

**APLICACIÓN DEL MODELO SPORT EDUCATION EN EL  
CONTEXTO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL.  
MOTIVACIÓN Y TRANSFERENCIA PROFESIONAL**

MASTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN  
PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Autor: Francisco Santana Luis  
Tutor: Francisco Jiménez Jiménez  
Curso académico: 2017/2018

## **Resumen**

Los modelos educativos en el ámbito de la educación física han evolucionado desde una perspectiva centrada en el profesor a otra que se focaliza en el papel del alumnado como parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando su grado de autonomía. La elección del modelo de enseñanza es una variable fundamental para mejorar la motivación del alumnado. Por este motivo y por la escasa investigación acerca de la aplicación de metodologías novedosas en el ámbito de la formación profesional, el propósito de este estudio es conocer la motivación del alumnado en este contexto a través de la utilización del modelo Sport Education (SE). Además se pretende conocer la transferencia de este modelo educativo a la práctica profesional de animador deportivo. La experiencia contó con la participación de 16 alumnos (14) y alumnas (2) de primer curso del ciclo formativo de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas y se desarrolló durante 3 sesiones de 4 horas de duración cada una. Para la recogida de datos se utilizaron diversos instrumentos empleando un cuestionario estandarizado aplicado al alumnado antes y después de la intervención, un cuestionario *ad hoc* cumplimentado al finalizar la experiencia, un grupo focal llevado a cabo al final de la innovación y un autoinforme semiestructurado elaborado por el docente en cada sesión. Los resultados obtenidos muestran mejoras en la motivación del alumnado en relación al uso del modelo SE, así como una valoración positiva de la transferencia del modelo a la actividad profesional de animador deportivo. De la experiencia desarrollada se puede deducir que la aplicación del modelo SE en el ámbito de la formación profesional además de aumentar la motivación del alumnado, tiene utilidad como alternativa metodológica para emplear en su futuro ejercicio profesional.

## **Abstract**

Education models in the field of physical education have evolved from a teacher-centred perspective to one that focuses on the role of the learner as an active part of the teaching-learning process, promoting their degree of autonomy. The choice of a teaching model is a fundamental variable to improving the student motivation. For this reason and due to the scarce research on the application of new methodologies in the field of vocational training, the purpose of this study is to know the motivation of students in this context through the use of the Sport Education (SE) model. In addition,

the aim is to learn about the transfer of this learning model to the professional practice of sports instructors. The study take into account 16 students (2 females and 14 males) from the first year of the training cycle of Higher Technician in Physical and Sports Activities Animation and was developed during 3 sessions of 4 hours each. Several instruments were used to gather t data, using a standardised questionnaire applied to students before and after the intervention, an *ad hoc* questionnaire completed by students at the end of the experience, a focus group carried out at the end of the innovation and a semi-structured self-report for each session. The data are analysed in relation to the objectives set out in this paper, and students motivation in relation to the use of the SE model is improved, thus their positive assessment of the transfer of the model to the professional activity of sports entertainer. For these reasons, it can be concluded that the application of the SE model in the field of vocational training to increase the motivation of students, is useful for their professional future as sports instructors.

## Índice

1. Introducción.....	1
2. Planteamiento del problema de innovación y objetivos.....	2
3. Marco teórico.....	3
3.1 Caracterización del modelo Sport Education.....	3
3.1.1 Origen del modelo .....	3
3.1.2 Rasgos caracterizadores del modelo .....	4
3.1.3 Ventajas e inconvenientes del modelo .....	8
3.2 Motivación .....	10
3.2.1 Necesidades psicológicas básicas .....	11
3.2.2 Estrategias de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física.....	11
3.3 Contextualización curricular del modelo Sport Education .....	13
3.3.1 Relación del modelo SE con el marco curricular de ciclo formativo .....	14
3.3.2 Relación del modelo SE con el marco curricular del módulo .....	18
4. Metodología y procedimiento .....	21
4.1 Participantes .....	21
4.2 Instrumentos de recogida de datos .....	21
4.2.1 Cuestionario de medición de las necesidades psicológicas básicas .....	21
4.2.2 Cuestionario de transferencia profesional .....	22
4.2.3 Grupo focal .....	22
4.2.4 Autoinforme semiestructurado .....	24
4.3 Procedimientos .....	24
5. Resultados .....	28
5.1 Cuestionario de medición de las necesidades psicológicas básicas.....	28
5.2 Cuestionario de transferencia profesional .....	30
5.3 Grupo focal .....	32
5.4 Autoinforme semiestructurado .....	41
6. Discusión .....	43
7. Conclusiones .....	51
8. Limitaciones de la experiencia y perspectivas de futuro .....	52
9. Bibliografía .....	53
10. Anexos .....	10
Anexo 1. Consentimiento informado .....	58
Anexo 2. Cuestionario NPB .....	59
Anexo 3. Cuestionario transferencia profesional .....	60
Anexo 4. Guión preguntas del grupo focal .....	61
Anexo 5. Autoinforme semiestructurado .....	61
Anexo 6. Fichas de equipo .....	62
Anexo 7. Fichas de roles .....	62
Anexo 8. Ficha de apoyo capitán. Progresiones .....	65
Anexo 9. Ficha de apoyo capitán. Diseño tareas .....	66
Anexo 10. Ficha de apoyo organizador .....	66

## **1. Introducción**

El presente documento muestra el desarrollo de una propuesta metodológica innovadora en un contexto en el que existe poca evidencia científica de su aplicación, y la incidencia de esta intervención en la motivación del alumnado y su potencialidad de aplicación en su futuro ejercicio profesional.

La frecuencia en el uso de metodologías centradas en el alumnado es menor en comparación con los estilos tradicionales y centrados en el docente, sin embargo hay evidencias que justifican el cambio hacia una metodología centrada en el alumnado (Zapatero, 2017), por lo que la motivación personal en la selección de este tema parte del interés por conocer de primera mano los efectos de la aplicación de un modelo activo y que posibilita la participación del alumnado en el proceso de enseñanza, así como su aplicación en un contexto real.

El modelo educativo empleado para el desarrollo de esta experiencia educativa es el Sport Education (Siedentop, 1994), y su propuesta se desarrolla en el contexto de la Formación Profesional, concretamente en el ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. La experiencia se llevó a cabo en el primer curso, en el módulo de Actividades Deportivas con Implemento, concretamente para trabajar los contenidos de Tenis de Mesa. Se desarrollaron tres sesiones de 4 horas de duración cada una durante el curso escolar 2017/2018.

El modelo Sport Education (SE) surge como alternativa metodológica para las clases de educación física con el objetivo de estimular experiencias deportivas auténticas, donde chicos y chicas tengan igualdad de oportunidades y donde lleguen a ser competentes, conocedores del deporte y se entusiasmen con la práctica (Calderón, Hastie y Ojeda, 2011). Consideramos que la aplicación del modelo en el contexto de la formación profesional puede resultar beneficioso, concretamente en el ciclo formativo de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas ya que el modelo otorga al alumnado, a través de la asignación de diferentes roles, la autonomía suficiente para participar activamente en el proceso de enseñanza – aprendizaje, aspecto relacionado directamente tanto con la competencia general del ciclo formativo así como con las capacidades terminales del módulo de Actividades Deportivas con Implemento.

El presente documento consta de diez apartados bien diferenciados. El primero de ellos es la introducción donde se explican las motivaciones personales que han llevado a

realizar esta innovación así como sus principales características. El segundo apartado hace referencia al planteamiento del problema de la innovación y los objetivos que se establecen. En un tercer apartado se desarrolla el marco teórico, que se divide a su vez en tres apartados de los que el primero habla de los rasgos caracterizadores del modelo SE, el segundo trata sobre la motivación, centrándose en la teoría de la autodeterminación y las necesidades psicológicas básicas (Ryan y Deci, 2000) y, por último, un apartado de contextualización curricular donde se justifica la elección de este modelo de enseñanza para su aplicación en el ámbito de la formación profesional. En el cuarto apartado del presente trabajo se expone la metodología utilizada para la recogida de datos, así como los diferentes instrumentos y el procedimiento llevado a cabo. En el quinto apartado se presentan los resultados de cada uno de los instrumentos utilizados para la recogida de datos. En el sexto apartado se desarrolla la discusión, dando respuesta a los objetivos planteados a través de los resultados obtenidos. En el apartado séptimo de este documento se muestran las conclusiones a las que hemos llegado. En el apartado octavo hablamos sobre las limitaciones encontradas durante la experiencia y las perspectivas de futuro. Cerramos el documento con la bibliografía en el noveno apartado y los anexos en el apartado décimo.

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

Son varios los autores que señalan la falta de motivación en las clases de educación física que repercuten sobre la calidad de la enseñanza (Perlman 2010; Perlman 2013; Perlman 2015; Shen, Wingert, Li, Sun y Rubakina, 2010), a su vez que argumentan que la intervención docente y la elección del modelo educativo son variables fundamentales. De la misma manera creemos que pueden ser variables determinantes en las actividades de animación deportiva.

La teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) ha sido una de las más utilizadas durante los últimos años para analizar las diferentes variables determinantes en la motivación y el interés del alumnado en las clases de educación física (Sevil et al., 2014). En numerosos estudios se analiza la incidencia que tiene la aplicación del modelo Sport Education en la motivación del alumnado (Calderón, Martínez y Hastie, 2013; Méndez-Giménez, Fernández-Río y Méndez-Alonso, 2015; Spittle y Byrne, 2009; Sinelnikov y Hastie, 2010; Liang, Zhang, Cui y Yuan, 2016), demostrando que

incide positivamente en el desarrollo de las necesidades psicológicas básicas. Hasta la fecha existe escasa evidencia de la utilización de este modelo en el contexto de la formación profesional, motivo por el cual se analiza desde este Trabajo Fin de Master la incidencia de la aplicación del modelo sobre las necesidades psicológicas básicas en estudiantes de formación profesional, concretamente en el ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. Además también se pretende conocer la valoración que hace el alumnado de formación profesional sobre el grado de transferencia del modelo a su futuro desempeño profesional como animadores deportivos, así como identificar ventajas e inconvenientes para su aplicación en ese contexto.

Por lo tanto se presenta a continuación los objetivos de este Trabajo Final de Master:

- 1- Conocer la incidencia de la aplicación del modelo Sport Education en la motivación durante el desarrollo de una unidad de trabajo con alumnado del ciclo formativo de grado superior de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas.
- 2- Conocer la valoración que hace el alumnado de formación profesional de la transferencia del modelo a su futuro ejercicio profesional.
- 3- Identificar las ventajas e inconvenientes percibidas por el alumnado y el profesor en la aplicación del modelo Sport Education.

### **3. Marco teórico**

#### **3.1 Caracterización del modelo Sport Education**

##### *3.1.1 Origen del modelo*

El modelo educativo Sport Education (SE) fue desarrollado a lo largo de varios años por Daryl Siedentop a través de su trabajo conjunto con varios profesores de diversas escuelas en Ohio, EEUU. Según Hastie, Martínez de Ojeda y Calderón (2011) y Araújo, Mesquita y Hastie (2014) también se ha experimentado con este modelo en escuelas de diferentes países: Estados Unidos (Parker y Curtner-Smith, 2005), Inglaterra (MacPhail y Kinchin, 2004), Australia (Hastie y Curtner-Smith, 2006; Pill, 2008), Rusia (Sinelnikov y Hastie, 2010; Hastie, Sinelnikov y Guarino, 2009), España (Gutiérrez,

García, Chaparro y Fernández, 2014; Calderón, Martínez y Hastie, 2013) o Portugal (Mesquita, Farias y Hastie, 2015).

El modelo nace como consecuencia de las múltiples investigaciones que Siedentop realiza con el objetivo de conocer la eficacia de la enseñanza en la materia de Educación Física. Los estudios se basaron en la observación de clases de educación física durante largos periodos de tiempo. En muchas clases y profesores analizados se observaron criterios efectivos como clases bien organizadas, estudiantes centrados en la tarea o pocas interrupciones en el desarrollo de las mismas, sin embargo, existía ausencia de entusiasmo por parte del alumnado. La mayor parte de los programas usados utilizaban la multitarea con unidades didácticas cortas. Durante la mayor parte de la clase se empleaba el tiempo al aprendizaje y práctica de habilidades aisladas que no eran transferibles a la actividad competitiva. Al final de las unidades, se organizaban equipos no estables para la práctica de competiciones. Se observó que aquellos estudiantes que estaban comenzando a dominar las habilidades de forma analítica durante las fases previas, no lograban transferir dichas destrezas durante la actividad competitiva del juego, dándose como resultado que aquellos estudiantes más habilidosos eran los dominadores del juego mientras que aquellos con menos habilidad permanecían aislados del juego. Estos resultados se observaron especialmente en deportes de invasión como el fútbol o el baloncesto, donde el ritmo del juego es rápido y las acciones cambian rápidamente.

El modelo Sport Education puede usarse en muchas actividades en los programas de la educación física. Esta metodología ha sido usada para la enseñanza otros contenidos no deportivos como ultimate, lacrosse, bocce o fitness (Hastie et al., 2011).

### *3.1.2 Rasgos caracterizadores del modelo*

A la hora de planificar el proceso de enseñanza aprendizaje hay que tener en cuenta que el deporte tiene unos rasgos característicos que lo diferencian de otro tipo de práctica de actividad física. Para Calderón et al. (2011) estos rasgos son: *temporadas, afiliación, competición formal, fase final, registro de datos y festividad*, y señalan que no están presentes de una forma significativa en la forma de enseñar el deporte en las

clases de educación física, por lo que las experiencias deportivas que adquiere el alumnado son incompletas y alejadas de la realidad deportiva.

A continuación pasamos a detallar los rasgos indicados del deporte, según Siedentop, Hastie y Van der Mars (2004).

### **Temporadas**

El deporte se desarrolla durante temporadas, que son lo suficientemente largas para producir una experiencia significativa en el sujeto, por lo que el modelo se desarrollará siguiendo la progresión lógica de una de ellas, incluyendo entrenamiento, competición y evento final como cierre de la temporada. La duración de la temporada estará determinada por factores como el contenido a impartir, la edad de los alumnos o el grado de autonomía que se pueda otorgar a estos. Siedentop et al. (2004) señalan que las temporadas del modelo SE han sido llevadas a la práctica satisfactoriamente con una duración de 12 sesiones de 45 minutos de duración, sin embargo en las revisiones realizadas por Hastie et al. (2011) y Araújo et al. (2014) encontramos que en las investigaciones realizadas las sesiones oscilan entre 8 y 30 sesiones y con una duración de entre 30 y 100 minutos.

### **Afiliación**

Para el desarrollo de las sesiones llevadas a cabo con el modelo SE se propone la creación de grupos estables durante toda la temporada. Esta afiliación contribuye a estimular el trabajo en equipo a favor de unos objetivos comunes, por lo que todos los miembros del equipo son importantes para contribuir al éxito y mejora del mismo. La afiliación permanente al mismo equipo permite la asignación de diferentes roles entre sus miembros a través de los cuales el alumnado, además de participar motrizmente en las tareas del equipo, deberán cumplir con una serie de obligaciones con ayuda del profesorado si se precisa. El compromiso personal con cada uno de los roles incrementa el entusiasmo y la cohesión entre los miembros del equipo, a su vez que puede ser fuente de conflictos entre los miembros del equipo o entre los de diferentes equipos, los cuales tendrán que resolver, fomentando la autonomía del alumnado y mejorando su grado de madurez. Los roles más comunes son los de *capitán*, *preparador físico*, *registrador*, *árbitro* o *reportero*.

### **Competición regular**

Las temporadas estarán estructuradas en función del calendario de competición, donde se intercalarán periodos de práctica para el entrenamiento de las habilidades deportivas, con periodos competitivos donde se podrán de manifiesto las habilidades aprendidas. De esta manera se le otorga sentido a la práctica de las habilidades a través del entrenamiento ya que serán necesarias para participar en una competición real. Otra de las ventajas de la organización de la enseñanza a través de la temporada es permitir al alumnado ser conscientes de sus mejoras a nivel técnico, táctico, físico, etc.

### **Fase final**

Evento final que puede y debe estimular excitación dentro de la clase e incluso dentro de todo el colegio, haciendo partícipe de la misma a otros cursos, profesores e incluso las familias. Esta actividad final puede organizarse de diferentes maneras en función de las características de cada deporte y cada grupo de alumnos/as. Como aspecto relevante de este evento final hay que destacar su naturaleza festiva. En el se premian a los individuos y los equipos participantes durante toda la temporada por alguno de sus comportamientos o resultados (premio al campeón, al máximo anotador, al juego limpio, etc.).

### **Registro de datos**

El proceso de recogida de datos dependerá del alumnado participante. Se recogerán datos relevantes sucedidos durante la temporada y que aporten información que sirva para dar feedback a los equipos, contribuyendo a su formación y mejorando su conocimiento del deporte en sus diferentes aspectos (técnico, táctico y reglamentario). Los encargados de esta recogida de datos deberán tener actualizados y hacer públicos los resultados y otros aspectos a destacar de las competiciones. Esta información recogida puede utilizarse en el proceso de evaluación (autoevaluación y coevaluación).

### **Festividad**

Naturaleza festiva del deporte. Estos acontecimientos pueden tener una gran relevancia social, que incrementará el nivel de implicación y excitación de todos sus practicantes. El día de la festividad, como norma general, se realiza para finalizar la temporada de ED. Los elementos que deberán estar presentes ese día son los nombres de los equipos, sus colores representativos, sus resultados, sus zonas de práctica, los

premios al juego limpio, etc. Estos elementos se pueden publicitar en el entorno escolar para el conocimiento de toda la comunidad educativa (incluidos los padres).

Además de estos rasgos identificadores del modelo de ED nombrados anteriormente, los autores también quisieron destacar dos:

### **Adaptación a la práctica**

Todas las tareas que se planteen a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje deberán estar adaptadas a la experiencia previa y la habilidad de todos los participantes, de esta manera se fomentará un mayor tiempo de práctica y un nivel de calidad adecuado que permitan las mejoras a nivel técnico y táctico de los participantes. Se plantean juegos reducidos con reglas modificadas para conseguir estos objetivos. Se justifica el uso de juegos reducidos frente a las situaciones institucionalizadas de juego ya que en estas últimas el alumnado de mayor nivel tendrán más oportunidades de práctica que aquellos con menos nivel.

### **Responsabilidad (roles)**

Este modelo no emplea la forma tradicional de la enseñanza de las clases de educación física, centrada en la enseñanza directiva de las técnicas deportivas, sino que asigna una serie de responsabilidades y roles complementarios al alumnado a través de los cuales podrán aprender el deporte y su práctica desde una perspectiva amplia y de una manera activa, fomentando la autonomía y contribuyendo a crear experiencias deportivas auténticas. De este modo aprenderán diferentes aspectos relacionados con el deporte como son arbitrar, registrar datos, publicitar resultados, ser entrenadores, preparadores físicos, etc.

A continuación se muestra un esquema con los rasgos caracterizadores del modelo SE (Figura 1).



**Figura 1. Rasgos caracterizadores del modelo Sport Education**

### *3.1.3 Ventajas e inconvenientes del modelo*

Diversos autores han estudiado los aspectos positivos y negativos de la utilización del modelo SE desde su propuesta por Siedentop en 1982.

En cuanto a las ventajas del modelo, Méndez-Giménez et al. (2014), basándose en diversos estudios concluyen que la utilización del modelo SE mejora aspectos como la habilidad, el conocimiento y comprensión del juego o mejora en la toma de decisiones. En lo relacionado con el desarrollo personal y social, confirma la eficacia del modelo para el desarrollo de habilidades sociales, la cooperación, el liderazgo o la inclusión. En cuanto a las actitudes de los estudiantes destaca el entusiasmo y la diversión y la percepción de autonomía, éxito y habilidad física y mental. Wallhead y O'Sullivan (2005) a través de una revisión de varios estudios destacan aspectos positivos como un mayor número de interacciones y cooperación entre el alumnado, un aumento del entusiasmo por las clases como resultado de la afiliación y la responsabilidad otorgada o la inclusión y mayor participación del alumnado con una percepción de nivel de habilidad bajo con respecto al resto de la clase. Por otro lado, Méndez-Giménez et al. (2009) destaca los beneficios que el modelo aporta al profesorado, llevando a estos a

reorganizar sus programas y comenzando a usar estilos de enseñanza más indirectos y beneficiosos para el aprendizaje de sus alumnos/as.

A continuación vamos a presentar una serie de conclusiones que extraemos de una investigación llevada a cabo por Siedentop et al. (2004), denominada del “Sport Education (SE) II Project”, en Perth, Australia.

- Tasas de absentismo y no participación menores en los programas de SE.
- El alumnado pasaba más tiempo hablando acerca de sus experiencias en las clases de educación física, tanto dentro como fuera de clase con los programas de SE.
- Los estudiantes unánimemente se mostraban a favor de los enfoques de SE.
- El aumento de la participación propiciaba que los estudiantes con niveles bajos de habilidad mejoraran sus destrezas.
- En cuestiones de género, los programas de SE son más inclusivos que los tradicionales.
- Fomento de la actividad física a través de los programas de SE en estudiantes que previamente no practicaban deporte.
- Aumento de niveles de participación, mejora de las habilidades y aprendizaje de otras tareas como arbitrar, gestionar y entrenar de una manera más real.

En cuanto a las desventajas del modelo, Méndez-Giménez et al. (2009) destaca la poca conexión entre el currículo y la comunidad deportiva, indicando que los estudiantes pueden llegar a ser competentes, cultos y entusiastas a través del modelo SE, pero no podrán desarrollar esas habilidades en el deporte institucionalizado debido a los intereses de este último que no promueven la igualdad de oportunidades. Méndez-Giménez et al. (2009) también habla sobre la gran dedicación que tienen que prestarle los docentes para la utilización de este modelo, concretamente con aquellos estudiantes menos hábiles y para controlar los niveles competitivos, así como promover las relaciones sociales dentro del grupo. Este último aspecto también lo señalan varias investigaciones recogidas por Evangelio, González-Víllora, Serra-Olivares y Pastor Vicedo (2015) en la revisión que hacen sobre el modelo SE en España. Algunos de los artículos citados son el de Calderón, Hastie y Martínez (2010) que concluyen la dificultad de preparación de la unidad o el de Calderón, Martínez y Martínez (2013) hablan de la problemas en la cesión de autonomía al comienzo de la unidad. Por otro

lado, Wallhead y O'Sullivan (2005) señala que adoptar todos los rasgos del deporte institucionalizado durante la utilización del modelo SE implica crear una hegemonía de los ideales deportivos del deporte competitivo occidental que no promueve la igualdad de oportunidades.

Para cerrar este apartado, podemos concluir que el modelo SE surge, entre otros motivos, por la falta de entusiasmo en el alumnado durante las clases de educación física, aspecto observado por Siedentop, además de comprobar que en la mayoría de programas de enseñanza se realizaban tareas aisladas, poco transferibles a la actividad competitiva y donde los estudiantes con niveles de habilidad más bajos tenían una baja participación y obtenían bajos niveles de éxito.

Hay que destacar como rasgos caracterizadores de este modelo la temporada, afiliación, adaptación a la práctica, registro de datos, competición regular, fase final, festividad y responsabilidades (Siedentop et al., 2004).

En nuestra propuesta de innovación educativa están presentes todos los rasgos nombrados anteriormente (ver plan de acción).

Las iniciativas y alternativas metodológicas empleadas se han ajustado al contexto académico del alumnado, tratando de incidir sobre las competencias y objetivos generales del ciclo, así como en los contenidos y capacidades terminales concretas del módulo en el que se trabajó, el de Actividades Físico – Deportivas con Implementos, concretamente en el deporte de Tenis de Mesa.

### **3.2 Motivación**

La Real Academia de la lengua Española define la motivación como un conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona.

El clima motivacional es “un conjunto de señales implícitas, y/o explícitas, percibidas en el entorno, a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso” (Almagro, Sáenz-López, González-Cutre y Moreno-Murcia, 2011, p.251). Este clima puede ser creado por padres, entrenadores, amigos, etc. Uno de los agentes que ayuda a crear un clima motivacional concreto en las clases de Educación Física es, por tanto, el profesor de Educación Física.

Sevil, Clemente, Abarca-Sos, Solana y García-González (2014) señalan el papel fundamental que tiene la motivación en las clases de Educación Física, contribuyendo a la práctica de actividad física fuera del horario escolar si se logran experiencias positivas.

La teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) ha sido una de las utilizadas para analizar las diferentes variables motivacionales en las clases de Educación Física durante los últimos años (Sevil et al., 2014).

### *3.2.1 Necesidades psicológicas básicas*

Según la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), existen tres necesidades psicológicas básicas (NPB): ‘autonomía’, ‘competencia’ y ‘relaciones sociales’. La satisfacción de estas tres necesidades incrementa la motivación intrínseca, propiciando que la persona sienta satisfacción y placer por la actividad que realiza.

Almagro et al. (2011) concluyen que la motivación positiva propicia una serie de consecuencias como son la persistencia en la práctica, el bienestar y el disfrute del deportista, por lo que si en la etapa de formación, el deportista se siente competente, con cierta libertad para tomar decisiones y se establecen buenas relaciones con los compañeros/as y el entrenador/a, es probable que se implique en el deporte y que se comprometa con una práctica deportiva regular y estable en el tiempo.

En el contexto educativo, la ‘autonomía’ se refiere a la adopción del alumnado de un papel relevante en su proceso de enseñanza aprendizaje. Por otro lado, la ‘competencia’ hace referencia a la necesidad de sentirse con capacidad de realizar las tareas motrices asignadas. Por último, las ‘relaciones sociales’ implican la necesidad del alumnado de sentirse integrado en su grupo de iguales y desarrollar interacciones satisfactorias (Sevil, Abos, Aibar, Murillo y García-González, 2015).

### *3.2.2 Estrategias de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física*

En las clases de Educación Física, el docente puede apoyar las NPB como uno de los principales agentes modificadores del clima motivacional (Sevil et al., 2014). Lo consigue a través de diferentes estrategias relacionadas con el diseño de las actividades y el discurso verbal son los recursos para conseguirlo (Sevil et al., 2015).

Sevil et al. (2015), basándose en la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), establece una serie de pautas para apoyar las NPB.

Para el fomento de la autonomía el docente permitirá al alumnado participar en el proceso de enseñanza – aprendizaje, otorgándole responsabilidades y teniendo en cuenta sus opiniones.

Las estrategias encaminadas a apoyar la competencia están relacionadas con el diseño de actividades y tareas. Éstas atenderán a las características del alumnado, proponiendo objetivos alcanzables y respetando los diferentes ritmos de aprendizajes que existan en el aula.

Por último, el docente fomentará las relaciones sociales manteniendo interacciones positivas con el alumnado, siendo una figura cercana y fomentando el diálogo para la resolución de conflictos.

Moreno, Gómez y Cervelló (2010), plantearon un estudio para conocer los efectos de la sesión de autonomía en la motivación en las clases de educación física, obteniendo como resultado que la posibilidad de elección de la tarea por parte del alumnado incrementó su percepción de autonomía, incrementando paralelamente los niveles de motivación situacional y contextual.

Más recientemente, Cuevas, García-Calvo, González y Fernández-Bustos (2018), tomando como referencia también la teoría de la autodeterminación, tenían como objetivo conocer el papel que juegan las NPB y la motivación como antecedentes del compromiso en alumnado de educación física. Concluyeron que los estilos de enseñanza controladores favorecen una mayor frustración de las NPB, mientras que

para favorecer un mayor compromiso del alumnado en su proceso de aprendizaje son más útiles las estrategias de apoyo a la autonomía.

Como conclusión de las diferentes referencias consultadas, se concluye que la aplicación de diferentes estrategias y del uso de metodologías concretas favorece el apoyo de las NPB, contribuyendo de esta manera a aumentar la motivación intrínseca del alumnado y propiciando que sientan placer por la actividad, consiguiendo que se impliquen en el deporte y haciendo la práctica de éste algo regular y duradero en el tiempo.

Las características del modelo SE hacen que sea una metodología propicia para el apoyo de las NPB, ya que encontramos en sus rasgos caracterizadores estrategias adecuadas para tal fin.

El fomento a la autonomía se observa con la asignación de roles y responsabilidades al alumnado. El apoyo a la competencia se relaciona con el orden lógico de la temporada, con las fases en primer lugar de adaptación a la práctica y en segundo y tercer lugar competición formal y evento final. Por último, el fomento de las relaciones sociales se relaciona con la afiliación, a través de la creación de equipos estables durante toda la temporada.

En la propuesta metodológica presentada en este TFM han sido contempladas las diferentes estrategias de apoyo a la autonomía, competencia y relaciones sociales, activando en diferentes momentos de la intervención, distintos rasgos o dimensiones características del modelo SE. (Ver plan de acción)

### **3.3 Contextualización curricular del modelo Sport Education**

La innovación docente planteada se realizó en el contexto de la formación profesional, concretamente en el ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas.

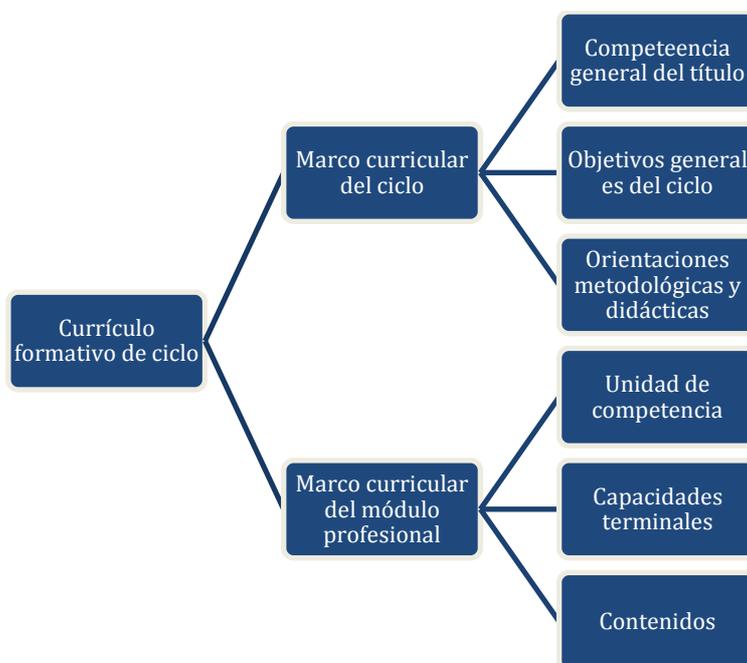
El currículo de este ciclo formativo se establece por el Decreto 186/1997, de 24 de Julio.

El artículo 15 del Decreto 156/1996, de 20 de junio, por el que se establece la Ordenación General de las Enseñanzas de Formación Profesional Específica en la Comunidad Autónoma de Canarias, corresponde al Gobierno Canario, a propuesta de la Conserjería de Educación, Cultura y Deportes, establecer el currículum de los ciclos formativos de Formación Profesional correspondientes a cada título.

El citado Decreto 156/1996 incluye sus objetivos generales; las capacidades actitudinales comunes; las orientaciones metodológicas y didácticas; las capacidades terminales, sus criterios de evaluación y los contenidos de los módulos de formación en centro educativo; las capacidades terminales, sus criterios de evaluación y los contenidos/actividades del módulo de formación en centros de trabajo; la fundamentación curricular del módulo profesional de integración; la distribución en cursos y duraciones mínimas y máximas de los módulos profesionales y la atribución docente de los nuevos módulos incorporados en el currículum.

### 3.3.1 Relación del modelo SE con el marco curricular del ciclo formativo

El marco curricular del ciclo formativo donde se ha aplicado el modelo de enseñanza SE está constituido por los elementos que se muestran en la figura 2.



**Figura 2.** Relaciones del currículum de ciclo formativo con SE

A continuación pasamos a detallar la relación de cada elemento con el modelo SE.

### *Competencia general del Título.*

En el Real Decreto 2048/1995, de 22 de diciembre, se especifica dicha "referencia del sistema productivo" para este Título y su perfil profesional incluye como competencia general:

*Enseñar y dinamizar juegos, actividades físico-deportivas recreativas individuales, de equipo y con implementos, y actividades de acondicionamiento físico básico, adaptándolos a las características del medio y a las de los participantes consiguiendo la satisfacción del usuario y un nivel competitivo de calidad, en los límites de coste previstos.*

A través de la innovación educativa planteada en este TFM se fomenta la competencia general anteriormente descrita, ya que como se detalla en el plan de acción, los alumnos han tenido que realizar tareas relacionadas con la competencia como son el diseño y dinamización de actividades con implemento, adaptándose a las características del medio y planteando situaciones variable. A continuación se muestran las iniciativas que se han llevado a cabo durante la innovación (Tabla 1) y que tienen una relación directa con la competencia general.

**Tabla 1. Iniciativas relacionadas con la competencia general del título**

<b>SESIÓN</b>	<b>INICIATIVAS</b>
1	<ul style="list-style-type: none"><li>- Dinámica de formación de roles por parte del profesor.</li><li>- Colocación del material por los organizadores.</li><li>- Toma de imágenes y vídeos por parte de los reporteros.</li><li>- Registro de las progresiones de enseñanza por parte de los registradores.</li></ul>
2	<ul style="list-style-type: none"><li>- Diseño de tareas para la mejora de habilidades técnico – tácticas por los Capitanes.</li><li>- Diseño del cuadro de competición formal por los Organizadores.</li><li>- Diseño de gymkana final por parte de los registradores para la festividad.</li><li>- Colación del material por los organizadores</li><li>- Adaptación a la práctica. Puesta en práctica de las tareas para la mejora de las habilidades propuestas por los capitanes a los jugadores de cada equipo.</li></ul>

3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposición de los organizadores del cuadro de competición.</li> <li>- Exposición de los registradores de la gymkana final.</li> <li>- Colocación del material por parte de los organizadores.</li> <li>- Dirección de los calentamientos de cada grupo por sus PF</li> <li>- Competición regular (1x1). Desarrollo del cuadro de competiciones coordinado por los organizadores.</li> <li>- Anotación de resultados y datos de competición por los registradores.</li> <li>- Competición regular (2x2). Desarrollo del cuadro de competiciones coordinado por los organizadores</li> <li>- Anotación de resultados y datos de competición por los registradores</li> <li>- Toma de imágenes por los reporteros</li> <li>- Intervención de los árbitros para aplicar reglas de juego si es necesario</li> <li>- Gymkana final. Festividad. Coordinada por registradores y dirigida al gran grupo.</li> </ul>
---	--

### *Objetivos generales del ciclo formativo.*

En el apartado 1 del anexo del Decreto 186/1997, de 24 de julio, se establecen los objetivos generales del ciclo formativo, que expresan el conjunto de capacidades globales que el alumnado ha de haber adquirido o desarrollado a la finalización del ciclo.

La innovación educativa planteada en este TFM también se justifica a través de su relación con 5 de los 21 objetivos generales de ciclo.

A continuación se presenta una tabla (Tabla 2) con la relación existente entre los objetivos generales del ciclo formativo, los rasgos del modelo SE y las iniciativas empleadas extraídas del plan de acción.

**Tabla 2. Relación objetivos ciclo formativo, SE e iniciativas empleadas**

<b>Objetivo general del ciclo</b>	<b>Rasgo del modelo SE</b>	<b>Iniciativas</b>
Trabajar en equipo, responsabilizándose de la consecución de los objetivos asignados al grupo, respetando el trabajo y las ideas de los demás, participando activamente en la organización y desarrollo de tareas colectivas, y cooperando en la superación de las dificultades que se presenten.	Afilación Responsabilidades	<p>Equipo. Entrega de fichas de equipo.</p> <p>Roles. Asignación de roles y entrega de fichas de roles.</p> <p>Explicación del trabajo que tendrá que realizar cada rol durante la SA.</p> <p>Búsqueda de información, preparación material y exposición de las principales características del reglamento por los</p>

		<p>árbitros.</p> <p>Diseño de calentamiento general y específico por los Preparadores Físicos.</p> <p>Diseño de tareas para la mejora de habilidades técnico – tácticas por los Capitanes.</p> <p>Diseño del cuadro de competición formal por los Organizadores.</p> <p>Diseño de gymkana final por parte de los registradores para la festividad.</p>
<p>Dominar estrategias de comunicación para transmitir y recibir información correctamente y resolver situaciones conflictivas, tanto en el ámbito de las relaciones en el entorno de trabajo como en las relaciones externas, utilizando, en su caso, una lengua extranjera.</p>	<p>Responsabilidades</p>	<p>Intervención de los árbitros para aplicar reglas de juego si es necesario.</p> <p>Exposición de los organizadores del cuadro de competición.</p> <p>Exposición de los registradores de la gymkana final.</p>
<p>Confeccionar e implementar programaciones de enseñanza y animación de actividades físico-recreativas y juegos, y de actividades físico-deportivas individuales, de equipo y con implementos, aplicando los procedimientos y los fundamentos científicos y didácticos oportunos.</p>	<p>Responsabilidades Adaptación a la práctica Temporada</p>	<p>Diseño de tareas para la mejora de habilidades técnico – tácticas por los Capitanes.</p> <p>Diseño de gymkana final por parte de los registradores para la festividad.</p> <p>Adaptación a la práctica. Puesta en práctica de las tareas para la mejora de las habilidades propuestas por los capitanes a los jugadores de cada equipo.</p> <p>Gymkana final. Festividad. Coordinada por registradores y dirigida al gran grupo.</p>
<p>Aplicar los fundamentos científicos y didácticos que deben considerarse en la enseñanza para optimizar el aprendizaje de las habilidades motrices elementales específicas de los deportes individuales, de equipo y con implementos, y de las actividades físico-recreativas en general.</p>	<p>Responsabilidades Registro de datos</p>	<p>Diseño de tareas para la mejora de habilidades técnico – tácticas por los Capitanes.</p> <p>Adaptación a la práctica. Puesta en práctica de las tareas para la mejora de las habilidades propuestas por los capitanes a los jugadores de cada equipo.</p>
<p>Caracterizar juegos de diferente tipo como recurso para optimizar aprendizajes motrices o de otros ámbitos, y valorar la</p>	<p>Festividad Adaptación a la práctica Responsabilidades</p>	<p>Adaptación a la práctica. Puesta en práctica de las tareas para la mejora de las habilidades propuestas por los</p>

metodología lúdica en animación deportiva.	Competición regular	capitanes a los jugadores de cada equipo.  Gymkana final. Festividad. Coordinada por registradores y dirigida al gran grupo.
--	---------------------	--

### *Orientaciones metodológicas y didácticas.*

En el apartado 4 del Anexo del Decreto 186/1997, de 24 de julio, se muestran las orientaciones metodológicas y didácticas del ciclo formativo.

La metodología que programe y aplique el profesorado en el marco del proyecto curricular de centro, de la programación didáctica del ciclo formativo y de la programación de aula de su actividad docente estará orientada a promover en los alumnos y las alumnas la participación en los procesos de enseñanza aprendizaje a través de una metodología activa que desarrolle su capacidad de autonomía y responsabilidad personal, características estas últimas vinculadas al modelo SE utilizado durante la innovación educativa. Además especifica que el enfoque metodológico debe evitar la presentación de soluciones únicas y exclusivas por parte del profesor a los problemas o situaciones planteados, que restan al alumnado la posibilidad del descubrimiento propio. Por este motivo y a través de las iniciativas planteadas a lo largo de la innovación educativa, se ha fomentado la búsqueda de soluciones y alternativas a diferentes situaciones planteadas a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por último, se justifica también la utilización del modelo SE por las consideraciones que plantea el currículo del ciclo que especifican que el alumnado es quien debe construir su propio aprendizaje, actuando el profesor o profesora como guía y mediador, desarrollando en los alumnos la capacidad de aprender por si mismos y la capacidad de trabajar en equipo.

#### *3.3.2 Relación del modelo se con el marco curricular del módulo.*

Los módulos profesionales que componen este ciclo formativo constituyen unidades coherentes de formación profesional específica, de carácter teórico-práctico o de carácter práctico en el caso del módulo de formación en centros de trabajo.

Para la puesta en práctica de la innovación educativa de este TFM se seleccionó el módulo profesional número 5, denominado Actividades Físico – Deportivas con Implementos. Se trabajó concretamente sobre los contenidos relacionados con el Tenis de Mesa.

La utilización del modelo SE para la enseñanza de los contenidos anteriormente expuestos, se justifica, por una parte, por la unidad de competencia a la que está asociada este módulo profesional, denominada “programar, enseñar y dinamizar actividades físico – deportivas con implementos”.

Por otro lado, a través de este modelo educativo incidimos en las capacidades terminales que están reflejadas en este módulo profesional y que detallamos a continuación:

- Valorar y seleccionar los ejercicios de acondicionamiento físico básico, las habilidades básicas y específicas, y los juegos generales y predeportivos aplicables a las actividades físico – deportivas con implementos.
- Elaborar programas de enseñanza y animación de actividades físico – deportivas con implementos que se adapten a grupos de personas de unas características determinadas.
- Analizar la organización, el control y la realización de actividades físico – deportivas con implementos.
- Analizar las reglas básicas y las características de las instalaciones, el equipo y los materiales de las actividades físico – deportivas con implementos.

A continuación se muestran las iniciativas que se han llevado a cabo durante la innovación (Tabla 3) y que tienen una relación directa con las capacidades terminales del módulo en el cual se implementó la innovación educativa.

**Tabla 3. Iniciativas relacionadas con las capacidades terminales del módulo**

SESIÓN	INICIATIVAS
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinámica de formación de roles por parte del profesor.</li> <li>- Colocación del material por los organizadores.</li> <li>- Introducción de modelo de calentamiento dirigido por el profesor.</li> <li>- Introducción de tareas para desarrollo de habilidades técnico - tácticas dirigidas por el profesor.</li> <li>- Registro de las progresiones de enseñanza por parte de los registradores.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda de información, preparación material y exposición de las principales características del reglamento por los árbitros.</li> <li>- Diseño de calentamiento general y específico por los Preparadores Físicos.</li> <li>- Diseño de tareas para la mejora de habilidades técnico – tácticas por los Capitanes.</li> <li>- Diseño del cuadro de competición formal por los Organizadores.</li> <li>- Diseño de gymkana final por parte de los registradores para la festividad.</li> <li>- Colación del material por los organizadores</li> <li>- Dirección de los calentamientos de cada grupo por sus PF</li> <li>- Adaptación a la práctica. Puesta en práctica de las tareas para la mejora de las habilidades propuestas por los capitanes a los jugadores de cada equipo.</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposición de los organizadores del cuadro de competición.</li> <li>- Exposición de los registradores de la gymkana final.</li> <li>- Colocación del material por parte de los organizadores.</li> <li>- Dirección de los calentamientos de cada grupo por sus PF</li> <li>- Competición regular (1x1). Desarrollo del cuadro de competiciones coordinado por los organizadores.</li> <li>- Anotación de resultados y datos de competición por los registradores.</li> <li>- Competición regular (2x2). Desarrollo del cuadro de competiciones coordinado por los organizadores</li> <li>- Anotación de resultados y datos de competición por los registradores</li> <li>- Intervención de los árbitros para aplicar reglas de juego si es necesario</li> <li>- Gymkana final. Festividad. Coordinada por registradores y dirigida al gran grupo.</li> </ul>

Podemos concluir que la utilización del modelo SE en el contexto de la formación profesional, concretamente en el ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas se justifica a través del currículo formativo de este ciclo, que se establece en el Decreto 186/1997, de 24 de Julio. Por un lado por el marco curricular del ciclo, a través de la competencia general del título, los objetivos generales del ciclo formativo y las orientaciones metodológicas y didácticas. Por otro lado por el marco curricular del módulo profesional, a través de las unidades de competencia, las capacidades terminales y los contenidos asociados al módulo.

## 4. Metodología y procedimiento

### 4.1 Participantes

En el desarrollo de la innovación participaron un total de 18 estudiantes (16 alumnos y 2 alumnas) de entre 18 y 25 años, con una media de edad de 20,1 (desviación típica 2,029), pertenecientes al primer curso del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. Se solicitó el consentimiento informado (Anexo 1) a los estudiantes para la cumplimentación de los cuestionarios empleados en la valoración de la experiencia.

### 4.2 Instrumentos de recogida de datos

Para conocer el grado de motivación del alumnado de ciclo superior frente al uso del modelo Sport Education para la enseñanza de contenidos deportivos se eligió un cuestionario de medición de las NPB propuesto por Vlachopoulos y Michailidou (2006). Así mismo se empleó un cuestionario *ad hoc* para conocer la percepción del alumnado respecto al grado de transferencia y adecuación de la metodología utilizada a su futuro ejercicio profesional. Por último se ha empleado también un autoinforme semiestructurado en el que se recoge nuestra valoración como docente responsable del desarrollo de la experiencia.

#### 4.2.1 Cuestionario de medición de las Necesidades Psicológicas Básicas propuesto por Vlachopoulos y Michailidou (2006).

Este cuestionario (Anexo 2) cuenta con doce ítems agrupados en tres dimensiones (4 por dimensión): Autonomía (ítems 1, 4, 7 y 10), Competencia (ítems 2, 5, 8 y 11) y Relaciones sociales (ítems 3, 6, 9 y 12). Las respuestas fueron puntuadas con una escala tipo Likert que oscilaba entre el 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Fue cumplimentado por el alumnado antes y después del desarrollo de la experiencia. El cuestionario fue aplicado por el propio docente investigador, su cumplimentación de forma anónima por el alumnado ocupó 10 minutos. Según el procedimiento de consistencia interna Alfa de Cronbach (Tabla 4), el cuestionario usado se puede considerar aceptable, con un índice de fiabilidad de 0.816. En cuanto a la fiabilidad según las dimensiones, se obtuvieron 0.654 para ‘autonomía’, 0.673 para

‘competencia’ y 0.883 para ‘relación con los demás’. Estos valores moderados pueden estar afectados por el escaso número de cuestionarios cumplimentados (n=16).

**Tabla 4. Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,816	24

#### *4.2.2 Cuestionario de transferencia profesional.*

Para conocer la valoración que hace el alumnado de la transferencia del modelo Sport Education a su futura práctica profesional se utilizó un cuestionario (Anexo 3) tomando como referencia el empleado por Álvarez (2017). Este cuestionario cuenta con 8 ítems agrupados en dos dimensiones: transferencia del modelo metodológico al ejercicio profesional (ítems 1, 2, 3 y 4) e incidencia del modelo en la motivación del alumnado (ítems 5, 6, 7 y 8). Las respuestas fueron puntuadas con una escala tipo Likert con un rango de respuesta de 1 (Muy poco) a 5 (Mucho). El cuestionario fue aplicado por el docente investigador una vez finalizada la intervención. Su cumplimentación fue de carácter anónima por parte del alumnado y ocupó 10 minutos.

#### *4.2.3 Grupo focal*

Para obtener las opiniones de los alumnos se eligió el grupo focal como método para la recogida de datos. La elección del grupo focal como opción metodológica se justifica debido a que permite la obtención de datos proporcionados por la interacción grupal, la suma de opiniones, sentimientos y puntos de vista de los participantes. Esta técnica promueve la discusión sobre temas específicos propiciando la construcción y deconstrucción de conceptos (Silveira, Colomé, Heck, Silva y Viero, 2015).

Para el desarrollo del grupo focal se optó por una muestra de 4 de los 16 alumnos participantes en la experiencia debido a que los pequeños grupos son más apropiados para temas que requieren altos niveles de participación, otorgando más tiempo a los participantes para explicar sus vivencias y punto de vista (Morgan, 1996). Por otro lado, Bloor, Frankland, Thomas y Robson (2001) señalan que la composición idónea para los grupos es de 6 a 8 participantes pero que pueden desarrollarse satisfactoriamente a partir de 3 participantes, con riesgo de existir una baja interacción, aspecto que el moderador

del grupo focal ha tenido en cuenta.

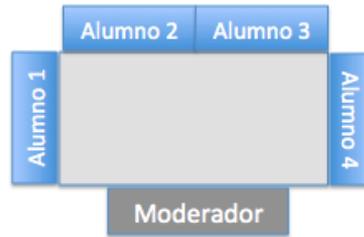
Para la composición del grupo se siguieron los criterios de homogeneidad (Lederman, 1990), siendo todos los participantes de la misma clase y habiendo participado en la misma experiencia educativa. Por otro lado, para atender a la heterogeneidad dentro del propio grupo se atendieron dos criterios: la participaron en el grupo focal de un alumno de cada grupo a través de los cuales se desarrolló la experiencia educativa y la participación de cada uno de los roles que se desarrollaron durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. En este punto es necesario aclarar que el grupo estaba únicamente compuesto por alumnos debido a la presencia únicamente de dos alumnas en la clase y la imposibilidad de éstas para la participación en el grupo focal.

Para la puesta en práctica del grupo focal se elaboró un guión de preguntas (Anexo 4) que se dividieron en dos grandes bloques.

El primero de los bloques se centró en un análisis cualitativo de las Necesidades Psicológicas Básicas con preguntas que trataban de determinar el grado de satisfacción de cada una de sus tres dimensiones: ‘competencia’, ‘autonomía’ y ‘relaciones sociales’ (Ryan y Deci, 2000).

El segundo bloque se orientó a la búsqueda de ventajas e inconvenientes de la aplicación del modelo SE en el marco de su futuro ejercicio profesional como animadores deportivos.

Atendiendo a las características del lugar de celebración del grupo focal establecidas por Bloor et al. (2001), se utilizó un aula tranquila, libre de distracciones y dentro del mismo centro de estudios para que pudieran sentirse cómodos. Los participantes se distribuyeron alrededor de una mesa (Gráfico 1) con el objetivo de que se vieran entre sí y de esta manera facilitar la comunicación. Tuvo una duración de 25 minutos y se llevó a cabo dentro del horario académico.



**Figura 3. Distribución participantes en el grupo focal**

Antes del comienzo del grupo focal, el moderador puso en conocimiento de los participantes la existencia de un dispositivo que grabaría todo el proceso, además de asegurar la confidencialidad de las opiniones que se expusieran y la posibilidad de retirar cualquier aportación si así lo precisaban (Stewart y Shamdasani, 1990).

Para la recogida de datos se utilizó la aplicación de grabación de audio predeterminada en el teléfono Iphone 6.

#### *4.2.4 Autoinforme semiestructurado*

Con el objeto de recoger la autopercepción del grado de desarrollo de la experiencia de innovación planificada se utilizó un autoinforme semiestructurado (anexo 5) que consideró los siguientes apartados:

- 1- Datos del contexto.
- 2- Ventajas e inconvenientes encontrados en la aplicación de la metodología utilizada.
- 3- Problemas surgidos y decisiones adoptadas.
- 4- Grado de cumplimiento de los objetivos del Sport Education.
- 5- Propuestas de mejora para futuras intervenciones.

#### *4.3 Procedimientos*

La innovación se llevó a cabo en el módulo de deportes con implemento, concretamente en el deporte de tenis de mesa. Se elige este módulo y este deporte atendiendo a criterios de disponibilidad en el centro donde se realizan las prácticas docentes. La metodología empleada es el modelo Sport Education. La propuesta se desarrolla durante 3 sesiones de 4 horas de duración cada una de ellas. En cada una de

las sesiones se desarrollan los rasgos principales del modelo SE atendiendo a las características, tanto del alumnado como de los contenidos curriculares a impartir, a través de la puesta en práctica de una serie de iniciativas que están contempladas en el plan de acción que se muestra a continuación en la Tabla 5 y que está estructurado en las siguientes dimensiones: *sesión, iniciativas, rasgos/dimensiones activadas, roles activos, material de apoyo curricular y número de horas.*

**Tabla 5. Plan de acción**

SESIÓN	INICIATIVAS	RASGOS / DIMENSIONES ACTIVADAS	ROLES ACTIVOS	MATERIAL APOYO CURRICULAR	HORAS
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación del modelo.</li> <li>- Contextualización.</li> <li>- Equipo. Entrega de fichas de equipo.</li> <li>- Roles. Asignación de roles y entrega de fichas de roles.</li> <li>- Dinámica de formación de roles por parte del profesor.</li> <li>- Explicación del trabajo que tendrá que realizar cada rol durante la SA.</li> <li>- Familiarización con el material de apoyo de cada rol.</li> <li>- Colocación del material por los organizadores.</li> <li>- Introducción de modelo de calentamiento dirigido por el profesor.</li> <li>- Introducción de tareas para desarrollo de habilidades técnico - tácticas dirigidas por el profesor.</li> <li>- Toma de imágenes y vídeos por parte de los reporteros.</li> <li>- Registro de las progresiones de enseñanza por parte de los registradores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Afiliación</li> <li>Responsabilidades</li> <li>Registro de datos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizadores</li> <li>Reporteros</li> <li>Registradores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fichas de equipo (Anexo 6)</li> <li>- Fichas de roles (Anexo 7)</li> <li>- Ficha de progresiones (Anexo 8)</li> </ul>	4:00 h.
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda de información, preparación material y exposición de las principales características del reglamento por los árbitros.</li> <li>- Diseño de calentamiento general y específico por los Preparadores Físicos.</li> <li>- Diseño de tareas para la mejora de habilidades técnico – tácticas por los Capitanes.</li> <li>- Diseño del cuadro de competición formal por los Organizadores.</li> <li>- Diseño de gymkana final por parte de los registradores para la festividad.</li> <li>- Colación del material por los organizadores</li> <li>- Dirección de los calentamientos de cada grupo por sus PF</li> <li>- Adaptación a la práctica. Puesta en práctica de las tareas para la mejora de las habilidades propuestas por los capitanes a los jugadores de cada equipo.</li> <li>- Tareas para desarrollo de habilidades técnico - tácticas dirigidas por el profesor. Progresiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Responsabilidades</li> <li>Adaptación a la práctica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizadores</li> <li>Capitanes</li> <li>Preparador físico</li> <li>Árbitros</li> <li>Registradores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fichas para diseño de tareas (Anexo 9)</li> <li>- Ficha apoyo organizador (Anexo 10)</li> <li>- Reglamento Federación Española de Tenis de Mesa</li> </ul>	4:00h.

3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exposición de los organizadores del cuadro de competición.</li> <li>- Exposición de los registradores de la gymkana final.</li> <li>- Colocación del material por parte de los organizadores.</li> <li>- Dirección de los calentamientos de cada grupo por sus PF</li> <li>- Competición regular (1x1). Desarrollo del cuadro de competiciones coordinado por los organizadores.</li> <li>- Anotación de resultados y datos de competición por los registradores.</li> <li>- Competición regular (2x2). Desarrollo del cuadro de competiciones coordinado por los organizadores</li> <li>- Anotación de resultados y datos de competición por los registradores</li> <li>- Toma de imágenes por los reporteros</li> <li>- Intervención de los árbitros para aplicar reglas de juego si es necesario</li> <li>- Gymkana final. Festividad. Coordinada por registradores y dirigida al gran grupo.</li> </ul>	<p>Temporada Registro de datos Competición regular Festividad Fase final</p>	<p>Preparador físico Organizador Árbitro Reportero Registrador</p>	<p>- Ficha apoyo organizador</p>	<p>4:00h.</p>
---	--	--	--	----------------------------------	---------------

Previamente al desarrollo de la experiencia educativa se cumplimentó el cuestionario de medición de las NPB propuesto por Vlachopoulos y Michailidou (2006). A continuación se llevó a cabo la experiencia a través de tres sesiones para una vez finalizadas estas volver a cumplimentar por parte de los alumnos y alumnas el mismo cuestionario y de esta manera obtener datos pre y post intervención.

Al finalizar cada una de las sesiones el docente investigador rellenaba el autoinforme semiestructurado.

Al finalizar la intervención también se cumplimentó por parte del alumnado el cuestionario de transferencia profesional, justo a continuación del anterior cuestionario de NPB.

El último elemento de recogida de datos fue la participación en el grupo focal de 4 alumnos que se desarrolló una vez finalizados todos los cuestionarios de transferencia por todo el alumnado.

## **5. Resultados**

A continuación se presentan los resultados obtenidos tras la experiencia de innovación de utilizando el modelo Sport Education en alumnos de formación profesional. La presentación de los resultados viene determinada por la naturaleza de los datos obtenidos. En primer lugar se exponen los resultados cuantitativos, obtenidos a través de la realización del cuestionario de motivación y transferencia profesional, y del cuestionario para la medición de las necesidades psicológicas básicas. A continuación se muestran los resultados de carácter cualitativo, en primer lugar los obtenidos a través del grupo focal y por último con los extraídos del autoinforme estructurado.

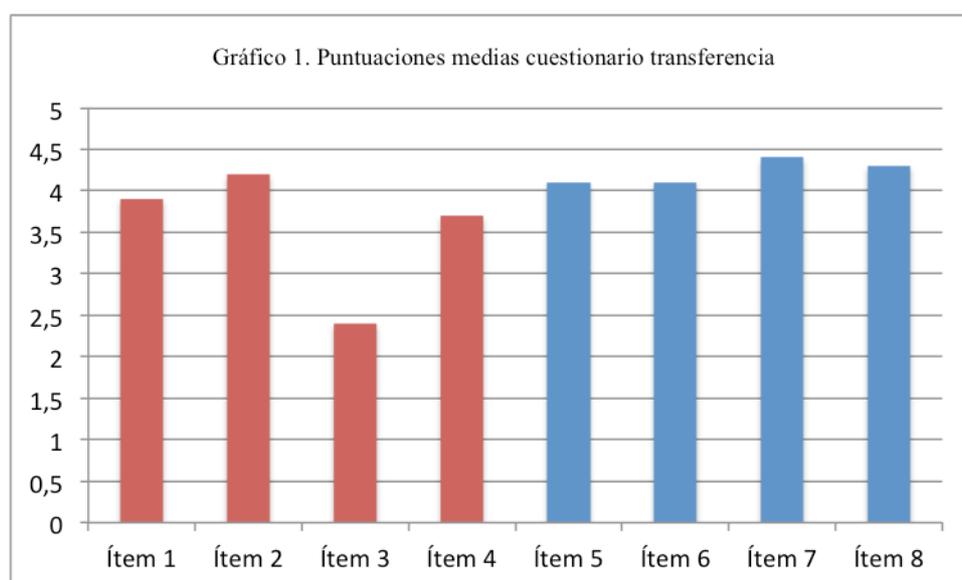
### *5.1 Cuestionario de transferencia profesional*

A continuación se muestra en la Tabla 6 las puntuaciones medias en cada uno de los ítems presentes en el cuestionario. Asimismo se especifica que ítems están relacionados con la transferencia al ejercicio profesional del modelo SE y cuáles están relacionados con la satisfacción de las NPB.

**Tabla 6. Puntuaciones medias cuestionario transferencia**

Ítem	Bloque	Puntuación media
1. Crees que la metodología utilizada (Sport Education) te ha ayudado a adquirir la competencia profesional de futuro Animador Deportivo.	Transferencia	3,9
2. Crees que el modelo Sport Education puede ser de utilidad para tu futuro ejercicio profesional.	Transferencia	4,2
3. ¿Consideras difícil la aplicación del Sport Education en el ejercicio profesional de un técnico en animación de actividades físicas y deportivas?	Transferencia	2,4
4. Aplicarías el Sport Education en tu intervención profesional como técnico superior en animación de actividades físico deportivas.	Transferencia	3,7
5. Crees que el uso de este modelo podría aumentar la percepción de competencia del alumnado en el contenido deportivo que se enseña.	NPB	4,1
6. Crees que la aplicación de este modelo podría fomentar las relaciones sociales satisfactorias entre el alumnado en el desarrollo de los contenidos deportivos.	NPB	4,1
7. Crees que la aplicación de este modelo desarrolla la autonomía del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos deportivos.	NPB	4,4
8. Consideras que la aplicación de este modelo incrementa la motivación del alumnado en el desarrollo de los contenidos deportivos.	NPB	4,3

En la Figura 4 se muestran de resultados correspondientes al cuestionario de transferencia profesional, haciendo diferenciación por colores de los ítems relacionados con la transferencia profesional y aquellos relacionados con las NPB.



**Figura 4. Puntuaciones medias cuestionario transferencia**

- Ítems transferencia profesional
- Ítems NPB

En los ítems relacionados con la transferencia profesional la puntuación más baja obtenida es de 2,4 mientras que la más alta es de 4,2 sobre una puntuación de 5. La puntuación más baja coincide con la pregunta si se considera “difícil” la aplicación del modelo en el ejercicio profesional de un animador deportivo (Ítem 3), mientras que la más alta coincide con la pregunta de si creen que el modelo SE es de utilidad para su futuro ejercicio profesional (Ítem 2).

En los ítems relacionados con la satisfacción de las NPB la puntuación más baja es de 4,1 (Ítems 5 y 6) mientras que la mayor es de 4,4 (Ítem 7) también sobre una puntuación de 5. Es el desarrollo de la autonomía el que obtiene mayor puntuación mientras que la competencia y las relaciones sociales los que obtienen la puntuación más baja, mostrándose todas las puntuaciones altas.

### 5.2 Cuestionario de medición de las Necesidades Psicológicas Básicas propuesto por Vlachopoulos y Michailidou.

Los resultados obtenidos se sometieron a la prueba no paramétrica de los rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, con el fin de comparar y determinar las diferencias, antes y después de la Situación de Aprendizaje. En la Tabla 7 se presentan los resultados por dimensiones, y en la Tabla 8 por ítems. Para los análisis estadísticos se empleó el programa SPSS.21.

**Tabla 7. Análisis de Wilcoxon por dimensiones**

Dimensiones	Momento	N	$\bar{x}$	desv. típica	Z	p
Autonomía	pretest	16	13,06	2,048	-3,274 <sup>b</sup>	0,001**
	postest	16	16,31	1,621		
Competencia	pretest	16	14,94	2,016	-3,005 <sup>b</sup>	0,003**
	postest	16	16,94	1,526		
Relación con los demás	pretest	16	17,88	1,857	-0,675 <sup>b</sup>	0,500
	postest	16	18,06	2,670		

\*\*\*  $p=.000$

\*\*  $p<.005$

Al comparar los resultados del “pretest” y el “postest” se observa un incremento significativo en el “postest” en todas las dimensiones. Para realizar el análisis se ha tomado como referencia el resultado global de la suma de los 4 ítems de cada dimensión, por lo que el valor máximo de referencia en cada dimensión es 20.

**Tabla 8. Análisis de Wilcoxon por ítems**

ÍTEM	Momento	N	$\bar{x}$	desv. típica	Z	p
1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses.	Pretest	16	3,69	,602	-2,887 <sup>b</sup>	0,004**
	Postest	16	4,31	,704		
2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto.	Pretest	16	3,31	,704	-2,722 <sup>b</sup>	0,006
	Postest	16	4,31	,704		
3. Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicios con los/as demás compañeros/as	Pretest	16	4,56	,814	-1,414 <sup>c</sup>	0,157
	Postest	16	4,44	,814		
4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos.	Pretest	16	3,25	,683	-2,814 <sup>b</sup>	0,005**
	Postest	16	4,00	,516		
5. Realizo los ejercicios eficazmente.	Pretest	16	3,69	,793	-1,473 <sup>b</sup>	0,141
	Postest	16	4,06	,680		
6. Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros/as.	Pretest	16	4,50	,516	0,378 <sup>b</sup>	0,705
	Postest	16	4,56	,629		
7. La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos.	Pretest	16	3,38	,719	-2,486 <sup>b</sup>	0,013
	Postest	16	4,00	,516		
8. El ejercicio es una actividad que hago muy bien.	Pretest	16	3,94	,929	-1,134 <sup>b</sup>	0,257
	Postest	16	4,13	,619		
9. Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as.	Pretest	16	4,31	,602	-0,711 <sup>b</sup>	0,477
	Postest	16	4,50	,816		
10. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios.	Pretest	16	2,75	,683	-3,245 <sup>b</sup>	0,001**
	Postest	16	4,00	,894		
11. Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase.	Pretest	16	4,00	,516	-2,646 <sup>b</sup>	0,008
	Postest	16	4,44	,629		
12. Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as.	Pretest	16	4,50	,632	-0,577 <sup>b</sup>	0,564
	Postest	16	4,56	,814		

\*\*\*  $p=,000$

\*\*  $p<,005$

En el análisis por ítems (Tabla 8) también se observa un aumento en los valores promedio entre el “pretest” y el “postest” en todos los ítems menos en el número 6, perteneciente a la dimensión de relaciones sociales. En cuanto a la significación obtenida en cada uno de ellos destacan el ítem 1 ( $p=0,004$ ), el ítem 4 ( $p=0,005$ ) y el ítem 10 ( $p=0,001$ ), pertenecientes los 3 a la dimensión de autonomía.

### 5.3 Grupo focal

Para el análisis de los datos se transcribieron las aportaciones realizadas por los participantes, se llevó a cabo un análisis de contenido en base a un sistema de categoría de carácter deductivo que tomó como referencia las dimensiones de ‘autonomía’, ‘competencia’, ‘relaciones sociales’, ‘ventajas para la aplicación profesional’ y ‘desventajas para la aplicación profesional’ (Tabla 9), teniendo en cuenta la estructura del guión seguido para el desarrollo del grupo focal.

**Tabla 9. Dimensiones y categorías grupo focal**

DIMENSIONES/CATEGORÍAS GRUPO FOCAL MODELO SE ENSEÑANZAS FORMACIÓN PROFESIONAL 2017/2018								
Dimensiones	Categorías	Alumnado				Código	Frec	%
		1	2	3	4			
Autonomía	Tutorización de compañeros	x	x	x	x	TCO	4	100
	Participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	x	x	x	x	PEA	4	100
Competencia	Autopercepción de competencia		x	x	x	ACO	3	75
	Autopercepción de incompetencia		x		x	AIN	2	50
Relaciones sociales	Competencia entre alumnos	x		x		COM	2	50
	Discriminación en la formación de grupos	x			x	DGR	2	50
Ventajas para la aplicación profesional	Aprendizajes múltiples	x	x			APM	2	50
	Preferencia frente a otros modelos	x	x	x	x	POM	4	100
Desventajas para la aplicación profesional	Dependencia de la edad del grupo para aplicar el modelo	x		x	x	DED	3	75
	Dependencia de la actitud del grupo para aplicar el modelo	x	x	x	x	DAC	4	100

A continuación se presentan ejemplos de cada una de las categorías, clasificadas por dimensiones, de las aportaciones de los participantes del grupo focal. Las aportaciones de cada alumno uno se identifican con la letra A seguida del alumno (A1, A2, A3 y A4). Las intervenciones del profesor con la letra P (P1).

#### **Autonomía**

En esta dimensión se incluyen aquellas categorías que tienen una relación directa con el fomento de la autonomía en los alumnos y alumnas. Dentro de esta dimensión hemos

incorporado dos categorías: tutorización de compañeros y participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### Tutorización de compañeros

En esta categoría englobamos aquellas aportaciones que realizaron los participantes durante el grupo focal que indicaban que el proceso de enseñanza-aprendizaje era guiado por compañeros.

*Quizás ha sido un poco raro el no tener un profesor que no esté pendiente (A1).*

*Yo la mayor ventaja que veo de esto es que no aprendes solamente a jugar el deporte, aprendes también a enseñarlo, aprendes a corregirlo, aprendes a organizar un torneo (A2).*

*En otras modalidades deportivas el profesor lanzaba la pelota, golpeabas y al final eran veinte personas pasando por una fila (A4).*

#### Participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

En esta categoría se muestran las aportaciones que realizaron los participantes referentes a su participación o la de sus compañeros al proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Para mi gusto, al ser una estrategia emancipativa, el grado de autonomía fue máximo, me ha gustado en ese sentido, que nosotros podamos crear la clase, dirigirla, ver los fallos también (A3).*

*Como había una exposición, también sabía preparar más o menos el trabajo de los otros roles (A2).*

*A mí me ha gustado la libertad de cara un futuro, para organizar tú las clases, ya sabes una manera diferente de abordar la clase (A4).*

### **Competencia**

Esta dimensión hace referencia a aquellas situaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje donde el alumnado se siente competente en la práctica deportiva, demostrando un nivel de habilidad adecuado para participar de forma satisfactoria en los deportes, tomando decisiones válidas adecuadas al

nivel de complejidad de la tarea en la que participa (Calderón et al., 2011). Dentro de esta dimensión establecemos las siguientes categorías: autopercepción de competencia y autopercepción de incompetencia.

#### Autopercepción de competencia

Dentro de esta categoría englobamos aquellas aportaciones donde se observa que el alumnado se ha sentido competente.

*¿Se han sentido competentes jugando al tenis de mesa dentro del grupo en el que estaban? (P1).*

*Si (A2)*

*Si (A3)*

*Si (A4)*

#### Autopercepción de incompetencia

Dentro de esta categoría mostramos las aportaciones que indican que el alumnado se ha sentido incompetente en algún momento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

*Yo cuando vine pensé que era mejor jugando al ping-pong, vine pensando, a mí se me da bien el tenis de mesa, yo voy a ir allí y me va a salir todo bien, y me he dado cuenta que me falta un montón por mejorar (A2).*

*Yo creía que competentemente era mejor, pero los aspectos técnicos son los que me han fallado (A4).*

### **Relaciones sociales**

Esta dimensión recoge las aportaciones que hace el alumnado sobre las interrelaciones que se dan entre los alumnos del mismo grupo y entre los diferentes grupos. Dentro de esta dimensión establecemos las siguientes categorías: competencia entre alumnos y discriminación en la formación de grupos.

### Competencia entre alumnos

En esta categoría se recogen las aportaciones que hacen los alumnos acerca de la competencia existente entre los diferentes grupos y alumnos durante el desarrollo de la propuesta de innovación.

Algunos alumnos manifiestan la posibilidad de crearse competencia.

*En lo único que a lo mejor podría haber la posibilidad de que al separarlos en grupos, puede crearse competencia entre los grupos (A3).*

*Si, la competencia (A1).*

Sin embargo también comentan que la competencia no ha existido durante la experiencia además de aportar propuestas para evitarlo.

*Pero en este caso no ha habido competencia, yo lo vi bien (A3).*

*Si hay cuatro equipos y a lo mejor hay uno en un equipo que es el capitán porque enseña muy bien puede rotar por los equipos. De esta manera quizás la competencia que se puede generar entre los equipos se puede evitar (A1).*

*Y fomentas la relación entre ellos porque están en todos los grupos (A4).*

### Discriminación en la formación de grupos

En esta categoría se muestran las aportaciones realizadas por los alumnos referentes a las dinámicas de formación de grupos característicos de este modelo de enseñanza.

Por un lado algunos alumnos creen que en la formación de grupos pueden dar lugar a conflictos y a situaciones donde exista falta de oportunidades.

*Yo creo que en este caso si hubo un poquito de discriminación en cuanto al, por ejemplo, los buenos intentaban ponerse con los buenos para poder jugar y si hacían un torneo jugar llegar arriba (A1).*

Otros creen que a través de la formación de grupos puede conseguirse el equilibrio entre los distintos niveles de habilidad existentes entre los alumnos y alumnas.

*Depende del equipo, por ejemplo el mío nos combinamos los que mejor se les daba con los que menos, buscando esa compensación de no ponerse los dos buenos juntos o los dos malos juntos (A4).*

### **Ventajas para la aplicación profesional**

Esta dimensión recoge todas aquellas ventajas que los alumnos y alumnas consideran que tiene la aplicación del modelo SE en su futura actividad profesional como animadores deportivos. Dentro de esta dimensión establecemos las siguientes categorías: preferencia frente a otros modelos y aprendizajes múltiples.

#### *Preferencia frente a otros modelos*

En esta categoría se muestran la comparativa que hacen los alumnos con anteriores procesos de enseñanza-aprendizaje trabajados a través de metodologías directivas.

*La diferencia, por ejemplo, con como dimos pádel o tenis, practicabas mucho menos que con ping pong (A4).*

*Con pádel solo aprendíamos, entre comillas, cuando íbamos a la cancha tuya o la del profesor, en las otras tres canchas estabas jugando libre y no aprendías aspectos técnicos (A4).*

*En otras modalidades deportivas el profesor lanzaba la pelota, golpeabas y al final eran veinte personas pasando por una fila (A4).*

También se muestran las aportaciones que hacen los alumnos sobre las ventajas del modelo en función del contexto.

*Son como unas mini clases particulares (A1).*

*Cuando no tienes muchos recursos si sería bueno aplicar esta metodología (A1).*

*En grupos grandes es una buena opción para enseñar y llevar la clase (A3).*

### Aprendizajes múltiples

En esta categoría se recogen las alusiones de los alumnos al desarrollo de otras habilidades y destrezas profesionales no relacionadas directamente con la práctica motriz.

*Lo que más me gustó fue que separabas en árbitros, capitanes y demás, después había una exposición en la que explicabas lo que habías hecho. Es decir, además de quedarte con lo que habías hecho, también sabías como lo habían hecho los demás, es como si tu hubieras hecho todos los roles (A2).*

*A mí me ha gustado la libertad de cara un futuro, para organizar tu las clases, ya sabes una manera diferente de abordar la clase (A4).*

*Yo la mayor ventaja que veo de esto es que no aprendes solamente a jugar el deporte, aprendes también a enseñarlo, aprendes a corregirlo, aprendes a organizar un torneo (A2).*

*Esto podría ser muy bueno por ejemplo para un campamento que tienes que poner a los niños por equipos y que unos enseñen a otros diferentes actividades (A1).*

### **Desventajas de la aplicación profesional**

En esta dimensión se recogen las desventajas que los alumnos ven en cuanto a la aplicación del modelo SE en su futuro trabajo como animadores deportivos. Dentro de esta dimensión establecemos dos categorías: dependencia de la edad del grupo para aplicar el modelo y dependencia de la actitud del grupo para aplicar el modelo.

#### Dependencia de la edad del grupo para aplicar el modelo

En esta categoría recogemos la valoración que hacen los alumnos sobre la influencia que tiene la edad de los participantes en el proceso de enseñanza para que la utilización de este modelo sea eficaz.

*Depende del grupo lo podrías aplicar o no. Depende de las edades, no podría aplicarse a todas las edades, no creo que a un niño le puedas dar tanta emancipación (A4).*

*Si, al final puede que no hagan nada, aunque los estés supervisando puede que el que esté encargado de enseñar no le apetece o está jugando (A1).*

*Con niños puede ser un poco más complicado (A1).*

*A partir de cierta edad sería bueno plantear esto, pero para niños yo lo descartaría porque además de su desarrollo como persona por así decirlo, la responsabilidad que tiene y también de las habilidades (A3).*

Algunos piensan que la edad no es un factor limitante pero que si hay que tenerla en cuenta.

*Que tengan menos responsabilidad pero que aun así tengan autonomía (A1).*

#### *Dependencia de la actitud del grupo para aplicar el modelo*

En esta categoría se recoge las aportaciones que hacen los alumnos acerca de la importancia de la actitud del grupo para poder aplicar esta metodología con éxito.

*El grado de competencia dependerá más de la actitud que tengas, de las ganas que le pongas, de la dedicación que quieras darle a la actividad por así decirlo (A3).*

*Yo creo que quitando la edad de los niños, depende también de la actitud del grupo, es decir, depende de si el grupo es disruptivo (A4).*

*Que no quieran participar, a lo mejor tienes roles vacantes (A2).*

*Yo creo que esto se podría hacer pero con gente que le guste el deporte y que quiera hacerlo porque si no sería mucho trabajo de ver que están haciendo todos los días (A1).*

A continuación se presenta una matriz descriptiva (Tabla 10) con una síntesis de las aportaciones de los alumnos vinculadas a las 5 dimensiones de nuestro sistema de categorías.

**Tabla 10. Matriz descriptiva con las aportaciones del Alumnado**

<b>Matriz descriptiva con las aportaciones del Alumnado</b>				
	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>A3</b>	<b>A4</b>
<b>Autonomía</b>	<i>Quizás ha sido un poco raro el no tener un profesor que no esté pendiente.</i>	<i>Yo la mayor ventaja que veo de esto es que no aprendes solamente a jugar el deporte, aprendes también a enseñarlo, aprendes a corregirlo, aprendes a organizar un torneo (A2).</i>  <i>Como había una exposición, también sabía preparar más o menos el trabajo de los otros roles (A2).</i>	<i>Para mi gusto, al ser una estrategia emancipativa, el grado de autonomía fue máximo, me ha gustado en ese sentido, que nosotros podamos crear la clase, dirigirla, verlos fallos también (A3).</i>	<i>En otras modalidades deportivas el profesor lanzaba la pelota, golpeabas y al final eran veinte personas pasando por una fila (A4).</i>  <i>A mí me ha gustado la libertad de cara a un futuro, para organizar tu las clases, ya sabes una manera diferente de abordar la clase (A4).</i>
<b>Competencia</b>		<i>Si (A2). (En respuesta a la pregunta de P1 acerca de si se han sentido competentes jugando al tenis de mesa).</i>  <i>Yo cuando vine pensé que era mejor jugando al ping-pong, vine pensando, a mí se me da bien el tenis de mesa, yo voy a ir allí y me va a salir todo bien, y me he dado cuenta que me falta un montón por mejorar (A2).</i>	<i>Si (A3) ). (En respuesta a la pregunta de P1 acerca de si se han sentido competentes jugando al tenis de mesa).</i>	<i>Si (A4) ). (En respuesta a la pregunta de P1 acerca de si se han sentido competentes jugando al tenis de mesa).</i>  <i>Yo creía que competentemente era mejor, pero los aspectos técnicos son los que me han fallado (A4).</i>
<b>Relaciones sociales</b>	<i>Si, la competencia (A1). (ante la posibilidad de crearse competencia entre los grupos).</i>  <i>Si hay cuatro equipos y a lo mejor hay uno en un equipo que es el capitán porque enseña muy bien puede rotar por los equipos. De esta manera quizás la competencia que se puede generar entre los equipos se puede evitar (A1).</i>  <i>Yo creo que en este caso si hubo un poquito de discriminación en cuanto al, por ejemplo, los buenos intentaban ponerse con los buenos para poder jugar y si hacían un torneo jugar llegar arriba (A1).</i>		<i>En lo único que a lo mejor podría haber la posibilidad de que al separarlos en grupos, puede crearse competencia entre los grupos (A3).</i>  <i>Pero en este caso no ha habido competencia, yo lo vi bien (A3).</i>	<i>Y fomentas la relación entre ellos porque están en todos los grupos (A4).</i>  <i>Depende del equipo, por ejemplo el mío nos combinamos los que mejor se les daba con los que menos, buscando esa compensación de no ponerse los dos buenos juntos o los dos malos juntos (A4).</i>
<b>Ventajas para la aplicación profesional</b>	<i>Son como unas mini clases particulares (A1).</i>  <i>Cuando no tienes muchos recursos si sería bueno aplicar esta metodología (A1).</i>  <i>Esto podría ser muy bueno por ejemplo para un campamento que tienes que poner a los niños por equipos y que unos enseñen a otros diferentes</i>	<i>Lo que más me gustó fue que separabas en árbitros, capitanes y demás, después había una exposición en la que explicabas lo que habías hecho. Es decir, además de quedarte con lo que habías hecho, también sabías como lo habían hecho los demás, es como si tu hubieras hecho todos los roles (A2).</i>	<i>En grupos grandes es una buena opción para enseñar y llevar la clase (A3).</i>	<i>La diferencia, por ejemplo, con como dimos pádel o tenis, practicabas mucho menos que con ping pong (A4).</i>  <i>Con pádel solo aprendíamos, entre comillas, cuando íbamos a la cancha tuya o la del profesor, en las otras tres canchas estabas jugando libre y no</i>

	<p>actividades (A1)</p>	<p>Yo la mayor ventaja que veo de esto es que no aprendes solamente a jugar el deporte, aprendes también a enseñarlo, aprendes a corregirlo, aprendes a organizar un torneo (A2).</p>		<p>aprendías aspectos técnicos (A4).</p> <p>En otras modalidades deportivas el profesor lanzaba la pelota, golpeabas y al final eran veinte personas pasando por una fila (A4).</p> <p>A mí me ha gustado la libertad de cara un futuro, para organizar tu las clases, ya sabes una manera diferente de abordar la clase (A4).</p>
<p><b>Desventajas para la aplicación profesional</b></p>	<p>Si, al final puede que no hagan nada, aunque los estés supervisando puede que el que esté encargado de enseñar no le apetece o está jugando (A1).</p> <p>Con niños puede ser un poco más complicado (A1).</p> <p>Que tengan menos responsabilidad pero que aun así tengan autonomía (A1).</p> <p>Yo creo que esto se podría hacer pero con gente que le guste el deporte y que quiera hacerlo porque si no sería mucho trabajo de ver que están haciendo todos los días (A1).</p>	<p>Que no quieran participar, a lo mejor tienes roles vacantes (A2).</p>	<p>A partir de cierta edad sería bueno plantear esto, pero para niños yo lo descartaría porque además de su desarrollo como persona por así decirlo, la responsabilidad que tiene y también de las habilidades (A3).</p> <p>El grado de competencia dependerá más de la actitud que tengas, de las ganas que le pongas, de la dedicación que quieras darle a la actividad por así decirlo (A3).</p>	<p>Depende del grupo lo podrías aplicar o no. Depende de las edades, no podría aplicarse a todas las edades, no creo que a un niño le puedas dar tanta emancipación (A4).</p> <p>Yo creo que quitando la edad de los niños, depende también de la actitud del grupo, es decir, depende de si el grupo es disruptivo (A4).</p>

#### 5.4 Autoinforme semiestructurado

Para la presentación de los resultados del autoinforme se van a tomar como referencia cada uno de los apartados del mismo: ‘ventajas e inconvenientes encontrados en la aplicación de la metodología utilizada’, ‘problemas surgidos y decisiones adoptadas’, ‘grado de cumplimiento de los objetivos del Sport Education’ y ‘propuestas de mejora para futuras intervenciones’.

A continuación se presentan la matriz (Tabla 11) de ventajas y desventajas detectadas por el profesorado en cada una de las sesiones.

**Tabla 11. Ventajas e inconvenientes encontradas durante las sesiones**

	Ventajas	Inconvenientes
<b>Sesión 1</b>	Gran parte del alumnado se encuentra predispuesto a afrontar la situación de aprendizaje a través de una nueva metodología.	Desconocimiento total por parte del alumnado de la metodología Sport Education.  Pequeño grupo de alumnos disruptivos que no permitían que la clase se desarrollara con total normalidad ya que en ocasiones hacían que otros alumnos entraran en una dinámica negativa.
<b>Sesión 2</b>	Trabajo de diferentes aspectos relacionados con el tenis de mesa, no exclusivamente el técnico – táctico. También la organización de juegos, torneos, estudio del reglamento y progresiones.  Optimización del tiempo al trabajar por grupos, centrándose cada grupo en una actividad concreta.	No todo el alumnado le dedica el mismo tiempo a cada contenido. Aquellos contenidos específicos de cada rol, son trabajados durante más tiempo por el grupo que desempeña ese rol.
<b>Sesión 3</b>	Alumnado motivado ante la celebración de una competición por equipos.	

En la siguiente matriz (Tabla 12) se muestra una relación entre los problemas surgidos durante cada sesión y las decisiones adoptadas para tratar de dar solución a cada uno de los problemas.

**Tabla 12. Problemas surgidos y decisiones adoptadas**

	Problemas surgidos	Decisiones adoptadas
<b>Sesión 1</b>	Numerosas intervenciones por parte del docente que desconoce en profundidad la metodología.	Dialogo con el docente para evitar que intervenga tanto en las futuras sesiones.
	Alumnos disruptivos	Concienciar de la importancia del módulo para pese a que la especialidad deportiva que practicamos no sea de su interés.
	Falta de motivación debido a la simplicidad de las tareas de iniciación	Aumento de la autonomía, otorgando responsabilidad para la búsqueda de tareas de iniciación.

<b>Sesión 2</b>	Impuntualidad de algunos alumnos/as.	Confeccionar instrumento de castigos y recompensas para aspectos como la impuntualidad que tengan relevancia durante la fase de competición.
	Tiempo de trabajo de determinados contenidos no equitativo entre todo el alumnado.	Redacción de un diario de sesiones o un portafolio de actividades como tarea para todo el alumnado donde reflejen no solo las actividades donde más tiempo han empleado sino todas las trabajadas durante la sesión.
	Material. No disponemos de mesas de tenis de mesa.	Con mesas de estudio y redes adaptamos la práctica.
<b>Sesión 3</b>	Tiempo limitado para la realización de todas las actividades previstas	Reducción del tiempo de competición y de la festividad final

A continuación mostramos el grado de cumplimiento de cada uno de los objetivos del modelo SE en cada una de las sesiones a través de la siguiente matriz de resultados (Tabla 13).

**Tabla 13. Grado de cumplimiento de los objetivos del Sport Education**

Ítem	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
Desarrollar la situación de aprendizaje siguiendo las características del modelo Sport Education.	2	4	4
Desarrollar el rasgo de alumnado culto.	2	3	4
Desarrollar el rasgo de alumnado entusiasta.	3	3	4
Desarrollar el rasgo de alumnado competente.	2	4	4

En la siguiente matriz (Tabla 14) sintetizamos aquellas propuestas de mejora que consideramos necesarias para llevar a cabo en futuras intervenciones con el modelo SE.

**Tabla 14. Propuestas de mejora para futuras intervenciones a través de SE**

	Propuestas de mejora para futuras intervenciones a través del modelo Sport Education
<b>Sesión 1</b>	Otorgar mayor grado de autonomía al alumnado en la primera sesión.
	Informar al alumnado acerca del desarrollo de la sesión los días previos a través del correo electrónico para obtener mayor rendimiento durante la sesión y para que realicen una búsqueda de información previa acerca de las actividades que van a realizarse.
<b>Sesión 2</b>	
<b>Sesión 3</b>	No desarrollar el mismo día dos competiciones diferenciadas.
	Búsqueda de incentivos para el alumnado específico para el día de la festividad final.

La cumplimentación del autoinforme semiestructurado por parte del docente que desarrolló la propuesta de innovación educativa nos sirvió para conocer aspectos relativos a las iniciativas docentes y el éxito de las mismas, como aumentar el grado de autonomía otorgado al alumnado entre la primera y la segunda sesión, obteniendo como resultado una mejora significativa de las dinámicas en el aula, o como enviar a través de correo electrónico información sobre la estructura de las siguientes sesiones para conseguir el mismo objetivo de mejorar la dinámica en el desarrollo de la sesión.

## **6. Discusión**

Para el desarrollo de este apartado tomaremos como referencia los objetivos propuestos en este TFM, dando respuesta a los mismos desde el contraste de la interpretación de los resultados obtenidos a la luz de las reflexiones aportadas en el marco teórico, y el plan de acción desarrollado.

Respecto al primer objetivo planteado en este trabajo, *conocer la incidencia de la aplicación del modelo Sport Education en la motivación durante el desarrollo de una unidad de trabajo con alumnado del ciclo formativo de grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas*, hemos tomado como referencia la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000) para la medición de las tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relaciones sociales, ya que esta teoría ha sido una de las más empleadas en los últimos años para analizar las variables motivacionales en las clases de educación física (Sevil et al., 2014).

En relación a la autonomía, en el cuestionario de medición de las NPB propuesto por Vlachopoulos y Michailidou (CNPB) en la dimensión de autonomía se obtenía un valor de 13,06 antes de la intervención metodológica y un valor de 16,31 después de la intervención, mejorando significativamente (0,001). En este mismo cuestionario si analizamos alguno de los ítem que hacen alusión a la autonomía encontramos también mejoras significativas como por ejemplo en ítem 10: ‘tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios’ donde la valoración pre intervención fue de 2,75 y post intervención fue de 4,00. En el cuestionario de transferencia profesional (CTP), el ítem 7: ‘crees que la aplicación de este modelo desarrolla la autonomía del alumnado en el

proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos deportivos' obtuvo una valoración de 4,4 sobre una puntuación de 5. Se confirma así las aportaciones de Méndez-Giménez et. al (2014) relacionadas con la percepción de autonomía de los estudiantes. Durante la realización del grupo focal también se obtienen respuestas que indican un alto grado de autonomía durante la experiencia.

*Para mi gusto, al ser una estrategia emancipativa, el grado de autonomía fue máximo, me ha gustado en ese sentido, que nosotros podamos crear la clase, dirigirla, verlos fallos también (A3).*

Consideramos que el incremento de la percepción de autonomía por parte del alumnado está relacionado con el rasgo de responsabilidad (Siedentop et al., 2004) que hemos tenido en cuenta en el desarrollo del plan de acción a través de determinadas iniciativas que fomentan la participación activa de los alumnos y alumnas en contraposición a una enseñanza directiva.

En relación a la competencia en el CNPB la dimensión de competencia obtuvo una mejora significativa (0,003) entre la puntuación pre intervención (14,94) y post intervención (16,94). En el CTP el ítem 5: 'crees que el uso de este modelo podría aumentar la percepción de competencia del alumnado en el contenido deportivo que se enseña, obtiene una puntuación de 4,1 sobre 5. Durante el grupo focal se obtienen respuestas de los alumnos que hacen referencia a la percepción de incompetencia cuando comienzan la experiencia educativa. Consideramos que este aspecto puede deberse al reducido número de sesiones del que disponíamos. Hay que destacar también que la exigencia curricular del módulo no contempla altos niveles de competencia en la práctica de la actividad deportiva sino en otros aspectos como la selección y valoración de ejercicios o juegos y la organización y control de actividades.

*Yo cuando vine pensé que era mejor jugando al ping-pong, vine pensando, a mí se me da bien el tenis de mesa, yo voy a ir allí y me va a salir todo bien, y me he dado cuenta que me falta un montón por mejorar (A2).*

*Yo creía que competentemente era mejor, pero los aspectos técnicos son los que me han fallado (A4).*

Al ser preguntados sobre si se han sentido competentes en la práctica deportiva durante la experiencia, 3 de los 4 alumnos han contestado que sí mientras que uno de ellos ha contestado que más o menos.

En relación a la última de las necesidades psicológicas básicas, la dimensión de relaciones sociales en el CNPB obtiene una mejora entre la puntuación pre intervención (17,88) y post intervención (18,06), sin embargo esta diferencia no es significativa. Durante la celebración del grupo focal, algunos alumnos aluden a determinadas situaciones que pueden explicar estas respuestas.

*Yo creo que en este caso si hubo un poquito de discriminación en cuanto al, por ejemplo, los buenos intentaban ponerse con los buenos para poder jugar y si hacían un torneo jugar llegar arriba (A1).*

*En lo único que a lo mejor podría haber la posibilidad de que al separarlos en grupos, puede crearse competencia entre los grupos (A3).*

Creemos que se debería tener en cuenta este aspecto en futuras experiencias durante la configuración de los equipos y atender no solo a criterios de afinidad sino también a la habilidad de los participantes para que el nivel entre los grupos sea homogéneo.

Por otro lado, en el CTP el ítem 6 que hace referencia a las relaciones sociales: ‘crees que la aplicación de este modelo podría fomentar las relaciones sociales satisfactorias entre el alumnado en el desarrollo de los contenidos deportivos’, obtiene una valoración de 4,1 sobre una puntuación de 5.

Para concluir con los resultados relacionados al primer objetivo planteado hay que destacar la valoración que hacen los alumnos en el CTP al ítem 8: ‘consideras que la aplicación de este modelo incrementa la motivación del alumnado en el desarrollo de los contenidos deportivos’, otorgándole una valoración de 4,3 sobre una puntuación de 5.

Consideramos la percepción de incremento de la motivación en el alumnado tiene relación con las iniciativas planteadas en el plan de acción para la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Moreno et al., 2010).

Con respecto al segundo objetivo planteado en este trabajo, *conocer la valoración que hace el alumnado de formación profesional de la transferencia del modelo a su futuro ejercicio profesional*, del CTF se extraen valoraciones positivas. De esta manera, el ítem 2: ‘crees que el modelo Sport Education puede ser de utilidad para tu futuro ejercicio profesional’ obtiene un resultado de 4,2 sobre 5, mientras que el ítem 3: ‘¿Consideras difícil la aplicación del Sport Education en el ejercicio profesional de un técnico en animación de actividades físicas y deportivas?’ obtiene una valoración media de 2,4 también sobre una puntuación de 5. Además, a las preguntas: ‘crees que la metodología utilizada (Sport Education) te ha ayudado a adquirir la competencia profesional de futuro Animador Deportivo’ y ‘Aplicarías el Sport Education en tu intervención profesional como técnico superior en animación de actividades físico deportivas’ (Ítems 1 y 4) obtienen puntuaciones de 3,9 y 3,7 respectivamente sobre 5.

Realizando una comparativa con los resultados obtenidos por Álvarez (2017) de una experiencia realizada en un contexto similar, se observa que las puntuaciones obtenidas son muy similares en el ítem 1 (3,91), ítem 2 (4,04), ítem 3 (2,57) e ítem 4 (3,87). Consideramos por tanto que el modelo SE contribuye a alcanzar las competencias profesionales de animador deportivo desde la percepción de los estudiantes.

Durante el desarrollo del grupo focal se obtienen conclusiones de los alumnos que valoran la experiencia como positiva de cara a su futuro profesional como animadores deportivos, por un lado como una metodología adecuada para el aprendizaje de ciertos aspectos relevantes en esta profesión.

*A mí me ha gustado la libertad de cara un futuro, para organizar tu las clases, ya sabes una manera diferente de abordar la clase (A4).*

*Yo la mayor ventaja que veo de esto es que no aprendes solamente a jugar el deporte, aprendes también a enseñarlo, aprendes a corregirlo, aprendes a organizar un torneo (A2).*

A través de estas aportaciones observamos la percepción del alumnado del cumplimiento de los objetivos del ciclo formativo y las capacidades terminales del módulo que consideramos que tienen una relación con las propuestas de trabajo que desarrollaron los alumnos y que están reflejadas en el plan de acción.

Por otro lado, los alumnos también hacen referencia a la posibilidad de emplear la metodología del SE durante su futuro profesional como animadores deportivos.

*En grupos grandes es una buena opción para enseñar y llevar la clase (A3).*

*Esto podría ser muy bueno por ejemplo para un campamento que tienes que poner a los niños por equipos y que unos enseñen a otros diferentes actividades (A1).*

Consideramos que se confirma la percepción del alumnado en cuanto a la transferencia del modelo a su futura profesional como animadores deportivos a través de estas aportaciones donde aluden a situaciones y contextos concretos de aplicabilidad.

Por último, pasamos a comentar el tercer y último objetivo de este trabajo, identificar las ventajas e inconvenientes percibidas por el alumnado y el profesorado en la aplicación del modelo Sport Education.

Por un lado, en relación a las ventajas de la aplicación del modelo, podemos concluir que aumenta la motivación del alumnado coincidiendo con las aportaciones de varios autores (Calderón et al., 2013; Méndez-Giménez et al., 2013; Spittle y Byrne, 2009; Sinelnikov y Hastie, 2010; Liang et al., 2016) Además aporta al alumnado un modelo educativo del que podrán hacer uso en su futura práctica profesional como animadores deportivos y también se consigue un aprendizaje multidimensional en los alumnos y se optimiza el tiempo de aprendizaje.

La mejora en la motivación del alumnado se observa a través de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, que se reflejan en el CNPB en la mejora del promedio de las diferentes dimensiones, siendo significativas en la autonomía y la competencia. Además obtienen puntuaciones altas (por encima de 4 en una escala de 1 a 5) en el CTP

en los ítems relacionados con estas dimensiones (ítems 5, 6, 7 y 8). Además la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas también se observa a través de las distintas aportaciones que realizaron los alumnos durante el desarrollo del grupo focal y que están citadas en apartados anteriores. Consideramos que la mejora en la motivación tiene relación con las iniciativas tomadas a través del plan de acción que son implementadas con el objetivo de satisfacer las necesidades psicológicas básica

En cuanto a la utilización del modelo en su futuro ejercicio profesional se obtienen resultados positivos en el CTP, destacando el ítem 2: ‘crees que el modelo Sport Education puede ser de utilidad para tu futuro ejercicio profesional’, que obtiene una valoración media de 4,2 sobre una puntuación de 5. Además los alumnos realizan aportaciones durante el desarrollo del grupo focal que hacen referencia a la utilización del modelo en su futura práctica profesional. De esta manera se confirma su contribución a la consecución de la competencia general del título así como las los objetivos y las capacidades terminales del módulo.

De las aportaciones realizadas por el alumnado durante el grupo focal también se puede concluir que los alumnos de formación profesional obtendrán un aprendizaje multidimensional, no únicamente de los contenidos deportivos trabajados sino de aspectos relativos a su práctica profesional.

*Yo la mayor ventaja que veo de esto es que no aprendes solamente a jugar el deporte, aprendes también a enseñarlo, aprendes a corregirlo, aprendes a organizar un torneo (A2).*

*Para mi gusto, al ser una estrategia emancipativa, el grado de autonomía fue máximo, me ha gustado en ese sentido, que nosotros podamos crear la clase, dirigirla, ver los fallos también (A3).*

*Lo que más me gustó fue que separabas en árbitros, capitanes y demás, después había una exposición en la que explicabas lo que habías hecho. Es decir, además de quedarte con lo que habías hecho, también sabías como lo habían hecho los demás, es como si tu hubieras hecho todos los roles (A2).*

*A mí me ha gustado la libertad de cara un futuro, para organizar tu las clases, ya sabes una manera diferente de abordar la clase (A4)*

Otro aspecto ventajoso al cual los alumnos aluden durante el desarrollo grupo focal es la optimización del tiempo de aprendizaje y de práctica a través del modelo SE. En relación a estos aspectos, los alumnos hacen comparación con otros modelos que han vivenciado durante el año.

*La diferencia, por ejemplo, con como dimos pádel o tenis, practicabas mucho menos que con ping pong (A4).*

*Con pádel solo aprendíamos, entre comillas, cuando íbamos a la cancha tuya o la del profesor, en las otras tres canchas estabas jugando libre y no aprendías aspectos técnicos (A4).*

*En otras modalidades deportivas el profesor lanzaba la pelota, golpeabas y al final eran veinte personas pasando por una fila (A4).*

*Son como unas mini clases particulares (A1).*

*En grupos grandes es una buena opción para enseñar y llevar la clase (A3).*

En el autoinforme semiestructurado de las sesiones también se recoge como ventaja este aspecto:

*Trabajo de diferentes aspectos relacionados con el tenis de mesa, no exclusivamente el técnico – táctico. También la organización de juegos, torneos, estudio del reglamento y progresiones (P1).*

*Optimización del tiempo al trabajar por grupos, centrándose cada grupo en una actividad concreta (P1S2).*

En relación a los aspectos negativos de la aplicación del modelo SE destacan la dependencia de la actitud y edad de los alumnos para poder aplicar el modelo con éxito, la posibilidad de que se fomente la competencia entre los grupos y la dificultad para comprender el modelo en las etapas iniciales.

Durante el desarrollo del grupo focal los alumnos aluden en varias ocasiones a la dependencia de la actitud y edad del grupo para la aplicación del modelo con éxito.

*Depende del grupo lo podrías aplicar o no. Depende de las edades, no podría aplicarse a todas las edades, no creo que a un niño le puedas dar tanta emancipación (A4).*

*Si, al final puede que no hagan nada, aunque los estés supervisando puede que el que esté encargado de enseñar no le apetece o está jugando (A1).*

*Con niños puede ser un poco más complicado (A1).*

*A partir de cierta edad sería bueno plantear esto, pero para niños yo lo descartaría porque además de su desarrollo como persona por así decirlo, la responsabilidad que tiene y también de las habilidades (A3).*

*Yo creo que quitando la edad de los niños, depende también de la actitud del grupo, es decir, depende de si el grupo es disruptivo (A4).*

*Que no quieran participar, a lo mejor tienes roles vacantes (A2).*

*Yo creo que esto se podría hacer pero con gente que le guste el deporte y que quiera hacerlo porque si no sería mucho trabajo de ver que están haciendo todos los días (A1).*

Consideramos que estas conclusiones aportadas por los alumnos en cuanto a la idoneidad de la edad del alumnado están relacionadas con el bajo conocimiento que tienen acerca de la alta dedicación empleada por los docentes para la utilización de este modelo, concretamente con los alumnos menos hábiles como así lo indica Méndez-Giménez et al. (2009). Por este motivo creemos que en futuras experiencias sería interesante dar a conocer al alumnado a través de diversas iniciativas estrategias para aplicar este modelo con alumnado de edades pertenecientes a la educación primaria como se observa en diversos estudios (Hastie et al., 2011; Araújo et al., 2014).

En el autoinforme semiestructurado de las sesiones también se recoge como ventaja este aspecto:

*Pequeño grupo de alumnos disruptivos que no permitían que la clase se desarrollara con total normalidad ya que en ocasiones hacían que otros alumnos entraran en una dinámica negativa (PISI).*

En relación a la desventaja que indica que existe probabilidad de generar competencia entre los alumnos, se alude a ella durante el desarrollo del grupo focal.

*Yo creo que en este caso si hubo un poquito de discriminación en cuanto al, por ejemplo, los buenos intentaban ponerse con los buenos para poder jugar y si hacían un torneo jugar llegar arriba (A1).*

*En lo único que a lo mejor podría haber la posibilidad de que al separarlos en grupos, puede crearse competencia entre los grupos (A3).*

Estos resultados coinciden con los expuestos por Méndez-Giménez et al. (2009).

Por último, en el autoinforme semiestructurado se hace referencia a la dificultad de comprensión del modelo en las sesiones iniciales.

*Desconocimiento total de los alumnos de la metodología Sport Education (PIS1).*

Consideramos que hay una falta de actualización en lo referente al empleo de metodologías novedosas en el profesorado de formación profesional dedicado a la formación de futuros animadores deportivos. También creemos que es necesario un mayor número de investigaciones del uso de metodologías novedosas como SE en este contexto.

## **7. Conclusiones**

En base a la experiencia innovadora realizada, el planteamiento de objetivos y la obtención de resultados a través de los diversos métodos empleados para dar respuesta a dichos objetivos, podemos concluir los siguientes puntos.

- 1- La aplicación del modelo SE en el ámbito de la formación profesional, concretamente en el grado superior correspondiente al título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas mejora la motivación del alumnado a través de la satisfacción de las necesidades

- psicológicas básicas recogidas en la teoría de la autodeterminación (Ryan y Deci, 2000), especialmente las relacionadas con la autonomía y la competencia.
- 2- Los estudiantes del grado superior de animación de actividades físicas y deportivas consideran que el modelo SE puede ser de utilidad para su futuro profesional como animadores deportivos, no obstante es necesario tener en cuenta la edad y la actitud de aquellos con los que se aplique la metodología.
  - 3- La aplicación del modelo SE en el ámbito de la formación profesional resulta ventajosa frente a otras metodologías más directivas debido a que se optimiza el tiempo de trabajo y se consigue un aprendizaje multidimensional.
  - 4- Es necesario tener en cuenta la dificultad de comprensión del modelo por parte del alumnado en las sesiones iniciales así como la posibilidad de que se genere competencia entre el alumnado.

## **8. Limitaciones de la experiencia y perspectivas de futuro**

La innovación educativa se llevó a cabo de manera satisfactoria en el contexto de la formación profesional, sin embargo encontramos algunos aspectos limitantes que dificultaron tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del modelo SE, como la recogida de datos para su posterior análisis.

El principal aspecto limitante y que condiciona los resultados obtenidos es la muestra, reduciéndose a tan solo 16 estudiantes en el curso al cual tuvimos acceso para desarrollar la innovación. Además de esto, determinadas actitudes que se han producido a lo largo del año con el grupo, como por ejemplo la impuntualidad, dificultó en ocasiones la implantación de la propuesta tal y como se había diseñado .

Por otro lado, la multitud de actividades y jornadas fuera del centro educativo no permitió desarrollar las sesiones de forma continuada, realizándose dos sesiones de 4 horas en semanas consecutivas y una última sesión 5 semanas después.

Además, el desarrollo de sesiones de 4 horas de duración ante la imposibilidad de realizar mayor número de sesiones de menor duración creemos que también puede influir en el desarrollo de la experiencia, debido a que aunque para algunas iniciativas pueda ser positivo, es difícil mantener un grado de atención e implicación alto durante periodos tan largos de tiempo.

Por último podemos añadir como aspecto limitante el desconocimiento del modelo SE por parte del profesor titular de la asignatura, lo que propició que durante la primera

sesión interviniera en varias ocasiones resultando negativo para el desarrollo de la propuesta tal y como la teníamos planteada.

Por todo lo anteriormente descrito consideramos que la utilización del modelo SE en el ámbito de la formación profesional puede tener resultados positivos, sin embargo se hace necesario más investigación en este campo, con muestras más amplias y a poder ser en un contexto apropiado para tal fin, refiriéndonos a una mejor temporalización de las sesiones y a una mayor implicación del profesorado en el proceso innovador.

## 9. Bibliografía

- Almagro, B. J., Sáenz-López, P., González-Cutre, D. y Moreno-Murcia, J.A. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Revista internacional de ciencias del deporte*, 7(25), 250-265. doi: 10.5232/ricyde2011.02501
- Araujo, R., Mesquita, I. y Hastie, P.A. (2014). Review of the Status of Learning in Research on Sport Education: Future Research and Practice. *Journal of Sport Science and Medicine*, 13, 846-858.
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M. y Robson, K. (2001). *Focus group in social research*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc
- Calderón Luquin, A., Hastie, P.A. y Martínez de Ojeda Pérez, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva (Sport Educational Model). Experiencia inicial en Educación Primaria. *Cultura, ciencia y deporte: revista de ciencias de la actividad física y del deporte de la Universidad Católica de San Antonio*, 5(15), 169-180
- Calderón, A., Hastie, P.A., Martínez de Ojeda, D. (2011). El modelo de educación deportiva (Sport Education model). ¿Metodología de enseñanza del nuevo milenio?. *Revista española de educación física y deportes*, 395, 63-79.
- Calderón, A., Martínez de Ojeda, D. y Hastie, P.A. (2013). Valoración de alumnado y profesorado de educación física tras la aplicación de dos modelos de enseñanza. *Revista internacional de ciencias del deporte*, 9(32), 137-153. doi: 10.5232/2013.03204

Calderón, A., Martínez de Ojeda, D. y Martínez, I.M. (2013). Influencia de la habilidad física percibida sobre la actitud del alumnado tras una unidad didáctica basada en Educación Deportiva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 16-20.

Cuevas, R., García-Calvo, T., González, J. y Fernández-Bustos, J.G. (2018). Necesidades psicológicas básicas, motivación y compromiso en educación física. *Revista de Psicología del Deporte. Universidad de Almería*, 27(1), 97-104.

DECRETO 156/1996, de 20 de junio, por el que se establece la Ordenación General de las Enseñanzas de Formación Profesional Específica en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*. 10 de julio de 1996, num. 83, pp 5840-5850.

DECRETO 186/1997, de 24 de julio, por el que se establece el currículo del Ciclo Formativo de Grado Superior correspondiente al Título de Técnico Superior en Animación de Actividades Físicas y Deportivas. *Boletín Oficial de Canarias*. 13 de agosto de 1997, num. 104, pp. 9756-9815.

*El modelo Sport Education en la enseñanza del Surf y el Bodyboard. Una propuesta práctica* (trabajo fin de máster). Universidad de La Laguna. San Cristóbal de La Laguna.

Evangelio, C., González-Víllora, S., Serra-Olivares, J. & Pastor-Vicedo, J.C. (2015). El Modelo de Educación Deportiva en España: una revisión del estado de la cuestión y prospectiva. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16,(1), 307-324.

Farias, C.F., Mesquita, I.R. y Hastie, P.A. (2015). Game Performance and Understanding Within a Hybrid Sport Education Season. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34, 363-383.

Gutiérrez Díaz del Campo, D., García López, L.M., Chaparro Julete, R., Fernández Sánchez, A.J. (2014). Aplicación del modelo de Educación Deportiva en segundo de Educación Primaria. Percepciones del alumnado y profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 131-144.

- Hastie, P. A., Martínez, D. & Calderón, A. (2011). A review of research on Sport Education: 2004 to the present. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 16(2), 103-132. DOI: 10.1080/17408989.2010.535202.
- Hastie, P., Sinelnikov, O.A. y Guarino, A.J. (2009). The development of skill and tactical competencies during a season of bádminton. *European Journal of Sport Science*, 9(3), 133-140.
- Hastie, P.A., Curtner-Smith, M.D. (2006). Influence of a hybrid Sport Education-Teaching Games for Understanding unit on one teacher and his student. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(1), 1-27.
- Lederman, L.C. (1990). Assessing educational effectiveness: the focus group interview as a technique for data collection. *Communication education*, 38,
- Liang, Y., Zhang, J., Cui, Y. y Yuan, R. (2016). Experimental Study for Cultivating College Students' Sports Motivation in Sport Educational Model. *Advances in Physical Education*, 6, 169-177.
- MacPhail, A., Kinchin, G. (2004). The use of drawings as an evaluative tool: students' experiences of Sport Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 9(1), 88-108.
- Méndez-Giménez, A., Calderón, A., Fernández-Río, J., Clemente, J. A., López, N., Martínez, D., Sánchez, R. y Zaragoza, J. (2014). *Modelos de enseñanza en educación física. Unidades didácticas de juegos deportivos de diana móvil, golpeo y fildeo y pared*. Madrid, España: Grupo 5
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., García, J. A., García, L. M., Lisbona, M., Mingorance, A. C. & Valero, A. (2009). *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre deportes de invasión*. Sevilla, España.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., y Méndez-Alonso, D. (2015). Modelo de educación deportiva versus modelo tradicional: efectos en la motivación y deportividad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 449-466.

- Moreno, J.A., Gómez, A. y Cervelló, E. (2010). Un estudio del efecto de la cesión de autonomía en la motivación sobre las clases de educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 24, 15-27.
- Morgan, D.L. (1996). Focus groups. *Annual Review*, 22, 129-152.
- Parker, M.B., y Curtner-Smith, M. (2005). Health-related fitness in sport education and multi-activity teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(1), 1-18.
- Perlman, D. (2010). Change in Affect and Needs Satisfaction for Amotivated Students within the Sport Education Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 433-445.
- Perlman, D. (2013). The Influence of the Social Context on Students In-Class Physical Activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 32, 46-60.
- Perlman, D. (2015). Help motivated the amotivated by being a supportive teacher. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(2), 204-214.
- Pill, S. (2008). A teachers' perceptions of the Sport Education model as an alternative for upper primary school physical education. *ACHPER Healthy Lifestyles Journal*, 55, 23-29.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000): «Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and wellbeing». *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sevil Serrano, J., Clemente, J.A.J., Abaca-Sos, A., Aibar Solana, A y García-González, L. (2014). Efecto de una intervención docente para la mejora de variables motivacionales situacionales en Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 108-113.
- Sevil, J., Abos, A., Aibar, A., Murillo, B. y García-González, L. (2015). Estrategias para apoyar las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 50, 48-53.
- Sevil, J., Clemente, J.A.J., Abarco-Sos, A., Aibar, A. y García-González, L. (2014). Efecto de una intervención docente para la mejora de variables motivacionales situacionales en

Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 108-113.

Shen, B., Wingert, R.K., Li, W., Sun, H. y Rukavina, P.B. (2010). An Amotivation Model in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 72-84.

Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Siedentop, D., Hastie, H. y Van der Mars, H. (2004). *Complete guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Silveira Donaduzzi, D.S., Colomé Beck, C.L., Heck Weiller, T., Nunes da Silva Fernandes, M., y Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>

Sinelnikov, O.A., y Hastie, P. (2010). A motivational analysis of a season of Sport Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(1), 55-69.

Spittle, M., & Byrne, K. (2009). The influence of sport education on student motivation in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(3), 253-266.

Stewart, D.W., y Shamdasani, P.N. (1990). *Focus group: theory and practice*. Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.

Wallhead, T. Y O'Sullivan, M. (2005). Sport Education: physical education for de new millennium. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(2), 181-210.

Zapatero Ayuso, J.A. (2017). Beneficios de los estilos de enseñanza y las metodologías centradas en el alumno en educación física. *E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 13(3), 237-250.

## 10. Anexos

### Anexo 1. Modelo de consentimiento informado



#### HOJA INFORMATIVA Innovación educativa. Sport Education

La Universidad de La Laguna, en colaboración con IES Virgen de Candelaria está realizando una estudio de innovación, cuyo principal objetivo es conocer los efectos que tiene sobre el alumnado de Formación Profesional el uso de metodologías novedosas.

Para ello, será necesario la cumplimentación de una serie de cuestionarios y entrevista a los participantes. Toda la información recogida será tratada de manera confidencial. En ningún caso se publicarán sus resultados individuales ni ningún tipo de información que pudiera identificarle.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y usted puede retirarse en cualquier momento sin tener que dar explicaciones ni sufrir ninguna penalización por ello. Al finalizar el estudio, el equipo se compromete a explicar los resultados a todos los participantes que estén interesados en conocerlos, y así lo indiquen.

---

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

D./Dña. ...., mayor de edad, de ..... años de edad, manifiesto que he sido informado/a sobre el estudio de innovación educativa que desarrolla en el contexto del desarrollo de su trabajo Fin de Máster Francisco Santana Luis, alumno del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna.

1. He recibido suficiente información sobre el estudio.
2. He podido hacer todas las preguntas que he creído conveniente sobre el estudio y se me han respondido satisfactoriamente.
3. Comprendo que mi participación es voluntaria.
4. Comprendo que puedo retirarme del estudio y revocar este consentimiento:
  - a. Cuando quiera
  - b. Sin tener que dar explicaciones y sin que tenga ninguna consecuencia de ningún tipo.

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO a participar en este estudio, para cubrir los objetivos especificados.

Firma del participante:

Firma del investigador:

Nombre y fecha:

Nombre y fecha:

## Anexo 2. Cuestionario medición NPB Vlachopoulos y Michailidou (2006)

### TÉCNICO SUPERIOR EN ANIMACIÓN DE ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS

Este cuestionario tiene la finalidad de conocer tu opinión sobre las clases en las que se trabajan contenidos de actividad física y deportiva.

Las respuestas son anónimas.

Muchas gracias por tu colaboración.

Fecha: Código:

Edad: Sexo:

	Totalmente en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Neutro	Algo de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	1	2	3	4	5
Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	1	2	3	4	5
Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros/as	1	2	3	4	5
La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos	1	2	3	4	5
Realizo los ejercicios eficazmente	1	2	3	4	5
Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros/as	1	2	3	4	5
La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos	1	2	3	4	5
El ejercicio es una actividad que hago muy bien	1	2	3	4	5
Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios	1	2	3	4	5
Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase	1	2	3	4	5
Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as	1	2	3	4	5

### Anexo 3. Cuestionario transferencia profesional

#### TÉCNICO SUPERIOR EN ANIMACIÓN DE ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS

Cuestionario sobre el grado de transferencia de la metodología utilizada al ejercicio profesional y el grado de motivación que esta supone para el alumnado

Sexo: Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>		Nivel Académico:				
Edad:						
<p align="center"><b>CUESTIONARIO SOBRE EL GRADO DE TRANSFERENCIA DE LA METODOLOGÍA UTILIZADA AL EJERCICIO PROFESIONAL Y EL GRADO DE MOTIVACIÓN QUE ESTA SUPONE PARA EL ALUMNADO</b></p>		1. Muy Poco	2. Poco	3. Algo	4. Bastante	5. Mucho
1. Crees que la metodología utilizada (Sport Education) te ha ayudado a adquirir la competencia profesional de futuro Animador Deportivo.						
2. Crees que el modelo Sport Education puede ser de utilidad para tu futuro ejercicio profesional.						
3. ¿Consideras difícil la aplicación del Sport Education en el ejercicio profesional de un técnico en animación de actividades físicas y deportivas?						
4. Aplicarías el Sport Education en tu intervención profesional como técnico superior en animación de actividades físico deportivas.						
5. Crees que el uso de este modelo podría aumentar la percepción de competencia del alumnado en el contenido deportivo que se enseña.						
6. Crees que la aplicación de este modelo podría fomentar las relaciones sociales satisfactorias entre el alumnado en el desarrollo de los contenidos deportivos.						
7. Crees que la aplicación de este modelo desarrolla la autonomía del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos deportivos.						
8. Consideras que la aplicación de este modelo incrementa la motivación del alumnado en el desarrollo de los contenidos deportivos.						

### Anexo 4. Guión de preguntas para el desarrollo del grupo focal.

Guión de preguntas – Grupo focal – Sport Education 2017/2018	
Pregunta 1	¿Qué percepción tienen sobre la competencia adquirida en el tenis de mesa? A nivel técnico, táctico, reglamentario, competitivo y de enseñanza.
Pregunta 2	¿Cuál ha sido el grado de autonomía disfrutado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?
Pregunta 3	¿A favorecido la utilización de este modelo las relaciones sociales dentro del grupo y entre los distintos grupos?

Pregunta 4	Ventajas de la aplicación del modelo durante la experiencia y en el futuro profesional.
Pregunta 5	Desventajas de la aplicación del modelo durante la experiencia y en el futuro profesional.

## Anexo 5. Autoinforme semiestructurado

### AUTOINFORME

#### 1. Datos del contexto

<b>IES VIRGEN DE LA CANDELARIA</b>		<b>MÓDULO:</b>
<b>Educador/a</b>		¿Has compartido el desarrollo de la Unidad de Programación con otro/s educadores? Si: en el diseño No: en el desarrollo
<b>Denominación de la Unidad de Programación</b>		Nº de estudiantes que han participado de manera habitual en ella Día y horario de desarrollo de la Unidad de Programación:
<b>Otros datos</b>		

#### 2.- Ventajas e inconvenientes encontrados en la aplicación de la metodología utilizada

<b>Ventajas</b>	
<b>Inconvenientes</b>	

#### 3.- Problemas surgidos y decisiones adoptadas

<b>Problemas surgidos</b>	<b>Decisiones adoptadas</b>

#### 4.- Grado de cumplimiento de los objetivos del Sport Education

<b>Indica e qué grado consideras que se han alcanzado los siguientes ítems</b>				
	<b>Nada 1</b>	<b>Algo 2</b>	<b>Bastante 3</b>	<b>Mucho 4</b>
<b>01-Desarrollar la situación de aprendizaje siguiendo las características del MED</b>	1	2	3	4
<b>02-Desarrollar el rasgo de alumnado culto</b>	1	2	3	4
<b>03-Desarrollar el rasgo de alumnado entusiasta</b>	1	2	3	4
<b>04-Desarrollar el rasgo de alumnado competente</b>	1	2	3	4

#### 5.- Propuestas de mejora para futuras intervenciones en el modelo Sport Education

## Anexo 6. Fichas de equipo

NOMBRE DEL EQUIPO	ESCUDO	LEMA / FRASE
ROL	NOMBRE Y APELLIDOS	
Capitán + Preparador físico		
Organizador		
Registrador		
Reportero + Árbitro		

## Anexo 7. Fichas de roles.

<b>ENTRENADOR / CAPITÁN</b>
<p><b>Descripción del rol</b> Es el responsable de organizar las sesiones prácticas del equipo, de manera que permita a todos los miembros practicar las destrezas, tácticas y estrategias de juego. Deberá trabajar en sintonía con el preparador físico del equipo y el organizador del grupo para diseñar la mejor manera de prepararse para los juegos.</p>
<p><b>Tareas a realizar (generales)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Planificar sesiones de prácticas diarias fuera del horario de clases que incluyan ejercicios de calentamiento, repaso de estrategias ofensivas y defensivas, además de practicar destrezas técnicas y tácticas.</li> <li>➤ Estar presente en todas las clases y listo para dirigir las practicas del equipo y anunciar las tareas, posiciones de los jugadores el día del juego.</li> <li>➤ Mantener al maestro al tanto de las ejecuciones del equipo durante las prácticas y los juegos.</li> <li>➤ Buscar ayuda del maestro para diseñar las prácticas.</li> <li>➤ Brindar ayuda adicional a los jugadores que la necesiten.</li> <li>➤ Asegurar que durante el juego todos los jugadores reciban igual cantidad de tiempo de juego.</li> <li>➤ Ayudar a resolver los problemas que surjan entre los jugadores.</li> <li>➤ Junto al estadístico del equipo, observar el desempeño del equipo. Esto ayudará a su equipo a reconocer donde están mejorando y dará dirección en la planificación de las prácticas.</li> </ul>
<p><b>Tareas a realizar (específicas)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Diseño de tareas concretas y desarrollo posterior con los compañeros de su equipo.</li> <li>➤ Ejercer de capitán durante la competición.</li> </ul>
<p><b>Habilidades necesarias para su desarrollo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Buenas destrezas de comunicación con todos sus jugadores.</li> <li>➤ Habilidad de motivar a todos los jugadores a concentrarse y dar lo mejor de sí durante las prácticas y los juegos.</li> <li>➤ Ser capaz de observar las debilidades del equipo y diseñar prácticas para mejorar las mismas.</li> <li>➤ Conocer su deporte.</li> </ul>

From Complete Guide to Sport Education by Daryl Siedentop, Peter A. Hastie, and Hans van der Mars, 2004, Champaign, IL: Human Kinetics.

## REGISTRADOR

### Descripción del rol

Los anotadores aseguran que los resultados de los eventos sean anotados con exactitud, tanto en medios físicos como digitales.

### Tareas a realizar (generales)

- Preparar y usar la hoja de anotación correcta.
- Anotar la ausencia de algún jugador.
- Concentrarse en el juego.
- Evite ser distraído por otros.
- Busque ayuda de los árbitros y de los jueces del juego si usted no está seguro.
- Mantenga las anotaciones de las puntuaciones exactas, durante los juegos para ambos equipos.
- Sume los resultados inmediatamente al finalizar el encuentro.
- Informe los resultados al estadístico de cada equipo inmediatamente finalice el partido.

### Tareas a realizar (específicas)

- Rellenar la lista de registro de actividades realizadas en clase.
- Mantener actualizada las puntuaciones y clasificación en las competiciones que se realicen.
- Diseño de la gymkana final de actividades que se realizará en la última sesión.

### Habilidades necesarias para su desarrollo

- Conocer las reglas del juego.
- Estar familiarizado en como llenar las hojas de anotación.
- Ser exacto al anotar las puntuaciones de ambos equipos.
- Destrezas básicas de matemáticas.

*From Complete Guide to Sport Education by Daryl Siedentop, Peter A. Hastie, and Hans van der Mars, 2004, Champaign, IL: Human Kinetics.*

## Juez/Árbitros

### Descripción del rol

Los jueces y árbitros aseguran de que todos los jugadores participen dentro de lo establecido por las reglas de la manera más justa posible. Esto lo consiguen al conocer y usar las reglas. Por lo tanto evitan dar a un equipo o a un participante alguna ventaja sobre otros injustamente.

### Tareas a realizar (generales)

- Estudiar las reglas.
- Comenzar los partidos a tiempo.
- Ser justo e imparcial con ambos equipos.
- Proveer arbitraje y juicios decisivos en los eventos de un juego.
- Ser firme, consistente y justo.
- Explicar sus decisiones claramente a los jugadores y anotadores.
- Felicite a los equipos por buenos partidos después de cada encuentro.
- Observe a los jugadores y reporte al maestro toda conducta no deportiva.

### Tareas a realizar (específicas)

- Búsqueda de información sobre reglamento de tenis de mesa.
- Breve exposición a los compañeros de los aspectos básicos del reglamento.

### Habilidades necesarias para su desarrollo

- Está altamente familiarizado con todas las reglas que aplican al juego.
- Habilidad para concentrarse en la acción del juego y no ser distraído fácilmente, por largo tiempo.
- Demostrar ser justo con todos los compañeros.
- Buenas destrezas de comunicación.

*From Complete Guide to Sport Education by Daryl Siedentop, Peter A. Hastie, and Hans van der Mars, 2004, Champaign, IL: Human Kinetics.*

## ORGANIZADOR

### Descripción del rol

Es la persona encargada de gestionar el grupo durante la pretemporada y temporada en las competiciones oficiales. Debe encargarse de la equipación, el material, los espacios de práctica, vigilando que los anotadores lleven los resultados con exactitud y que los árbitros apliquen las reglas de manera justa y efectiva.

### Tareas a realizar (generales)

- Organizar el equipo y materiales antes y después de cada sesión. Material necesario para las clases, colocación de mesas, etc.
- Asegurar que todos los equipos saben donde y contra quien juegan.
- Comenzar y finalizar los juegos a tiempo.
- Recoger el equipamiento
- Preparar el calendario de competición
- Asistir al maestro cuando le sea solicitado.

### Tareas a realizar (específicas)

- Elaborar cuadro de competición. Deberán enfrentarse todos los equipos tanto en dobles como individual.

### Habilidades necesarias para su desarrollo

- Ser rápido y cuidadoso al gestionar el equipo y los materiales.
- Mantener un inventario del equipo (vestimenta, materiales, etc).
- Disposición para ayudar a otros miembros organizadores.
- Disponibilidad para resolver problemas y verificar la solución.

*From Complete Guide to Sport Education by Daryl Siedentop, Peter A. Hastie, and Hans van der Mars, 2004, Champaign, IL: Human Kinetics.*

## REPORTERO

### Descripción del rol

Los reporteros serán los encargados de tomar imágenes y videos sobre las diferentes actividades realizadas en clase. Además se encargarán del seguimiento de la competición a través de medios físicos o digitales.

### Tareas a realizar (General)

- Preparar el material de anotación necesario
- Solicitar al anotador el resultado de los partidos
- Tomar fotos y videos de su equipo
- Realizar reportajes gráficos

### Tareas a realizar (Específico)

- Elaboración de material gráfico sobre las tareas llevadas a cabo. Toma de imágenes de las tareas realizadas tanto por el profesor como por los alumnos.
- Compartir posteriormente las imágenes y videos con los compañeros.
- Durante la competición ayudarán a los registradores a mantener actualizadas las puntuaciones y clasificación.

### Habilidades necesarias para su desarrollo

- Utilizar un lenguaje sencillo y claro
- Dominar los medios tecnológicos necesarios para la toma de imágenes y posteriormente compartirlos con los compañeros.
- Ser exacto al abordar lo sucedido en el partido

*From Complete Guide to Sport Education by Daryl Siedentop, Peter A. Hastie, and Hans van der Mars, 2004, Champaign, IL: Human Kinetics.*

Anexo 8. Ficha de apoyo al capitán. Progresiones tenis de mesa.

## **PROGRESIONES GOLPEOS. TENIS DE MESA**

### **GOLPEAR - DEVOLVER**

- 1- Empuñadora. Asiática. Continental.
- 2- Colocación.
  - a. Segmentos corporales.
    - i. Pierna adelantada.
    - ii. Colocación hombro, codo, muñeca.
  - b. Respecto a la mesa. En los diferentes golpes.
- 3- Lanzar y golpear.
  - a. El profesor deja caer la pelota y el alumno la golpea.
  - b. El alumno deja caer la pelota y la golpea.
  - c. Un alumno deja caer la pelota y otro la golpea.
  - d. Un alumno deja caer la pelota, otro la golpea y otro la intercepta con la mano, golpea con la raqueta, etc. (direccionalidad).

### **INTERCAMBIAR**

- 1- Golpes básicos.
  - a. Drive – Drive
  - b. Revés – Revés
  - c. Drive – Revés
- 2- Dirigir
  - a. Cerca – Lejos
  - b. Izquierda – Derecha
  - c. Diagonales
- 3- Devolver
  - a. Desplazamiento - Parada
  - b. Recuperación posición

GANAR: Competición

Anexo 9. Ficha de apoyo al capitán. Tabla diseño de tareas.

### FICHA APOYO CAPITÁN: DISEÑO DE TAREAS

Nombre del juego	
Participantes	
Nivel	
Objetivo	
Material	
Organización	
Descripción	Gráfico

Anexo 10. Ficha de apoyo al organizador.

### FICHA APOYO ORGANIZADOR: Sesión N° 3

FASE DE LA SESIÓN	DURACIÓN	MATERIAL, DISTRIBUCIÓN Y EXPLICACIÓN
<b>PRESENTACIÓN</b>	5'	Explicación del desarrollo que va a tener la sesión. Resolver dudas.
<b>TRABAJO EN GRUPOS DE ROLES</b>	20'	Reunión de roles, cada rol con su homólogo del resto de equipos. Deberán realizar las siguientes tareas: - <b>Capitanes:</b> diseño de las progresiones para los distintos golpesos en tenis de mesa. - <b>Árbitros – Reporteros:</b> toma de imágenes y colaboración con los capitanes en el diseño de las progresiones. - <b>Organizadores:</b> preparación del cuadro de competición para la exposición al resto de compañeros y su puesta en práctica posteriormente - <b>Registradores:</b> finalización del diseño de la gymkana para su explicación a los compañeros y su puesta en práctica posterior.
<b>EXPOSICIÓN ORGANIZADORES</b>	10'	Los organizadores exponen al resto de compañeros el diseño de la competición para su desarrollo posterior.
<b>EXPOSICIÓN REGISTRADORES</b>	15'	Los registradores exponen a los compañeros el diseño de la gymkana para su desarrollo posterior.
<b>REUNIÓN DE EQUIPOS</b>	15'	Cada equipo se reúne para tratar las siguientes acciones: - Decisión sobre la estrategia de competición si fuera necesario. - Los organizadores explican a los registradores el sistema de puntuación de la competición para que lo mantengan actualizado durante el desarrollo de la misma. - Los registradores explican a los organizadores el material necesario para la realización de la gymkana y su distribución para su desarrollo posterior.
<b>COLOCACIÓN MATERIAL</b>	5'	Los organizadores, con ayuda del resto de compañeros, colocan el material necesario.
<b>PRÁCTICA AUTÓNOMA 1</b>	50'	Los capitanes, con la ayuda de los árbitros, explican las <u>progresiones</u> de los diferentes golpesos a sus compañeros de equipo.
<b>PRÁCTICA AUTÓNOMA 2</b>	60'	Los organizadores, con la participación de sus compañeros, llevan a cabo el desarrollo de la <u>competición</u> .
<b>PRÁCTICA AUTÓNOMA 3</b>	50'	Los registradores, con la participación de sus compañeros, llevan a cabo el desarrollo de la <u>gymkana</u> .
<b>FASE FINAL</b>	10'	Resumen de la sesión. Resolver dudas. Recoger material