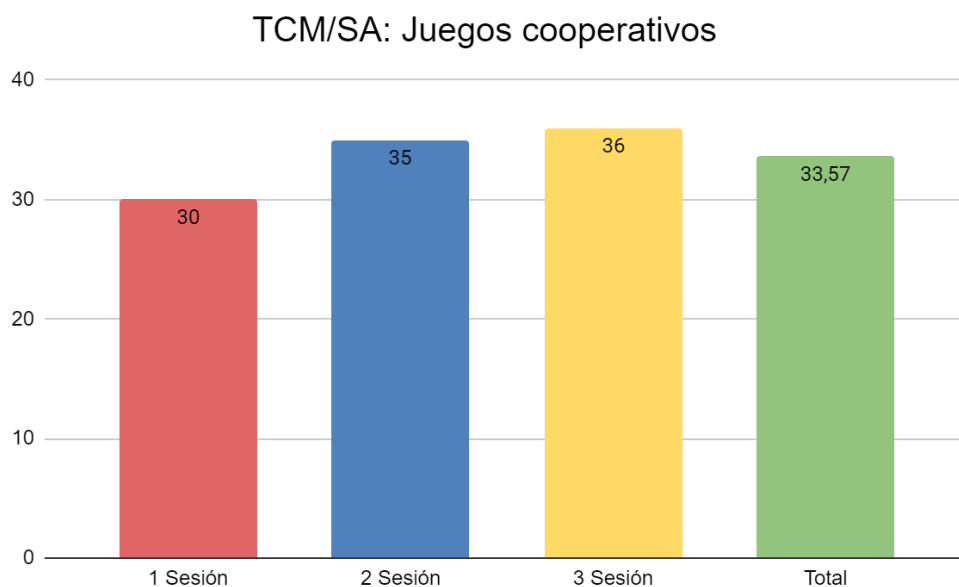
## 6.RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de nuestra investigación. Los datos tanto de la ficha de trabajo, como de la ficha de TCM fueron analizados mediante el programa estadístico Microsoft Excel (2013), el cual nos permite recoger y analizar todos los datos para su posterior interpretación

Encontramos a continuación los resultados obtenidos del TCM en cada una de las sesiones de cada SA desarrollada, buscando que sea lo más representativo y gráfico para el entendimiento del lector.

**Figura 1**

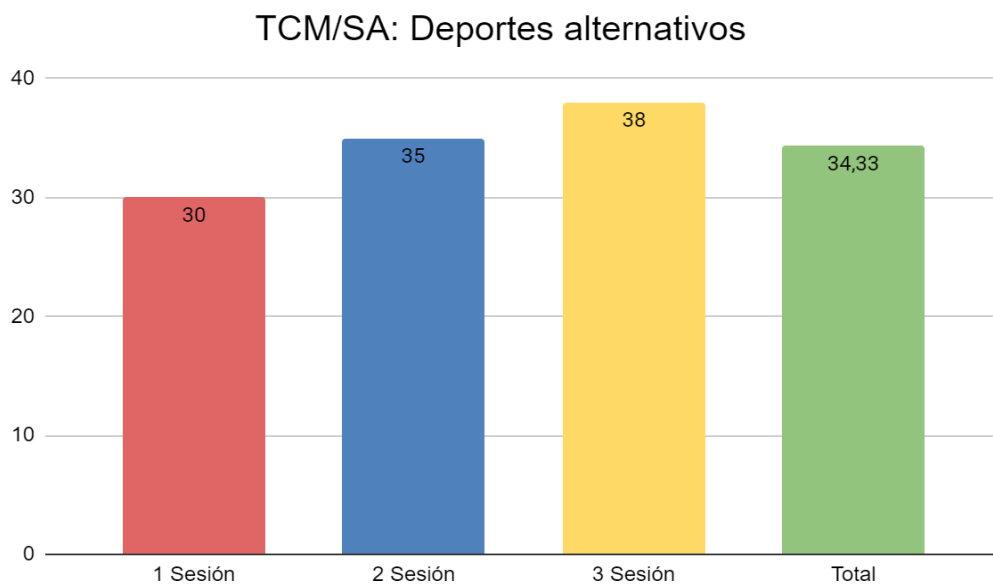
*Datos del TCM de cada una de las sesiones, de la SA: Juegos cooperativos*



En la figura 1, correspondiente a la SA: Juegos cooperativos desarrollada para el grupo 1, podemos observar que existen diferencias entre la sesión 1 y la sesión 3, siendo esta última la que recoge los niveles más elevados en el TCM.

**Figura 2**

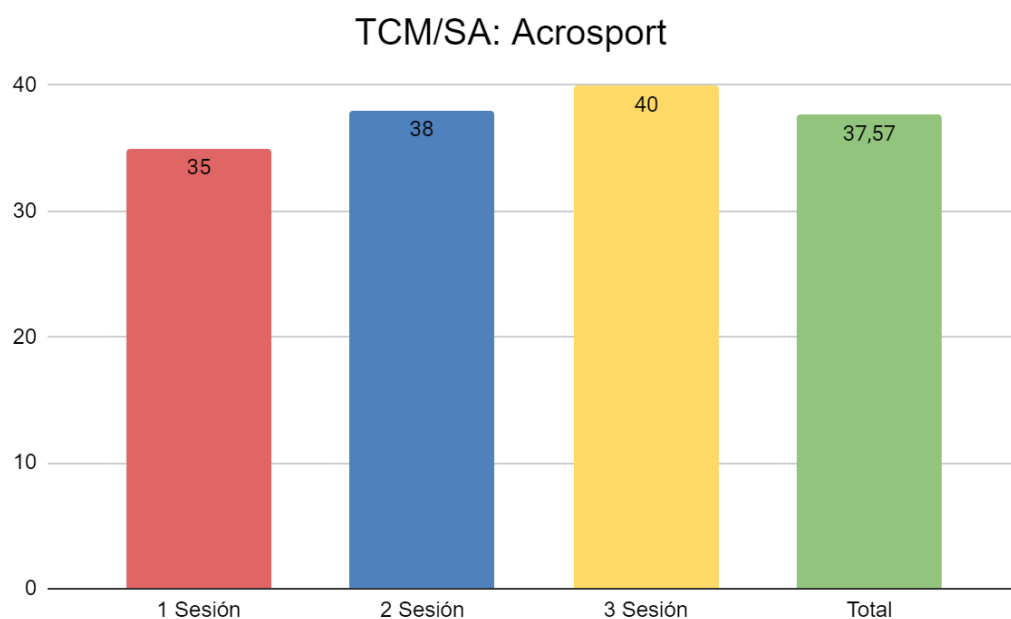
*Datos del TCM de cada una de las sesiones de la SA: Deportes alternativos.*



En la figura 2 que corresponde a la SA: Deportes alternativos, que fue desarrollada para el grupo 2 de 2º ESO, observamos que al igual que en la figura 1, existen diferencias significativas entre la sesión 1 y la sesión 3, siendo la 3 la que más TCM genera. Entre la sesión 2 y la sesión 3 también observamos diferencias, aunque de manera menos notable.

**Figura 3:**

*Datos del TCM de cada una de las sesiones de la SA: Acrosport*



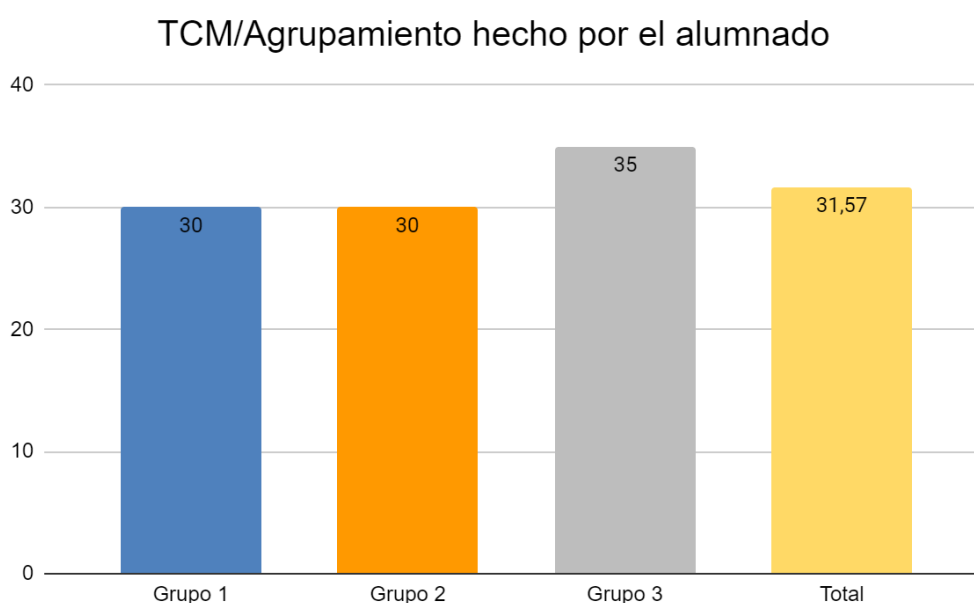
En esta última figura de comparativas del TCM con las SA, podemos observar que sigue el patrón de la figura 1 y 2, siendo la sesión 3 la que más TCM supone y siendo la sesión 1 la que mantiene los niveles más bajos.

Si hacemos una comparativa entre las medias (promedio del TCM de las tres sesiones), de las tres SA, podemos observar como la SA: Acrosport es la que más TCM obtiene, con 37,57 min., le sigue la SA: Deportes alternativos con 34,33 mín. y, por último, quedaría la SA: Juegos cooperativos obteniendo 33,57 min. de TCM.

A continuación, analizaremos el TCM de los tres grupos de 2º ESO seleccionados, con cada uno de los agrupamientos que se desarrolló, con el objetivo de conocer cuál es el tipo de agrupamiento que obtuvo los resultados más altos de TCM.

**Figura 4**

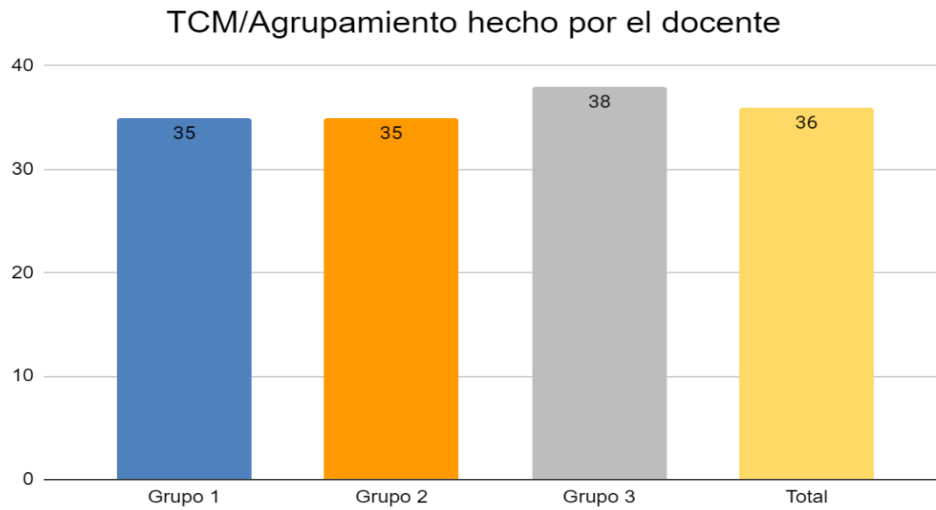
*Datos del TCM de todos los grupos, asociado al tipo de agrupamiento hecho por el alumnado*



En la figura 4 observamos como el TCM de la sesión en la que el tipo de agrupamiento utilizado fue el hecho por el alumnado, tanto para el grupo 1 y el grupo 2 se mantuvo exactamente igual uno al otro, mientras que el grupo 3 con este mismo agrupamiento obtuvo los niveles más altos de TCM, con una diferencia significativa de 5 min. respecto a los otros dos.

**Figura 5**

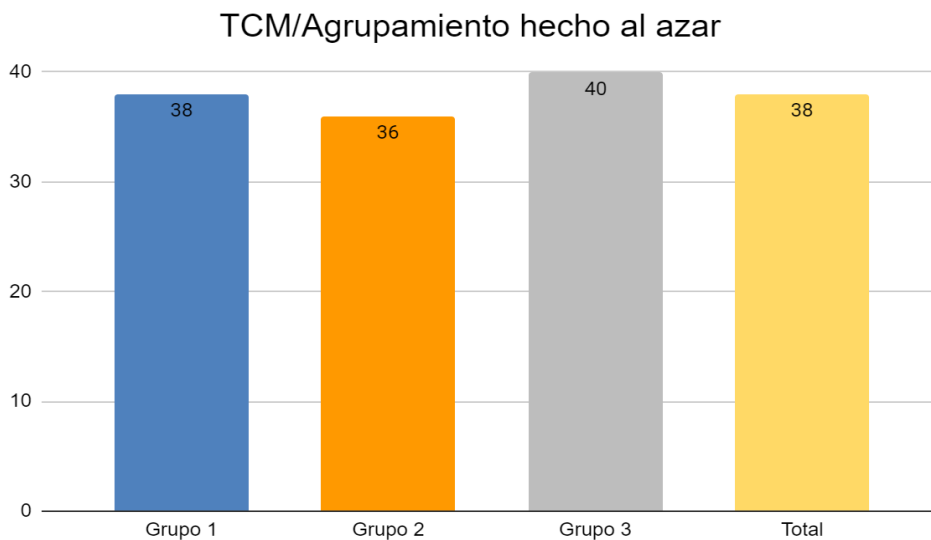
*Datos del TCM de todos los grupos, asociado al tipo de agrupamiento hecho por el docente*



En la figura 5, vemos como sigue el grupo 1 y el grupo 2 teniendo el mismo TCM y el grupo 3 el que obtiene los tiempos más altos, a diferencia con la figura 4, podríamos decir que la diferencia de los valores no es tan significativa.

**Figura 6**

*Datos del TCM de todos los grupos, asociado al tipo de agrupamiento hecho al azar*





En la figura 6, vemos un incremento del TCM en el grupo 1, siendo el grupo 2 el que menos TCM desarrolla. Como ya vimos en la figura 4 y la figura 5, el grupo 3 que corresponde a la SA: Acrosport es el que obtiene los niveles más altos de TCM en los tres tipos de agrupamientos.

Por último, cabe puntualizar que, observando las medias de cada uno de los agrupamientos, podemos decir que el agrupamiento que genera el TCM más alto para todos los grupos, es el tipo de agrupamiento hecho al azar con 38 min. le sigue con 36 min. de media el agrupamiento hecho por el docente, y con 31,57 min. de media se quedaría el tipo de agrupamiento hecho por el alumnado, que reúne los niveles más bajo de TCM.

A continuación, vamos a analizar la ficha de trabajo del alumnado, con el fin de conocer la percepción que tiene este sobre los tipos de agrupamientos desarrollados en las sesiones de cada SA.

Para observar las diferencias existentes en la ficha de trabajo del alumnado hemos utilizado “el ANOVA” nos sirve para probar si dos o más poblaciones tienen la misma media.

Podemos concluir que el ANOVA se aplica con la finalidad de analizar las diferencias o semejanzas significativas y por otro lado se revelará el efecto que tiene una variable sobre la otra de acuerdo a su población en cuanto a su grado de predictibilidad, a mayor o menor covarianza.

El análisis de los datos permitió concluir que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos,  $F(\text{Gl tratamientos}, \text{Gl error}) = \text{Valor } F; p < 0,017$ , por lo que decidimos hacer una comparativa (tabla 6) entre los grupos de 2º ESO y los tipos de agrupamientos (hecho por el alumnado, el docente y el azar) .

**Tabla 6***Análisis descriptivo de la muestra con la ficha de trabajo*

<i>Variable</i>	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>	<i>P4</i>	<i>P5</i>	<i>P6</i>	<i>P7</i>	<i>P8</i>	<i>P9</i>	<i>P10</i>	<i>P11</i>	<i>P12</i>	<i>P13</i>	<i>P14</i>	<i>P15</i>	<i>P16</i>
<i>Grupo 1</i>	3,52	3,53	3,48*	3,54	3,59*	3,45	1,77*	1,03*	1,2*	2,27	3,69	2,54	1,77	3,29	1,41	1,36
<i>Grupo 2</i>	3,31	3,30	2,90	3,18	3,23	3,31	2,26	1,60	2,16	2,4	3,36	2,48	2,25	2,86	1,49	1,58
<i>Grupo 3</i>	3,26	3,24	3,29***	3,49	3,36	3,23	1,86	1,19***	1,74	3,95	3,83	2,33	1,96	3,33	1,23	1,36
<i>A. hecho por el docente</i>	3,05*	3,15*	3,05	3,15*	3,12*	3,13	2,30*	1,38	2,07	2,70	3,50	2,45	2,34	2,87	1,35	1,54
<i>A. hecho por el alumnado</i>	3,55**	3,47**	3,45	3,60	3,60**	3,42**	1,64	1,29**	3,38	3,38	3,71	2,25	1,45	3,49	1,29	1,32
<i>A. hecho al azar</i>	3,55	3,51	3,20	3,49	3,51	3,47	1,89	1,13	3,22	3,22	3,67	2,67	2,12	3,15	1,51	1,44

**Legenda:**\* Diferencias significativas  $p < 0,017$  entre el grupo 1 - 2 y entre el agrupamiento profesor y alumnado.\*\* Diferencias significativas  $p < 0,017$  entre el grupo 1 - 3 y entre el agrupamiento profesor y azar.\*\*\* Diferencias significativas  $p < 0,017$  entre el grupo 2 - 3 y entre el agrupamiento alumnado y azar.

Cabe destacar que los valores que recoge la tabla 6, están supeditados por el valor de las respuestas de la ficha de trabajo, siendo los valores numéricos los siguientes:

NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	2	3	4

Analizando los datos descriptivos de la tabla 6, podemos observar que existen diferencias significativas entre el grupo 1, el grupo 2 y el grupo 3, para la pregunta 3 que no dice: “el tipo de agrupamiento utilizado me pareció el adecuado para el desarrollo de la sesión”, siendo el grupo 1 y el grupo 3 el que se muestra más conforme, mientras que el grupo 2 muestra más disconformidad.

En la pregunta 5: “me sentí motivado en el grupo”, es el grupo 1 con respecto al grupo 2 el que obtiene valores más altos de conformidad con lo que le sugiere este ítem.

En la pregunta 7: “cambiaría a algún miembro del grupo con el que trabajé”, el grupo 2 tiene más discrepancias ante esta pregunta, mientras que el grupo 1 se muestra más conforme con el grupo de trabajo que le tocó en las sesiones.

En la pregunta 8: “durante el desarrollo de la clase se produjeron conflictos en el grupo”, los tres grupos muestran valores bajos ante esta pregunta, eso nos sugiere que durante el desarrollo de las sesiones no se generaron muchos conflictos, pensamos que en el grupo que más se generaron es el grupo 2, ya que, recoge el valor más alto.

En la pregunta 9: “si hubo algún conflicto, dificultó que pudiera realizar las actividades propuestas por el docente”, para el grupo 1 los conflictos nunca dificultaron el desarrollo de la clase, mientras que para el grupo 2 a veces el conflicto que se generó dificultó que se pudieran desarrollar algunas de las tareas propuestas en la sesión.

Si nos centramos en las diferencias que surgen entre **los agrupamientos**, podemos destacar que en la pregunta 1: “la clase que se me impartió ha hecho que me sienta bien”, recoge los niveles más altos de conformidad los agrupamientos hechos por el alumnado y hechos al azar, mientras que el agrupamiento hecho por el docente es el que reúne el valor más bajo. Lo mismo ocurre con la pregunta 2: “la sesión desarrollada ha sido de mi

agrado”, los tres agrupamientos muestran que se sienten conformes con lo que le plantea la pregunta, pero sigue mostrando el menor valor el agrupamiento hecho por el docente.

En la pregunta 4: “me sentí bien en los grupos de trabajo que me tocaron”, podemos observar diferencias significativas entre el tipo de agrupamiento hecho por el docente y el agrupamiento hecho por el alumnado, siendo este último el que muestra mayor grado de conformidad por parte del alumnado.

En la pregunta 5: “me sentí motivado en el grupo”, el agrupamiento que más motivación generó fue el realizado por el alumnado, le sigue el hecho por el azar, mientras que el que menos le motiva a los estudiantes es el que realiza el docente.

En la pregunta 6: “me sentí motivado con la clase desarrollada”, el alumnado se sintió más motivado cuando el agrupamiento fue hecho al azar que cuando lo realizó el mismo.

En la pregunta 7: “cambiaría a algún miembro del grupo con el que trabajé”, en esta pregunta podemos decir que las diferencias son más significativas, ya que, el alumnado se mantiene más reacio a cambiar a algún miembro del grupo cuando ese grupo es realizado por ellos y ellas, mientras que sí cambiarían a algún miembro en los grupos realizados por el docente.

Por último, en la pregunta 8: “durante el desarrollo de la clase se produjeron conflictos en el grupo”, cabe destacar como dije anteriormente, que los valores en esta pregunta son bajos, lo que nos sugiere que no se produjo un nivel de conflictos alto, pero aquellos en los que hubo fueron mayores en el tipo de agrupamiento hecho por el alumnado, que en el agrupamiento hecho al azar.

## 7.DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se aborda la discusión de los resultados obtenidos a través de las técnicas de investigación utilizadas en este proyecto y en relación siempre con los objetivos planteados para el desarrollo del mismo para lo cual nos serviremos de aquellos ítems que nos ofrezcan la información pertinente.

Se muestran a continuación los objetivos a los cuales hemos tratado de dar respuesta con esta investigación.

### **1. Averiguar el agrupamiento que permite un mayor tiempo de compromiso motor en las diferentes situaciones de aprendizaje (SA) que se desarrollan.**

En cuanto a este primer objetivo podemos observar que, analizando las diferentes SA, hemos detectado que en base a la figura 1, la figura 2 y la figura 3, la SA que obtuvo mayor TCM fue la SA: “acrosport”, en cambio la SA: “juegos cooperativos”, fue la que menor TCM obtuvo, mostrando menos TCM en cada una de las sesiones y en el promedio una diferencia de 4 min. Todo ello puede ser debido a que la SA: “juegos cooperativos”, necesitábamos de más interrupciones de la clase, para las explicaciones de las tareas. Mientras que en la SA: “acrosport”, se le dieron pautas al alumnado, se les facilitó las tareas con una ficha de niveles de acrosport y se resolvieron las dudas por grupos, de manera que se ha optimizado más el tiempo disponible para la práctica.

También es de gran importancia mencionar, que, para los 3 grupos de 2º ESO, la sesión 3 obtiene los mayores niveles de TCM, podemos pensar que esto ocurre debido a que ya saben de qué va la SA que se va a desarrollar, por lo que ya cuentan con un feedback que no contaban en la sesión 1.

Si nos fijamos en la figura 3, la figura 4 y la figura 5, podemos observar que el agrupamiento que recoge los valores más elevados de TCM, es el tipo de agrupamiento hecho al azar, mientras que el tipo de agrupamiento hecho por el alumnado es el que menos TCM genera para el estudiante, esto puede ser debido al tiempo que pierde el alumnado en formar los grupos con los compañeros y compañeras que quiere trabajar y también puede deberse a las distracciones que genera ponerse con el grupo de amigos con el que se tiene más afinidad.

Cabe mencionar que a diferencia de Costa (2016), todos los TCM de cada uno de los grupos analizados en nuestro estudio superaron los 30 min. de TCM en cada una de las sesiones, mientras que en su estudio ninguno de los cursos analizados la superó. También el cambio de ropa al final de la clase supuso mayores pérdidas de tiempo, mientras que el alumnado de nuestro estudio, no realiza esta acción, ya que disponen de un uniforme preparado para ello.

Por último, destacar que en el estudio de Gracia y Ruiz (2017) la variable que más TCM influyó en la pérdida de este fue la transición de una clase a otra y la preparación de la misma, mientras que en nuestro estudio esta variable no supuso ningún cambio en los tiempos destinados al desarrollo de la clase.

## **2. Conocer la percepción que tiene el alumnado sobre los tipos de agrupamiento que se dan en las clases de EF.**

Tal y como se ejemplificó en la tabla 6 podemos observar que existen diferencias en la percepción que tiene el alumnado con los tipos de agrupamientos que se dan en la clase de EF.

En el ítem 7 observamos que el grupo 1, que corresponde a la SA: juegos cooperativos se muestra conforme con los miembros del grupo que se han asignado en los tipos de agrupamiento, mientras que el grupo 2, que corresponde a la SA: deportes alternativos, si cambiaría en algún momento a algún miembro del grupo, dándonos a entender que son más competitivos o que tienen menos afinidad con esos compañeros que les ha tocado.

En los ítems 1,2 y 4 hemos notado que los grupos hechos por el alumnado recoge los datos más elevados de satisfacción que en los grupos hechos por el docente, esto puede deberse a que son ellos los que eligen con quien trabajar y no con quien les han impuesto. Han mostrado que las sesiones desarrolladas de cada SA han sido de su agrado, pero los valores más bajos de satisfacción se recogen cuando el tipo de agrupamiento los hace el docente y no cuando son hechos por ellos o por el azar.

Atendiendo al ítem 5, en cuanto a la motivación que les genera el grupo, el alumno recoge valores más altos cuando el agrupamiento lo hacen ellos y al azar, que cuando lo

hace el docente. Pero si observamos el ítem 6, que nos dice la motivación que genera la clase desarrollada, el agrupamiento con el valor más alto es el hecho por el azar.

En el ítem 8 mencionar que no se registraron muchos conflictos, pero los que hubo fueron en los grupos realizados por el alumnado y no por el docente, a pesar de ser el que menos agrado genera.

Por último, en el ítem 9, pudimos observar que de los conflictos que hubo, para el grupo 1 no supuso un problema para seguir con la actividad, mientras que para el grupo 2 sí supuso dificultades para seguir con el desarrollo de la tarea. Pensamos que esto puede ser debido a lo comentado en el ítem 7, ya que los resultados nos dijeron que cambiarían a algunos miembros del grupo.

## **8.CONCLUSIONES Y PROPUESTA DE MEJORA**

### **8.1. Conclusiones**

Una vez analizados los datos y las relaciones de las distintas variables podemos llegar a la conclusión de que la SA que genera más TCM es la SA del grupo 3: “acrosport” y la que menos obtiene TCM es la del grupo 1, la SA: “juegos cooperativos”.

Podemos decir también que para los tres grupos de 2º ESO el tipo de agrupamiento que genera mayor TCM es el hecho al azar y el que menos genera TCM es el tipo de agrupamiento hecho por el alumnado.

En cuanto a la percepción que tiene el alumnado sobre los agrupamientos, podemos mencionar que le supone mayor agrado al alumnado es el hecho por ellos y el hecho por el azar, mostrando también los niveles más altos en motivación.

También cabe destacar que cuando se produjeron algún que otro conflicto, fue en los agrupamientos que realizó el alumnado.

## 8.2. Propuesta de mejora y futuras líneas de investigación

Para terminar, recogemos las propuestas de mejora y futuras líneas de investigación surgidas tras la realización de esta investigación.

1. En primer lugar nos gustaría mencionar, que tras el análisis de todos y cada uno de los datos que se recogen, consideramos la posibilidad de tener en cuenta para futuras investigaciones la opinión del profesorado en cuanto a los tipos de agrupamientos que se suceden en el aula y no sesgar la investigación únicamente a la percepción del alumnado, ya que consideramos que el tema de la organización de la clase es un tema muy presente en todas nuestras sesiones y que repercute a todo el colectivo escolar, por lo que sería muy interesante poder contar con la percepción que desde ambas partes se obtienen para poder así elaborar un plan de acción conjunto que permita la mejora de los TCM en las diferentes SA.
2. Por otro lado, consideramos que sería de gran valor sumarle a la investigación otro instrumento de recogida de datos, como puede ser los diarios del alumnado que nos pueden aportar información mucho más completa y detallada que la que nos puede ofrecer la ficha de trabajo. Se podría construir una herramienta que nos permitiera analizar los datos cualitativos y dar más fortaleza a la investigación.
3. Podríamos realizar un mayor número de sesiones para cada SA, en el que variemos el orden de los agrupamientos e incluso realizar varias SA para cada grupo en vez de una SA diferente para cada uno de ellos. Garantizando así una mayor base de datos y por consiguiente que los resultados sean más precisos y de un valor más elevado.
4. Mediante la ayuda de un grupo de expertos más numeroso, podríamos coger una muestra de estudiantes más elevada para analizar el TCM y observar las diferencias y similitudes que existen con un grupo de variables más amplio.



5. Realizar un estudio longitudinal de 1º a 4º ESO con la idea de poder comparar y observar si los resultados varían y cuál puede ser el motivo.
6. También sería interesante realizar el estudio en otros centros educativos, con distintas características tanto el centro como el alumnado y así observar los diferentes resultados.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍA

Calderón, A., &Palao, J.M. (2005). Incidencia de la forma de organización en la sesión sobre el tiempo de práctica y le percepción de la motivación en el aprendizaje de las habilidades atléticas. *Apunts Educación Física y Deportes*, 81, 29-37.

Clark, A., Cledes, H. y Bean, R. (2000). Cómo desarrollar la autoestima en adolescentes. *Madrid: Debate*.

Cledes, H. y Bean, R. (1996). Cómo desarrollar la autoestima en los niños. *Madrid: Debate*.

Contreras (1994): "Formas de organización y estilos de enseñanza. *La Educación Física y su didáctica*". Salamanca. ICCE.

Costa, I. (2016). La gestión del tiempo en Educación Física: análisis del tiempo de compromiso motor en 2º, 3º y 4º de la ESO en un colegio de la provincia de Barcelona. *Tesis de maestría publicado, La Rioja, Universidad Internacional de la Rioja (España)*.

- Generelo, E., y Plana, C. (1997): "Análisis del compromiso fisiológico de la Educación Física en la Educación Primaria", Castejón, F. J. (coor): *Manual del maestro especialista en educación física*. Madrid. Pila Teleña.
- Gracia, E. y Ruiz, G. (2017). Análisis del tiempo de compromiso motor en Educación Física. *Emásf. Revista de digital de Educación Física*. ISSN: 1989-8304. Num.45.
- Gómez, A. y Sánchez, B. J. (2014). Influencia de la técnica de enseñanza sobre el tiempo de compromiso motor en las clases de Educación Física, el esfuerzo y la diversión percibida. *In VII Congreso Internacional de la Asociación Española de Ciencias del Deporte*. Cáceres.
- Hidalgo, M. I. y Ceñal, M. J. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. Vol. 12. Núm. 1.
- Martinez L. (1993). Los agrupamientos en EF como factor y manifestación de discriminación entre alumnos. *Perspectivas de la actividad física y el deporte* 13. 8-13.
- Micucci, J. A. (2005). El adolescente en la terapia familiar: cómo romper el ciclo del conflicto y el control. *Buenos aires: Amorrortu*.
- Maslow (1954), psicólogo humanista que planteó la Teoría de la Pirámide de las Necesidades Humanas
- Manzano, D., Cerezuela, V., López, J. y Bernal J. (2013). Análisis del compromiso motor en los diferentes estilos de enseñanza. *Facultad de Ciencias del Deporte Universidad de Murcia. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, Nº 185*
- Martínez D., Sampedro M. y Veiga O. (2007). La importancia del compromiso motor y el compromiso fisiológico durante las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Educación, ISSN 1681-5653, Vol. 42, Nº. 2.*

- Martín (2009). Técnica de enseñanza y tiempo de compromiso motor en Educación Física. *Revista digital innovación y experiencias educativas*. ISSN 1988-6047, Nº 14.
- Olmedo, J. A. (2000): "Estrategias para aumentar el tiempo de práctica motriz en las clases de Educación Física escolar", en *Apunts. Educación Física y Deportes*, n.º 59, pp.22-30. Barcelona. Generalitat de Catalunya.
- Papalia D. y Feldman R. (2012). Desarrollo humano. *Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana*, Reg. Núm. 736
- Piaget, J. (1969). The intellectual development of the adolescent. *Adolescence: psychosocial perspective*, pp. 22-26.
- Piéron, M. (1988): Didáctica de las actividades físicas y deportivas. Madrid. *Gymnos*.
- Piéron, M. (1988): Pedagogía de la actividad física y el deporte. Málaga. *Unisport*.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Reyes, A., Rivas, J. y Pávez-Adasme, G. (2020) Tiempo de compromiso motor en la clase de educación física. *Voces De La Educación*,5(10), p.90-113
- Romero, C-. Y otros (2008): La educación física y la organización de la clase: aprendiendo a enseñar. *Revista: "Publicaciones de la facultad de educación y humanidades del campus de Melilla"*. Nº. 38. Melilla.
- Ruiz, L.M. (1994). Deporte y Aprendizaje. Proceso de adquisición y desarrollo de habilidades. *Madrid: Visor*
- Siedentop, D. (1998). Aprender a enseñar la Educación Física. *Barcelona: Inde*.

Trujillo, F. (2010). La organización del grupo-clase y de las tareas en la clase de educación física. *Emásf. Revista de digital de Educación Física*. ISSN: 1989-8304

Velázquez, C. (2012). El aprendizaje cooperativo en educación física. La formación de los grupos y su influencia en los resultados. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 39(75-84).

Vera, M.<sup>a</sup> y Zebadúa, I. (2002). Contrato pedagógico y autoestima. Ciudad de México D.F.: Colaboradores Libres.

## 10. ANEXOS

### 10.1. Ficha de trabajo del alumnado.

FICHA DE TRABAJO RELLENAR POR EL ALUMNADO					
<b>Sexo:</b> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>		<b>Curso:</b> 2º D      2º E      2º F			
<b>¿Qué tipo de agrupamiento es el que se utilizó durante la sesión?</b>					
Hecho por el profesor		Hecho por el alumnado		Hecho al azar	
<b>Instrucciones:</b> Marca tu propia valoración, las características descritas que más se ajustan a la sesión de educación física impartida.		<b>NUNCA</b>	<b>A VECES</b>	<b>CASI SIEMPRE</b>	<b>SIEMPRE</b>
1. La clase impartida ha hecho que me sienta bien.					
2. La sesión desarrollada ha sido de mi agrado.					
3. El tipo de agrupamiento utilizado me pareció el adecuado para el desarrollo de la sesión.					
4. Me sentí bien en los grupos de trabajo que me tocaron.					
5. Me sentí motivado en el grupo.					
6. Me sentí motivado en la clase desarrollada.					
7. Cambiaría a algún miembro del grupo con el que trabajé.					
8. Durante el desarrollo de la clase se produjeron conflictos en el grupo.					

9. Si hubo algún conflicto, dificultó que pudiera realizar las actividades propuestas por el docente.				
10. Si se produjo algún conflicto, el grupo fue capaz de solucionarlo.				
11. Ha sido buena mi implicación en el grupo.				
12. Me resulta indiferente el grupo de trabajo que me toque para desarrollar la clase.				
13. Para las actividades que trabajamos en clase hubiera elegido otro grupo de trabajo.				
14. Volvería a trabajar con el mismo grupo.				
15. Pienso que se perdió demasiado tiempo de clase realizando los grupos de trabajo.				
16. Pienso que se produjo muchas pérdidas de tiempo en el desarrollo de las actividades, debido al tipo de agrupamiento que se asignó.				

## 10.2.Tabla de registro del compromiso motor.

Tabla: Hoja de clasificación de los tiempos de las sesiones.

Grupo	Contenido	Tiempo de programa (mm, ss)	Tiempo útil (mm, ss)	Tiempo disponible para la práctica (mm, ss)	Tiempo de compromiso motor (mm, ss)	Tiempo empleado en la tarea (mm, ss)

## 10.3.Documento de la ficha de trabajo para ser validado por expertos.

### **Ficha de trabajo para conocer la percepción de los agrupamientos en diferentes sesiones de EF por parte del alumnado**

A sugerencia de mi tutor de Trabajo de Fin de Máster (TFM), me dirijo a usted/es para solicitar, en la medida de lo posible, su colaboración con el fin de validar el cuestionario que presento en este documento.

El presente trabajo tratará de analizar los efectos de los agrupamientos en el alumnado de 2º ESO, en base a las diferentes SA que se van a desarrollar, con el fin de intentar conocer las SA donde encontramos mayor compromiso motor. Para ello se formulan una serie de cuestiones, las cuales deben ser contestadas siguiendo las indicaciones de cada uno de los apartados.

Debemos indicar que este cuestionario es anónimo, y simplemente se clasifica en base al curso y el género de los participantes del mismo, con el objetivo de poder llevar a cabo las diferenciaciones y las conclusiones pertinentes una vez recogidos los resultados del estudio.

### **Pregunta de investigación**

¿Qué agrupamiento es el más adecuado para desarrollar sesiones de diferentes SA e implica mayor compromiso motor?

### **Objetivos**

1. Averiguar el agrupamiento que permite un mayor tiempo de compromiso motor en las diferentes situaciones de aprendizaje (SA) que se desarrollan.
2. Conocer la percepción que tiene el alumnado sobre los tipos de agrupamiento que se dan en las clases de EF.

### **Procedimiento de aplicación de la ficha de trabajo**

Este cuestionario se le pasará al alumnado de tres grupos de 2º ESO, en el que se desarrollarán con cada uno de ellos tres sesiones de tres SA diferentes. En cada una de esas sesiones se realizará un tipo de agrupamiento diferente (hecho por el profesor/a, hecho por los propios alumnos/as, hechos al azar). Tras el final de cada sesión se les pasará la ficha de trabajo que se recoge más abajo, intentando obtener resultados de nuestra investigación. Por lo que, cada alumno/a deberá cumplimentar una ficha de trabajo por sesión con las respuestas que le sugiere el agrupamiento que se realizó en esa sesión determinada.

De antemano me gustaría agradecerle su colaboración por ocuparle algo de su tiempo para contribuir al desarrollo de este proceso de indagación que estoy siguiendo, siendo muy importante para mí la opinión que pueda ofrecerme a la hora de validar este cuestionario. Si considera oportuno hacer cualquier comentario me será de mucha ayuda y podré optimizar todo este proceso de la mejor manera posible.



## Ficha de trabajo para ser cumplimentado por el alumnado

**Rodea con un círculo tus respuestas en los siguientes apartados.**

1. **Sexo**            Hombre            Mujer
  
2. **Curso**            2º de ESO D            2º de ESO E            2º de ESO F
  
3. **¿Qué tipo de agrupamiento es el que se utilizó durante la sesión?**

Hecho por el profesor            Hecho por el alumnado            Hecho al azar

**Señala tu grado de conformidad con las siguientes afirmaciones marcando con una X en la casilla que corresponda con tu opinión:**

ITEMS	Nunca (1)	A veces (2)	Casi siempre (3)	Siempre (4)
1. La clase que se me ha impartido ha hecho que me sienta bien.				
2. La sesión desarrollada ha sido de mi agrado.				
3. El tipo de agrupamiento utilizado me pareció el adecuado para el desarrollo de la sesión.				
4. Me sentí bien en los grupos de trabajo que me tocaron.				
5. Me sentí motivado en el grupo.				
6. Me sentí motivado con la clase desarrollada.				
7. Cambiaría a algún miembro del grupo con el que trabajé.				
8. Durante el desarrollo de la clase se produjeron conflictos en el grupo.				

9. Si hubo algún conflicto, dificultó que pudiera realizar las actividades propuestas por el docente.				
10. Si se produjo algún conflicto, el grupo fue capaz de solucionarlo				
11. Ha sido buena mi implicación en el grupo				
12. Me resulta indiferente el grupo de trabajo que me toque para desarrollar la clase.				
13. Para las actividades que trabajamos en clase hubiera elegido otro grupo de trabajo.				
14. Volvería a trabajar con el mismo grupo.				
15. Pienso que se perdió demasiado tiempo de clase realizando los grupos de trabajo.				
16. En base al tipo de agrupamiento que se designó en la sesión, pienso que se ha perdido más tiempo en el desarrollo de las actividades.				