
**HIBRIDACIÓN DE LOS MODELOS DE
ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL
DEPORTE Y DEPORTE EDUCATIVO
VERSUS MODELO ENSEÑANZA
COMPRENSIVA DEL DEPORTE: EFECTOS
EN LA MOTIVACIÓN Y EN LA PERCEPCIÓN
SUBJETIVA DEL ESFUERZO**

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de
Idiomas. Especialidad de Educación Física

AUTOR: DIEGO ACOSTA SIVERIO
TUTOR: FRANCISCO JIMÉNEZ JIMÉNEZ

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN.....	5
2.1. CUESTIONES INICIALES PREVIAS A LA INVESTIGACIÓN.....	5
3. OBJETIVOS.....	6
4. MARCO TEÓRICO.....	7
4.1. MODELO DEPORTE EDUCATIVO (DE).....	7
4.1.1. ANTECEDENTES, ORIGEN Y JUSTIFICACIÓN.....	7
4.1.2. DEFINICIONES.....	7
4.1.3. OBJETIVOS DEL MODELO DEPORTE EDUCATIVO.....	8
4.1.4. CARACTERÍSTICAS.....	8
4.1.5. VENTAJAS DE SU APLICACIÓN.....	10
4.1.6. INCONVENIENTES DE SU APLICACIÓN.....	11
4.2. MODELO DE ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE (ECD).....	11
4.2.1. ANTECEDENTES, ORIGEN Y JUSTIFICACIÓN.....	11
4.2.2. DEFINICIONES.....	12
4.2.3. OBJETIVOS DEL MODELO ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.....	12
4.2.4. CARACTERÍSTICAS.....	12
4.2.5. VENTAJAS DE SU APLICACIÓN.....	14
4.2.6. INCONVENIENTES DE SU APLICACIÓN.....	14
4.3. HIBRIDACIÓN DE MODELOS EDUCATIVOS.....	15
4.3.1. HIBRIDACIÓN ENTRE MODELOS EDUCATIVOS DEPORTE EDUCATIVO Y ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.....	16
4.3.1.1. <i>¿Por qué son compatibles ECD y DE?</i>	16
4.3.1.2. <i>¿En qué se complementan?</i>	16
4.3.1.3. <i>Beneficios y requisitos de la hibridación.</i>	16
4.3.1.4. <i>Cómo llevar a cabo la hibridación de la ECD y el DE.</i>	17
4.3.2. METAANÁLISIS DE LA HIBRIDACIÓN ENTRE LOS MODELOS DEPORTE EDUCATIVO Y ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.....	18
4.4. MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	20
4.5. PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ESFUERZO (RPE) EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	22
4.5.1. RELACION DE MEDICIONES OBJETIVAS DE ESFUERZO CON LA PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ESFUERZO (RPE).....	23
5. METODOLOGÍA.....	24
5.1. PARTICIPANTES.....	24
5.2. TÉCNICAS DE RECOGIDAS DE DATOS.....	24
5.2.1. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN.....	24
5.2.2. AUTOINFORME ESTRUCTURADO DEL PROFESOR.....	25

5.2.3. CUESTIONARIO PERCEPCIÓN SUBJETIVA DE ESFUERZO - ESCALA RPE.....	25
5.3. PROCEDIMIENTO	25
5.4. PLAN DE ACCIÓN HIBRIDACIÓN ENTRE DE Y ECD.....	27
5.5. PLAN DE ACCIÓN ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.	34
6. RESULTADOS.....	37
6.1. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN (VLACHOPOULOS & MICHAILEDOU).....	37
6.2. CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ESFUERZO (RATING OF PERCEIVED EXERTION – BORG RPE SCALE RPE).....	38
6.2.1. RPE EN GRUPO HIBRIDACIÓN ECD-DE.	39
6.2.2. RPE EN GRUPO ECD.	39
6.2.3. VALORES DE PUNTUACIÓN GLOBALES EN CADA SESIÓN.....	40
6.2.4. COMPARATIVA DE RESULTADOS ENTRE AMBOS GRUPOS.....	43
6.2.4.1. Entre mismo sexo y diferente grupo.....	44
6.2.4.2. Entre mismo grupo y diferente sexo.....	48
6.3. RESULTADOS DEL AUTOINFORME ESTRUCTURADO DEL PROFESOR.	48
7. DISCUSIÓN.....	50
8. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVAS.	54
8.1. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	54
8.2. PERSPECTIVAS DE FUTURO.....	54
9. BIBLIOGRAFÍA.	56
10. ANEXOS.....	61
Anexo 1. Autoinforme estructurado.....	61
Anexo 2. Consentimiento informado de las familias.....	65
Anexo 3. Consentimiento informado del director del IES.	66
Anexo 4. Cuestionario de motivación utilizado con los alumnos.	67
Anexo 5. Ficha de constitución de equipos.....	68
Anexo 6. Ficha de roles complementarios de equipo (DE).....	69
Anexo 7. Rúbrica de Evaluación de la Situación de Aprendizaje.....	70
Anexo 8. Fichas de sesiones realizadas en la SA.	71
8.1. Sesión 1.	71
8.2. Sesión 2.	73
8.3. Sesión 3.	75
8.4. Sesión 4.	77
8.5. Sesión 5.	79
8.6. Sesión 6.	81
Anexo 9. Ficha de datos RPE.	82

RESUMEN

La existencia de diversos contextos educativos y contenidos a impartir hace inviable la utilización de un único modelo de enseñanza, en tanto que cada uno de ellos tiene unas determinadas fortalezas y limitaciones (Metzler, 2000). Este trabajo está centrado en el desarrollo de una experiencia de innovación donde se contrasta una metodología híbrida entre los modelos educativos Deporte Educativo (Sport Education) y Enseñanza Comprensiva del Deporte (Teaching Game for Understanding), frente a una metodología de Enseñanza Comprensiva del Deporte. Se pretende analizar el grado de motivación y percepción subjetiva del esfuerzo que se genera bajo estas metodologías, En esta experiencia de innovación han participado un total de 49 alumnas y alumnos de entre 13 y 15 años, pertenecientes a dos clases de 2º de E.S.O. de un I.E.S. de enseñanza pública ubicado en Santa Úrsula, Tenerife, Canarias, España. En ambos cursos se impartió por un mismo docente una Unidad Didáctica de 6 sesiones sobre Deportes de Cooperación/Oposición. Para la valoración del apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas se empleó el cuestionario de Vlachopoulos y Michailidou (2006) para la motivación, y la escala Rating of Perceived Exertion (RPE) de Borg (1982) para la percepción subjetiva de esfuerzo. Por último, se integró la percepción del docente mediante un autoinforme estructurado. Los resultados muestran que la metodología híbrida ha generado una mayor motivación en el alumnado, especialmente en la dimensión ‘relaciones sociales’, mientras que la metodología ECD ha provocado un mayor incremento de la percepción subjetiva del esfuerzo entre el alumnado.

Palabras clave: Enseñanza Comprensiva del Deporte, Hibridación, Deporte Educativo, Percepción del Esfuerzo, Motivación.

ABSTRACT

The existence of various educational contexts and contents to be taught makes the use of a single teaching model unfeasible, while each of them has certain strengths and limitations (Metzler, 2000). This work focuses on the innovation experience about a hybrid teaching model between Sport Education Model and Teaching Game for Understanding Model, in front of other experience about Teaching Game for Understanding. We analyze the motivation grade and rating of perceived exertion who the childs have into these methodology, and know the differences between these innovation experiences. In this innovation experience take part 49 students between 13 and 15 years of age, belongin to a 2th class of E.S.O. of a public center located in Santa Úrsula, Tenerife, Canary Islands, Spain. I both courses taught by the same teacher was held a Didactic Unit with 6-session about Cooperation/Opposition Sports. The results show that the hybrid methodology increasing the students motivation grade, specially in ‘social relationships’ dimensión, while the TGFU methodology increasing the rating of perceived exertion in students in Physical Education classes.

Keywords: Teaching Game for Understanding Model, Hybridation, Sport Education, Perceived Extertion, Motivation.

1. INTRODUCCIÓN.

Según Gambau (2015), la Educación Física es un punto de partida esencial para que los niños aprendan competencias para la vida y adquieran un compromiso con la práctica deportiva para desarrollar un estilo de vida activo y saludable.

En ese sentido, la intervención educativa del profesorado de Educación Física es fundamental para lograr el desarrollo integral del alumnado. El profesorado ha de valerse de multitud de recursos metodológicos a la hora de elaborar su programación didáctica y, por ende, en el desarrollo de las sesiones.

Existen bastantes factores que condicionan la labor del profesorado de Educación Física en el aula. Y también, derivados de esa labor pueden desencadenarse multitud de problemáticas que se dan actualmente en los centros de Enseñanza Secundaria en la actualidad. Como, por ejemplo: la falta de una mayor atención educativa en el fenómeno deportivo escolar, modelos de intervención disociados, falta de control y de evaluación de la calidad, metodologías anticuadas, etc.

Por otro lado, la creciente consolidación de investigaciones basadas en los modelos de enseñanza en la Educación Física hace que hoy en día sea interesante su aplicación en el contexto educativo. Son una herramienta útil dentro de la docencia en Educación Física, y se hace necesario utilizarlos e implementarlos en el aula, debido a los beneficios que corroboran diversos estudios. Aun así, todavía algunos docentes siguen pecando de conformismo en ese aspecto y no conocen o no se aventuran a aplicar estos modelos de enseñanza en el aula, con el fin de corroborar su eficacia.

Metzler (2000) postula que no existe un único modelo de enseñanza que sirva para todos los contenidos o contextos educativos, por lo que se hace necesario usar varios de ellos o partes de varios.

Son llamativos los modelos Deporte Educativo (DE) y Enseñanza Comprensiva del Deporte (ECD), y desde nuestro punto de vista perfectamente hibridables dentro del contexto educativo (he aquí nuestra experiencia de investigación). Según García-López & Gutiérrez (2016), los modelos ECD y DE son compatibles, puesto que poseen grandes beneficios que pueden aportar el uno al otro y, por tanto, se potencian mutuamente cuando son usados conjuntamente.

Por lo tanto, creemos que su aplicación supondría seguir avanzando en la enseñanza de los contenidos de Educación Física

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN.

Hoy en día, puede que todavía existan profesores de Educación Física que no estén al tanto de las productivas mejoras que se dan en el aula bajo la implementación de modelos pedagógicos alternativos. Aun así, también es sabido que bastante profesorado se actualiza constantemente en la búsqueda de una metodología eficaz.

Con respecto al tema que nos ocupa, el desarrollo de contenidos deportivos, y de cualquier otro, en el aula de educación física exige una planificación previa por parte del profesorado de los modelos y estilos de enseñanza, y las actividades realizar en el aula. En ese sentido, creemos que la implementación de los modelos DE y ECD supondrían un avance a la hora de programar la enseñanza de contenidos deportivos en el aula. Por ello, basamos nuestra innovación en explorar la viabilidad de la hibridación de ambos modelos frente al empleo unitario de uno solo de ellos, en nuestro caso la ECD.

Cabe destacar que la documentación específica sobre la hibridación entre los modelos educativos ECD y DE, y de cualquier otra, todavía es algo escasa. Por todo ello, surge esta experiencia, para aunar aún más conocimiento al respecto de las propuestas de hibridación y sus ventajas y desventajas dentro del aula de educación física.

Creemos que llevar a cabo esta experiencia de innovación supondrá un avance al combinar una enseñanza comprensiva con una estructura metodológica que promueve la autonomía del alumnado, en el intento de alcanzar las mejoras que se presupone la complementación de ambos modelos.

2.1. CUESTIONES INICIALES PREVIAS A LA INVESTIGACIÓN.

A la hora de plantear este trabajo es necesario dejar claro cuál es su objeto de estudio, para ello nos planteamos de partida las siguientes preguntas:

1. ¿Es viable la aplicación de la hibridación de los modelos DE y ECD en la etapa de Educación Secundaria en Educación Física?
2. ¿Aumenta más la percepción de esfuerzo del alumnado que realiza una Unidad Didáctica bajo el modelo ECD, frente al empleo de una hibridación de los modelos ECD y DE?
3. ¿Aumenta más la motivación del alumnado que realiza una Unidad Didáctica bajo el modelo ECD, frente al empleo de una hibridación de los modelos ECD y DE?

3. OBJETIVOS

Los objetivos que se han planteado conseguir con la realización de este trabajo son:

1. Conocer la repercusión en la motivación del alumnado del desarrollo de una Unidad Didáctica mediante la aplicación de la hibridación de los modelos ECD y DE, frente al empleo del modelo ECD.
2. Valorar la incidencia en la percepción subjetiva del esfuerzo del desarrollo de una Unidad Didáctica mediante la aplicación de la hibridación de los modelos ECD y DE, frente al empleo del modelo ECD.

4. MARCO TEÓRICO.

4.1. MODELO DEPORTE EDUCATIVO (DE).

4.1.1. ANTECEDENTES, ORIGEN Y JUSTIFICACIÓN.

Según Fernández-Río, Calderón, Hortigüela Alcalá, Pérez-Pueyo & Aznar Cebamanos (2016), el DE es un modelo que surge para crear experiencias de práctica deportiva auténticas. Experiencias en las que los jóvenes practicantes vivencien el deporte desde una perspectiva global, que desarrolle aspectos como:

1. Competencia motriz.
2. Cultura deportiva.
3. Entusiasmo por la práctica.

Según Fernández-Río et al. (2016) en las revisiones realizadas se aprecia como las experiencias no se han centrado en un deporte concreto, sino que abordan los trabajos que han aplicado el DE en diferentes contextos (sobre todo en educación física) y con distintos contenidos (desde el rugby y el voleibol, hasta la gimnasia artística y el atletismo). Se trata de un modelo cuya aplicación práctica se está extendiendo de forma lenta pero firme en sus ámbitos de aplicación (escolar y extraescolar), y en las diferentes etapas educativas.

El modelo fue creado bajo la influencia de Siedentop y sus alumnos, que recopilaban información durante 5 años aproximadamente. Este grupo de trabajo analizó variables de calidad en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Así se dieron cuenta de que el grado de entusiasmo del alumnado era bajo.

También vieron que las clases de Educación Física estaban alejadas del contexto deportivo, que un alumno era capaz de dominar ciertos elementos técnicos o tácticos de X deporte, pero a la hora de practicarlos en el contexto académico generaban desinterés y falta de motivación. Esa fue una de las principales razones por las que se plantearon intentar llevar el contexto competitivo al aula. Con el fin de aumentar el interés, la motivación, el entusiasmo y la implicación del alumnado.

4.1.2. DEFINICIONES.

Según Fernández-Río et al. (2016), el DE se plantea como un modelo pedagógico cuyos pilares principales son: el trabajo en equipo y la cesión de responsabilidades en el alumnado para el fomento de la autonomía de este en el ámbito escolar fundamentalmente.

Según Siedentop (1994), el DE es un modelo pedagógico que persigue hacer del alumnado un ser competente, con cultura deportiva y que se entusiasme con la práctica a través de una experiencia auténtica de práctica deportiva.

Teniendo en cuenta estas dos definiciones, se puede afirmar que el modelo de enseñanza pretende trabajar aspectos como la autonomía del alumnado, fomentar sus relaciones sociales y que aprendan a ser personas competentes en el ámbito deportivo y, por ende, en todos los aspectos de su vida. Consiguiendo así una educación integral.

4.1.3. OBJETIVOS DEL MODELO DEPORTE EDUCATIVO

Según Siedentop (1994), el modelo DE promueve la formación de un alumnado competente, culto y entusiasta. Esto se consigue bajo la búsqueda de los siguientes objetivos:

1. Mejora en el grado de responsabilidad y autonomía
2. Comprensión y respeto por normas, valores y rituales del deporte.
3. Generar alumnos entusiastas, involucrados con la práctica.

Estos objetivos deben ser entendidos como fin a largo plazo, cuya consecución depende también de los siguientes objetivos complementarios perseguidos en cada temporada del modelo:

1. Apreciar y ser capaz de ejecutar habilidades técnicas y tácticas.
2. Desarrollar una condición física específica necesaria para el deporte practicado.
3. Ser capaz de participar exitosamente en juegos modificados y adaptados a su nivel.
4. Compartir y asumir responsabilidades en la planificación y gestión de la temporada.
5. Desarrollar un liderazgo responsable.
6. Trabajar en equipo en el logro de metas comunes.
7. Apreciar el significado e importancia del juego limpio, los rituales y costumbres asociados al deporte.
8. Desarrollar la capacidad de afrontar conflictos de forma razonada.
9. Desarrollar y aplicar el conocimiento necesario para actuar como árbitros o jueces.
10. Implicarse voluntariamente en actividades físico-deportivas extraescolares.

A modo de conclusión, el modelo DE busca la implicación del alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el desarrollo de capacidades como la autonomía, potenciación de las relaciones sociales y del sentido de la responsabilidad. Y para lograrlo, se introduce el contexto deportivo en el aula escolar.

4.1.4. CARACTERÍSTICAS

Según Fernández-Río et al. (2016), las unidades didácticas realizadas bajo las características de este modelo se dividen en cuatro fases:

1. Fase de práctica dirigida: en la que el docente dirige la clase, en tres o cuatro sesiones mediante la instrucción directa y la asignación de tareas.
2. Fase de práctica autónoma: en la que se realiza un trabajo autónomo del alumnado por equipos, asumiendo los roles asignados, que durará cinco o seis sesiones.
3. Fase de competición formal: en la que se lleva a cabo una aplicación de las competencias adquiridas en fase de práctica dirigida y de práctica autónoma.
4. Fase de reconocimiento final: en la que se reconocen y se premian las competencias adquiridas mediante entrega de diplomas con carácter festivo y realización de un evento audiovisual con un resumen de la unidad, entre otras actividades de aprendizaje.

Según Calderón, Hastie & Martínez de Ojeda (2011), los rasgos caracterizadores que diferencian al modelo de enseñanza DE son los siguientes:

1. Temporadas: Una temporada conjuga práctica y competición, y tiene el objetivo de llegar a una fase final que culmine la misma. La duración de una temporada en la literatura está en torno a unas 15-20 sesiones, aunque depende del contenido a impartir y del funcionamiento de la clase donde apliquemos. Tienen más duración que una Situación de Aprendizaje regular, ya que hay más aspectos que aprender (técnicas, tácticas, arbitrar, registrar datos y más roles) y practicar hasta el momento en que el nivel de juego genere un clima de aprendizaje y mejora continua.
2. Afiliación: Los alumnos pertenecen al mismo equipo (grupo) durante toda la temporada de aplicación del modelo. Todos los miembros son importantes, y todos contribuyen al éxito y mejora del equipo. Existe la posibilidad de establecer roles complementarios de cada alumno dentro del equipo, así todos deberán cumplir con las responsabilidades asignadas al rol complementario que desempeñan. Ejemplos de roles pueden ser entrenador, preparador físico, organizador, árbitro, capitán, reportero, etc. Esto estimula el grado de maduración y autonomía del alumnado.
3. Competición regular: La vivencia completa de la temporada permite a los alumnos ser conscientes de las mejoras a nivel técnico, táctico, físico... que pueden adquirir, para competir y disfrutar más con la práctica deportiva. Por todo ello es necesario crear un formato de competición que sirva como “expresión” de ese aprendizaje deportivo que estamos tratando de lograr en nuestra clase.
4. Fase final: La prueba final de una temporada en el modelo DE debe estimular ese sentimiento de excitación dentro de una clase. Estas pruebas se pueden organizar de diferente manera en función del deporte elegido. Son de naturaleza festiva, y su objetivo es premiar a los individuos y a los equipos que han destacado por su comportamiento, resultados, etc. (premio al juego limpio, a la regularidad, organización, efectividad, etc.).
5. Registro de datos: Se pueden registrar datos como goles, faltas, sanciones, puntos por partido, etc... pero debe tener una utilidad para dar feedback a los equipos, que contribuya a su formación y mejore su conocimiento del deporte (técnico, táctico, reglamentario, etc.). Todas estas informaciones deben utilizarse para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, que faciliten la consecución de los objetivos previstos para cada uno de los niveles educativos.
6. Festividad: La naturaleza festiva del deporte puede vivenciarse en cualquier parte del mundo. Estos acontecimientos pueden tener una gran relevancia social, que incrementará el nivel de implicación y excitación de todos sus practicantes. De entre los elementos que se deben tener en cuenta el día de la festividad (finalización de la temporada en DE), estarán los nombres de los equipos, sus colores representativos, sus resultados, sus zonas de práctica, los premios al juego limpio, etc.
7. Adaptación de la práctica: Todas las tareas que se organicen para el desarrollo del modelo necesitan estar convenientemente adaptadas a la experiencia y al nivel de habilidad de todos los participantes. La práctica debe estar adaptada para permitir la mayor cantidad de práctica, con unos niveles de calidad adecuados, que incidan en una mejora del nivel técnico y del nivel táctico del alumnado. Por lo tanto, es necesario conocer y seleccionar muy bien los espacios de juego, el nº de jugadores, tamaño y tipo de balón, altura de redes o canastas, etc. Variables

configuradoras de la lógica interna, que hacen más fácil o más difícil esa práctica por parte del alumnado.

8. **Responsabilidades/Roles:** Los alumnos inmersos en el modelo DE tienen la oportunidad de aprender el deporte y su práctica desde una perspectiva más amplia y con un papel más activo. Debido a la interiorización de diferentes funciones de roles complementarios, que fomentan la autonomía y contribuyen a la autenticidad de la experiencia de aprendizaje. Funciones/roles como: árbitros, registrador de datos, entrenador, preparador físico, etc.

Por otro lado, desde un punto de vista de renovación pedagógica y partiendo siempre desde la opinión del alumnado y docentes exitosos, según García-López & Gutiérrez (2016), las características que definen el contexto de enseñanza-aprendizaje del deporte, que desarrolla el modelo DE son las siguientes:

1. Máximo tiempo de práctica contextualizada.
2. Contexto de aprendizaje globalizado y transferible.
3. Alta implicación del alumnado obtenida a través del trabajo en grupos reducidos y mediante la transferencia de responsabilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Profundidad en los aprendizajes.
5. Plataforma metodológica que posibilite el desarrollo de competencias básicas y específicas.

4.1.5. VENTAJAS DE SU APLICACIÓN

Según diversos estudios como el de Sinelnikov & Hastie (2008), la experiencia del modelo DE tiene incidencia directa sobre el *entusiasmo* del alumnado a la hora de afrontar sus clases de Educación Física. Se ve como el alumnado realiza un trabajo más aplicado, serio y motivante que en las clases de Educación Física donde no se utiliza el modelo.

Según Hastie & Sinelnikov (2006), el modelo DE crea personas con *cultura deportiva*. La cultura deportiva se define como una persona que entiende y valora las reglas, las tradiciones y los valores de un deporte concreto, personas que saben distinguir entre “buenas” y “malas” prácticas deportivas.

Por otro lado, el alumnado bajo el modelo DE es más *competente*. Demuestra un nivel de habilidad adecuado para participar de forma satisfactoria en deportes, y es capaz de tomar decisiones válidas, que se adecúan al nivel de complejidad del juego en el que participan. Por lo tanto, consigue mejoras en su nivel técnico-táctico con respecto al deporte practicado: mejoras en el proceso de toma de decisiones y en el nivel de ejecución técnica.

En líneas generales, según la bibliografía consultada las posibles ventajas que ofrece el modelo DE son:

1. Aumenta el entusiasmo del alumnado.
2. Promueve alumnos con cultura deportiva.
3. Aumenta la competencia motriz del alumnado.
4. Aumento de la motivación y la implicación en las sesiones.
5. Aumento de la implicación con el grupo, sentimiento de pertenencia.

4.1.6. INCONVENIENTES DE SU APLICACIÓN

Cabe destacar también que, Según Sinelnikov & Hastie (2008) y Hastie & Sinelnikov (2006), los posibles inconvenientes que tiene el modelo DE son:

1. Mayor implicación a la hora de elaborar las sesiones, por parte del profesorado.
2. Aprendizajes diferenciados si no se hace una rotación por todos los roles complementarios existentes a lo largo de la temporada.
3. Disminución de las relaciones entre miembros de los diferentes equipos del modelo.
4. Aumento desmesurado del “comportamiento competitivo” dentro de la competición en algunos casos. Excesiva importancia al resultado.
5. No asumir todas las tareas del rol asignado, dejando de cumplir las funciones pertinentes.

4.2. MODELO DE ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE (ECD).

4.2.1. ANTECEDENTES, ORIGEN Y JUSTIFICACIÓN.

Este modelo surge bajo la necesidad de buscar respuesta a la problemática encontrada a la hora de enseñar los contenidos deportivos dentro del contexto del aula. Suponía un problema enseñar estos contenidos usando la metodología tradicional, desde la técnica hacia las situaciones jugadas, pues esto no era motivante para el alumnado. Tampoco se observaba una transferencia desde el aprendizaje técnico hacia la situación de juego, los alumnos no eran competentes para resolver situaciones reales de juego siguiendo esta metodología tradicional. Además, los alumnos menos hábiles tampoco experimentaban mejora con este tipo de metodología.

Todo ello, hizo que inicialmente Thorpe & Bunker (1982) se plantearan un cambio en la metodología de enseñanza de estos contenidos, y fueron ellos quienes inicialmente propusieron las bases para lo que hoy en día se conoce como ECD.

Según Fernández-Río et al. (2016), este modelo fue abordado como una innovación en el ámbito de la EF en los años 70-80 del siglo XX, enfocado a potenciar el resultado de aprendizaje que ofrecían los juegos deportivos. Su principal idea era que la Educación Física debía enseñar los principios básicos de los deportes, con el objetivo de que los estudiantes entendieran realmente el juego: su estructura, su táctica y las habilidades necesarias para desarrollarlo, según Thorpe & Bunker (1982).

A partir de 1979 es cuando este modelo ECD sufre un aumento en consideración gracias a las aportaciones de Almod, cuando comienza a relacionarse con Thorpe y Bunker. Esta colaboración hace que empiecen a publicarse diferentes trabajos relacionados con esta metodología (como la referencia anterior) que hacen progresar poco a poco, al modelo ECD.

En España, las primeras publicaciones al respecto nacen sobre la década de los 90, como el trabajo de Devís & Peiró (1992) que aborda nuevas perspectivas curriculares de la Educación Física.

4.2.2. DEFINICIONES.

Según Fernández-Río et al. (2016), el modelo de ECD busca de potenciar el resultado de aprendizaje de los juegos deportivos, teniendo como punto de partida la enseñanza de los principios básicos del deporte (estructura, táctica y habilidades necesarias para desarrollarlo).

El modelo ECD busca que el profesorado sea un facilitador del aprendizaje, siendo el alumno un aprendiz proactivo e implicado en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Se busca también hacer conocedor al alumno de los elementos tácticos y las estructuras del juego, para que entienda qué hacer y cómo actuar en cada momento del juego. Crear esa “conciencia táctica”, ese entendimiento del juego para poder transferirlo a las diferentes prácticas deportivas existentes en el contexto actual.

4.2.3. OBJETIVOS DEL MODELO ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.

El modelo ECD, a grandes rasgos, busca la comprensión de la táctica del deporte, utilizando situaciones jugadas y variantes pertinentes, para así alcanzar los conocimientos propuestos.

Basándonos en lo propuesto por otros autores, encontramos que, según Thorpe & Bunker (1982), los objetivos del modelo ECD son los siguientes:

1. Ofrecer a los alumnos oportunidades para explorar las similitudes y diferencias entre los juegos.
2. Utilizar situaciones modificadas de juego para facilitar la relación del alumnado con el juego, favoreciendo su comprensión.
3. Cambiar las reglas secundarias de los juegos para centrarse en un problema táctico específico.
4. Plantear el juego adaptándolo al nivel de las posibilidades perceptivas y cognitivas del alumnado.

También cabe destacar que según Piggot (1982), la ECD busca favorecer la comprensión y transferencia de principios tácticos.

Por último, según Sánchez-Gómez, Devís Devís & Navarro Adelantado (2014), algunos de los objetivos que se deberían tener en cuenta a la hora de aplicar esta metodología son:

1. Superar el énfasis en la técnica del modelo tradicional.
2. Incidir sobre las capacidades que reclama el juego.
3. Integrar ambos sexos en las mismas actividades.
4. Favorecer la motivación del alumnado a través del sentimiento de competencia y la diversión en el juego.
5. Reducir la competitividad y estimular la cooperación.
6. Facilitar la participación del alumnado.
7. Proporcionar una cultura deportiva al alumnado.

4.2.4. CARACTERÍSTICAS

Tradicionalmente, la enseñanza de contenidos deportivos siempre ha ido ligada aprendizaje prioritario de la técnica específica, para poco a poco ir introduciendo esa técnica en la forma jugada. El modelo ECD se opone a este pensamiento, puesto que

siempre parte de la base de una situación de juego modificada o real, donde los aprendizajes técnicos específicos se van adquiriendo a la vez que los aprendizajes tácticos y de entendimiento del juego.

Según Fernández-Río et al. (2016), los elementos básicos de la ECD son:

1. Transferencia entre deportes: Existen muchas semejanzas entre determinados deportes que comparten similitudes estructurales y funcionales, que pueden ser aprovechadas para un aprendizaje más sencillo, potenciando esos elementos comunes. Este modelo agrupa los deportes en las siguientes sub-categorías, que se agrupan y jerarquizan según su complejidad táctica:
 - a. Blanco o Diana (p.e. bolos, daros, croquet...).
 - b. Diana Móvil (p.e. balón prisionero...).
 - c. Bate y Campo (p.e. cricket, softbol, beisbol...).
 - d. Cancha Dividida (p.e. bádminton, tenis, voleibol...).
 - e. Muro o Pared (p.e. pelota mano, squash, frontenis...).
 - f. Invasión (p.e. fútbol, baloncesto, balonmano, rugby...).
2. Representación: Los juegos que son usados en las sesiones de Educación Física deben tener la misma estructura táctica que el deporte “adulto” que se pretende enseñar, pero modificado para adaptarlo a las necesidades de los estudiantes.
3. Exageración: La estructura de los juegos usados en clase debe ser modificada para hacer más visible un elemento táctico concreto que se quiere enseñar.
4. Complejidad táctica creciente: Los deportes deben ser introducidos en el aula siguiendo una complejidad táctica creciente para que sean más fácilmente integrados por los estudiantes.
5. Evaluación auténtica: La evaluación de la competencia “deportiva” de los estudiantes debe ser realizada durante la práctica del propio juego, no en situaciones aisladas y artificialmente creadas por el docente.

Según Fernández-Río et al. (2016), las fases en las que se divide la implementación de la ECD en el aula de Educación Física son las siguientes:

1. Juego: Se usa un juego modificado del deporte “adulto” (espacio, número de jugadores, tiempo de juego, marcador...) para comenzar a jugar.
2. Apreciación del juego: En base al juego anterior, el objetivo es que los estudiantes entiendan las reglas fundamentales del deporte.
3. Conciencia táctica: El docente reflexiona junto a los estudiantes para integrar los principios tácticos elementales del deporte que se han desarrollado en el juego inicial.
4. Toma de decisiones apropiadas: Se reflexiona con los estudiantes para apreciar los elementos relevantes que se deben trabajar en el juego (responde a qué hacer y cómo hacerlo),
5. Ejecución técnica: Se practican y perfeccionan los elementos técnicos necesarios para el juego
6. Realización: Se trata de practicar todo lo aprendido (técnica y táctica) en el juego inicial o en otro evolucionado.

No obstante, evoluciones posteriores del modelo como el “Tactical Games Model” han simplificado este proceso en 3 fases:

1. Forma jugada: Juego modificado que representa o exagera algún aspecto del deporte “adulto” que queremos enseñar a los estudiantes.
2. Conciencia Táctica: Reflexión entre docente y estudiantes para destacar los elementos tácticos que se necesitan en el juego modificado practicado anteriormente.
3. Ejecución habilidad: Reflexión sobre los elementos técnicos necesarios en la forma jugada y práctica de estos para su mejora. Una vez terminado este punto se vuelve a comenzar el ciclo, practicando la misma forma jugada o una evolución de esta.

Por otro lado, según Lisbona, Mingorance, Méndez & Valero (2009), otros aspectos que ayudan a comprender los elementos clave del modelo ECD son:

1. Prevalencia de los procesos perceptivos y decisionales.
2. Enseñar el juego a través de situaciones contextualizadas.
3. Partir de la globalidad hacia la especificidad.
4. Utilización de verbalizaciones en la búsqueda de soluciones por parte del alumnado.
5. Conducción de los juegos hacia el aspecto que queremos desarrollar.
6. Los ejes de planificación son los principios tácticos.
7. Se pretende mayor implicación motivacional y emocional.
8. El juego modificado debe ser un contexto moldeable que permita aplicar las sugerencias del alumnado y del docente.
9. Utilización de estilos de enseñanza cognitivos.

4.2.5. VENTAJAS DE SU APLICACIÓN

Según García-López & Gutiérrez (2016), algunas de las ventajas del modelo ECD son las siguientes:

1. La enseñanza de los aspectos técnicos no tiene por qué preceder a los aspectos tácticos. Esto depende de la complejidad de los gestos técnicos que impliquen el desarrollo táctico en la situación jugada, y del dominio de nuestros alumnos sobre esos gestos técnicos concretos.
2. A mayor complejidad táctica, mayores ventajas de la ECD en el rendimiento de juego. Por ejemplo, en los deportes de cooperación-oposición es mayor esa complejidad táctica.
3. La formación de espectadores cultos. Espectadores que conozcan y entiendan mejor los deportes.

4.2.6. INCONVENIENTES DE SU APLICACIÓN

Según Sánchez-Gómez et al. (2014), algunos inconvenientes que tiene la aplicación del modelo ECD son:

1. Dominio de la técnica para un uso contextual y la aplicación de principios tácticos.
2. Resistencia y rechazos del alumnado a la implicación cognitiva.
3. Alta exigencia para el profesorado: complejidad en el diseño curricular, conocimiento didáctico amplio en contenido deportivo, inseguridad en un rol facilitador de comprensión, compleja gestión de la clase.

Cabe destacar también que, en este modelo, los alumnos poco participativos o con un desarrollo motriz menor no reúnen la capacidad suficiente para interactuar de manera continua en la sesión. Por lo tanto, es necesario realizar adaptaciones continuas para que toda la clase pueda participar de igual forma.

4.3. HIBRIDACIÓN DE MODELOS EDUCATIVOS.

Según Metzler (2000), no existe un único modelo de enseñanza que sirva para todos los contenidos o contextos educativos, por lo que se hace necesario usar varios de ellos o partes de varios, en función de la concepción pedagógica que tenga cada docente, y los dominios metodológicos que posea.

Hibridar significa unir partes de elementos distintos, por lo que la hibridación de modelos pedagógicos es usar elementos significativos de varios modelos de forma conjunta o combinada. La base fundacional de esta idea está situada en dos pilares

1. El Aprendizaje Situado: aprender implica conectar a los estudiantes, los contenidos, los conocimientos y el mundo.
2. La Enseñanza Centrada en el Estudiante: el docente debe ceder gran parte del protagonismo y la responsabilidad al estudiante en las sesiones (Metzler, 2000).

Según Fernández-Río et al. (2016), a lo largo de los últimos años se han realizado hibridaciones entre numerosos modelos pedagógicos:

1. Educación Deportiva y Modelo Comprensivo: Siguiendo la línea de nuestra experiencia de innovación. Estos ejemplos de hibridación han sido útiles en contenidos como Deportes de Bateo y Fildeo (Hastie & Curtner-Smith, 2006), Fútbol y Flag-football (Gubacs-Collins & Olsen, 2010), Juegos de Golpeo-Fildeo (Méndez, 2010), Juegos de Invasión (Stran, Sinelnikov & Woodruff, 2012), Duni (Antón-Candanedo & Fernández-Río, 2017). Bádminton (Nye, 2010) o Baloncesto (Pritchard, McCollum, Sundal & Colquit, 2014)
2. Aprendizaje Cooperativo y Modelo Comprensivo: Aunque parezca contradictorio, el aprendizaje cooperativo es un elemento esencial en muchos momentos del aprendizaje deportivo, especialmente al principio. Así se han hibridado para enseñar Atletismo (Casey, Dyson & Campbell, 2009), Tenis (Casey & Dyson, 2009), Voleibol (Fernández-Río, 2002), Baloncesto (Fernández-Río, 2009) o actividades físicas para personas con discapacidad (Hortigüela, Pérez-Pueyo & Hernando, 2012).
3. Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social: para la enseñanza del Fútbol Australiano (Hastie & Buchanan, 2000), del Rugby (Gordon, 2009), del Kickboxing (Menéndez & Fernández-Río, 2016) o de sable-espuma (Hernando, Pérez-Pueyo & Hortigüela, 2012).
4. Aprendizaje Cooperativo y Educación Aventura: Existe entre ambos modelos y que se han traducido en experiencias prácticas como los Desafíos Físicos Cooperativos (Fernández-Río, 1999) o el Parkour (Fernández-Río & Suárez, 2014).
5. Autoconstrucción y Modelo Comprensivo: esta interesante conexión se empleó para el desarrollo de Deportes de Diana Móvil (Méndez, 2014).
6. Autoconstrucción, Modelo Comprensivo y Aprendizaje Cooperativo: esta hibridación se usó con éxito para enseñar el deporte del Paladós (Martínez, 2011).

7. Autoconstrucción, Aprendizaje Cooperativo, Modelo Comprensivo y Educación Deportiva: estos 4 modelos se han complementado para la enseñanza del Ringo (Méndez, 2011), el Últimate-Frisbee (Méndez-Giménez & Fernández-Río, 2010), el Bádminton (Fernández-Río, 2011) o los Deportes de Muro o Pared (Fernández-Río, 2014).

Como se puede comprobar, las posibilidades y propuestas de hibridación entre diferentes modelos educativos, son abundantes en la literatura actual.

4.3.1. HIBRIDACIÓN ENTRE MODELOS EDUCATIVOS DEPORTE EDUCATIVO Y ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.

Según García-López & Gutiérrez (2016), los modelos ECD y DE son compatibles, como hemos comprobado en las experiencias anteriores. Poseen grandes beneficios que pueden aportar el uno al otro y, por tanto, se potencian mutuamente cuando son usados conjuntamente.

4.3.1.1. ¿Por qué son compatibles ECD y DE?

Son compatibles, principalmente porque ambos tienen como contenido principal el deporte. Están específicamente ideados y desarrollados para la enseñanza del contenido deportivo, por lo que coinciden en esos aspectos. Además de esto, ambos modelos están centrados en el juego, ponen al aprendiz como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y consideran de gran importancia el dominio psicomotor y el cognitivo.

4.3.1.2. ¿En qué se complementan?

La ECD es una metodología centrada en el contenido a enseñar, dedicando una especial atención al análisis de los deportes y a la táctica como elemento central. Así mismo, posee una clara conexión con las teorías constructivistas al plantear aprendizajes cíclicos y metodologías reflexivas.

Por otro lado, el DE está mucho más orientado y acabado en el diseño de la unidad didáctica, con una estructura clara y consistente. Se centra en los aprendizajes derivados de las relaciones entre alumnos y la cesión de responsabilidades, mediante la pertenencia a un equipo y el desempeño de roles complementarios. Apunta ciertas instrucciones metodológicas que son coherentes con los planteamientos comprensivos, pero que son más orientaciones didácticas que verdaderas guías metodológicas.

En resumen, el DE es un modelo altamente estructurado con flexibilidad metodológica, mientras que la ECD posee una alta sistematización de la enseñanza, a la vez que ofrece flexibilidad de organización, sobre todo a nivel de UD.

4.3.1.3. Beneficios y requisitos de la hibridación.

Según Collier (2005), existen beneficios de un modelo hacia otro, enumerados a continuación:

1. Del DE a la ECD:
 - a. Temporadas largas: profundidad de los aprendizajes.
 - b. Afiliación: motivación en las clases, en el juego, en la tarea y sobre todo en la motivación hacia el aprendizaje.
 - c. Competición: motivación por aprender.
2. De la ECD al DE:

- a. Mayor sistematización de la enseñanza, lo que conlleva una mayor profundidad por tanto en los aprendizajes.

La combinación de los dos modelos no debilita las ventajas estructurales que el DE posee sobre el modelo tradicional, propicia que la acción docente sobre el contenido sea más intensiva.

4.3.1.4. Cómo llevar a cabo la hibridación de la ECD y el DE.

A la hora de llevar a cabo la hibridación entre la ECD y el DE, este último es el que sirve de base. La UD se estructura como una temporada de DE. A partir de ahí, la ECD suele ser introducida de diferentes formas. Aquí algunos ejemplos:

1. En la pretemporada, donde la enseñanza se inicia desde una óptima más dirigida, suele ser desarrollada mediante un enfoque comprensivo al hibridar ambos modelos.
2. Durante la fase de temporada, se incorporarán sesiones que sigan el modelo ECD para el desarrollo de los entrenamientos.
3. En general, el juego de referencia para la competición se diseña siguiendo básicamente los principios de representatividad y exageración que se plantean desde la ECD.

4.3.2. METAANÁLISIS DE LA HIBRIDACIÓN ENTRE LOS MODELOS DEPORTE EDUCATIVO Y ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.

El siguiente metaanálisis reúne las características generales de algunos estudios encontrados en la documentación específica sobre hibridación entre DE y ECD, tal y como se propone en nuestra experiencia de innovación. Nos sirven de base, pues, para realizar nuestro trabajo. El análisis de las referencias documentales seleccionadas se ha organizado en base a las siguientes dimensiones: autores, deporte/contenido, modelos hibridados, objetivo del estudio, participantes y contexto, longitud, recogida de datos (instrumentos y variables) y conclusiones.

Tabla 1. Metaanálisis de hibridación ECD y DE.

Autores	Deporte / Contenido	Modelos hibridados	Objetivo del estudio	Participantes y contexto	Longitud	Recogida de datos (instrumentos y variables)	Conclusiones
Hastie & Curtner-Smith (2006).	Deportes de bateo y fildeo	ECD y DE	Examinar las experiencias y reacciones de los maestros y estudiantes a una unidad de TGFU diseñada siguiendo la estructura de SE.	29 estudiantes (18 chicas y 11 chicos) de 6º grado.	22 sesiones de Educación Física	Entrevistas de equipo Pruebas tácticas Formas de diseño de juegos Incidentes críticos	Los estudiantes fueron capaces de entender, apreciar e implementar una serie de bateos, lanzamientos y recepciones, y tácticas de fildeo, así como algunos principios generales, reglas y estructuras de juegos de bateo y fildeo. Para tener éxito en una hibridación SE-TGFU, el profesorado tendría que poseer un conocimiento elevado del contenido y su pedagogía.
Gubacs-Collins & Olsen (2010).	Soccer y Flag-football	ECD y DE	Implementar un enfoque de juegos tácticos con el DE. Demostrar si los modelos implantados funcionan y si es posible combinarlos.	Middle School	5 años	Crónica Registros escritos Entrevistas Análisis de vídeo	Los profesores noveles deberían aprender simultáneamente ambos modelos e implementarlos juntos. La estructura del DE ayudó en uno de los problemas de la ECD para profesores noveles: la gestión y organización de grupos numerosos. El modelo permitió ahorrar tiempo de clase y energía del docente.
Nye (2010).	Bádminton	ECD y DE	Observar los efectos en los niveles de participación de los estudiantes de educación física secundaria de un enfoque de juegos tácticos durante una temporada de Educación Deportiva.	27 estudiantes de 9º grado y 26 estudiantes de 10º grado	12 y 14 sesiones de Educación Física	Logro en la tarea para roles no involucrados. Tiempo de aprendizaje académico modificado en educación física. Protocolo de codificación de intervalo parcial.	Aumentaron los niveles de participación. Aumentar gradualmente la complejidad de la tarea tiende a motivar a los estudiantes a participar porque pueden ser desafiados y no sentirse abrumados. Al usar el enfoque de juegos tácticos en combinación con la educación deportiva, más estudiantes se involucraron en las actividades.

Pritchard, McCollum, Sundal & Colquit (2014).	Baloncesto	ECD y DE	Investigar la efectividad del modelo táctico de educación deportiva en secundaria. Investigar el rendimiento de estudiantes masculinos y femeninos en clases de educación física mixtas y de un solo género.	2 cursos de 6º grado y 2 cursos de 7º grado	18 sesiones de Educación Física	Evaluación del rendimiento del juego.	Fue un modelo efectivo en la promoción del rendimiento de los juegos en el baloncesto, tanto en el ambiente mixto como de un solo género. Las mujeres en el entorno de un solo género tenían una mayor participación en el juego que las mujeres en el entorno mixto.
Stran, Sinelnikov & Woodruff (2012).	Juegos de invasión	ECD y DE	Examinar las percepciones de los maestros en formación con un modelo híbrido (SE-TGFU). Identificar facilitadores e inhibidores de las percepciones que los maestros experimentaron al implementar el modelo.	23 maestros en prácticas (9 mujeres y 14 hombres) y 162 estudiantes de 10 a 11 años.	20 sesiones de Educación Física	Reflexiones sobre incidentes críticos Entrevistas en grupos focales Planes de lecciones diarias Notas de campo Datos analizados mediante análisis temático	Los maestros fueron atraídos por el modelo híbrido debido a su naturaleza única y complementaria. El profesorado percibió un aumento en los niveles de participación de los estudiantes. La mayoría de docentes tenían una comprensión superficial del modelo híbrido y carecían del conocimiento para ajustarlo.
Antón-Candanedo & Fernández-Río (2017).	Duni	ECD, DE y Autoconstrucción	Valorar los efectos de una hibridación sobre el conocimiento táctico de los estudiantes. Valorar la experiencia del alumnado.	30 estudiantes (16 chicas y 14 chicos) de 1º Bachillerato.	8 sesiones de Educación Física	Estudio de caso o escenario Pregunta abierta	El modelo híbrido utilizado ayuda a mejorar el conocimiento táctico de los estudiantes, provocando a la vez, experiencias satisfactorias. Elementos como la afiliación y la transferencia logran involucrar al colectivo femenino en la práctica deportiva.
Méndez (2010).	Juegos de golpeo-fildeo	ECD, DE, Autoconstrucción y Aprendizaje Cooperativo	Presentar una experiencia práctica que combina los modelos mencionados.	25 alumnos (10 chicas y 15 chicos) de 1º ESO.	12 sesiones de Educación Física	Estudio de caso Cuestionario Pregunta abierta	La estructura en forma de liga motivó al alumnado y facilitó la organización del profesor. Se incrementó la implicación del alumnado. El modelo despierta el interés por las modalidades deportivas, ayuda a la construcción de conocimiento, favorece la diversión con los iguales, aumenta el sentimiento de afiliación, potencia lazos sociales incluso con los menos habilidosos, colabora en el desarrollo de la creatividad y estimula la autonomía de los alumnos.

En cuanto al deporte seleccionado, en los estudios se ha trabajado con contenidos como: deportes y juegos de golpeo-fildeo (2 de 7), soccer y flag-football (1 de 7), bádminton (1 de 7), baloncesto (1 de 7), juegos de invasión (1 de 7) y duni (1 de 7). Todos son contenidos deportivos de modalidades de equipo, probablemente debido a la importancia de la pertenencia a un equipo como aspecto esencial en el uso de la estructura del DE.

Si nos fijamos en los modelos híbridos, en la mayoría de los estudios existe un modelo híbrido entre ECD y DE (5 de 7). Con una menor presencia también hay ejemplos de hibridación entre ECD, DE y Autoconstrucción (1 de 7), y ECD, DE, Autoconstrucción y Aprendizaje Cooperativo (1 de 7).

Por otro lado, los objetivos de cada estudio son similares en algunos casos. Se observan investigaciones que estudiaron las percepciones y experiencias del alumnado y profesores al implantar una hibridación entre ECD y DE (3 de 7). Otros se centraron en demostrar la eficacia de la hibridación (2 de 7). Y por último también hubo estudios donde el interés se mostró en conocer el grado de participación o rendimiento del alumno (2 de 7).

En cuanto a los participantes y el contexto, se puede observar que en la gran mayoría de estudios citados la hibridación atiende al contexto de la Educación Secundaria (4 de 7). Cabe destacar que las investigaciones realizadas en una etapa inferior (2 de 7) lo hacen en cursos más cercanos a la finalización de esta. Tan solo hay un estudio que se realiza con participantes de etapa superior a la secundaria, concretamente de 1º bachillerato.

En lo relativo a la longitud de los estudios, se ve cómo se apostó principalmente por una longitud de entre 18 y 24 sesiones (3 de 7), existiendo menor presencia de temporadas con una longitud de entre 12 y 16 (2 de 7) y tan solo una investigación con un número de sesiones inferior a diez.

En cuanto a la recogida de datos (instrumentos y variables), se observa una notoria presencia de metodología cualitativa, destacando la entrevista (3 de 7) ya sea a docentes o al alumnado, tanto de manera individual como grupal. Probablemente esto sea debido a que muchas investigaciones se centraban en conocer las percepciones del alumnado y el profesorado.

En cuanto a las conclusiones de los estudios analizados, la mayoría de ellos indican que el uso de propuestas de enseñanza basadas en la hibridación entre ECD y DE motivó una mayor implicación y participación del alumnado (4 de 7), especialmente en el colectivo femenino (2 de 7), por lo que se puede esclarecer que la hibridación planteada fomenta la participación del alumnado, motiva su propio proceso de aprendizaje y mejora el rendimiento motor. También se muestran coincidencias en el incremento y la mejoría del conocimiento técnico y táctico y su aplicación (3 de 7). A su vez, se resalta la importancia de un alto nivel de conocimientos del profesorado sobre los modelos implementados y el contenido abordado a la hora de establecer los ajustes oportunos para el correcto desarrollo del modelo híbrido (2 de 7).

4.4. MOTIVACIÓN DEL ALUMNADO EN EDUCACIÓN FÍSICA.

Según Weinberg & Gould (2007), la motivación se define como un mecanismo psicológico que gobierna la dirección, intensidad y persistencia de la conducta humana. La dirección alude a las metas que la persona quiere perseguir, la intensidad a la cantidad

de esfuerzo que la persona invierte en lograrlas, y la persistencia al tiempo material que la persona invierte en la persecución de estas.

Existen numerosos estudios que muestran la relación entre motivación y esfuerzo (Menéndez-Giménez, Cecchini, Fernández-Río & González, 2012), entre motivación y diversión (Moreno, Hernández & González-Cutre, 2009) haciendo patente la relación entre motivación y las variables conductuales que proporcionan a la clase un mejor clima de logro, donde se consigan los objetivos propuesto por el docente como por el alumnado.

Según Cera, Almagro, Conde & Sáenz-Lopez (2015), numerosos estudios que se centran en analizar la motivación en las clases de Educación Física lo hacen desde el marco de la Teoría de la Autodeterminación de Deci & Ryan (2000), ya que permite una mayor comprensión de la motivación experimentada por el alumno.

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) está basada en que el comportamiento de las personas está motivado por las siguientes necesidades psicológicas básicas (NPB):

1. Autonomía: Hace referencia a la necesidad del alumnado de adquirir un papel protagonista dentro de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Competencia: El alumno necesita sentirse hábil frente a las situaciones motrices.
3. Relación con los demás o relaciones sociales: Hace referencia al deseo de los menores de sentirse integrado, manteniendo interacciones satisfactorias con sus iguales

En el ámbito educativo, que el alumnado desarrolle un tipo de motivación depende del grado de satisfacción de sus NPB.

Estas necesidades son muy importantes para favorecer el desarrollo social y bienestar personal. Tienen relación directa con los tipos de motivación existentes:

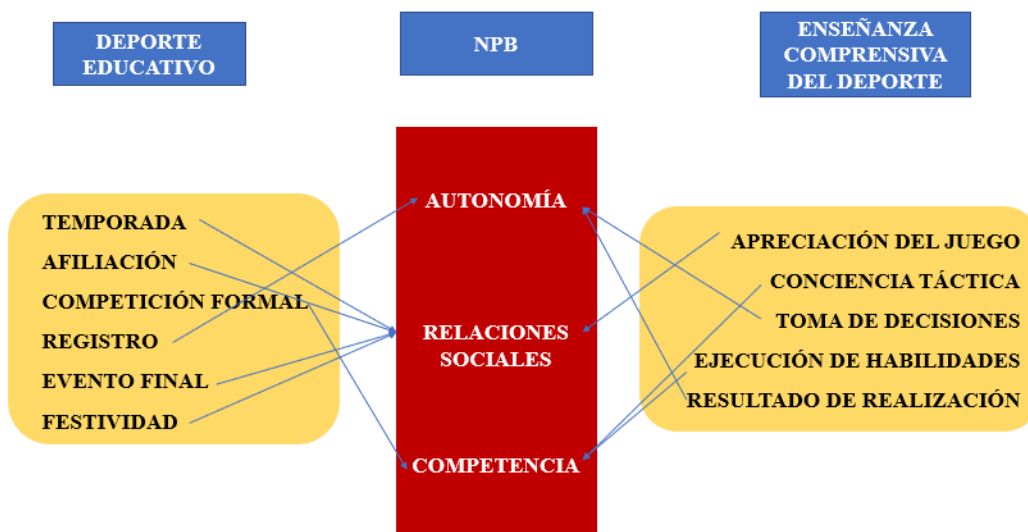
1. Motivación intrínseca: Relacionada con la satisfacción de la competencia, la autonomía y la relación con los demás. Se define como la forma de actuación voluntaria por interés, la satisfacción o el placer que se obtiene en el desarrollo de una actividad.
2. Motivación extrínseca: La frustración de las NPB de la motivación, desencadenan en este tipo de motivación. Se asocia a la búsqueda de un logro u objetivo externo sin tener finalidad en sí mismo.
3. Desmotivación: Ausencia de motivación alguna, tanto intrínseca como extrínsecamente. Sin autodeterminación para realizar nada.

Se ordenan de menor a mayor autodeterminación: desmotivación, motivación extrínseca y motivación intrínseca.

Según Sevil, Abos, Aibar, Murillo & García-González (2015), para desarrollar un clima de motivación que asegure el desarrollo de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB) en el área de Educación Física, el profesorado puede asumir una serie de recursos metodológicos. Conforme a esta teoría, la experiencia de innovación planteada puede resultar de gran ayuda para conseguir una motivación en el alumnado a la hora de su puesta en práctica en las sesiones de clase.

Cabe destacar que, para esta experiencia de innovación se ha utilizado el cuestionario validado de motivación de Vlachopoulos & Michailidou (2006).

Por último, debemos atender a la incidencia positiva que tiene la motivación en el aula de Educación Física. El apoyo a Necesidades Psicológicas Básicas como la autonomía, la competencia o las relaciones sociales incide favorablemente en la motivación. Un alumnado motivado se implica más en su aprendizaje. En este sentido, los rasgos caracterizadores de los modelos contemplados en esta experiencia permiten generar entornos de aprendizaje en los que las Necesidades Psicológicas Básicas se ven potenciadas.



Mapa conceptual 1. Relaciones entre ECD, DE y NPB.

4.5. PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ESFUERZO (RPE) EN EDUCACIÓN FÍSICA.

La Percepción Subjetiva del Esfuerzo es una medida psicofisiológica que permite evaluar de manera subjetiva la intensidad de un esfuerzo determinado que se experimenta durante la realización del ejercicio físico. El concepto fue acuñado por Gunnar Borg sobre los años 60.

La escala de medición Rating of Perceived Exertion - RPE Scale (Borg, 1982) es un indicador que según las publicaciones puede resultar fiable debido a su alta correlación con parámetros fisiológicos de intensidad.

Existen ejemplos de mediciones con RPE en el control de las cargas de entrenamiento (Murillo, Álvarez & Manomelles, 2016), planificación del entrenamiento en personas sanas y deportistas (Pedro & Martins, 2017), evaluación del esfuerzo en la población infantil (Rodríguez & Gática, 2016), como herramienta para la descripción del esfuerzo en actividades deportivas infantiles (Morales Belando & Arias-Estero, 2015)

Cabe destacar como idea, que la medición de RPE en poblaciones infantiles necesita adaptación a cada situación particular, debido a la alta demanda de comprensión de las expresiones verbales y su relación con la categoría numérica correspondiente a las exigencias fisiológicas.

Siguiendo la línea de aplicación de las mediciones RPE en el contexto educativo, los objetivos de las clases de Educación Física van más allá de desarrollar habilidades motrices y promover hábitos de vida activos. También es necesario que la práctica en las sesiones de clase sea activa, con una intensidad moderada-alta la mayor parte del tiempo.

Desde este punto de vista, la intensidad de la actividad física y su control, tienen relevancia dentro de las sesiones de Educación Física. Las mediciones podrían realizarse con instrumentos como medidores de frecuencia cardíaca (p.e. pulsómetros), acelerómetros, controladores de desplazamiento mediante tecnología GPS, etc. Sin embargo, estos métodos son costosos y necesitan invertir un tiempo determinado por sesión para su activación y desactivación. Es aquí donde la RPE se perfila como una herramienta útil para medir la intensidad: no presenta grandes costos, el tiempo necesario para su control es bajo y el rango de medición es el mismo para todos los alumnos.

Cabe destacar que, para esta experiencia de innovación hemos utilizado la escala adaptada de Borg (1982).

4.5.1. RELACION DE MEDICIONES OBJETIVAS DE ESFUERZO CON LA PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ESFUERZO (RPE)

Como bien destacamos anteriormente, la escala RPE es un indicador muy fiable debido a su alta correlación con parámetros fisiológicos de intensidad, según publicaciones como las de Green, Crews, Bosak & Peveler (2003) o Scherr, Wolfarth, Christle, Pressler, Wagenpfeil & Halle (2013) puede resultar fiable debido a su alta correlación con parámetros fisiológicos de intensidad.

En cuanto a la relación entre percepción subjetiva y medición objetiva del esfuerzo, existen publicaciones como Lagally, Walker-Smith, Henninger, Williams & Coleman (2016), que relacionan significativamente la percepción del esfuerzo con la frecuencia cardíaca. También, en trabajos como el de Carcamo-Oyarzun Carrasco-Alarcón, Espinoza Silva & Martínez-Salazar (2019), se relaciona significativamente la percepción del esfuerzo con la intensidad medida en acelerómetros.

Por lo tanto, según la literatura esta escala serviría como base para saber la intensidad de cada sesión de Educación Física, de manera fiable y contrastada.

Por último, hemos considerado pertinente valorar este aspecto ya que creemos relevante conocer la intensidad del esfuerzo del alumnado en las sesiones de Educación Física. La RPE es una herramienta sencilla y con fiabilidad contrastada, y puede resultar útil conocer su aceptación y validez en el contexto educativo, y si verdaderamente existe o no relación con las mediciones objetivas de esfuerzo que se podrían utilizar también, pero son más costosas en cuanto a tiempo e instrumental empleado. Tampoco hay una bibliografía extensa que se haya dedicado al estudio de la RPE en el aula de Educación Física, por lo que consideramos que nuestra propuesta contenga este tipo de mediciones puede resultar beneficioso a la hora de seguir generando conocimiento en esta línea de investigación.

5. METODOLOGÍA.

Para el análisis de esta experiencia de innovación, se ha seguido una metodología de contraste entre ECD y una hibridación entre los modelos ECD y DE. Se ha desarrollado una Unidad didáctica de 6 sesiones sobre un mismo contenido (Deportes de Cooperación/Oposición) en dos cursos de 2º de Educación Secundaria, empleando en cada curso una metodología diferente. En el curso 2ºB se empleó una hibridación de modelos ECD y DE, mientras que en 2ºC se empleó la ECD. Con ese contraste se ha pretendido discriminar la incidencia que ha tenido cada opción metodológica en la motivación, y la percepción subjetiva de esfuerzo del alumnado.

5.1. PARTICIPANTES.

En el desarrollo de esta experiencia de innovación han participado un total de 49 estudiantes, pertenecientes a dos cursos de 2º de la etapa de Educación Secundaria, con una edad comprendida entre los 13 y 15 años ($M= 13,7$ años, $DT = 0,67$), subdivididos en dos grupos: 2º B ($n = 26$) compuesto por 17 alumnos y 9 alumnas, en el que se ha aplicado la hibridación de los modelos DE y ECD, y 2º C ($n = 23$) conformado por 12 alumnos y 11 alumnas, en el que se ha aplicado solamente el modelo de ECD. En ambos grupos se desarrolló una Unidad Didáctica de 6 sesiones sobre el contenido de 'Deportes de Cooperación/Oposición'. El autor de este trabajo fue el docente que impartió ambas Unidades Didácticas.

La elección de estos cursos estuvo condicionada por diferentes razones: impartir esta experiencia de innovación en 2º ESO fue la opción que propuso la profesora de prácticas del centro, y de todos los cursos de este nivel (2ºA, 2ºB, 2ºC, 2ºD y 2ºE), se optó por realizar la experiencia con los cursos 2ºB y 2ºC, ya que eran los que mejor habían respondido a las clases de Educación Física durante el curso académico.

Para el desarrollo de esta experiencia de innovación se solicitó y obtuvo el consentimiento informado de las familias ([Anexo 2](#)). También se obtuvo la aprobación de la dirección del centro, para el desarrollo de esta experiencia de innovación, por medio de un documento firmado por su director ([Anexo 3](#)).

5.2. TÉCNICAS DE RECOGIDAS DE DATOS.

5.2.1. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN.

Para conocer el impacto de nuestra experiencia de innovación en la motivación del alumnado, se recurrió al cuestionario validado de motivación de Vlachopoulos & Michailidou (2006) ([Anexo 4](#)), que el alumnado de ambos grupos cumplimentó al finalizar la Unidad Didáctica. El cuestionario cuenta con 12 ítems con formato de respuesta en 5 niveles, siendo el nivel 1 “Totalmente en desacuerdo” y el nivel 5 “Totalmente de acuerdo”. Los ítems establecen dimensiones en base a la ‘autonomía’ (1, 4, 7 y 10), la ‘competencia’ (2, 5, 8 y 11) y ‘relación con los demás’ (3, 6, 9 y 12). Cabe destacar que según el procedimiento de consistencia interna de Alfa de Cronbach, el cuestionario usado se considera fiable, con un índice de fiabilidad de ,895.

5.2.2. AUTOINFORME ESTRUCTURADO DEL PROFESOR.

Por otro lado, también se ha hecho uso de un autoinforme estructurado del profesor ([Anexo 1](#)) que ha sido completado por el autor de este trabajo, que ejerció como docente durante el desarrollo de la Unidad Didáctica con los dos cursos. El autoinforme atendió a los siguientes aspectos: el contexto del centro, observaciones durante el desarrollo de las 6 sesiones, ventajas e inconvenientes encontrados en ambos modelos educativos (ED y ECD), problemas surgidos en la aplicación de la experiencia de innovación, percepción del grado de cumplimiento de los objetivos de cada modelo de enseñanza, percepción del grado de desarrollo de las necesidades psicológicas básicas y propuestas de mejora para futuras aplicaciones. Se cumplimentó durante la experiencia al finalizar las sesiones, haciendo una valoración de todo lo que había acontecido durante la misma.

5.2.3. CUESTIONARIO PERCEPCIÓN SUBJETIVA DE ESFUERZO - ESCALA RPE.

Además, para conocer el impacto de las opciones metodológicas empleadas en la percepción de esfuerzo del alumnado durante las sesiones, se ha hecho una recogida de información al finalizar cada sesión. El alumnado era cuestionado sobre su nivel de esfuerzo (en una escala de 0 a 10) durante la sesión, y puntuaban al finalizar la misma qué nivel de cansancio había experimentado. Ese nivel de esfuerzo viene dado por la escala de Borg de percepción subjetiva del esfuerzo (Borg, 1982). Se ha hecho uso de una adaptación de dicha escala, en la que los niveles van desde el 0 (nada de esfuerzo, nada cansado) hasta el 10 (exhausto, muy duro, muy cansado) ([Anexo 9](#)).

5.3. PROCEDIMIENTO

Para el desarrollo de nuestra experiencia de innovación se optó por desarrollar una misma Unidad Didáctica (Deportes de Cooperación/Oposición) empleando una hibridación entre los modelos educativos DE y ECD en uno de los cursos, y solamente el modelo ECD en el otro.

Inicialmente se planificó centrar la innovación docente en el desarrollo de una hibridación de los modelos de enseñanza DE-ECD en un curso (2ºB). Sin embargo, durante la puesta en escena en el instituto, surgió la posibilidad de realizar una metodología alternativa para luego poder contrastar las posibles diferencias que se pudieran dar, en cuanto a la incidencia de cada alternativa metodológica en la motivación y la percepción subjetiva de esfuerzo del alumnado. Esta metodología fue la ECD, que se realizó con otro de los cursos del instituto (2ºC).

Por lo tanto, teníamos dos grupos: un Grupo ECD (2ºC) donde desarrollábamos una propuesta siguiendo el modelo de ECD, y un Grupo Hibridación ECD-DE (2ºB).

El contenido desarrollado en ambos cursos fue el mismo: deportes de cooperación-oposición (fútbol, baloncesto, balonmano y ultimate).

La situación de aprendizaje fue planificada buscando los siguientes objetivos:

- Dentro del DE:
 1. Mejorar el grado de responsabilidad y autonomía (Siedentop, 1994).
 2. Comprensión y respeto por normas, valores y rituales del deporte (Siedentop, 1994).

3. Generar alumnos entusiastas, involucrados con la práctica (Siedentop, 1994).
- Dentro de la ECD:
 1. Plantear el juego adaptándolo al nivel de las posibilidades perceptivas y cognitivas del alumnado (Thorpe & Bunker, 1982).
 2. Favorecer la comprensión y transferencia de principios tácticos (Piggot, 1982).
 3. Ofrecer oportunidades para explorar similitudes y diferencias entre juegos (Thorpe & Bunker, 1982).

En cuanto al Grupo Hibridación ECD-DE, que tenía un total de 24 estudiantes, se optó por organizarlos durante toda la situación de aprendizaje en 4 grupos estables de 6 alumnos, de la forma más heterogénea posible. Se seleccionó como capitanes a 4 alumnos habilidosos en este tipo de deportes y, tras sorteo, estos 4 capitanes comenzaron a elegir al resto de su equipo por turno.

Por otro lado, el Grupo ECD, que tenía un total de 26 estudiantes. En cada clase, se formaban subgrupos diferentes para cada sesión. Los alumnos capitanes de cada sesión salían como voluntarios al inicio de esta, y luego iban eligiendo cada uno al resto de sus compañeros, conformando así los equipos para esa sesión.

De forma más concreta, el desarrollo de la opción metodológica de cada curso siguió las indicaciones que se volcaron en una propuesta de “plan de acción” realizado antes de comenzar la experiencia de innovación. En este Plan de acción se pueden observar las iniciativas adoptadas a lo largo de todas las sesiones en cada uno de los cursos.

Por lo tanto, se realizaron dos propuestas de plan de acción. Una para el Grupo Hibridación ECD-DE y otra para el Grupo ECD.

Cabe destacar que se realizaron las mismas sesiones ([Anexo 8](#)) tanto en el Grupo Hibridación ECD-DE como en el Grupo ECD. La diferencia más notable y evidente entre ambos grupos es la implementación de la hibridación entre DE y ECD en uno, y solamente la implementación de la ECD en el otro. Este aspecto no implicaba que las sesiones tuvieran que ser diferentes. Por lo que, solamente fue diferente la organización y gestión de estas, siendo el contenido el mismo en ambos grupos.

5.4. PLAN DE ACCIÓN HIBRIDACIÓN ENTRE DE Y ECD.

Este es el plan de acción que se llevó a cabo con el Grupo Hibridación ECD-DE (2ºB).

Tabla 2. Plan de acción del Grupo Hibridación ECD-DE.

Nº	ACCIONES	DEPORTE EDUCATIVO (SPORT EDUCATION)				ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE (TGFU)					
		FASE	ROLES COMPL.	MATERIAL CURRICULAR DE APOYO	OBJETIVOS	PROBLEMA TÁCTICO	INTENCIONES DE JUEGO		PREGUNTAS PARA EL ALUMNADO		
							Equipo con balón			Equipo sin balón	
Jugador con balón	Jugador sin balón	Defensor jugador con balón	Defensor jugador sin balón								
1ª	<p>Introducción de la hibridación de modelos educativos mediante exposición y argumentación en clase.</p> <p>Pasar la autorización para la realización de los cuestionarios de seguimiento.</p> <p>Formación de grupos usando criterios de afinidad y heterogeneidad, queremos que los grupos sean lo más similares posibles en cuanto a su nivel de competencia motriz (en principio se prevé que serán unos 4 grupos de 6 componentes cada uno).</p> <p>Reparto de forma autónoma de los roles complementarios dentro del grupo, los rasgos caracterizadores de cada equipo (elaboración de la ficha identificativa de cada grupo: nombre, color, logo, grito de inicio, celebración, etc.).</p> <p>Tiempo restante destinado para jugar, realizar situaciones de juego sin condicionantes para ver si realmente los equipos están igualados, debemos asegurarnos de este aspecto.</p>	Afiliación y Pretemporada.	A partir de la 2ª sesión se activarán los roles complementarios.	<p>Autorización para realizar la experiencia de innovación (Anexo 2).</p> <p>Ficha de funciones desempeñadas por los roles complementarios de cada equipo (Anexo 6).</p> <p>Ficha de constitución de equipo (Anexo 5).</p>	<p>Organizar los equipos y la elección de roles complementarios.</p> <p>Cumplimentar la ficha de inscripción con las cuestiones de afiliación (nombre, color, grito de inicio, celebración...).</p> <p>Cumplimentar la autorización para la realización de los cuestionarios de valoración de la experiencia de innovación.</p>	<p>ATAQUE:</p> <p>Mantener la posesión de balón.</p> <p>DEFENSA:</p> <p>Defender espacio.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p>	<p>- ¿Cuál es el objetivo del juego?</p> <p>- ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo?</p> <p>- ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor?</p> <p>- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero?</p> <p>- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios?</p>

2ª	<p>En la sesión se realizará el Juego Modificado 1 más sus variantes facilitadoras, para luego volver al Juego al final de la sesión.</p> <p>Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar).</p> <p>Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo.</p> <p>El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo.</p> <p>El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario de Rating of Perceived Exertion – Borg RPE Scale (RPE) al alumnado.</p>	Pretemporada	<p>Organizador.</p> <p>Entrenador.</p> <p>Capitán.</p> <p>Preparador físico.</p>	<p>Ficha de Juego Modificado 1 (Anexo 8.2.).</p> <p>Ficha de funciones de los roles activados (Anexo 6.).</p> <p>Ficha de sesión RPE (Anexo 9.).</p>	<p>Reconocer las funciones de los roles activados.</p> <p>Comenzar a crear sentimiento de pertenencia al grupo.</p>	<p>ATAQUE: Mantener la posesión del balón.</p> <p>DEFENSA: Defender espacio.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p>	<p>- ¿Cuál es el objetivo del juego?</p> <p>- ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo?</p> <p>- ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor?</p> <p>- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero?</p> <p>- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios?</p>
3ª	<p>En la sesión se realizará el Juego Modificado 2 más sus variantes facilitadoras, para luego volver al Juego al final de la sesión.</p> <p>Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar).</p> <p>Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo.</p> <p>El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y</p>	Pretemporada	<p>Organizador.</p> <p>Entrenador.</p> <p>Capitán.</p> <p>Preparador físico.</p>	<p>Ficha de Juego Modificado 2 (Anexo 8.3.).</p> <p>Ficha de funciones de los roles activados (Anexo 6.).</p> <p>Ficha de sesión RPE (Anexo 9.).</p>	<p>Reconocer las funciones de los roles activados.</p> <p>Aumentar el sentimiento de pertenencia al grupo.</p>	<p>ATAQUE: Mantener la posesión del balón.</p> <p>Atacar la meta.</p> <p>DEFENSA: Defender espacio.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p> <p>Tirar.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p> <p>Jugador de peligro.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p> <p>Tapar tiro.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>- ¿Cuál es el objetivo del juego?</p> <p>- ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo?</p> <p>- ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor?</p> <p>- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero?</p> <p>- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios?</p>

	<p>ser el referente en valores del equipo.</p> <p>El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.</p>										
4ª	<p>En la sesión se realizará el Juego Modificado 3 más sus variantes facilitadoras, para comenzar con el periodo competición al final de la sesión.</p> <p>Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar).</p> <p>Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo, además de organizar la competición (enfrentamientos, tiempos de juego...)</p> <p>El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo.</p> <p>El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas.</p> <p>Los árbitros comenzaran a intervenir como mediadores de la competición.</p> <p>Los reporteros se encargarán de hacer una pequeña crónica de la fase de competición, destacando los aspectos más relevantes.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.</p>	Temporada	<p>Organizador.</p> <p>Entrenador.</p> <p>Capitán.</p> <p>Preparador físico.</p> <p>Reportero.</p> <p>Árbitro.</p>	<p>Ficha de Juego Modificado 3 (Anexo 8.4.).</p> <p>Ficha de funciones de los roles activados (Anexo 6.).</p> <p>Ficha de sesión RPE (Anexo 9.).</p>	<p>Reconocer las funciones de los roles activados.</p> <p>Aumentar el sentimiento de pertenencia al grupo.</p> <p>Incentivar el uso de rasgos característicos del equipo en la competición.</p> <p>Comportarse con los valores propios de la competición.</p>	<p>ATAQUE:</p> <p>Mantener la posesión del balón.</p> <p>Atacar la meta.</p> <p>DEFENSA:</p> <p>Defender espacio.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p> <p>Tirar.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p> <p>Jugador de peligro.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p> <p>Tapar tiro.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>JUGADOR CON BALÓN.</p> <p>- ¿Por qué debo tirar a portería? <input type="checkbox"/></p> <p>Para conseguir el objetivo del juego.</p> <p>- ¿Qué puedo hacer con el balón? <input type="checkbox"/></p> <p>Pasar, tirar, conducir, etc.</p> <p>- ¿Qué podemos hacer si estamos cerca de la meta contraria para anotar? <input type="checkbox"/></p> <p>Tirar a portería, realizar un pase a jugador de peligro, etc.</p> <p>- ¿Qué ocurre si nunca intentamos marcar? <input type="checkbox"/></p> <p>No lograremos el objetivo del juego, no habrá progresión en el juego.</p> <p>JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO CON BALÓN).</p> <p>- ¿Qué pueden hacer los jugadores atacantes sin balón para generar situaciones de peligro? <input type="checkbox"/></p> <p>Desmarcarse, estar en posición de jugador de peligro,</p>

											<p>buscar espacio libre.</p> <p>- ¿Dónde es un buen lugar para ser considerado como jugador de peligro?</p> <p><input type="checkbox"/> Cerca de la meta contraria y desmarcado de un jugador rival.</p> <p>DEFENSOR JUGADOR CON BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)</p> <p>- ¿Cómo evitamos que la pelota entre en nuestra portería?</p> <p><input type="checkbox"/> Interceptando, manteniendo lejos el balón de la zona de peligro.</p> <p>- ¿Cómo podemos conseguir la posesión de la pelota?</p> <p><input type="checkbox"/> Robando balón, interceptando, etc.</p> <p>DEFENSOR JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)</p> <p>- ¿Cómo evito la recepción del jugador?</p> <p><input type="checkbox"/> Realizando marcaje cercano, interceptando el balón, anticipándome, etc.</p>
5ª	En la sesión se realizará el Juego Modificado 4 más sus variantes facilitadoras, para comenzar con el periodo competición al final de la sesión.	Temporada	Organizador. Entrenador. Capitán. Preparador físico.	Ficha de Juego Modificado 4 (Anexo 8.5) Ficha de funciones de los roles activados (Anexo 6).	Reconocer las funciones de los roles activados. Aumentar el sentimiento de	ATAQUE: Mantener la posesión del balón. Atacar la meta. DEFENSA:	Realizar pases cortos. Proteger la pelota.	Desmarcarse. Realizar apoyos cortos.	Realizar intercepción. Robar la pelota. Tapar tiro.	Realizar marcajes individuales. Interceptar la pelota.	<p>JUGADOR CON BALÓN.</p> <p>- ¿Por qué debo tirar a portería?</p> <p><input type="checkbox"/> Para conseguir el objetivo del juego.</p>

<p>Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar). Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo, además de organizar la competición (enfrentamientos, tiempos de juego...)</p> <p>El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo.</p> <p>El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas.</p> <p>Los árbitros comenzaran a intervenir como mediadores de la competición.</p> <p>Los reporteros se encargarán de hacer una pequeña crónica de la fase de competición, destacando los aspectos más relevantes.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.</p>		<p>Reportero.</p> <p>Árbitro.</p>	<p>Ficha de sesión RPE (Anexo 9).</p>	<p>pertenencia al grupo.</p> <p>Incentivar el uso de rasgos característicos del equipo en la competición.</p> <p>Comportarse con los valores propios de la competición.</p>	<p>Defender espacio. Defender la meta.</p>	<p>Tirar.</p>	<p>Jugador de peligro.</p>		<p>Defender la meta.</p>	<p>- ¿Qué puedo hacer con el balón? <input type="checkbox"/> Pasar, tirar, conducir, etc.</p> <p>- ¿Qué podemos hacer si estamos cerca de la meta contraria para anotar? <input type="checkbox"/> Tirar a portería, realizar un pase a jugador de peligro, etc.</p> <p>- ¿Qué ocurre si nunca intentamos marcar? <input type="checkbox"/> No lograremos el objetivo del juego, no habrá progresión en el juego.</p> <p>JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO CON BALÓN).</p> <p>- ¿Qué pueden hacer los jugadores atacantes sin balón para generar situaciones de peligro? <input type="checkbox"/> Desmarcarse, estar en posición de jugador de peligro, buscar espacio libre.</p> <p>- ¿Dónde es un buen lugar para ser considerado como jugador de peligro? <input type="checkbox"/> Cerca de la meta contraria y desmarcado de un jugador rival.</p> <p>DEFENSOR JUGADOR CON BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)</p>
---	--	-----------------------------------	---	---	--	---------------	----------------------------	--	--------------------------	---

											<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo evitamos que la pelota entre en nuestra portería? <input type="checkbox"/> Interceptando, manteniendo lejos el balón de la zona de peligro. - ¿Cómo podemos conseguir la posesión de la pelota? <input type="checkbox"/> Robando balón, interceptando, etc. DEFENSOR JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN) - ¿Cómo evito la recepción del jugador? <input type="checkbox"/> Realizando marcaje cercano, interceptando el balón, anticipándome, etc.
6 ^a	<p>En la sesión se realizará una “mini-competición” que designará los ganadores de cada modalidad (juego limpio, mejor puesta en escena [grito, indumentaria de equipo, nombre, etc.], campeón por resultados y celebración más original). Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar). Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo, además de organizar la competición</p>	Festividad final.	<p>Organizador.</p> <p>Entrenador.</p> <p>Capitán.</p> <p>Preparador físico.</p> <p>Reportero.</p> <p>Árbitro.</p>	<p>Ficha de funciones de los roles activados (Anexo 6).</p> <p>Ficha de sesión RPE (Anexo 9).</p> <p>Cuestionario de motivación para los alumnos (Anexo 4).</p>	<p>Reconocer las funciones de los roles activados.</p> <p>Aumentar el sentimiento de pertenencia al grupo.</p> <p>Incentivar el uso de rasgos característicos del equipo en la competición.</p> <p>Comportarse con los valores propios de la competición.</p>	<p>ATAQUE:</p> <p>Mantener la posesión del balón.</p> <p>Atacar la meta.</p> <p>DEFENSA:</p> <p>Defender espacio.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p> <p>Tirar.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p> <p>Jugador de peligro.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p> <p>Tapar tiro.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p> <p>Defender la meta.</p>	-

(enfrentamientos, tiempos de juego...)
El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo.
El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas.
Los árbitros comenzaran a intervenir como mediadores de la competición.
Los reporteros se encargarán de hacer una pequeña crónica de la fase de competición, destacando los aspectos más relevantes.
Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.
También al final de la sesión, el alumnado cumplimentará el cuestionario de motivación sobre la experiencia de innovación aplicada.

5.5. PLAN DE ACCIÓN ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE.

Este es el plan de acción que se llevó a cabo con el Grupo ECD (2°C).

Tabla 3. Plan de acción del Grupo ECD.

Nº	ACCIONES	ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE (TGFU)					
		PROBLEMA TÁCTICO	INTENCIONES DE JUEGO				PREGUNTAS PARA EL ALUMNADO
			Equipo con balón		Equipo sin balón		
			Jugador con balón	Jugador sin balón	Defensor jugador con balón	Defensor jugador sin balón	
1ª	<p>Introducción de la enseñanza comprensiva del deporte mediante exposición y argumentación en clase.</p> <p>Pasar la autorización para la realización de los cuestionarios de seguimiento.</p> <p>Explicación de la repercusión que tiene la enseñanza comprensiva del deporte en los deportes de cooperación-oposición.</p> <p>Tiempo restante destinado para jugar, realizar situaciones de juego sin condicionantes para ver el nivel de base de los alumnos e ir realizando si realmente los equipos están igualados, debemos asegurarnos de este aspecto.</p>	<p>ATAQUE: Mantener la posesión de balón.</p> <p>DEFENSA: Defender espacio.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p>	<p>Realizar interceptación.</p> <p>Robar la pelota.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p>	<p>- ¿Cuál es el objetivo del juego?</p> <p>- ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo?</p> <p>- ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor?</p> <p>- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero?</p> <p>- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios?</p>
2ª	<p>En la sesión se realizará el Juego Modificado 1 (Anexo 8.2) más sus variantes facilitadoras, para luego volver al Juego al final de la sesión.</p> <p>Las agrupaciones serán a libre elección entre los alumnos, modificando en el caso de que algunos equipos formados sean demasiado superiores a los contrarios.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario de Rating of Perceived Exertion – Borg RPE Scale (RPE) a los alumnos.</p>	<p>ATAQUE: Mantener la posesión del balón.</p> <p>DEFENSA: Defender espacio.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p>	<p>Realizar interceptación.</p> <p>Robar la pelota.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p>	<p>- ¿Cuál es el objetivo del juego?</p> <p>- ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo?</p> <p>- ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor?</p> <p>- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero?</p> <p>- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios?</p>
3ª	<p>En la sesión se realizará el Juego Modificado 2 (Anexo 8.3) más sus variantes facilitadoras, para luego volver al Juego al final de la sesión.</p> <p>Las agrupaciones serán a libre elección entre los alumnos, modificando en el caso de que algunos equipos formados sean demasiado superiores a los contrarios.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.</p>	<p>ATAQUE: Mantener la posesión del balón. Atacar la meta.</p> <p>DEFENSA: Defender espacio. Defender la meta.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p> <p>Tirar.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p> <p>Jugador de peligro.</p>	<p>Realizar interceptación.</p> <p>Robar la pelota.</p> <p>Tapar tiro.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>- ¿Cuál es el objetivo del juego?</p> <p>- ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo?</p> <p>- ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor?</p> <p>- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero?</p> <p>- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios?</p>

4ª	<p>En la sesión se realizará el Juego Modificado 3 (Anexo 8.4) más sus variantes facilitadoras, para comenzar con el periodo competición al final de la sesión.</p> <p>Las agrupaciones serán a libre elección entre los alumnos, modificando en el caso de que algunos equipos formados sean demasiado superiores a los contrarios.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.</p>	<p>ATAQUE: Mantener la posesión del balón. Atacar la meta.</p> <p>DEFENSA: Defender espacio. Defender la meta.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p> <p>Tirar.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p> <p>Jugador de peligro.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p> <p>Tapar tiro.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>JUGADOR CON BALÓN.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué debo tirar a portería? <input type="checkbox"/> Para conseguir el objetivo del juego. - ¿Qué puedo hacer con el balón? <input type="checkbox"/> Pasar, tirar, conducir, etc. - ¿Qué podemos hacer si estamos cerca de la meta contraria para anotar? <input type="checkbox"/> Tirar a portería, realizar un pase a jugador de peligro, etc. - ¿Qué ocurre si nunca intentamos marcar? <input type="checkbox"/> No lograremos el objetivo del juego, no habrá progresión en el juego. <p>JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO CON BALÓN).</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué pueden hacer los jugadores atacantes sin balón para generar situaciones de peligro? <input type="checkbox"/> Desmarcarse, estar en posición de jugador de peligro, buscar espacio libre. - ¿Dónde es un buen lugar para ser considerado como jugador de peligro? <input type="checkbox"/> Cerca de la meta contraria y desmarcado de un jugador rival. <p>DEFENSOR JUGADOR CON BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo evitamos que la pelota entre en nuestra portería? <input type="checkbox"/> Interceptando, manteniendo lejos el balón de la zona de peligro. - ¿Cómo podemos conseguir la posesión de la pelota? <input type="checkbox"/> Robando balón, interceptando, etc. <p>DEFENSOR JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo evito la recepción del jugador? <input type="checkbox"/> Realizando marcaje cercano, interceptando el balón, anticipándome, etc.
5ª	<p>En la sesión se realizará el Juego Modificado 4 (Anexo 8.5) más sus variantes facilitadoras, para comenzar con el periodo competición al final de la sesión.</p> <p>Las agrupaciones serán a libre elección entre los alumnos, modificando en el caso de que algunos equipos formados sean demasiado superiores a los contrarios.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.</p>	<p>ATAQUE: Mantener la posesión del balón. Atacar la meta.</p> <p>DEFENSA: Defender espacio. Defender la meta.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p> <p>Tirar.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p> <p>Jugador de peligro.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p> <p>Tapar tiro.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>JUGADOR CON BALÓN.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué debo tirar a portería? <input type="checkbox"/> Para conseguir el objetivo del juego. - ¿Qué puedo hacer con el balón? <input type="checkbox"/> Pasar, tirar, conducir, etc. - ¿Qué podemos hacer si estamos cerca de la meta contraria para anotar? <input type="checkbox"/> Tirar a portería, realizar un pase a jugador de peligro, etc. - ¿Qué ocurre si nunca intentamos marcar? <input type="checkbox"/> No lograremos el objetivo del juego, no habrá progresión en el juego. <p>JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO CON BALÓN).</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué pueden hacer los jugadores atacantes sin balón para generar situaciones de peligro? <input type="checkbox"/> Desmarcarse, estar en posición de jugador de peligro, buscar espacio libre. - ¿Dónde es un buen lugar para ser considerado como jugador de peligro? <input type="checkbox"/> Cerca de la meta contraria y desmarcado de un jugador rival. <p>DEFENSOR JUGADOR CON BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo evitamos que la pelota entre en nuestra portería? <input type="checkbox"/> Interceptando, manteniendo lejos el balón de la zona de peligro. - ¿Cómo podemos conseguir la posesión de la pelota? <input type="checkbox"/> Robando balón, interceptando, etc. <p>DEFENSOR JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)</p>

							- ¿Cómo evito la recepción del jugador? <input type="checkbox"/> Realizando marcaje cercano, interceptando el balón, anticipándome, etc.
6ª	<p>En la sesión se realizará una “mini-competición” por deportes de lo que se ha estado trabajando durante todas las sesiones. Es de vital importancia que quede claro para los alumnos el aprendizaje táctico por encima de las cuestiones técnicas de cada jugador.</p> <p>Las agrupaciones serán a libre elección entre los alumnos, modificando en el caso de que algunos equipos formados sean demasiado superiores a los contrarios.</p> <p>Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos.</p> <p>También al final de la sesión, el alumnado cumplimentará el cuestionario de motivación sobre la experiencia de innovación aplicada.</p>	<p>ATAQUE:</p> <p>Mantener la posesión del balón.</p> <p>Atacar la meta.</p> <p>DEFENSA:</p> <p>Defender espacio.</p> <p>Defender la meta.</p>	<p>Realizar pases cortos.</p> <p>Proteger la pelota.</p> <p>Tirar.</p>	<p>Desmarcarse.</p> <p>Realizar apoyos cortos.</p> <p>Jugador de peligro.</p>	<p>Realizar intercepción.</p> <p>Robar la pelota.</p> <p>Tapar tiro.</p>	<p>Realizar marcajes individuales.</p> <p>Interceptar la pelota.</p> <p>Defender la meta.</p>	-

6. RESULTADOS

A continuación, se detallan los resultados obtenidos a través de los instrumentos de recogida de datos empleados.

6.1. CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN (VLACHOPOULOS & MICHAILEDIOU).

Para el análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario de motivación de Vlachopoulos & Michailidou (2006) ([Anexo 4](#)). Se ha empleado la prueba de muestras independientes T de Student. El procesamiento de los datos se ha realizado mediante el software SPSS v25.

En la tabla 4 se muestran resultados obtenidos en cada uno de los grupos, en las 3 dimensiones que componen el cuestionario.

Tabla 4. Presentación de datos de la prueba T de Student para la motivación del alumnado.

Dimensión	Casos	N	Media	Sig.
‘Autonomía’	G1	22	15,68	,601
	G2	20	13,45	
‘Competencia’	G1	22	16,73	,937
	G2	20	15,10	
‘Relaciones Sociales’	G1	22	17,91	,027
	G2	20	14,95	

G1: Grupo Hibridación ECD-DE. G2: Grupo ECD.

Como se observa en la tabla 4, los valores de la puntuación media son superiores en el Grupo Hibridación ECD-DE. Sin embargo, solo en la dimensión ‘relaciones sociales’ se dan unas diferencias con significación estadística ($,027$).

Los resultados obtenidos señalan que el Grupo Hibridación ECD-DE ha generado unas puntuaciones más altas en las 3 dimensiones de apoyo a las NPB relacionadas con la motivación del alumnado, destacando especialmente la dimensión ‘relaciones sociales’.

En la tabla 5 se muestran resultados obtenidos en cada uno de los ítems del cuestionario de motivación utilizado ([Anexo 4](#)).

Tabla 5. Presentación de datos de la prueba T de Student para la motivación del alumnado.

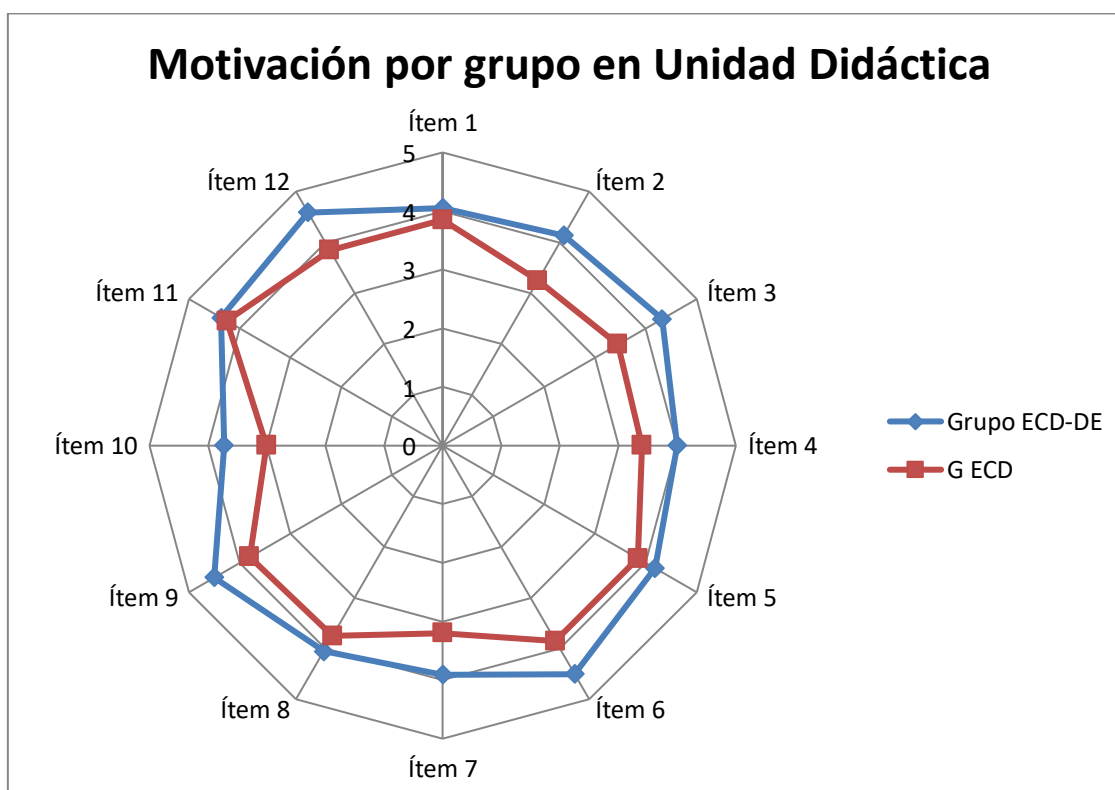
Ítems	Casos	N	Media	Sig.
Ítem 1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	G1	22	4,05	,718
	G2	20	3,85	
Ítem 2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	G1	22	4,14	,621
	G2	20	3,25	
Ítem 3. Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros/as.	G1	22	4,32	,368
	G2	20	3,45	
Ítem 4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos.	G1	22	4,00	,949
	G2	20	3,40	
Ítem 5. Realizo los ejercicios eficazmente.	G1	22	4,18	,643
	G2	20	3,85	
Ítem 6. Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros/as..	G1	22	4,50	,272
	G2	20	3,85	
Ítem 7. La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos.	G1	22	3,91	,599
	G2	20	3,20	
Ítem 8. El ejercicio es una actividad que hago muy bien.	G1	22	4,05	,709
	G2	20	3,75	

Ítem 9. Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	G1	22	4,50	,032
	G2	20	3,80	
Ítem 10. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios.	G1	22	3,73	,023
	G2	20	3,00	
Ítem 11. Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase.	G1	22	4,36	,453
	G2	20	4,25	
Ítem 12. Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as.	G1	22	4,59	,003
	G2	20	3,85	

G1: Grupo Hibridación ECD-DE. G2: Grupo ECD.

Como se observa en la tabla 5 y en la gráfica 1, todos los valores del grupo Grupo Hibridación ECD-DE superan a los del Grupo ECD, existiendo significación estadística en los siguientes ítems: ,003 en el ítem 12 “me siento muy cómodo/a con los/las compañeros/as” (‘relaciones sociales’), ,023 en el ítem 10 “tengo la oportunidad de elegir cómo realizo los ejercicios” (‘autonomía’) y en el ítem 9 “siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros” (‘relaciones sociales’).

Todos estos resultados, dejan ver que la aplicación de la hibridación de los modelos ECD-ED ha tenido una mayor incidencia en el apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas, y por tanto en la motivación que el modelo ECD.



Gráfica 1. Valores de ítems de motivación por grupo en Unidad Didáctica.

6.2. CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN SUBJETIVA DEL ESFUERZO (RATING OF PERCEIVED EXERTION – BORG RPE SCALE RPE).

Para el análisis de los datos obtenidos mediante la aplicación del cuestionario de percepción subjetiva del esfuerzo de Borg (1982) ([Anexo 9](#)), se ha llevado a cabo un

análisis estadístico descriptivo de identificación de medias (tablas 6 y 7), porcentajes de puntuación en cada uno de los valores por sesión (gráficas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13 y 14) y prueba para muestras independientes T de Student para la comparación de datos globales entre los dos grupos (gráfica 8 y tabla 8).

6.2.1. RPE EN GRUPO HIBRIDACIÓN ECD-DE.

En cuanto al Grupo Hibridación ECD-DE, en la tabla 6 se muestra la hoja de registro de datos cumplimentada durante todas las sesiones, y los resultados de la puntuación media individual, por sesiones y global:

Tabla 6. *Presentación de datos recabados en las sesiones sobre la RPE del Grupo Hibridación ECD-DE.*

Alumno	Curso	Sexo	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Media alumn
1	G1	Femenino	1	2	1	2	2	3	1,83
2	G1	Femenino	3	2	3	2	2	3	2,50
3	G1	Masculino	1	2	2	1	2	2	1,67
4	G1	Masculino	1	2	1	1	2	2	1,50
5	G1	Masculino	2	2	2	2	2	3	2,17
6	G1	Masculino	1	1	1	2	2	2	1,50
7	G1	Masculino	1	2	1	2	2	3	1,83
8	G1	Masculino	2	1	2	1	1	2	1,50
9	G1	Masculino	2	3	3	2	2	2	2,33
10	G1	Femenino	3	3	3	3	3	4	3,17
11	G1	Femenino	3	3	3	3	3	3	3,00
12	G1	Femenino	3	3	3	3	3	3	3,00
13	G1	Femenino	4	3	3	4	3	5	3,67
14	G1	Masculino	3	3	3	3	2	3	2,83
15	G1	Masculino	3	3	3	3	2	2	2,67
16	G1	Femenino	4	2	4	3	2	3	3,00
17	G1	Masculino	2	1	1	1	2	2	1,50
18	G1	Masculino	2	2	2	2	2	2	2,00
19	G1	Masculino	3	3	3	4	3	3	3,17
20	G1	Masculino	1	2	1	2	2	2	1,67
21	G1	Femenino	2	3	2	3	2	3	2,50
22	G1	Masculino	3	4	4	2	5	4	3,67
23	G1	Masculino	3	3	3	3	2	3	2,83
24	G1	Masculino	2	2	2	2	2	2	2,00
25	G1	Masculino	2	2	2	2	2	2	2,00
26	G1	Femenino	1	1	2	1	1	1	1,17
Media por sesión			2,23	2,31	2,31	2,27	2,23	2,65	2,33

G1: Grupo Hibridación ECD-DE. Sesiones: Datos por alumno recabados en la escala RPE-Borg entre los valores 0 y 10.

Se puede observar que los datos no son muy elevados, siendo la gran mayoría de valores entre el 1 y el 5 aproximadamente, sobre un valor máximo de 10. Cabe destacar que en este grupo existen 9 alumnas y 17 alumnos que han llevado a cabo el seguimiento de manera regular a lo largo de las 6 sesiones.

6.2.2. RPE EN GRUPO ECD.

En cuanto al Grupo ECD, en la tabla 7 se muestra la hoja de registro de datos cumplimentada durante todas las sesiones, y los resultados de la puntuación media individual, por sesiones y global:

Tabla 7. *Presentación de datos recabados en las sesiones sobre la RPE del Grupo ECD.*

Alumno	Curso	Sexo	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Media alumn
1	G2	Femenino	4	4	5	4	3	4	4,00

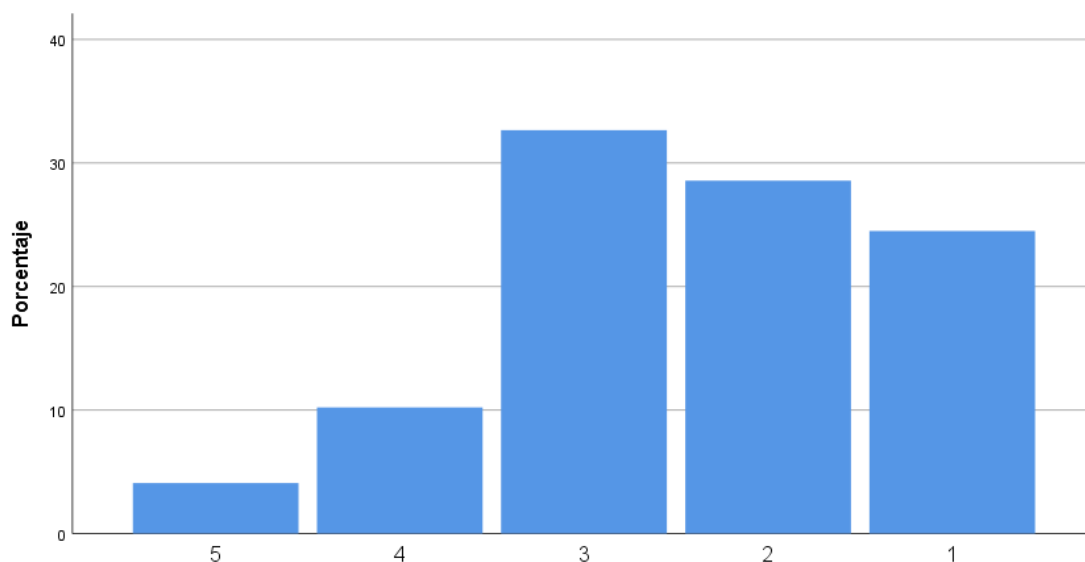
2	G2	Masculino	4	4	5	6	7	5	5,17
3	G2	Masculino	4	4	4	4	4	4	4,00
4	G2	Masculino	5	6	7	5	5	4	5,33
5	G2	Masculino	3	4	7	2	7	5	4,67
6	G2	Masculino	5	5	5	6	6	5	5,33
7	G2	Femenino	3	1	5	2	5	5	3,50
8	G2	Masculino	1	1	4	3	4	2	2,50
9	G2	Masculino	1	1	5	2	7	4	3,33
10	G2	Masculino	2	1	2	1	1	2	1,50
11	G2	Femenino	3	4	5	4	5	6	4,50
12	G2	Femenino	2	2	6	1	4	4	3,17
13	G2	Masculino	2	1	2	2	3	2	2,00
14	G2	Femenino	3	7	6	5	7	5	5,50
15	G2	Masculino	3	3	5	5	7	6	4,83
16	G2	Femenino	2	3	5	3	7	6	4,33
17	G2	Femenino	2	1	1	1	4	3	2,00
18	G2	Femenino	3	4	5	5	5	5	4,50
19	G2	Masculino	1	3	3	3	5	4	3,17
20	G2	Femenino	1	2	3	3	3	4	2,67
21	G2	Masculino	2	2	3	1	4	2	2,33
22	G2	Femenino	1	2	3	2	4	2	2,33
23	G2	Femenino	3	3	4	6	5	5	4,33
Medias por sesión			2,60	2,95	4,34	3,30	4,87	4,08	3,70

G2: Grupo ECD. Sesiones: Datos por alumno recabados en la escala RPE-Borg entre los valores 0 y 10.

Se puede observar, la igual que en el Grupo Hibridación ECD-DE, que los datos no son muy elevados, siendo la gran mayoría de valores entre el 1 y el 7 aproximadamente, sobre un valor máximo de 10. Cabe destacar que en este grupo existen 11 alumnas y 12 alumnos que han llevado a cabo el seguimiento de manera de manera regular a lo largo de las 6 sesiones.

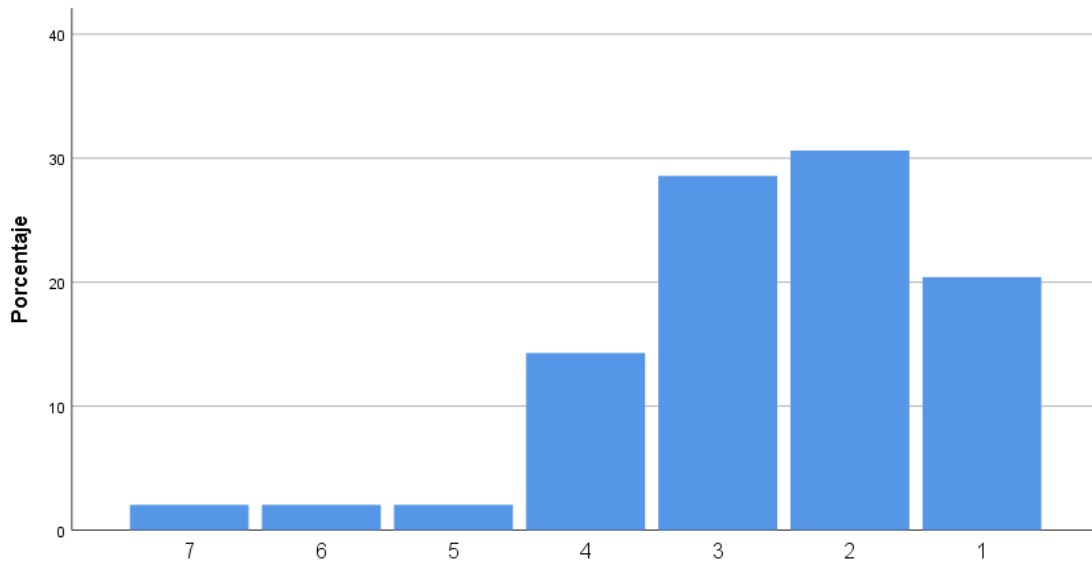
6.2.3. VALORES DE PUNTUACIÓN GLOBALES EN CADA SESIÓN.

En las siguientes gráficas se muestran los valores más puntuados por el alumnado en las sesiones que se llevaron a cabo. Los datos son de ambos grupos (G1 y G2).



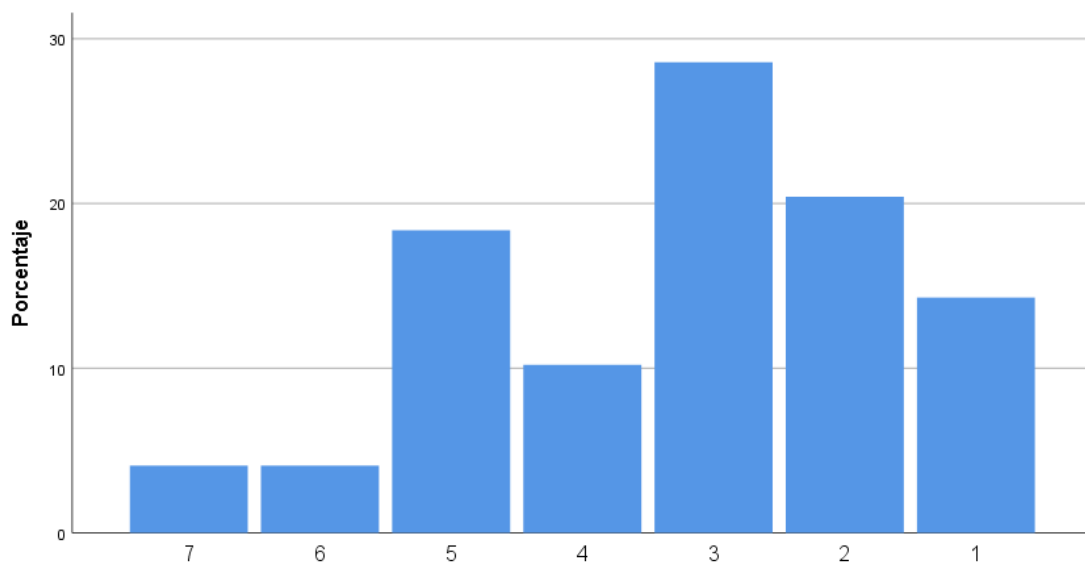
Gráfica 2. Valores RPE en sesión 1.

En la sesión 1, los valores RPE más puntuados por el alumnado fueron 3 y 2.



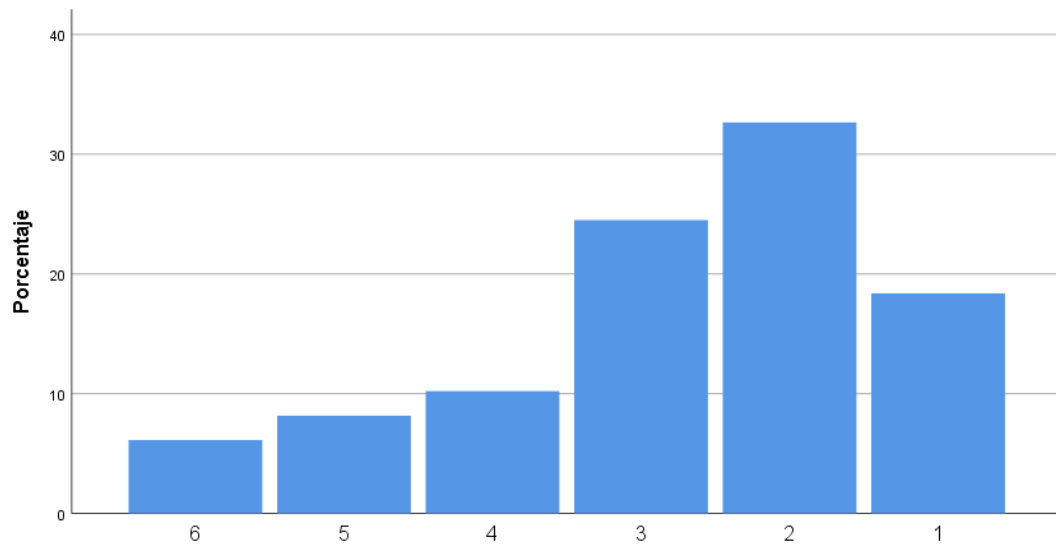
Gráfica 3. Valores RPE en sesión 2.

En la sesión 2, los valores RPE más puntuados por el alumnado fueron 2, 3 y 1.



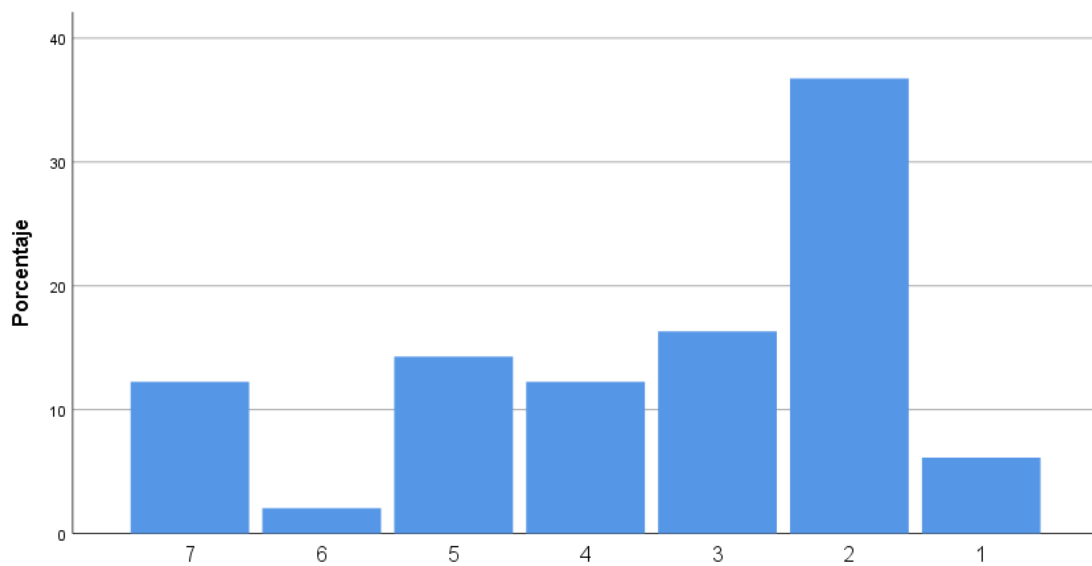
Gráfica 4. Valores RPE en sesión 3.

En la sesión 3, los valores RPE más puntuados por el alumnado fueron 3, 2 y 5.



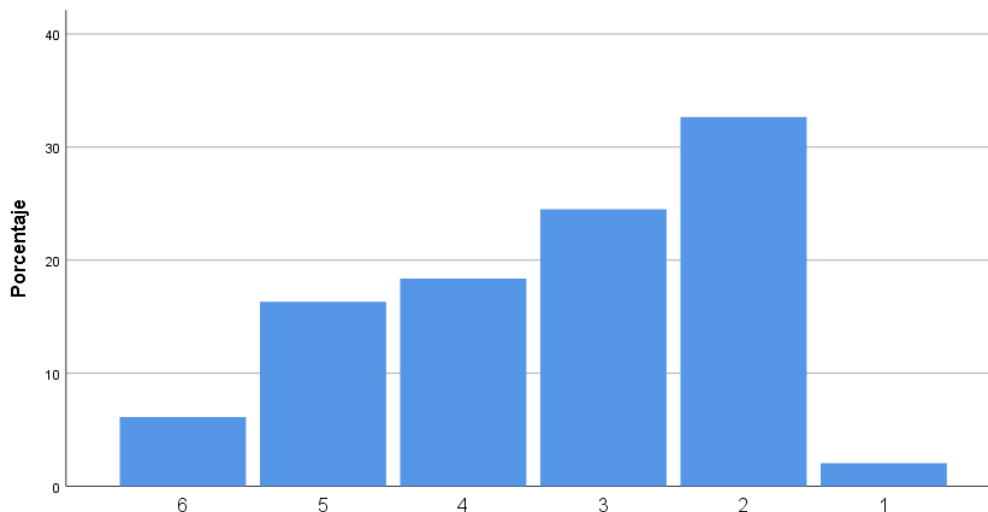
Gráfica 5. Valores RPE en sesión 4.

En la sesión 4, los valores RPE más puntuados por el alumnado fueron 2, 3 y 1.



Gráfica 6. Valores RPE en sesión 5.

En la sesión 5, el valor RPE más puntuado por el alumnado fue el 2.



Gráfica 7. Valores RPE en sesión 6.

En la sesión 6, los valores RPE más puntuados por el alumnado fueron 2, 3 y 4.

6.2.4. COMPARATIVA DE RESULTADOS ENTRE AMBOS GRUPOS.

En la tabla 8 se muestran resultados obtenidos en el cuestionario de percepción subjetiva del esfuerzo ([Anexo 9](#)), relacionados con las sesiones que se llevaron a cabo.

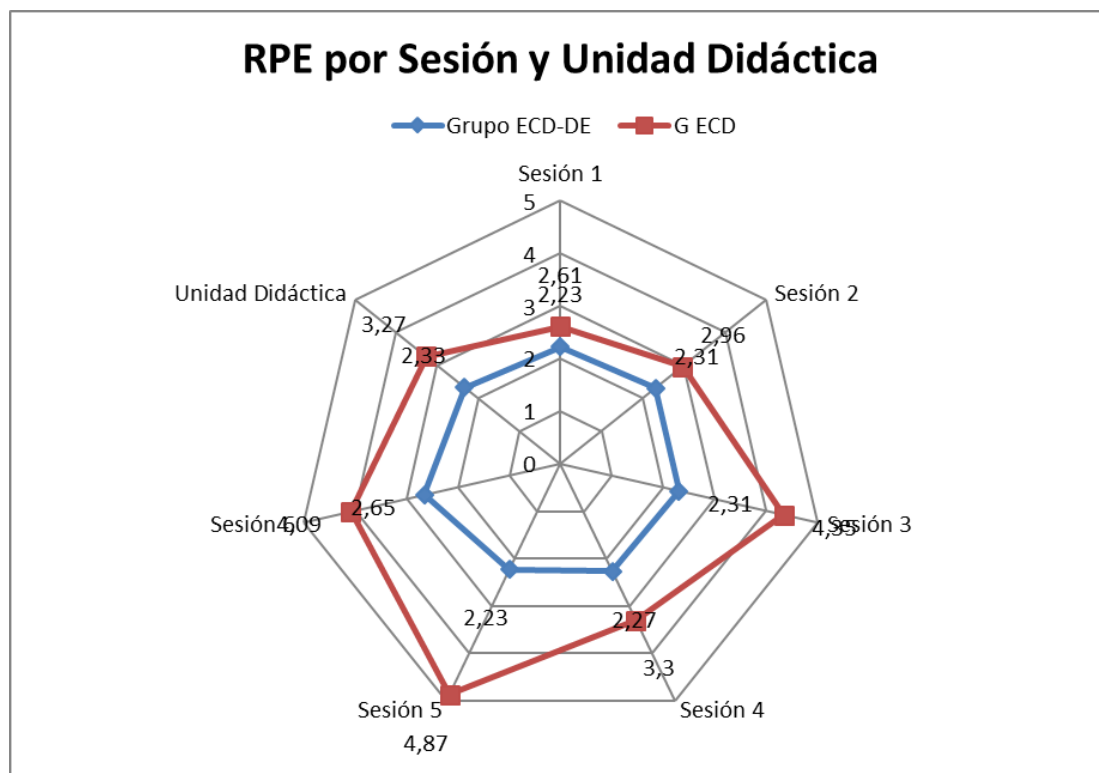
Tabla 8. Presentación de datos de la prueba T de Student para la percepción subjetiva del esfuerzo del alumnado.

Ítems	Casos	N	Media	Sig.
Sesión 1.	G1	26	2,23	,202
	G2	23	2,61	
Sesión 2.	G1	26	2,31	,002
	G2	23	2,96	
Sesión 3.	G1	26	2,31	,021
	G2	23	4,35	
Sesión 4.	G1	26	2,27	,000
	G2	23	3,30	
Sesión 5.	G1	26	2,23	,001
	G2	23	4,87	
Sesión 6.	G1	26	2,65	,051
	G2	23	4,09	
GLOBAL.	G1	26	14,00	,002
	G2	23	22,17	

G1: Grupo Hibridación ECD-DE. G2: Grupo ECD.

Como se observa en la tabla 8, el Grupo ECD tiene una puntuación global media de valores (22,17) más elevada en el Grupo Hibridación ECD-DE (14,00). Esto ocurre también en cada una de las 6 sesiones, existiendo significación estadística a favor del Grupo ECD en las siguientes sesiones: en la sesión 3 (,000), en la sesión 5 (,001), en el global de todas las sesiones (,002), en la sesión 2 (,002) y en la sesión 3 (,021).

Por último, en la gráfica 8 se presenta de forma integrada los valores RPE de cada una de las sesiones y en la Unidad Didáctica de cada grupo, donde se observa un claro predominio en todos los indicadores del Grupo ECD.



Gráfica 8. Valores RPE por sesión y Unidad Didáctica.

6.2.4.1. Entre mismo sexo y diferente grupo.

Tabla 9. Valores RPE de los alumnos por curso.

Sexo	Grupo	Nº	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Masculino	G1	17	2,00	2,24	2,12	2,06	2,18	2,41
Masculino	G2	12	2,75	2,92	4,33	3,33	5,00	3,75

En esta tabla 9, vemos cómo todos valores de percepción subjetiva del esfuerzo en alumnos son superiores en el Grupo ECD a los valores obtenidos en el Grupo Hibridación ECD-DE. Esto significa que en el Grupo ECD existe una percepción del esfuerzo mayor que en el Grupo Hibridación ECD-DE, en todas las sesiones.

Tabla 10. Valores RPE de las alumnas por curso.

Sexo	Grupo	Nº	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Femenino	G1	9	2,67	2,44	2,67	2,67	2,33	3,11
Femenino	G2	11	2,45	3	4,36	3,27	4,72	4,45

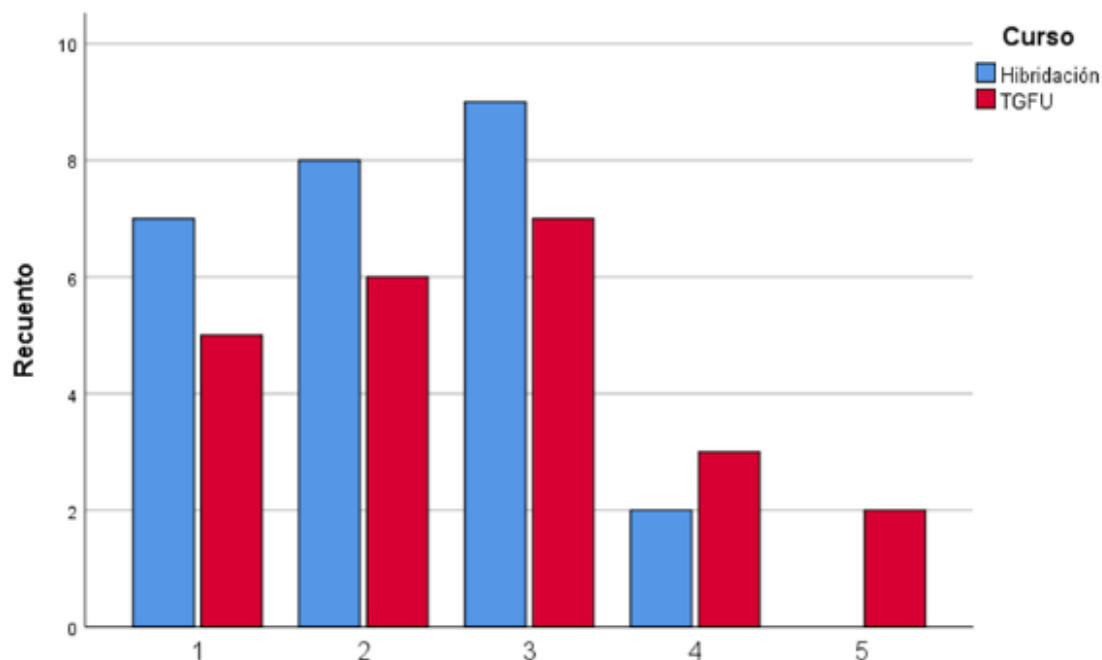
En esta tabla 10, vemos cómo, al igual que sucede con los valores de la tabla anterior, todos valores de percepción subjetiva del esfuerzo en alumnas son superiores en el Grupo ECD a los valores obtenidos en el Grupo Hibridación ECD-DE (salvo en la sesión 1, donde el valor del G1 supera al del G2). Esto significa que en el Grupo ECD existe una percepción del esfuerzo mayor que en el Grupo Hibridación ECD-DE, en la gran mayoría de las sesiones.

Tabla 11. Valores RPE globales de todos los alumnos/as por curso.

Sexo	Grupo	Nº	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Ambos	G1	26	2,23	2,31	2,31	2,27	2,23	2,65
Ambos	G2	23	2,60	2,95	4,34	3,30	4,87	4,08

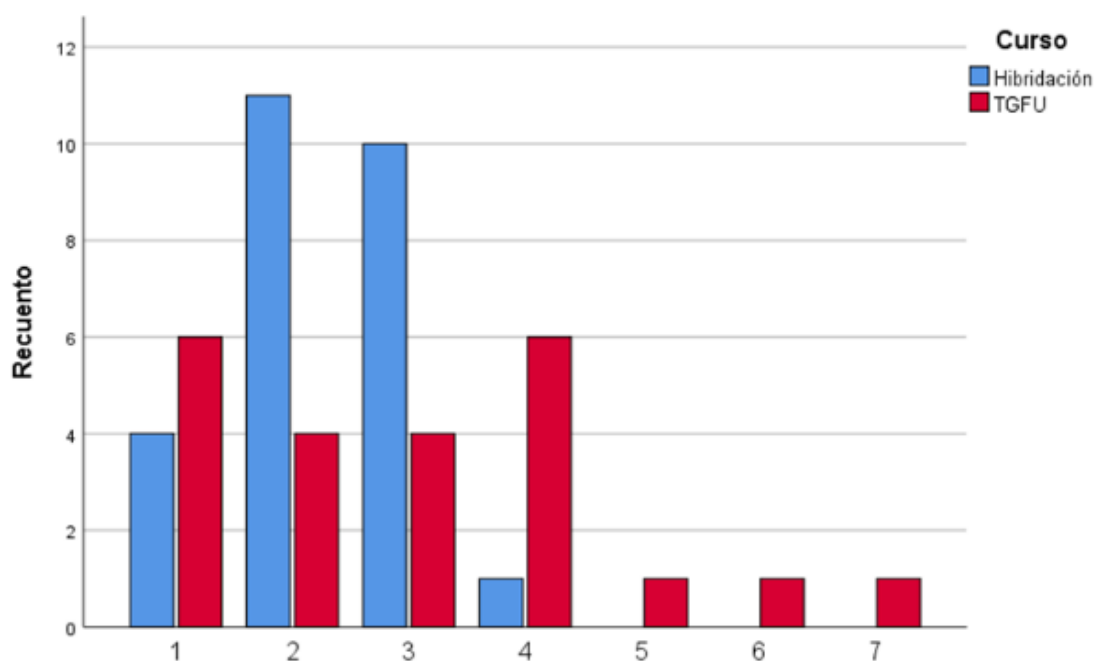
En esta última tabla 11 se confirma lo anteriormente mencionado. En el Grupo ECD existen valores más elevados de RPE en todos los alumnos, que en Grupo Hibridación ECD-DE.

A continuación, se presentan gráficas sesión por sesión, que permiten una mejor comprensión de las diferencias de puntuación existentes entre ambos cursos.



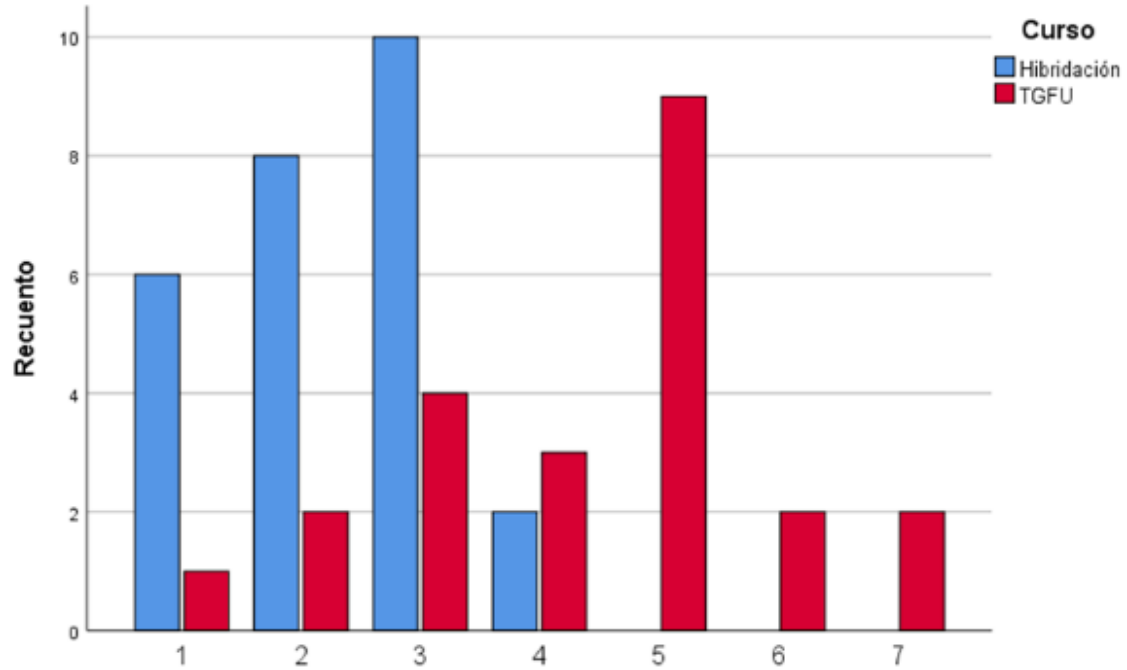
Gráfica 9. Valores RPE en sesión 1 subdivididos por curso.

En la gráfica 9, hay que destacar que solo se llega al valor 5 en el Grupo ECD.



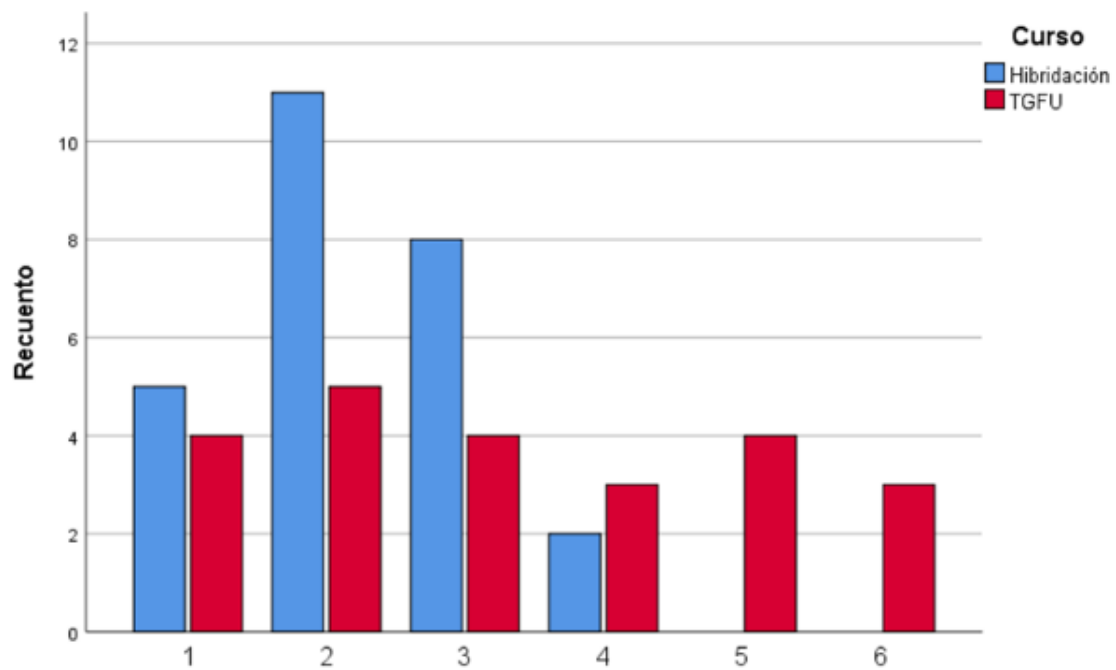
Gráfica 10. Valores RPE en sesión 2 subdivididos por curso.

Destacar de la gráfica 10 que los valores 5, 6 y 7 solo se alcanzan en el Grupo ECD.



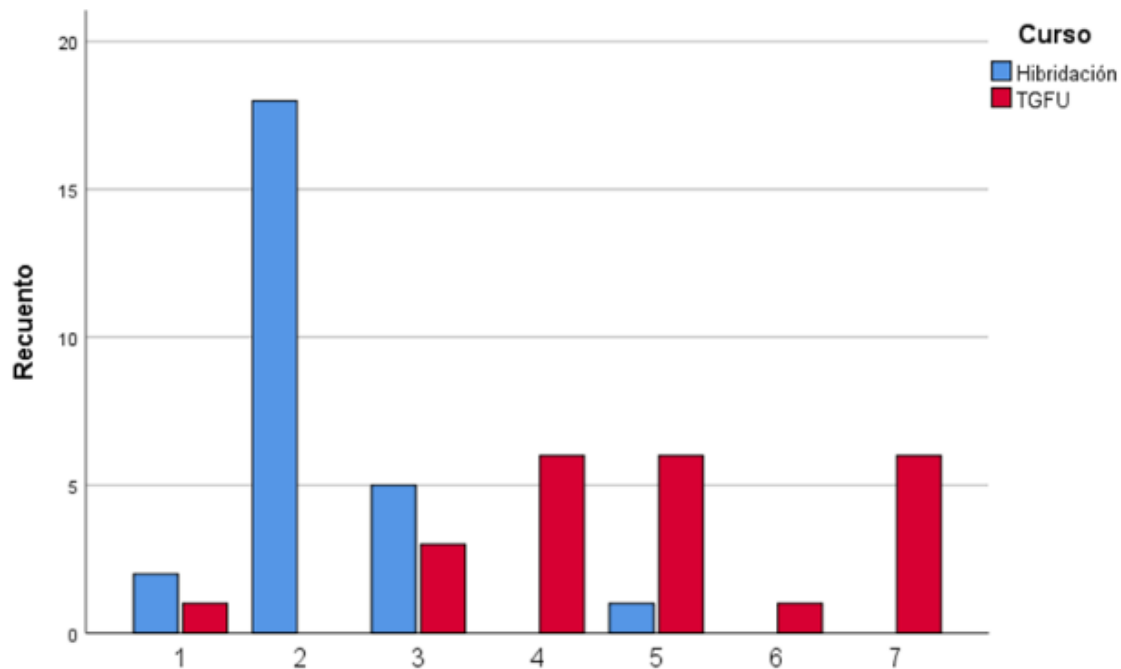
Gráfica 11. Valores RPE en sesión 3 subdivididos por curso.

Destacar de la gráfica 11 que los valores 5, 6 y 7 solo se alcanzan en el Grupo ECD.



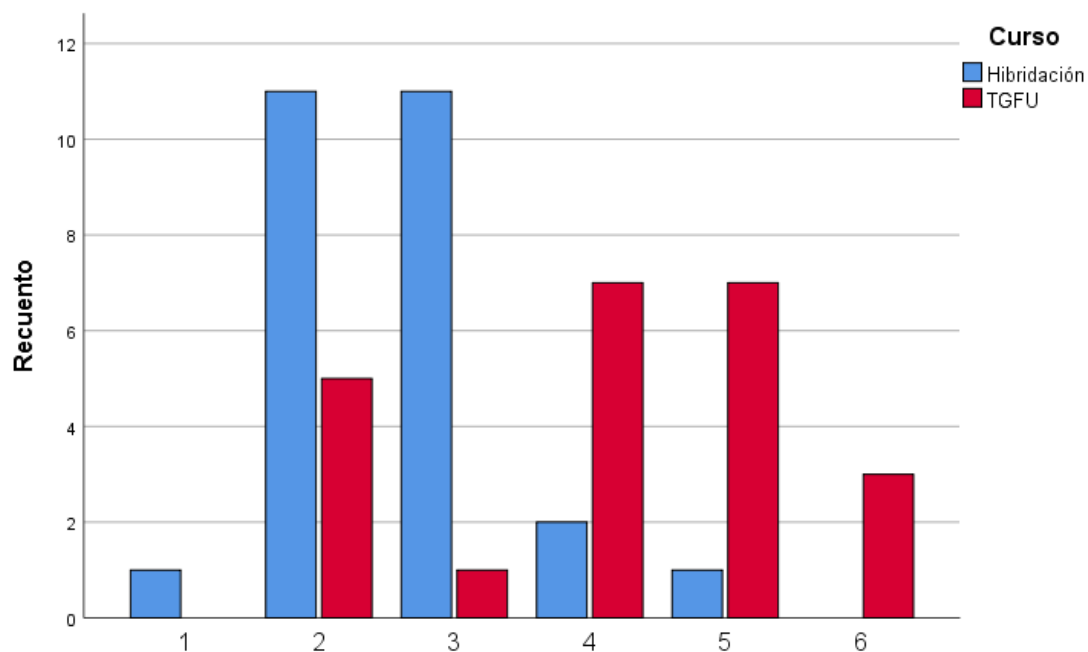
Gráfica 12. Valores RPE en sesión 4 subdivididos por curso.

En la gráfica 12, resaltar que los valores 5 y 6 solo se alcanzan en el Grupo ECD.



Gráfica 13. Valores RPE en sesión 5 subdivididos por curso.

Cabe destacar que los valores 6 y 7 solo se alcanzan en el Grupo ECD. También resulta curioso observar que el valor 2 solamente se dio en el Grupo Hibridación ECD-DE.



Gráfica 14. Valores RPE en sesión 5 subdivididos por curso.

Hay que destacar que el valor 6 solo se alcanzó en el Grupo ECD, y el valor 1 solo en el Grupo Hibridación ECD-DE.

6.2.4.2. Entre mismo grupo y diferente sexo.

Tabla 12. Valores RPE en Grupo Hibridación ECD-DE.

Sexo	Grupo	Nº	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Masculino	G1	17	2,00	2,24	2,12	2,06	2,18	2,41
Femenino	G1	9	2,67	2,44	2,67	2,67	2,33	3,11

En esta tabla 12, vemos cómo todos valores de percepción subjetiva del esfuerzo en alumnas son superiores a los valores obtenidos por los alumnos de sexo masculino. Esto significa que las alumnas tienen una percepción del esfuerzo mayor que los alumnos, en todas las sesiones.

Tabla 13. Valores RPE en Grupo ECD.

Sexo	Grupo	Nº	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
Masculino	G2	12	2,75	2,92	4,33	3,33	5,00	3,75
Femenino	G2	11	2,45	3	4,36	3,27	4,72	4,45

En esta tabla 13, vemos cómo todos valores de percepción subjetiva del esfuerzo en alumnas son superiores en las sesiones 2, 3 y 6 a los valores obtenidos por los alumnos. Y los valores en alumnos son superiores en las sesiones 1, 4 y 5. Esto significa que ambos sexos varían en su percepción del esfuerzo a lo largo de todas las sesiones.

En líneas generales, según el análisis de todos los datos que acabamos de realizar, se podrían realizar las siguientes afirmaciones:

- La hibridación de modelos ECD y DE aumentaría la motivación del alumnado, sobre todo fomentaría las relaciones sociales del alumnado, con respecto a la aplicación del modelo ECD.
- La hibridación de modelos ECD y DE no supondría un aumento considerable de la percepción subjetiva del esfuerzo. En la aplicación del modelo ECD esta percepción aumentaría con respecto a nuestra experiencia de innovación.

6.3. RESULTADOS DEL AUTOINFORME ESTRUCTURADO DEL PROFESOR.

En cuanto al autoinforme del profesorado, los resultados obtenidos se desglosan a continuación, siguiendo su orden de apartados:

En el primer apartado, los datos del contexto y desarrollo de las sesiones, cabe destacar que todas las sesiones se desarrollaron de manera adecuada con los planes de acción previamente realizados, sin ninguna casuística especial que alterara su funcionamiento.

Por otro lado, en el segundo apartado se observan ventajas y desventajas de ambos modelos. En líneas generales, ambas concuerdan con lo consultado previamente. En la hibridación ECD-DE se observa mayor autonomía, entusiasmo, motivación, implicación, etc; y en ECD sobre todo se observa mayor compromiso motor, lo que concuerda con los resultados del análisis RPE.

Además, en el apartado 3 que hace referencia a los problemas surgidos, cabe destacar que el mayor impedimento fue una sesión donde faltaron 3 componentes de 1 equipo, lo que desencadenó la reestructuración de ese equipo para esa sesión exclusivamente. Se modificó la dinámica de la sesión, dejando un equipo por fuera sin jugar (al no haber

rival) y realizando preguntas sobre la dinámica de juego que se estaba dando en el campo mientras los otros 2 equipos jugaban. Durante el resto de las sesiones no se destacaron problemáticas excesivas que se consideraran específicas de los modelos educativos utilizados, sino que son problemas que se pueden dar en cualquier sesión de Educación Física.

Respecto al apartado 4, en cuanto al cumplimiento de los objetivos específicos del modelo, consideramos que tanto en la hibridación ECD-DE como en la ECD, los objetivos previamente propuestos se cumplen de manera correcta.

En cuanto al apartado 5, el grado de cumplimiento con las NPB también resulta correcto acorde a las metodologías utilizadas.

Y, por último, en el apartado 6 que recoge las conclusiones y propuestas de mejora, cabe destacar que es importante la implicación del alumnado a la hora del desarrollo de estas metodologías, y que se ha cumplido con los objetivos de ambas a lo largo del desarrollo de las Unidades Didácticas en ambos grupos de 2º.

7. DISCUSIÓN

Los objetivos de esta experiencia de innovación fueron conocer y valorar la motivación y la percepción subjetiva del esfuerzo del alumnado, al llevar a cabo una hibridación entre los modelos ECD y DE, y una propuesta bajo el modelo ECD.

Esta discusión se organiza dando respuesta a los objetivos y cuestiones iniciales propuestas en nuestra experiencia de innovación educativa.

Nuestro primer objetivo alude a **conocer la repercusión en la motivación del alumnado del desarrollo de una Unidad Didáctica mediante la aplicación de la hibridación de los modelos ECD y DE, frente al empleo del modelo ECD**. Analizando los resultados obtenidos establecemos que en todas las NBP - Necesidades Psicológicas Básicas de Autonomía, Relaciones Sociales y Competencia (ítems relacionados según la Teoría de la Autodeterminación de Deci & Ryan, 2000) los valores de motivación en el alumnado son más elevados en ECD y DE que en ECD. Como destacamos en los resultados, existe una significación muy elevada en los ítems 12, 10 y 9 del cuestionario de motivación utilizado, y también en la dimensión 'relaciones sociales', a favor del Grupo Hibridación ECD-DE. Este aspecto es similar a lo postulado por Cera et al. (2015) en cuanto a la relación entre variables de motivación con las NPB. Estas permiten una mayor comprensión de la motivación experimentada por el alumno. Como postulan estos autores, un mejor tratamiento de las nombradas NPB tendrá como consecuencia un aumento de la motivación, tal y como sucede en nuestra experiencia de innovación.

Si comparamos esta idea y los datos obtenidos con otras investigaciones similares que también hemos recopilado en nuestra bibliografía, como por ejemplo los trabajos de Stran, Sinelnikov & Woodruff (2012); Antón-Candanedo & Fernández-Río (2017); o Méndez (2010), se aprecia que los resultados obtenidos en cuanto a la motivación del alumnado apuntan en el mismo sentido. En todos estos trabajos se observa un aumento de valores en cuestiones relacionadas con la motivación, y este aumento de la motivación genera una mayor implicación y participación del alumnado.

Por todo ello, nuestra experiencia está en consonancia con la línea que defiende Méndez (2010), que la hibridación entre ECD y DE despierta interés por la práctica deportiva, ya que favorece la construcción de conocimiento, genera diversión con los iguales, potencia lazos sociales incluso con los menos habilidosos y colabora en el desarrollo de la creatividad y fomento de la autonomía del alumno. Todo ello está ayudado por el papel que juega la motivación en el alumnado, que hace que todas estas cuestiones se consigan de manera más sencilla dentro del contexto del aula de Educación Física.

En cuanto al segundo objetivo de esta investigación, se alude a **valorar la incidencia en la percepción subjetiva del esfuerzo del desarrollo de una Unidad Didáctica mediante la aplicación de la hibridación de los modelos ECD y DE, frente al empleo del modelo ECD**. Analizando los resultados obtenidos se observa que las puntuaciones más altas se corresponden con el modelo ECD, y que las alumnas tienden a puntuar más alto la percepción subjetiva del esfuerzo.

En la bibliografía consultada no hemos encontrado ningún artículo que relacione específicamente la aplicación de una hibridación de modelos ECD-DE con la RPE del

alumnado, por lo que no podemos contrastar nuestros resultados con los de otros estudios previos.

Sin embargo, si hay trabajos que analizan la RPE en las edades infantiles, como por ejemplo Rodríguez & Gática (2016), que evalúan el esfuerzo en la población infantil, y Morales Belando & Arias-Estero (2015), que utilizan la RPE como herramienta para la descripción del esfuerzo en actividades deportivas infantiles. De estos trabajos salen ideas como que la medición RPE en poblaciones infantiles necesita de adaptación a cada situación particular, debido a la alta demanda de comprensión de las expresiones verbales y su relación con la categoría numérica correspondiente a las exigencias fisiológicas.

En nuestros resultados existe una tendencia a que los valores obtenidos en el Grupo ECD sean más elevados que los obtenidos en nuestro Grupo Hibridación ECD-DE, cuando nuestras expectativas apuntaban lo contrario. Existen una serie de cuestiones que hacen que nuestra hipótesis no se cumpla.

El aumento o disminución de los valores RPE, en este caso concreto, no dependen únicamente del esfuerzo objetivo en las clases de nuestro alumnado. Es una variable subjetiva y, por lo tanto, sujeta a la determinación del alumno/a en el momento de recoger el dato. En estas edades es complicado establecer una medida certera de RPE puesto que, recalcamos, no solamente influye el esfuerzo, sino el grado de motivación ante la tarea, la experiencia de la persona con la actividad física, el estado de ánimo del alumnado, la implicación y conocimiento de dar un dato fiable o no, etc.

Hay que tener en cuenta que la percepción del esfuerzo, como el esfuerzo desarrollado en un mismo tiempo de actividad motriz, no es igual para todos, puesto que una clase puede resultar un 5 en valor para un alumno y un 2 para otro, al ser sus percepciones subjetivas y respuestas fisiológicas de esfuerzo diferentes. De ese caso podrían ser ejemplo una niña que no esté acostumbrada a realizar esfuerzo, y que una clase le suponga una exigencia de 5, mientras que otra niña acostumbrada a hacer una práctica deportiva tenga su nivel de exigencia en un 2, al tener más registros de actividad en su vida y mayor número de sensaciones de esfuerzo percibidas. Este principio concuerda con lo postulado por Borg (1982), que nos habla de que la escala funcionará mejor cuanto más experto sea el deportista en el manejo de este tipo de mediciones subjetivas del esfuerzo.

También cabe destacar que las mediciones que se han realizado concuerdan con la información recogida de manera observacional en el autoinforme, durante el desarrollo de las sesiones, donde el Grupo ECD tiene valores más elevados de RPE que el Grupo Hibridación ECD-DE.

Por otro lado, existen multitud de trabajos como el de Murillo, Álvarez & Manomelles (2016), que relacionan mediciones de RPE con variables objetivas de esfuerzo, para establecer una relación fiable entre variables subjetivas y objetivas. En esos trabajos se haya una correlación entre los datos recogidos de manera subjetiva y los recogidos de manera objetiva.

Hay que destacar también que, esta medida se recogió en nuestro intento de comparar la RPE con la implicación motriz/compromiso motor del alumnado, y tratar de esclarecer si la metodología híbrida ECD-DE suponía un aumento de la implicación

motriz/compromiso motor del alumnado en las clases de Educación Física con respecto a la ECD.

En otra línea, en cuanto al desarrollo del autoinforme del profesorado, cabe destacar que el compromiso motor observado en las sesiones de hibridación ECD-DE, y ECD, coincide con los resultados obtenidos en cuanto a la RPE de ambos grupos, donde el Grupo ECD tiene mejores valoraciones. También se ve claramente la implicación elevada del alumnado en el Grupo Hibridación ECD-DE, con respecto al Grupo ECD. Esto se refleja en los resultados en la motivación de ambos grupos, donde son más elevados los valores en el Grupo Hibridación ECD-DE que en el Grupo ECD. En cuanto los planes de acción realizados, en ambos grupos se realizaron todas las intervenciones que se destacaron en dichos planes. Si es verdad que, como se destaca en el apartado de resultados, hubo algunos sucesos (como por ejemplo la falta de 3 alumnos de un mismo equipo) que llevaron a reorganizar la dinámica de esa sesión en concreto. Pero obviando ese aspecto, no se realizó ninguna gran modificación con respecto a lo planeado inicialmente previo a la puesta en práctica de nuestra experiencia de innovación.

Por otro lado, en cuanto a la primera de nuestras preguntas iniciales donde se alude a la **viabilidad de la aplicación de la hibridación de los modelos DE-ECD en la etapa de Educación Secundaria en Educación Física**, creemos que se puede responder afirmativamente.

En base a nuestra experiencia docente a lo largo de las sesiones, los aspectos recogidos en el autoinforme del profesor, los resultados obtenidos en este análisis, y la bibliografía consultada sobre el estado de la cuestión; podemos afirmar que es viable aplicar esta hibridación de modelos ECD-DE en el aula de Educación Física.

En cuanto a la segunda de nuestras cuestiones iniciales, se alude al **aumento de la motivación del alumnado que realiza una Unidad Didáctica bajo el modelo ECD, frente al empleo de una hibridación de los modelos ECD y DE.**

Con respecto a los valores de motivación, la experiencia híbrida ECD-DE aumenta el grado de motivación con respecto a la experiencia ECD. Lo que coincide con lo postulado por García-López & Gutiérrez (2016), que indica que los modelos ECD y DE poseen grandes beneficios que pueden aportar el uno al otro y, por tanto, se potencian mutuamente cuando son usados conjuntamente. Según este principio es lo lógico que cuando actúen de manera híbrida sean mejores los resultados obtenidos que si actúan de manera separada en las sesiones de Educación Física. En nuestro caso, esto ha ocurrido con la motivación.

En cuanto a la tercera de nuestras cuestiones iniciales, se alude al **aumento de la percepción de esfuerzo del alumnado que realiza una Unidad Didáctica bajo el modelo ECD, frente al empleo de una hibridación de los modelos ECD y DE.**

Con respecto a los valores de RPE, los resultados de nuestro contraste de metodologías señalan que es la ECD la que ha provocado una mayor percepción subjetiva del esfuerzo. Esta diferencia es significativa según el análisis realizado.

Por último, para una mejor comprensión del esfuerzo que se promueve desde una y otra metodología se ha de realizar una valoración más exhaustiva, integrando también valoraciones de esfuerzo de carácter objetivo.

8. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVAS.

El conjunto de datos registrados y analizados bajo esta experiencia de innovación, que ha tenido como objeto de estudio el contraste de las metodologías: hibridación de modelos ECD-DE, frente a la metodología ECD, nos permiten extraer las siguientes conclusiones:

En *primer lugar*, la hibridación de los modelos ECD-DE ha tenido una mayor incidencia que el modelo de ECD en el apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas, especialmente en la dimensión ‘relaciones sociales’, y en consecuencia en la motivación del alumnado, generándose así un escenario favorable para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En *segundo lugar*, el modelo de ECD ha generado en el alumnado una mayor percepción subjetiva de esfuerzo, lo que invita a planificar mejor la organización de la práctica en el desarrollo de los procesos de hibridación para evitar que se resienta el esfuerzo a realizar por el alumnado.

En *tercer lugar*, la percepción subjetiva del esfuerzo en ambos modelos ha sido baja, lo que señala la necesidad de optimizar la distribución temporal de las intervenciones docentes y desarrollo de actividades para evitar que la potencialidad de estos modelos se vea mermada por un bajo compromiso motor del alumnado.

8.1. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.

Algunas de las limitaciones que tiene este estudio son las siguientes:

Tiempo de prácticas escaso. La propuesta de esta experiencia de innovación se ha realizado durante las prácticas externas del master, donde solamente disponíamos de 6 sesiones de Educación Física, lo que ha supuesto un hándicap en cuanto a la implantación de la hibridación y la gestión de toda la experiencia. Creemos que, con un mayor número de sesiones, atendiendo a la complejidad de los modelos aplicados y a lo que se propone desde la bibliografía específica sobre el tema, todo el trabajo realizado en su globalidad hubiera tenido una mayor incidencia en las variables analizadas.

Escasa bibliografía específica sobre hibridación de modelos de enseñanza. Es cierto que existen trabajos que hablan sobre la hibridación de modelos y más específicamente entre ECD y DE. Pero relacionados con la valoración de la RPE no hemos encontrado estudios similares, y tampoco se han encontrado trabajos comparativos entre metodologías ECD y DE, y ECD. Este aspecto ha limitado una interpretación más completa de nuestros resultados.

Ausencia de valoraciones objetivas de esfuerzo. Ante la falta de dispositivos para obtener valoraciones objetivas del esfuerzo, se optó por medir la percepción subjetiva del esfuerzo usando la escala RPE de esfuerzo, que sin embargo constituye un indicador muy fiable debido a la alta correlación encontrada con parámetros fisiológicos de intensidad (Green, Crews, Bosak & Peveler, 2003; Scherr, Wolfarth, Christle, Pressler, Wagenpfeil & Halle, 2013), y más al alcance del profesorado en el contexto real de su desempeño docente.

8.2. PERSPECTIVAS DE FUTURO.

Bajo la realización de esta experiencia de innovación, se podrían tener en cuenta las siguientes consideraciones a la hora de continuar con esta línea de investigación.

Mejorar la organización de la práctica. Establecer y desarrollar con precisión los tiempos de actividad motriz para evitar que el desarrollo de estos modelos de enseñanza tenga efectos limitadores sobre el compromiso fisiológico del alumnado.

Usar mediciones objetivas de intensidad. Recabar información objetiva sobre la percepción subjetiva de rendimiento en el empleo de metodologías alternativas en las clases de Educación Física.

Aumentar el tiempo de la experiencia. Ampliar el número de sesiones en la aplicación de estos modelos de enseñanza, siguiendo las orientaciones de las referencias bibliográficas específicas, lo que podría incrementar la incidencia formativa de los mismos.

9. BIBLIOGRAFÍA.

ANTÓN-CANDANEDO, A. & FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2017). Hibridando modelos pedagógicos para la mejora de la comprensión táctica de estudiantes: una investigación a través del Duni. *Ágora para la Educación Física y el Deporte* 19(2-3), 257-276.

BORG, G. (1982) Psychophysical bases of perceived exertion. *J. Med. Sci. Sports Exercise*, 14 (5), 377-381.

CALDERÓN, A., HASTIE, P. & 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.

CARCAMO-OYARZUN, J., CARRASCO-ALARCON, V., ESPINOZA SILVA, J. & MARTINEZ-SALAZAR, C. (2019). La intensidad del esfuerzo en clases de Educación Física. Relación entre percepción y cuantificación objetiva de estudiantes y profesores. *Retos*. (36), 384-390.

CASEY, A. & DYSON, B. (2009). The implementation of models-based practice in physical education through action research. *European Physical Education Review*, 15(2), 175-199.

CASEY, A., DYSON, B. & CAMPBELL, A. (2009). Action research in physical education: Focusing beyond myself through cooperative learning. *Educational Action Research*, 17(3), 407-423.

CERA, E., ALMAGRO, B., CONDE, C. & SÁENZ-LÓPEZ, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria. *Retos*, (27), 8-13.

COLLIER (2005) Integrating tactical games and sport education models. En L. Griffin y J. Butler (Eds.), *Teaching games for understanding: Theory, research and practice* (pp. 137-148). Champaign, I.L.: Human Kinetics.

CURTNER-SMITH, M. D. (2004). A hybrid sport education-games for understanding striking/fielding unit for upper elementary pupils, *Teaching Elementary Physical Education*, 15(5), 7-16.

DECI, E. L. & RYAN, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

DEVÍS DEVÍS, J. & PEIRÓ VELERT, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE.

FERNÁNDEZ-RÍO, J. (1999). Cooperar para adquirir las bases de una buena condición física. *Élide*, 1, 30-35.

FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2002). *El Aprendizaje Cooperativo en el aula de Educación Física para la integración en el medio social. Análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. Tesis doctoral, Universidad de Oviedo.

FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2009). El modelo de Aprendizaje Cooperativo. Conexiones con el modelo comprensivo. En A. Méndez (coord.) *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre deportes de invasión* (pp. 75-99). Sevilla: Wanceulen.

FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2011). La enseñanza del bádminton a través de la hibridación de los modelos de Aprendizaje Cooperativo, Táctico y Educación Deportiva y del uso de materiales autoconstruidos. En A. Méndez (coord.) *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida* (pp. 193-234). Sevilla: Wanceulen.

FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2014). Unidad didáctica de deportes de muro o pared. En A. Méndez (coord.) *Modelos de enseñanza en Educación Física* (pp. 267-307). Madrid: Grupo G5.

FERNÁNDEZ-RÍO, J., CALDERÓN, A., HORTIGÜELA ALCALÁ, D., PÉREZ-PUEYO, A. & AZNAR CEBAMANOS, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75.

FERNÁNDEZ-RÍO, J. & SUÁREZ, C. (2014). Feasibility and students' preliminary views on Parkour in a group of primary school children. *Physical Education and Sport Pedagogy* [e-print].

GAMBAU, V. (2015). Las problemáticas actuales de la educación física y el deporte escolar en España. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 411, 53-69.

GARCÍA LÓPEZ, L. M. & GUTIÉRREZ, D. (2016). *Aprendiendo a enseñar deporte. Modelos de Enseñanza Comprensiva y Educación Deportiva*. Barcelona: INDE.

GORDON, B. (2009). Merging teaching personal and social responsibility with sport education: A marriage made in heaven or hell? *ACHPER Healthy Lifestyles Journal*, 56(3/4), 13-16.

GREEN, J. M., CREWS, T. R., BOSAK, A. M. & PEVELER, W. W. (2003). Overall and differentiated ratings of perceived exertion at the respiratory compensation threshold: Effects of gender and mode. *European Journal of Applied Physiology*, 89(5), 445-450. <https://doi.org/10.1007/s00421-003-0869-4>

GUBACS-COLLINS, K. & OLSEN, E.B. (2010). Implementing a tactical games approach with sport education a Chronicle. The Sport Education Tactical Model. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 81(3), 36-42.

GUTIÉRREZ-DÍAZ, D., GARCÍA-LÓPEZ, L. M., CHAPARRO, R., & FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, A. J. (2014). Aplicación del modelo de educación deportiva en segundo de Educación Primaria. Percepciones del alumnado y el profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 131-144.

HASTIE, P.A. & BUCHANAN, A. (2000). Teaching responsibility through sport education: Prospects of a coalition. *Research Quarterly For Exercise and Sport*, 71(1), 25-38.

HASTIE, P.A. & CURTNER-SMITH, M. D. (2006). Influence of a hybrid Sport Education-Teaching Games for Understanding unit on one teacher and his students. *Physical Education and Sport Pedagogy* 11(1), pp. 1-27.

HASTIE, P.A. & SINELKINOV, O. A. (2006). Russian students' participation in and perceptions of a season of Sport Education. *European Physical Education Review*, 12 (2), 131-151.

HERNANDO, A., PÉREZ, A. & HORTIGÜELA, D. (2012). Los 3 mosqueteros: una unidad didáctica de sableespuma en el marco del estilo actitudinal. En C. Velázquez, J. J. Rodríguez-Jiménez y S. de Prado (coords.) *Actas del 8º Congreso Internacional de Actividades físicas cooperativas. Cooperandando* (pp. 391-405). Valladolid: La Peonza publicaciones.

HORTIGÜELA, D., PÉREZ, A. & HERNANDO, A. (2012). Creamos para todos. Una unidad didáctica de sensibilización hacia la discapacidad. En C. Velázquez, J. J. Rodríguez-Jiménez y S. de Prado (coords) *Actas del 8º Congreso Internacional de Actividades físicas cooperativas. Cooperandando* (pp. 391-405). Valladolid: La Peonza publicaciones.

LAGALLY, K. M., WALKER-SMITH, K., HENNINGER, M. L., WILLIAMS, S. & COLEMAN, M. (2016). Acute and Session Ratings of Perceived Exertion in a Physical Education Setting. *Perceptual and Motor Skills*, 122(1), 76-87. <https://doi.org/10.1177/0031512515625376>

LISBONA, M., MINGORANCE, A. C., MÉNDEZ, A. & VALERO, A. (2009). El modelo comprensivo (teaching games for understanding-tgfu). En Méndez, A. (Coord.), *Modelos actuales de iniciación deportiva: Unidades didácticas sobre deportes de invasión* (pp.31-56). Sevilla: Wanceulen.

MARTÍNEZ, J. (2011). Unidad Didáctica sobre Paladós con material autocontruido. Primera experiencia de un maestro en su fase de formación. En A. Mendez (coord.) *Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida* (pp. 125-152). Sevilla: Wanceulen.

MÉNDEZ GIMÉNEZ, A. (2010). El Aprendizaje Cooperativo, la Enseñanza Comprensiva y el Modelo de Educación Deportiva: revisión de analogías, características e hibridaciones. En C. Velázquez y A. Fraile (Comps.), *Actas del VII Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas*. Valladolid: La Peonza.

MÉNDEZ-GIMÉNEZ, A. (2011). Unidad Didáctica sobre Ringo con material autoconstruido. Combinando los Modelos de Educación Deportiva, Táctico y Cooperativo. En A. Méndez (coord.), *Modelos actuales de iniciación deportiva: unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida* (pp. 95-124). Sevilla: Wanceulen.

MÉNDEZ-GIMÉNEZ, A. (2014). Unidad didáctica genérica de juegos de diana móvil con material autoconstruido. En A. Mendez (coord.) *Modelos de enseñanza en Educación Física* (pp. 83-114). Madrid: Grupo G5

MÉNDEZ-GIMÉNEZ, A., CECCHINI, J. A., FERNÁNDEZ-RÍO, J. & GONZÁLEZ, C. (2012). Autodeterminación y metas sociales: un modelo estructural para comprender la intención de práctica, el esfuerzo y el aburrimiento en educación física. *Aula Abierta*, 40(1), 51-62.

MÉNDEZ-GIMÉNEZ, A. & FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2010). The use of homemade materials to enhance constructivist learning within the Sport Education-Tactical Games Model: the case of an ultimate learning unit. *Proceedings International Congress AIESEP*, A Coruña, 26-29th October.

MENENDEZ, J. I. & FERNÁNDEZ-RÍO, J. (2016). Hibridación de los modelos de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social: una experiencia a través de un programa de kickboxing educativo. *Retos*, 30. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/38772>

METZLER, M. W. (2000). *Instructional models for physical education*. Boston: Allyn and Bacon.

MORALES BELANDO, M. & ARIAS-ESTERO, J. L. (2015). Diferencias entre el juego 7 vs. 7 y el 4 vs. 4 en el balonmano escolar en relación al rendimiento, percepción del esfuerzo y la intencionalidad de práctica. *RETOS. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*. (27). Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/3457/345738764007.pdf>

MORENO, J. A., HERNÁNDEZ, A. & GONZÁLEZ-CUTRE, D. (2009). Complementando la teoría de la autodeterminación con las metas sociales: un estudio sobre la diversión en educación física. *Revista Mexicana de Psicología*, 26, 213-222.

MURILLO, V., ÁLVAREZ, J. & MANOMELLES, P. (2016). Control of training loads through perceived exertion. Prediction of heart rate. *Retos*. (30), 82-86. <http://www.redalyc.org/pdf/3457/345744747015.pdf>

NYE, S. B. (2010). Effects of tactical games approach on student engagement in a sport education badminton season. *Virginia Journal* 31(1), 19-22.

PEDRO, S. & MARTINS, P. (2017). Suporte de autonomia, empenhamento e perceção subjetiva de esforço em lutadores. *Revista Iberoamericana De Psicología Del Ejercicio Y El Deporte*, 12(2), 279-286.

PIGOTT, B. (1982). A psychological basis for new trends in games teaching. *Bulletin of Physical Education*, 13 (1), 17-21.

PRITCHARD T. & MC COLLUM S. (2009). The Sport Education Tactical Model. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 80(9), 31-37, 66.

PRITCHARD, T., MC COLLUM, S., SUNDAL, J. & COLQUIT, G. (2014). Effect of the sport education tactical model on coeducational and single gender game performance. *The Physical Educator* 71(1),132-154.

RODRÍGUEZ, I. & GATICA, D. (2016). Percepción de esfuerzo durante el ejercicio: ¿Es válida su medición en la población infantil? *Revista Chilena De Enfermedades Respiratorias*, 32(1), 25–33. <https://doi.org/10.4067/S0717-73482016000100005>

SÁNCHEZ GÓMEZ, R., DEVÍS DEVÍS, J. & NAVARRO ADELANTADO, V. (2014). El modelo Teaching Games for Understanding en el contexto internacional y español: una perspectiva histórica. *Ágora para la educación física y el deporte*, 16(3), 197-213. http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2014/12/agora_16_3b_sanchez_et_al.pdf

SCHERR, J., WOLFARTH, B., CHRISTLE, J. W., PRESSLER, A., WAGENPFEIL, S., & HALLE, M. (2013). Associations between Borg's rating of perceived exertion and physiological measures of exercise intensity. *European Journal of Applied Physiology*, 113(1), 147–155. <https://doi.org/10.1007/s00421-012-2421-x>

SEVIL, J., ABOS, A., AIBAR, A., MURILLO, B. & GARCÍA-GÓNZÁLEZ, L. (2015). Estrategias para apoyar las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Tándem*, vol. 50, 48-53.

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

SINELNIKOV, O. A., & HASTIE, P. A. (2008). Teaching sport education to Russian students: An ecological analysis. *European Physical Education Review*, 14 (2), 203-222.

STRAN, M., SINELNIKOV, O. & WOODRUFF, E. (2012). Pre-service teachers' experiences implementing a hybrid curriculum: Sport education and teaching games for understanding. *European Physical Education Review*, 18(3), 287-308.

THORPE, R. & BUNKER, D. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education* 18, 5-8.

VLACHOPOULOS, S.P. & MICHAILEDIOU, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence and relatedness: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 10, 179-201.

WEINBERG, R. S. & GOULD, D. (2007). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.

10. ANEXOS

Anexo 1. Autoinforme estructurado.

AUTOINFORME

El propósito de este autoinforme es recoger información sobre el modo en que has desarrollado tu Experiencia de Innovación, conocer qué ventajas e inconvenientes has encontrado en la aplicación de la metodología utilizada, los problemas que han surgido en su desarrollo y las alternativas activadas.

1.- Datos del contexto.

CENTRO: IES SANTA ÚRSULA	CURSO: 2º ESO B
Profesor/a	DIEGO ACOSTA SIVERIO
Denominación de la UD	“DEPORTES DE COOPERACIÓN-OPOSICIÓN”
Nº alumnos y día.	Nº de alumnado que ha participado de manera habitual: 24 alumnos Día y horario de desarrollo de las sesiones de la Unidad Didáctica. <ul style="list-style-type: none">• 1ª.- Martes 30 ABR / 2ª hora• 2ª.- Viernes 03 MAY / 3ª hora• 3ª.- Martes 07 MAY / 2ª hora• 4ª.- Viernes 10MAY / 3ª hora• 5ª.- Martes 14MAY / 2ª hora• 6ª.- Viernes 17MAY / 3ª hora
Observaciones	Desarrollo de la sesión: ¿según lo previsto? Cambios que se tuvieron que hacer, que pasó en la sesión en función de la previsión en el plan de acción. 1ª sesión: La sesión se llevó a cabo de manera correcta. Todos los alumnos asumieron un rol y formaron parte de un equipo. Para intentar hacerlos nivelados, el profesor eligió a los 4 capitanes de equipo (presumiblemente los alumnos más destacados a nivel motriz). Los grupos al final de la clase salieron bien nivelados. 2ª sesión: Transcurrió con normalidad, siguiendo la línea del plan de acción. Todo según lo previsto. La única pega fue el replanteamiento del fútbol como deporte principal de la SA. Pasó a ser balonmano para igualar más el nivel. 3ª sesión: En esta tercera sesión se tuvo que incluir una medida especial. Uno de los equipos apareció con 3 bajas. La solución fue redistribuir a los jugadores restantes en los otros equipos. Y realizar una dinámica con 2 equipos participando y un 3º por fuera, siguiendo las indicaciones y correcciones del profesor. Luego se iban intercambiando de rol, por lo que todos los equipos pasaron por visionar el juego desde fuera (y percibir las correcciones del profesor) y jugar desde dentro tratando de mejorar esos aspectos previamente hablados. 4ª sesión: Inicio del periodo de temporada. Todo transcurrió sin grandes cambios, aunque hay que resaltar que algunos alumnos se tomaron demasiado a pecho lo de competición.

	<p>5ª sesión: Continuación del periodo de temporada, se siguieron dando algunos casos de demasiado ímpetu a la hora de realizar los partidos finales. Pero en líneas generales, la sesión transcurrió según lo planificado.</p> <p>6ª sesión: Inicialmente, la SA iba a ser de fútbol. Para igualar más el nivel se ha realizado toda la SA con juegos modificados de balonmano. En este periodo de competición final se les dio la posibilidad de elegir jugar a fútbol o a balonmano. Por lo que realizaron 2 partidos con 2 modalidades distintas de deportes de cooperación-oposición.</p>
--	--

2.- Ventajas e inconvenientes encontrados en la aplicación del modelo de enseñanza aplicado.

SPORT EDUCATION

Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> -Mayor autonomía de los alumnos. -Entusiasmo desenfrenado en algunos grupos por el momento de competición. -Los alumnos muestran interés porque sus compañeros de equipo progresen. -Motivación en las sesiones, el alumnado esta casi siempre muy implicado. -Mayor conocimiento del ambiente deportivo, y del deporte en general. -Posibilidad de ofrecer mejores correcciones, por la implicación de los alumnos y las ganas de mejorar de la mayoría.
Inconvenientes	<ul style="list-style-type: none"> -El comportamiento demasiado competitivo que se despierta en algunos casos. -En algunos grupos, no asumir el rol asignado cumpliendo todas las funciones pertinentes. -Sin prácticamente tiempo de compromiso motor en la primera sesión.

TEACHING GAME FOR UNDERSTANDING

Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> -Aprendizaje táctico mucho más rápido. -Tiempo de compromiso motor mucho mayor. -Una vez la dinámica del juego está clara, es sencillo realizar modificaciones.
Inconvenientes	<ul style="list-style-type: none"> -Los alumnos poco participativos o con un desarrollo motriz menor no son capaces de interactuar de manera continua en la sesión. Es necesario realizar adaptaciones para que casi el 100% de la clase pueda participar.

3.- Problemas surgidos en la aplicación del modelo de enseñanza (hibridación) y decisiones adoptadas.

Problemas surgidos	Decisiones adoptadas
En una clase hubo un equipo en el que faltaron 3 componentes.	Redistribuir a los jugadores sobrantes de ese equipo en los demás (provisionalmente en esa sesión). Y modificar la dinámica de la sesión, dejando un equipo por fuera y realizando preguntas sobre la dinámica de juego que se estaba dando en el campo mientras los otros dos equipos jugaban.
Alumnos que faltaron el primer día de asignación de equipos y roles complementarios.	Asignarlos en grupos con el rol de organizador
Peleas a la hora de ser autónomos en los juegos	Reafirmar el rol de los árbitros sobre esa situación, dándoles el peso que tienen dentro de las clases.
Descompensación en los grupos	Unos grupos aceptan mejor el contenido que otros, y se implican más
Demasiada competitividad	Sentar a la persona disruptiva un par de minutos, al final de la clase hablar con ella.

Falta de iniciativa en el juego	Proponer diferentes variantes para mejorar la dinámica de juego y que todos sean participantes (cambio de móvil, marcaje individual y solo robar 1vs1, superioridad-inferioridad).
--	--

4.- Grado de cumplimiento de los objetivos del Modelo de Enseñanza

Indica e qué grado consideras que se han alcanzado los siguientes objetivos del Modelo de Enseñanza				
	Nada 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4
SPORT EDUCATION				
01- Desarrollar el programa siguiendo la metodología del modelo de enseñanza “hibridación Sport Education & TGFU”.	1	2	3	4
02- Mejora en el grado de responsabilidad y autonomía (Siedentop, 1994).	1	2	3	4
03- Comprensión y respeto por normas, valores y rituales del deporte (Siedentop, 1994).	1	2	3	4
04- Generar alumnos entusiastas, involucrados con la práctica (Siedentop, 1994).	1	2	3	4
TEACHING GAME FOR UNDERSTANDING				
05- Plantear el juego adaptándolo al nivel de las posibilidades perceptivas y cognitivas del alumnado (Thorpe & Bunker, 1982).	1	2	3	4
06- Favorecer la comprensión y transferencia de principios tácticos (Piggot, 1982).	1	2	3	4
07- Ofrecer oportunidades para explorar similitudes y diferencias entre juegos (Thorpe y Bunker, 1982).	1	2	3	4

5.- Grado de desarrollo de las Necesidades Psicológicas Básicas

Indica e qué grado consideras que se han desarrollado el apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas				
	Nada 1	Algo 2	Bastante 3	Mucho 4
01-Apoyo a la autonomía	1	2	3	4
02-Apoyo a la percepción de competencia del alumnado	1	2	3	4
03- Apoyo a las relaciones sociales satisfactorias	1	2	3	4

6.- Propuestas de mejora para futuras aplicaciones del modelo de enseñanza.

En líneas generales, y haciendo un resumen de lo que ha sido esta experiencia de innovación, han de resaltarse varias cuestiones:

Ha sido una experiencia gratificante ver cómo se han desarrollado los alumnos con el modelo. La implicación que han tenido durante las 6 sesiones que ha durado la experiencia de innovación, el compañerismo, el trabajo en equipo, el sentimiento de pertenencia. Todos esos valores de los que hablan las publicaciones sobre el modelo DE, lo he podido vivenciar de primera mano.

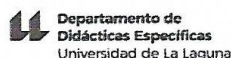
Tuve la suerte de poder impartir clase a varios cursos, y decidí aplicar la experiencia de innovación en unos cursos, y en otros simplemente hacer deportes de cooperación-oposición usando una metodología globalizada (ECD). Y he podido ver de primera mano los efectos. En dos grupos de perfiles similares (niños disruptivos, grupos en clase que son capaces de romper el buen funcionamiento) han reaccionado de manera opuesta.

En el primer grupo (donde sí se realizó la experiencia de innovación), la reacción fue tremendamente positiva. Una vez separados el grupo conflictivo de alumnos en diferentes equipos, asumieron su papel de manera correcta. Bien es cierto que el “pique” existente entre ellos salía a relucir en la fase de competición, pero quitando ese aspecto, no hay nada que reprochar al comportamiento. Es más, la profesora del centro estaba contentísima al comprobar que el funcionamiento de la clase era mejor con esta organización a como era antes.

Por otro lado, en el segundo grupo las tareas fueron prácticamente las mismas (siguiendo una metodología globalizada), pero no se implementaron ninguno de los aspectos del DE, no se subdividió por grupos, etc. Y eso hizo un poco más pesada la organización y gestión de la clase, al caer habitualmente en problemas de conducta generados por esos pequeños grupos disruptivos.

En definitiva, con estas líneas lo único que quiero hacer ver es que esta metodología de hibridación funciona, y yo lo he vivenciado con mis propios ojos. En mi futuro desarrollo profesional como docente intentaré implementar lo puesto en práctica aquí. Si es cierto que siempre se puede mejorar, pero la línea a seguir es la actuación que llevé a cabo con la clase donde sí implementé la experiencia de innovación de hibridación.

Anexo 2. Consentimiento informado de las familias.



Padre/Madre, Tutor/a del alumno/a: YADITH RODRÍGUEZ MARTÍN

Autorizo a que pueda participar mi hijo/a, de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria, en la cumplimentación de un cuestionario sobre motivación sobre su valoración del desarrollo de una situación de aprendizaje y también la cumplimentación de un registro de datos sobre su percepción subjetiva de esfuerzo, en la que se ha empleado los modelos de enseñanza "Deporte Educativo" y "Enseñanza Comprensiva del Deporte", en la asignatura de Educación Física, con el objetivo de analizar la incidencia formativa de este modelo de enseñanza.

Firmado:

Este cuestionario y esta recogida de datos forman parte del desarrollo de una experiencia de innovación educativa vinculada al Trabajo Fin de Máster, que está desarrollando el alumno en prácticas Diego Acosta Siverio en el Máster de Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

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

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

La Laguna, a 10 de Abril de 2019

Dr. Francisco Jiménez Jiménez
Departamento de Didácticas Específicas
Universidad de La Laguna

Anexo 3. Consentimiento informado del director del IES.



A/A de el/la Director/a del IES Santa Úrsula

Estimado/a Señor/a

Solicitamos su autorización para llevar a cabo la aplicación un registro de información de sobre la “percepción subjetiva del esfuerzo – RPE” y también de un cuestionario sobre la “medición de la motivación” a un grupo de alumnos y alumnas de 2º de Educación Secundaria Obligatoria acerca de su valoración del desarrollo de una situación de aprendizaje, en la que se ha empleado los modelos de enseñanza “Deporte Educativo” y “Enseñanza Comprensiva del Deporte”, en la asignatura de Educación Física. Estos registro y cuestionario forma parte del desarrollo de una experiencia de innovación educativa vinculada al Trabajo Fin de Máster, que está desarrollando el alumno en prácticas Diego Acosta Siverio en el Máster de Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

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

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

Fdo.: Francisco Jiménez Jiménez

La Laguna, a 10 de Abril de 2019

Dr. Francisco Jiménez Jiménez
Departamento de Didácticas Específicas
Universidad de La Laguna



MANUEL ROQUE GARCÍA
DIRECTOR

Anexo 4. Cuestionario de motivación utilizado con los alumnos.

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:

Curso:

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

Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNES) Vlachopoulos y Michailidou (2006)

Anexo 5. Ficha de constitución de equipos.

FICHA DE CONSTITUCIÓN DE EQUIPO

NOMBRE DEL EQUIPO:

COLOR:

COMPONENTES:

1.

2.

3.

4.

5.

6.

CONSIDERACIONES PARA LOS EQUIPOS:







Cada equipo debe tener un **nombre**, un **color** identificativo, crear un **grito** pre-competición, tener una o varias **celebraciones** originales, **logo** de equipo, etc.

Durante el periodo de competición se **premiarán** varios aspectos:

- Juego limpio
- Equipo ganador del torneo final
- Celebración o celebraciones más originales
- Mejor puesta en escena (mismo color, mejor grito de partido, mejor actitud en las clases, nombre más original...)

Anexo 6. Ficha de roles complementarios de equipo (DE).

FICHA DE ROLES COMPLEMENTARIOS

ROL	FUNCIONES
CAPITÁN/A 	Encargad@ de ser el referente de conducta del equipo. Es el ejemplo de “juego limpio” que tienen sus compañer@s en el grupo. Fundamental en el periodo de competición.
REPORTER@ 	Realizar un pequeño reportaje de cada periodo de partidos (apoyado con crónica, fotos, vídeos...).
PREPARADOR/A FÍSIC@ 	Encargad@ del calentamiento del equipo. Responsable de que todos los compañer@s estén “activos” a la hora de realizar las actividades.
ÁRBITR@ 	Responsable del cumplimiento de las normas durante los partidos.
ORGANIZADOR/A 	Responsable de que todo el material previsto para la clase esté en donde tiene que estar. Responsable también de organizar los enfrentamientos de la competición.
ENTRENADOR/A 	Responsable del grupo, es quien, junto con el profesor, se responsabiliza de que todas las clases funcionen de la mejor manera posible.

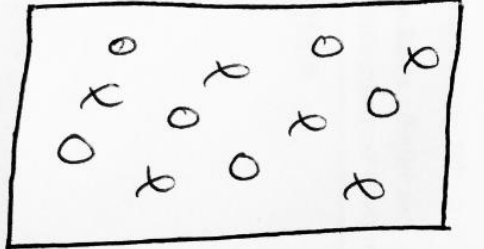
Anexo 7. Rúbrica de Evaluación de la Situación de Aprendizaje.

RÚBRICA GENERAL DE SA "DEPORTES DE COOPERACIÓN-OPOSICIÓN".

PARTICIPACIÓN EN CLASES Y ACTITUD POSITIVA 20%	N1	N2	N3	N4
	Participa en el 50% de las clases.	Participa en el 75% de las clases.	Participa en el 100% de las clases. Tiene actitud positiva en algunas sesiones, animando a los compañeros y reconociendo las acciones bien realizadas por cualquier compañero o adversario.	Participa en el 100% de las clases. Tiene actitud positiva todas las sesiones.
COMPROMISO MOTOR Y SENTIDO TÁCTICO 40%	N1	N2	N3	N4
Durante toda la SA, el equipo y de manera individual los jugadores son capaces de moverse durante toda la clase, entender los diferentes roles complementarios que puedo asumir, saber las conductas que puedo desarrollar al asumir cada rol y apoyar al compañero a conseguir estos objetivos, como equipo.	Tiene compromiso motor en las clases de manera esporádica. No entiende el juego.	Tiene compromiso motor en las clases de vez en cuando. Entiende el juego algo.	Tiene compromiso motor en las clases habitualmente. Conoce el juego y lo entiende bien, desarrollando acciones diversas en cada uno de los roles estratégicos que asume.	Siempre tiene actitud motriz, en todas las sesiones se implica al 100%. Entiende perfectamente el juego, desarrollando acciones intencionadas, variadas y eficaces cada uno de los roles que asume.
CONSECUCCIÓN DE VALORES DEL DEPORTE EDUCATIVO (40%)	N1	N2	N3	N4
Durante toda la SA, el equipo es capaz de reunir todos estos aspectos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Valor de juego limpio. 2. Valor de competición y superación, sentimiento de pertenencia. 3. Cumplir con las tareas de roles complementarios. 4. Puesta en escena correcta (color identificativo, grito de partido, celebración original) 	Cumplir con un aspecto.	Cumplir con dos aspectos.	Cumplir con tres aspectos.	Cumplir con todos los aspectos.

Anexo 8. Fichas de sesiones realizadas en la SA.

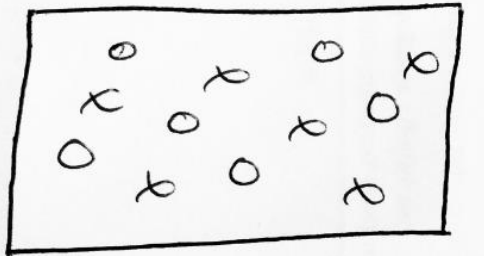
8.1. Sesión 1.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: “Deportes de coop-opos (fútbol)”	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: DEPORTE EDUCATIVO: -Organizar los equipos y la elección de los roles. -Cumplimentar la ficha de inscripción con las cuestiones de afiliación (nombre, color, grito de inicio, celebración...).</p> <p>-Cumplimentar la autorización para la realización de los cuestionarios de valoración de la experiencia de innovación.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: -Jugador con balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar pases cortos • Proteger la pelota <p>-Jugador sin balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desmarcarse • Realizar apoyos cortos <p>-Defensor jugador con balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar intercepción • Robar la pelota <p>-Defensor jugador sin balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar marcajes individuales • Interceptar la pelota 	<p>CONTENIDOS ESENCIALES: DEPORTE EDUCATIVO: -Afiliación. -Identificación de la fase de pretemporada.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: -ATAQUE: Mantener la posesión de balón. -DEFENSA: Defender espacio.</p>
METODOLOGÍA	
<ul style="list-style-type: none"> - MODELO EDUCATIVO: Enseñanza Comprensiva del Deporte y Deporte Educativo (Hibridación) - ESTRATEGIA DISCURSIVA: Demanda de información al alumnado. - ESTILOS DE ENSEÑANZA: Mando directo, asignación de tareas, descubrimiento guiado. 	
DESARROLLO DE LA PARTE PRINCIPAL DE LA SESIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo: Introducción de la hibridación de modelos educativos mediante exposición y argumentación en clase. Pasar la autorización para la realización de la experiencia de innovación. Formación de grupos usando criterios de afinidad y heterogeneidad, queremos que los grupos sean lo más igualitarios posibles (en principio se prevé que serán unos 4 grupos de 6 componentes cada uno). Reparto de forma autónoma de los roles dentro del grupo, los rasgos caracterizadores de cada equipo (nombre, color, logo, grito de inicio, celebración, etc.). Tiempo restante destinado para jugar, realizar situación de juego de los 10 pases sin más condicionantes para ver si realmente los equipos están igualados, debemos asegurarnos de este aspecto. 	
DESCRIPCIÓN	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
<p>Juego inicial: Juego de los 10 pases. Normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jugador que tiene balón no se mueve. - No se puede repetir pase al mismo compañero. - Todos deben tocar el balón para conseguir punto. <p>Modificaciones/Variantes: -</p> <p>Criterios de éxito: Atacantes: Conseguir realizar 10 pases consecutivos sin que el equipo contrario los evite. Defensores: Evitar la consecución de los 10 pases por parte del equipo contrario, y recuperar el balón.</p>	
PROPUESTAS DE REFLEXIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el objetivo del juego? → Mantener la posesión y conseguir puntuación. - ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo? → Desmarcándome, generando apoyos, ocupando espacios. - ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor? → Buscar el espacio libre, generar ocupación de espacios libres. 	

- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero? → Si estoy cerca, me alejo. Si estoy lejos, me acerco.

- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios? → Intentando evitar emisión/recepción del móvil.

8.2. Sesión 2.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: “Deportes de coop-opos (fútbol)”	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: DEPORTE EDUCATIVO: -Reconocer las funciones de los roles activados. -Comenzar a crear sentimiento de pertenencia al grupo.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRESNIVA DEL DEPORTE: -Jugador con balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar pases cortos • Proteger la pelota <p>-Jugador sin balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desmarcarse • Realizar apoyos cortos <p>-Defensor jugador con balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar intercepción • Robar la pelota <p>-Defensor jugador sin balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar marcajes individuales • Interceptar la pelota 	<p>CONTENIDOS ESENCIALES: DEPORTE EDUCATIVO: -Identificación de la fase de pretemporada. -Función de roles.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRESNIVA DEL DEPORTE: -ATAQUE: Mantener la posesión de balón. -DEFENSA: Defender espacio.</p>
METODOLOGÍA	
<ul style="list-style-type: none"> - MODELO EDUCATIVO: Enseñanza Comprensiva del Deporte y Deporte Educativo (Hibridación) - ESTRATEGIA DISCURSIVA: Uso del marco específico de referencia. - ESTILOS DE ENSEÑANZA: Descubrimiento guiado, Resolución de problemas. 	
DESARROLLO DE LA PARTE PRINCIPAL DE LA SESIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión inicial: Vamos a intentar aprender un nuevo deporte de equipo, tiene rasgos comunes con baloncesto, balonmano, etc. ¿Sabes cómo se juega al fútbol? ¿Alguien lo practica? Deporte de 11 vs 11 donde el objetivo es meter gol, y evitar que me metan gol. P. ¿Cómo puedo conseguir el objetivo cuando tengo el balón? ¿Y cuando lo no tengo? ¿Y cuando lo tiene uno de mis adversarios? ¿Qué acciones existen que me ayudan a conseguir los diferentes objetivos? • Desarrollo: En la sesión se realizará el JUEGO MODIFICADO 1 más sus variantes facilitadoras, para luego volver al Juego al final de la sesión. Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar). Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo. El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo. El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas. Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos. 	
DESCRIPCIÓN	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
<p>Juego inicial – JUEGO MODIFICADO 1: Juego de los 10 pases. Normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jugador que tiene balón no se mueve. - No se puede repetir pase al mismo compañero. - Todos deben tocar el balón para conseguir punto. <p>Modificaciones/Variantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cambiar el móvil (a balonmano, baloncesto o ultimate). 2. Provocar situaciones facilitadoras de mantenimiento de balón con superioridad/inferioridad y realizar turnos con los equipos para estar un tiempo en superioridad y un tiempo en inferioridad. 	
<p>Criterios de éxito: Atacantes: Conseguir realizar 10 pases de manera consecutiva. Defensores: Evitar que el equipo atacante realice 10 pases de forma consecutiva.</p>	

PROPUESTAS DE REFLEXIÓN

- ¿Cuál es el objetivo del juego? → Mantener la posesión y conseguir puntuación.
- ¿De qué manera puedo mantener la posesión durante más tiempo? → Desmarcándome, generando apoyos, ocupando espacios.
- ¿Qué puedo hacer para alejar el balón del defensor? → Buscar el espacio libre, generar ocupación de espacios libres.
- ¿Hacia dónde debo desplazarme para facilitar un pase de un compañero? → Si estoy cerca, me alejo. Si estoy lejos, me acerco.
- ¿Cómo evito que el balón circule libremente entre mis adversarios? → Intentando evitar emisión/recepción del balón.

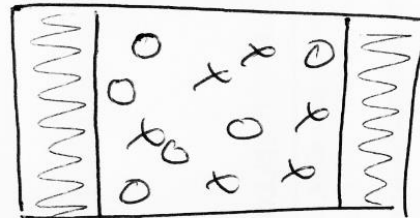
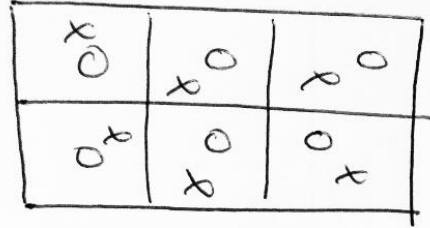
8.3. Sesión 3.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: “Deportes de coop-opos (fútbol)”	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: DEPORTE EDUCATIVO: - Reconocer las funciones de los roles activados. - Aumentar el sentimiento de pertenencia al grupo.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: -Jugador con balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar pases cortos • Proteger la pelota • Tirar <p>-Jugador sin balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desmarcarse • Realizar apoyos cortos • Jugador de peligro <p>-Defensor jugador con balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar intercepción • Robar la pelota • Tapar tiro <p>-Defensor jugador sin balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar marcajes individuales • Interceptar la pelota • Defender la meta 	<p>CONTENIDOS ESENCIALES: DEPORTE EDUCATIVO: -Identificación de la fase de pretemporada. -Función de roles.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRESNIVA DEL DEPORTE: -ATAQUE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mantener la posesión de balón. - Atacar la meta. <p>-DEFENSA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Defender espacio. - Defender la meta.
METODOLOGÍA	
<ul style="list-style-type: none"> - MODELO EDUCATIVO: Enseñanza Comprensiva del Deporte y Deporte Educativo (Hibridación) - ESTRATEGIA DISCURSIVA: Uso del marco específico de referencia. - ESTILOS DE ENSEÑANZA: Descubrimiento guiado, Resolución de problemas. 	
DESARROLLO DE LA PARTE PRINCIPAL DE LA SESIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión inicial: P. En la sesión anterior hemos acabado jugando con algunas reglas del fútbol ¿Qué acciones de juego les resultaron más difíciles? ¿Qué acciones de juego eran parecidas a las que se emplean en otros deportes? ¿Cuáles eran diferentes? • Desarrollo: En la sesión se realizará el JUEGO MODIFICADO 2 más sus variantes facilitadoras, para luego volver al Juego al final de la sesión. Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar). Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo. El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo. El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas. Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos. 	
DESCRIPCIÓN	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
<p>Juego inicial – JUEGO MODIFICADO 2: Juego conseguir punto en la zona contraria, o tirando a portería contraria. Los jugadores tratan de llevar el balón a la zona de juego en campo contrario. Dentro de esa zona hay una portería, donde también pueden meter gol. Normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todos deben tocar el balón para conseguir punto. <p>Modificaciones/Variantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Cambiar el móvil (a balonmano, baloncesto o ultimate). 4. Provocar situaciones facilitadoras de mantenimiento de balón con superioridad/inferioridad y realizar turnos con los equipos para estar un tiempo en superioridad y un tiempo en inferioridad. 5. Realizar marcaje individual jugador-jugador siempre, que cada jugador tenga a su marca fija durante todo el juego. 	

Criterios de éxito:

Atacantes: Conseguir un gol o alcanzar la zona en campo rival con el balón.

Defensores: Evitar que el equipo atacante alcance la zona de peligro, evitar que meta gol en mi portería.



PROPUESTAS DE REFLEXIÓN

JUGADOR CON BALÓN.

- ¿Por qué debo tirar a portería? → Para conseguir el objetivo del juego.
- ¿Qué puedo hacer con el balón? → Pasar, tirar, conducir, etc.
- ¿Qué podemos hacer si estamos cerca de la meta contraria para anotar? → Tirar a portería, realizar un pase a jugador de peligro, etc.
- ¿Qué ocurre si nunca intentamos marcar? → No lograremos el objetivo del juego, no habrá progresión en el juego.

JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO CON BALÓN).

- ¿Qué pueden hacer los jugadores atacantes sin balón para generar situaciones de peligro? → Desmarcarse, estar en posición de jugador de peligro, buscar espacio libre.
- ¿Dónde es un buen lugar para ser considerado como jugador de peligro? → Cerca de la meta contraria y desmarcado de un jugador rival.

DEFENSOR JUGADOR CON BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)

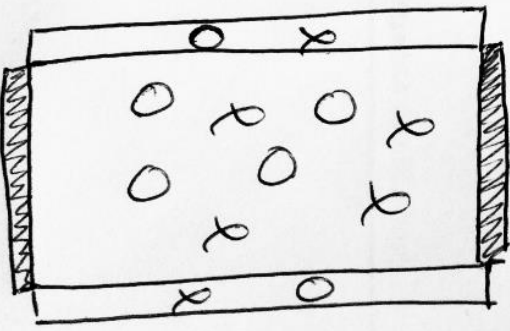
- ¿Cómo evitamos que la pelota entre en nuestra portería? → Interceptando, manteniendo lejos el balón de la zona de peligro.
- ¿Cómo podemos conseguir la posesión de la pelota? → Robando balón, interceptando, etc.

DEFENSOR JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)

- ¿Cómo evito la recepción del jugador? → Realizando marcaje cercano, interceptando el balón, anticipándome, etc.

8.4. Sesión 4.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: “Deportes de coop-opos (fútbol)”	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: DEPORTE EDUCATIVO: - Reconocer las funciones de los roles activados. - Aumentar el sentimiento de pertenencia al grupo. - Incentivar el uso de rasgos característicos del equipo en la competición. - Comportarse con los valores propios de la competición.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: - Jugador con balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar pases cortos • Proteger la pelota • Tirar <p>- Jugador sin balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desmarcarse • Realizar apoyos cortos • Jugador de peligro <p>- Defensor jugador con balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar intercepción • Robar la pelota • Tapar tiro <p>- Defensor jugador sin balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar marcajes individuales • Interceptar la pelota • Defender la meta 	<p>CONTENIDOS ESENCIALES: DEPORTE EDUCATIVO: - Identificación de la fase de temporada. - Función de roles.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: - ATAQUE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mantener la posesión de balón. - Atacar la meta. <p>- DEFENSA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Defender espacio. - Defender la meta.
METODOLOGÍA	
<ul style="list-style-type: none"> - MODELO EDUCATIVO: Enseñanza Comprensiva del Deporte y Deporte Educativo (Hibridación) - ESTRATEGIA DISCURSIVA: Caracterización del conocimiento como compartido. - ESTILOS DE ENSEÑANZA: Descubrimiento guiado, Resolución de problemas. 	
DESARROLLO DE LA PARTE PRINCIPAL DE LA SESIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión inicial: P. Después de comprender los principios generales del juego que orientan nuestras acciones en este juego deportivo, en esta sesión vamos a seguir explorando acciones para progresar y finalizar. Conseguir nuestro principal objetivo al fin y al cabo ¿Creen que tiene sentido plantearse acciones diferentes en cada una de estas situaciones? ¿Cuándo tengan el balón que posibles intenciones de juego se pueden plantear? ¿Y Cuándo lo tenga un compañero? ¿A qué acciones debemos dar prioridad cuando el balón lo tengan los jugadores del otro equipo? • Desarrollo: En la sesión se realizará el JUEGO MODIFICADO 3 más sus variantes facilitadoras, para comenzar con el periodo de competición al final de la sesión. Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar). Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo. El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo. El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas. Los árbitros comenzaran a intervenir como mediadores de la competición. Los reporteros se encargarán de hacer una pequeña crónica de la fase de competición, destacando los aspectos más relevantes. Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos. 	
DESCRIPCIÓN	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
<p>Juego inicial – JUEGO MODIFICADO 3: Juego golear en portería gigante. Juego casi real, donde la portería está aumentada considerablemente en medidas, ocupa casi todo el fondo de juego. Tengo “comodines” por ambos extremos del campo. Normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todos deben tocar el balón para conseguir punto. - Es necesario pasar el balón por ambos laterales para luego ir a finalizar. 	

<p>Modificaciones/Variantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Cambiar el móvil (a balonmano, baloncesto o ultimate). 7. Realizar marcaje individual jugador-jugador siempre, que cada jugador tenga a su marca fija durante todo el juego. 	
<p>Criterios de éxito:</p> <p><u>Atacantes:</u> Conseguir un gol en la portería contraria, ofreciendo desmarques dinámicos los atacantes sin balón.</p> <p><u>Defensores:</u> Evitar que el equipo atacante consiga gol, asegurando un reparto individual de responsabilidades defensivas.</p>	

PROPUESTAS DE REFLEXIÓN

JUGADOR CON BALÓN.

- ¿Por qué debo tirar a portería? → Para conseguir el objetivo del juego.
- ¿Qué puedo hacer con el balón? → Pasar, tirar, conducir, etc.
- ¿Qué podemos hacer si estamos cerca de la meta contraria para anotar? → Tirar a portería, realizar un pase a jugador de peligro, etc.
- ¿Qué ocurre si nunca intentamos marcar? → No lograremos el objetivo del juego, no habrá progresión en el juego.

JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO CON BALÓN).

- ¿Qué pueden hacer los jugadores atacantes sin balón para generar situaciones de peligro? → Desmarcarse, estar en posición de jugador de peligro, buscar espacio libre.
- ¿Dónde es un buen lugar para ser considerado como jugador de peligro? → Cerca de la meta contraria y desmarcado de un jugador rival.

DEFENSOR JUGADOR CON BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)

- ¿Cómo evitamos que la pelota entre en nuestra portería? → Interceptando, manteniendo lejos el balón de la zona de peligro.
- ¿Cómo podemos conseguir la posesión de la pelota? → Robando balón, interceptando, etc.

DEFENSOR JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)

- ¿Cómo evito la recepción del jugador? → Realizando marcaje cercano, interceptando el balón, anticipándome, etc.

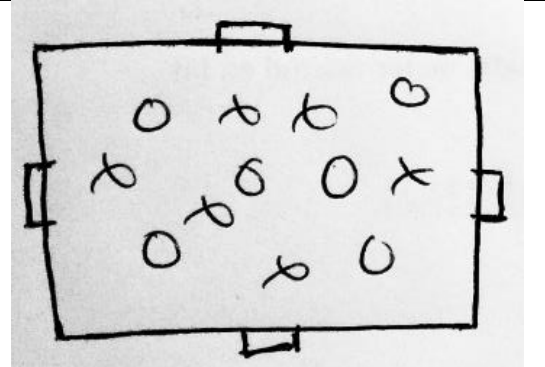
8.5. Sesión 5.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: “Deportes de coop-opos (fútbol)”	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: DEPORTE EDUCATIVO: - Reconocer las funciones de los roles activados. - Aumentar el sentimiento de pertenencia al grupo. - Incentivar el uso de rasgos característicos del equipo en la competición. - Comportarse con los valores propios de la competición.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: - Jugador con balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar pases cortos • Proteger la pelota • Tirar <p>- Jugador sin balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desmarcarse • Realizar apoyos cortos • Jugador de peligro <p>- Defensor jugador con balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar intercepción • Robar la pelota • Tapar tiro <p>- Defensor jugador sin balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar marcajes individuales • Interceptar la pelota • Defender la meta 	<p>CONTENIDOS ESENCIALES: DEPORTE EDUCATIVO: - Identificación de la fase de temporada. - Función de roles.</p> <p>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE: - ATAQUE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mantener la posesión de balón. - Atacar la meta. <p>- DEFENSA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Defender espacio. - Defender la meta.
METODOLOGÍA	
<ul style="list-style-type: none"> - MODELO EDUCATIVO: Enseñanza Comprensiva del Deporte y Deporte Educativo (Hibridación) - ESTRATEGIA DISCURSIVA: Incorporación de las aportaciones del alumnado al discurso del profesor. - ESTILOS DE ENSEÑANZA: Descubrimiento guiado, Resolución de problemas. 	
DESARROLLO DE LA PARTE PRINCIPAL DE LA SESIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> - Reflexión inicial: P. Espero que lo que hemos aprendido hasta el momento nos haya servido para ir reconociendo las diversas intenciones que se pueden plantear desde cada uno de los roles del juego (Jugador con balón – Jugador sin balón de equipo con balón – Jugador defensor de jugador con balón – Jugador defensor de equipo sin balón), y las acciones de cada uno de ellos. ¿Qué intenciones de juego se pueden plantear cuando tengo el balón? ¿Y cuándo lo tiene un compañero? ¿Y cuándo lo tiene un adversario? • Desarrollo: En la sesión se realizará el JUEGO MODIFICADO 4 más sus variantes facilitadoras, para comenzar con el periodo de competición al final de la sesión. Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar). Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo. El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo. El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas. Los árbitros comenzarán a intervenir como mediadores de la competición. Los reporteros se encargarán de hacer una pequeña crónica de la fase de competición, destacando los aspectos más relevantes. Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos. 	
DESCRIPCIÓN	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
<p>Juego inicial – JUEGO MODIFICADO 4: Juego golear en 4 porterías. Aumentamos las posibilidades de conseguir el principal objetivo del juego. Normas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se puede finalizar en la misma portería de manera consecutiva. <p>Modificaciones/Variantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Realizar marcaje individual jugador-jugador siempre, que cada jugador tenga a su marca fija durante todo el juego. 	

Criterios de éxito:

Atacantes: Conseguir un gol en la portería contraria.

Defensores: Evitar que el equipo atacante lo consiga.



PROPUESTAS DE REFLEXIÓN

JUGADOR CON BALÓN.

- ¿Por qué debo tirar a portería? → Para conseguir el objetivo del juego.
- ¿Qué puedo hacer con el balón? → Pasar, tirar, conducir, etc.
- ¿Qué podemos hacer si estamos cerca de la meta contraria para anotar? → Tirar a portería, realizar un pase a jugador de peligro, etc.
- ¿Qué ocurre si nunca intentamos marcar? → No lograremos el objetivo del juego, no habrá progresión en el juego.

JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO CON BALÓN).

- ¿Qué pueden hacer los jugadores atacantes sin balón para generar situaciones de peligro? → Desmarcarse, estar en posición de jugador de peligro, buscar espacio libre.
- ¿Dónde es un buen lugar para ser considerado como jugador de peligro? → Cerca de la meta contraria y desmarcado de un jugador rival.

DEFENSOR JUGADOR CON BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)

- ¿Cómo evitamos que la pelota entre en nuestra portería? → Interceptando, manteniendo lejos el balón de la zona de peligro.
- ¿Cómo podemos conseguir la posesión de la pelota? → Robando balón, interceptando, etc.

DEFENSOR JUGADOR SIN BALÓN (EQUIPO SIN BALÓN)

- ¿Cómo evito la recepción del jugador? → Realizando marcaje cercano, interceptando el balón, anticipándome, etc.

8.6. Sesión 6.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE: “Deportes de coop-opos (fútbol)”	
<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <u>DEPORTE EDUCATIVO:</u> - Reconocer las funciones de los roles activados. - Aumentar el sentimiento de pertenencia al grupo. - Incentivar el uso de rasgos característicos del equipo en la competición. - Comportarse con los valores propios de la competición.</p> <p><u>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE:</u> - Jugador con balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar pases cortos • Proteger la pelota • Tirar <p>- Jugador sin balón (equipo con balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desmarcarse • Realizar apoyos cortos • Jugador de peligro <p>- Defensor jugador con balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar intercepción • Robar la pelota • Tapar tiro <p>- Defensor jugador sin balón (equipo sin balón):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar marcajes individuales • Interceptar la pelota • Defender la meta 	<p>CONTENIDOS ESENCIALES: <u>DEPORTE EDUCATIVO:</u> - Identificación de la fase de temporada. - Función de roles.</p> <p><u>ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE:</u> - ATAQUE: - Mantener la posesión de balón. - Atacar la meta.</p> <p>- DEFENSA: - Defender espacio. - Defender la meta.</p>
METODOLOGÍA	
<ul style="list-style-type: none"> - MODELO EDUCATIVO: Enseñanza Comprensiva del Deporte y Deporte Educativo (Hibridación) - ESTRATEGIA DISCURSIVA: Reforzamiento del conocimiento personal adquirido. - ESTILOS DE ENSEÑANZA: Descubrimiento guiado, Resolución de problemas. 	
DESARROLLO DE LA PARTE PRINCIPAL DE LA SESIÓN	
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo: En la sesión se realizará una “mini-competición” que designará los ganadores de cada modalidad (juego limpio, mejor puesta en escena [grito, indumentaria de equipo, nombre, etc.], campeón por resultados y celebración más original). Cada preparador físico será encargado de realizar calentamiento con su equipo (calentamiento previamente enseñado en SA durante el presente curso escolar). Los organizadores se encargan de tener listo el material y organizar a su equipo, además de organizar la competición (enfrentamientos, tiempos de juego...). El capitán se encargará de motivar a sus compañeros y ser el referente en valores del equipo. El entrenador se encargará de la gestión del grupo, en todas las tareas propuestas. Los árbitros comenzarán a intervenir como mediadores de la competición. Los reporteros se encargarán de hacer una pequeña crónica de la fase de competición, destacando los aspectos más relevantes. Al final de la sesión se pasa el cuestionario RPE a los alumnos. También al final de la sesión, el alumnado cumplimentará el cuestionario de motivación sobre la experiencia de innovación aplicada. 	
DESCRIPCIÓN	REPRESENTACIÓN GRÁFICA
<p>Juego inicial – “Mini-competición”. Realizar una “mini-competición” durante toda la hora que designará al ganador de la experiencia de innovación propuesta en estas 6 sesiones.</p> <p>Criterios de éxito: <u>Atacantes:</u> Conseguir un gol en la portería contraria. <u>Defensores:</u> Evitar que el equipo atacante lo consiga.</p>	
PROPUESTAS DE REFLEXIÓN	
-	

Anexo 9. Ficha de datos RPE.

Responde a la pregunta: ¿Cuánto de cansado estás?

En una escala de 0 a 10 puntos.



Componente de cada equipo

Registro en sesiones

	RPE					
	SESIÓN 1	SESIÓN 2	SESIÓN 3	SESIÓN 4	SESIÓN 5	SESIÓN 6
LOCOPLAYA	1	2	1	2	2	3
LOS OTAKUS	3	2	3	2	2	
LA APALCA DEL CONTAINER	1	2	2	1	2	2
LOCOPLAYA	1	2	1	1	2	2
-						
LOS OTAKUS	2	2	2	2	2	3
ANDORRA FC	1	1	1	2	2	2
LOS OTAKUS	1	2	1	2	2	3
ANDORRA FC	2	1		1		2
LOCOPLAYA	2	3	3	2	2	2
LA APALCA DEL CONTAINER	3	3		3	3	4
LOS OTAKUS						
LOCOPLAYA	3	3	3	3	3	
LOCOPLAYA	3	3	3		3	3
LOS OTAKUS	4	3	3	4	3	5
ANDORRA FC	3	3	3	3	2	3
LOS OTAKUS	3	3	3	3	2	2
ANDORRA FC	4	2	4		2	3
LOCOPLAYA	2	1	1	1	2	2
ANDORRA FC	2	2	2	2	2	2
LOS OTAKUS	3	3	3	4	3	3
LA APALCA DEL CONTAINER	1	2	1	2	2	2
LA APALCA DEL CONTAINER	2	3	2	3	2	3
LA APALCA DEL CONTAINER	3	4	4	2	5	4
LA APALCA DEL CONTAINER	3	3	3	3	2	3
ANDORRA FC	2	2	2	2	2	2
LOCOPLAYA	2	2	2	2	2	2
ANDORRA FC	1	1	2	1	1	