

**“Propuesta para el uso de videojuegos
activos en los recreos y valoración de la
actividad físico-deportiva desde el punto
de vista del alumnado y el profesorado de
Educación Física”**

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

Trabajo Fin de Máster presentado por Manuel José Yagüe González –
43384044H

Bajo la tutela de: Á. Judith Hernández Sánchez

La Laguna a, 02 de julio de 2019

RESUMEN

Este trabajo de fin de máster consistió en realizar una intervención en los recreos en un instituto de Educación Secundaria, intentando aumentar los niveles de actividad física (AF) a través del videojuego activo '*Just Dance*'. Se registró el número de alumnos y alumnas que acudieron a las intervenciones durante los recreos y, además, se utilizaron dos grupos focales para conocer la opinión del alumnado y profesorado en relación a las dimensiones de educación física, recreos, género y TICS. Tras analizar la participación en los recreos, los resultados apuntan a un incremento de la participación del alumnado en los recreos. Como conclusión principal podríamos indicar que la implementación de actividades innovadoras, en nuestro caso haciendo uso de las TICS, podría producir una mejora de la AF en los recreos, estando acorde a muchas de las opiniones y experiencias del grupo focal. Indicar que la intervención se vio limitada por la organización del propio centro.

Palabras clave: Actividad físico deportiva, alumnado, videojuegos activos, recreos.

ABSTRACT

This end-of-master project consisted of performing an intervention in recess at a Secondary School, trying to increase the physical activity (PA) levels through an active video game '*Just Dance*'. We record the numbers of students that came to the interventions during the recess, in addition, we used two focal group to know the opinion of the students and teachers with the dimensions of physical education, recess, gender and TICS. After analyzing the participation in recess, the results point to an increase in the students participation during the recess. As a main conclusion, we could say that an implementation of innovative activities, in our case using TICS, it could produce an improvement in PA at the recess, being in the line with many opinions and experiences of the focal group. Indicate that the intervention was limited fot the organization of the Secondary School.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	1
2.	OBJETIVOS.....	3
3.	MARCO TEÓRICO	4
3.1.	Actividad físico deportiva en edad escolar.....	4
3.2.	Diferencias entre alumnos y alumnas en la realización de actividad física.....	7
3.3.	Uso de las TICS en educación física.....	11
4.	MÉTODO.....	18
4.1.	Diseño de la investigación y procedimiento.	18
4.2.	Participantes	20
5.	RESULTADOS.....	26
5.1.	Resultados del grupo focal del alumnado.....	26
5.2.	Resultados del grupo focal del profesorado	30
5.3.	Resultados comparativos de los grupos focales	35
5.4.	Resultados de participación en los recreos.....	38
6.	DISCUSIÓN.....	39
7.	CONCLUSIÓN.....	42
8.	PROPUESTA DE MEJORA.....	43
9.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
	ANEXOS.....	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	15
Tabla 2.....	20
Tabla 3.....	22
Tabla 4.....	23
Tabla 5.....	25
Tabla 6.....	27
Tabla 7.....	28
Tabla 8.....	29
Tabla 9.....	30
Tabla 10.....	31
Tabla 11.....	32
Tabla 12.....	33
Tabla 13.....	34
Tabla 14.....	38

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	18
Figura 2.....	24
Figura 3.....	35
Figura 4.....	36
Figura 5.....	36
Figura 6.....	37

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, es conocido que la inactividad física es el cuarto factor de riesgo de mortalidad mundialmente, así lo confirmó la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2010. Además, según un artículo de El Mundo (2018), ‘‘la OMS, advierte que 1.400 millones de personas se encuentran en peligro de sufrir enfermedades cardiovasculares, diabetes tipo 2, demencia y cáncer debido a sus hábitos sedentarios’’.

En Canarias se sufre la mayor obesidad de España en jóvenes en edad escolar, exactamente un 40,2% de los escolares padecen de exceso de peso (Hurtado, 2017). Ante esta problemática hay que sumar que los adolescentes en edad escolar se les añaden miles de problemáticas asociadas a discriminación, roles de género y estereotipos sexistas asociados al deporte. Ante esta problemática se han de dar una serie de cambios en las creencias del alumnado, no solo desde los centros educativos, sino también en el ámbito familiar, el entorno cultural y las emisiones de información (Sánchez, Chiva-Bartoll y Ruiz, 2016).

Se considera que una de las mejores decisiones para mejorar la salud es decidirse a practicar actividad física (AF), de manera regular. Una vida físicamente activa va a implicar cambios de conducta en la alimentación, hábitos para la salud, mejora de trabajo, etc. Esta es la razón por la que la base del trabajo final de máster va dirigida a aquel alumnado que no realiza AF y cuyo único momento de movilidad son las dos horas semanales de educación física.

La motivación para realizar este trabajo de innovación surge por dos aspectos. El primer motivo para llevarlo a cabo es haber crecido en un ámbito escolar donde la participación del alumnado, en los diversos torneos, actividades en los recreos, etc. que se llevaban a cabo en el mismo instituto era anecdóticamente baja o inexistente. Posteriormente, pasé a un ámbito donde el deporte adquiriría protagonismo, tal y como es la carrera en Ciencias de la actividad física y del deporte, abriéndome los ojos y preguntándome el motivo de la escasez de práctica que se daba cuando estaba en el instituto. Por otro lado, el creciente debate sobre la inclusión de los ‘‘e-sport’’ en las aulas y mi relación con el mundo tecnológico, propongo como uso de AF diaria en los recreos un videojuego activo como es el ‘‘Just Dance’’. Eligiendo este videojuego buscamos incidir en dos aspectos que se nos presentarán en este trabajo:

- Los estereotipos. Al asociarse con un juego para el género femenino veremos cómo se reacciona al proponerse a la totalidad del alumnado.
- Aumento de la AF durante los recreos. Al ser una propuesta innovadora queremos atraer al alumnado que prefiere hacer actividades sedentarias durante el horario de recreo.

A lo largo de este trabajo serán tratados una serie de puntos, empezando desde la concreción de los objetivos que se persiguen, una fundamentación teórica donde daremos pie a una serie de apartados como la realización de actividad físico-deportiva (AFD), por parte del alumnado en educación secundaria obligatoria (ESO). Posteriormente, entraremos a valorar las diferencias que se establecen en alumnado a la hora de practicar AFD y los diversos condicionantes por los que se juzgan a los mismos. Seguidamente, se valorarán los usos de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) en la asignatura de educación física (EF). A continuación, se incluirán los procedimientos llevados a cabo en el centro donde se realiza el estudio. Finalizaremos presentando los resultados, la discusión y las conclusiones al estudio estableciendo las diversas limitaciones que nos encontramos durante el trabajo, la bibliografía y anexos.

2. OBJETIVOS

Los objetivos de este Trabajo Fin de Máster, son los siguientes:

Objetivo principal:

- Buscaremos promover la práctica de actividad física a través de videojuegos activos durante los recreos.

Otros objetivos:

- Valorar la participación activa en AFD del alumnado de ESO durante los recreos.
- Estimar diferencias entre alumnos y alumnas en la realización de actividades físico deportivas.

3. MARCO TEÓRICO

En este punto se pretende dar un extenso desarrollo a los diversos temas que se abordan en el trabajo. Por eso, se establecerán varios capítulos donde se traten de manera referenciada aspectos como la participación activa en AFD en los recreos, los estereotipos y la desigualdad de oportunidades en el ámbito de las AFD. Finalmente, se dará un desarrollo teórico al uso de las TICS en el aula de EF y donde pondremos en alza las diversas variantes de TICS, las cuales pueden ser un recurso innovador para aumentar la participación en AFD.

3.1. Actividad físico deportiva en edad escolar

Actualmente, basándonos en la encuesta más reciente del Eurobarómetro realizada en 2018, la población europea, en un 49%, no realiza AF o deporte alguno. Además, esto se acentúa en Canarias pues predominan actitudes sedentarias en jóvenes durante su etapa escolar, provocando factores de riesgo en la salud con el aumento del peso corporal. El Observatorio Canario de la Salud junto al Servicio Canario de la Salud y el Gobierno de Canarias a través del Instituto Canario de Estadística nos establece que, en 2015, un total de un 20,21% de niños y un 27,06% de niñas, con edades comprendidas desde 1 año hasta 15 años, son completamente sedentarios. Esto es más alarmante en personas mayores a 15 años, pues el porcentaje se eleva a un 30,8% en hombres y un 37,22% en mujeres. Podemos observar como el alumnado canario no cumple los valores de AF diaria recomendados por la OMS (El Mundo, 2018).

Después de 1980, los valores del índice de masa corporal, se han triplicado entre los niños en edad escolar, incluso, aplicando programas de prevención de la obesidad infantil (Ogden, Carroll, Curtin, Lamb y Flegal, 2010).

A la realización de AFD se le han asociado valores beneficiosos en el desarrollo del individuo, tanto a nivel físico, como en la transmisión de valores sociales a lo largo de los años, algunos autores nos indican de estos beneficios como Bredemeier y Shields (1984); Trepát (1995) y Ginesta (2007).

Para Bredemeier y Shields (1984) “El deporte educativo constituye un contexto ideal donde se facilitan oportunidades únicas para desarrollar cualidades personales y sociales” (p. 140). Además, estos autores también señalan que el deporte puede facilitar el desarrollo de cualidades personales y sociales.

Por otro lado, Trepal (1995) señala que ‘‘El deporte contiene valores de descubrimiento de sí mismo, de desarrollo personal y de educación social que el niño deportista puede mantener durante toda su vida’’. (p. 33)

Finalmente, Ginesta (2007), destaca que el deporte sirve para el desarrollo integral de los sujetos debido a su capacidad de convocatoria e influencia.

Dentro del ámbito que estamos analizando, nos encontramos el deporte educativo, que abarca el período en edad escolar. Este se entiende como un proceso de socialización. Este término se ha definido por Ginesta (2007), como ‘‘el proceso por el cual los individuos aprenden destrezas, normas y valores para el desempeño de los roles sociales presentes o anticipados’’ (p. 267).

La experiencia deportiva en edad escolar puede tener efectos trascendentales de por vida en la personalidad y el desarrollo psicológico de los niños. El desarrollo del carácter, el liderazgo, la deportividad y las orientaciones de logro no tienen lugar con la mera participación, por lo general, esas ventajas siguen a una supervisión adulta a cargo de responsables que comprendan a los niños y sepan cómo estructurar programas que les proporcionen experiencias positivas de aprendizaje (Weinberg y Gould, 1996).

Pueden ser muchos los factores que inciden en la realización voluntarias de AFD durante la edad escolar, estos pueden ser factores tanto individuales, por ejemplo, variables psicológicas o sociales, como contextuales, por ejemplo, las políticas públicas de promoción del deporte, suministración de material deportivo o facilitación de recursos económicos para salidas a otros entornos que permitan la realización de AFD (Huertas y Lamonedá, 2017). Basándonos en Pano y Marloka (citado en Huertas y Lamonedá, 2017) los motivos personales, como diversión e imagen física, y las barreras contextuales, como la falta de tiempo libre e imagen física, parecen ser las variables determinantes de la práctica de AFD en adolescentes.

La motivación es otro de los motivos personales que inciden de cara a la práctica de AFD, y esto se puede producir por diversos factores, según Escartí y Cervelló (citado en Espada y Fradejas, 2018), la motivación es ‘‘un conjunto de factores de tipo personal, social y ambiental que en interacción, determinan la elección de una actividad deportiva u otra, la intensidad con la que se practica, la persistencia en la misma y el rendimiento ofrecido’’ (p. 27).

Dados los problemas de sedentarismo entre los jóvenes en edad escolar, es conveniente, transmitir y aplicar los beneficios que provoca la AF desde la infancia hasta la vida adulta. Los beneficios que la AF aporta a los jóvenes incluyen un aumento de la aptitud cardiorrespiratoria y la fuerza muscular, una composición corporal favorable, el aumento de la salud cardiovascular y metabólica, mayor densidad ósea y mejor salud mental (Physical Activity Guidelines Advisory Committee, 2008). Por otro lado, la exposición a diferentes intensidades vigorosas o ligeras de ejercicio puede ocasionar cambios positivos en el bienestar y la calidad del sueño, frente a la situación de no ejercicio (Cervelló, Peruyero, Montero, González-Cutre, Beltrán-Carillo y Moreno-Murcia, 2014).

A nivel global son los autores Baquero y García (2017), los que nos facilitan una serie de datos basados en la actividad física de moderada a vigorosa (AFMV) dentro de las distintas escuelas e institutos de diferentes puntos del mundo. Su trabajo consistió en una revisión teórica de los valores de AVMV en los recreos escolares, junto con las estrategias o programas que los centros escolares siguen para aumentar la AF en los recreos. Además, señalan si hay diferencias entre alumnos y alumnas y deportes o AF que se prefieren practicar en este horario.

Estos autores, en su revisión, solo encontraron una publicación realizada en las Islas Canarias (España), sobre el aumento de AF en los recreos a través de la optimización del espacio del recreo. Según los autores, la falta de registro de intervenciones demuestra que en los centros escolares de España no han considerado la idea de proponer medidas para la mejora de la AVMV y AF durante los recreos.

En este estudio determinaron que los recreos no contribuían de forma importante a las recomendaciones diarias de AF recomendadas por la OMS. También, que los alumnos presentan mayores niveles de AF que las alumnas durante los recreos. Finalmente, observaron que las optimizaciones en el recreo, a través del espacio, tiempo de práctica, actividades físicas propuestas y uso deportes innovadores aumentaron los niveles de participación en los recreos y a su vez los niveles de AVMV y AF.

Si nos fijamos en la metodología y los estilos de enseñanza por parte del docente en EF, este puede motivar a la participación en AFD. Partiendo del estudio de Martínez (2015), podemos observar que el aplicar un estilo de enseñanza distinto al tradicional fomenta una mayor participación en actividades físico-deportivas en el recreo. En este

estudio, el estilo de enseñanza fue la educación deportiva en balonmano, en cambio se usó la enseñanza tradicional para la enseñanza del fútbol sala. Durante los recreos se observó que el 100% de alumnado escogido para el estudio participó en las fases de entrenamientos previos a la competición, que se realizaban durante los recreos, mientras que con la enseñanza tradicional no hubo participación alguna para estos entrenamientos. Además, también se observan mejores valores de valoración del fair play en los recreos con una metodología basada en la educación deportiva.

3.2. Diferencias entre alumnos y alumnas en la realización de actividad física

Son varios los autores, citados en el anterior punto, que en sus trabajos nos han ido dando diversos datos sobre la participación del alumnado en AFD. En este apartado nos centraremos en dar respuesta teórica al grado de implicación que tienen en situaciones físico-deportivas, los diversos roles, estereotipos y desigualdades que a ellas se le asocian.

El primer motivo que nos presentan los autores Gámez, Gómez y Martínez (2011), es el de la satisfacción a la asignatura, tarea o AF, entendiendo esta como la predisposición y motivación de la persona hacia el objetivo propuesto. Estudios, como el de Hellín y Moreno (2006), nos demuestran que la EF es una asignatura que genera satisfacción y una actitud positiva hacia la AF. Es más, según Gámez, Gómez y Martínez (2011). “Generar un ambiente agradable donde reine la diversión promueve sentimientos positivos hacia la AF y contribuye a generar sujetos activos físicamente en edad adulta” (p. 185).

Por lo tanto, y como nos establecen Gámez, Gómez y Martínez (2011), conocer las variables que afectan a la satisfacción en EF, así como revisar los motivos que pueden influir a esta satisfacción, o cómo influye el profesorado y sus programas de enseñanza, nos permitirá establecer o modificar la práctica de enseñanza/aprendizaje para generar una mayor motivación y predisposición hacia las AFD.

El problema surge cuando diversos artículos nos establecen que los niveles de AF de las alumnas, su motivación a la asignatura y a las diversas tareas que se plantean en cada sesión son menores que la comparada con los alumnos. Por un lado, en la revisión teórica de Baquero y García (2017), mostraron mayores niveles de AF durante los recreos en chicos que en chicas y, dentro de las actitudes sedentarias, las chicas tenían un mayor porcentaje en los diversos estudios analizados.

Dentro de España, Martínez (2015), presentó un estudio porcentual de participación según la metodología empleada y el estilo de enseñanza aplicado. Se pudieron ver diferencias de participación en alumnos y alumnas. En primer lugar, durante la fase de entrenamientos en los recreos, siguiendo un estilo de enseñanza basada en la educación deportiva, se obtuvo un 100% de participación tanto de alumnas y alumnos, comparada con un 0% de participación siguiendo una metodología tradicional. También en la fase de competición, se siguen observando diferencias significativas, pues con un estilo de enseñanza basado en la educación deportiva en los recreos se obtiene un 100% de participación de alumnos y alumnas; mientras que con un estilo de enseñanza tradicional se obtienen diferentes valores entre alumnos y alumnas, el alumnado registró un 90% de participación como el pico más bajo y, por otro lado, las alumnas registraron un 50% de participación como el pico más bajo. Hay que tener en cuenta que son deportes distintos y la propia motivación o roles de género pueden influir a la hora de la participación en los mismos.

Por otro lado, se puede valorar que el estilo de enseñanza es una fuente para conseguir una mayor participación del alumnado en las AFD. En palabras de Martínez (2015), “Se percibieron aspectos diferentes durante la aplicación de la Enseñanza Tradicional. Concretamente, se percibió una menor afiliación y un menor nivel actitudinal en el alumnado, aspectos que han resultado análogos en la aplicación del modelo de Educación Deportiva” (p. 23).

Como comentábamos con anterioridad, los estereotipos también pueden ser una lacra para la inclusión del alumnado a las AFD, hay que buscar la aceptabilidad y la igualdad social en las AFD de modo que, como dicen Fernández et al (2010), podamos contrarrestar los estereotipos vigentes sobre lo que se considera adecuado de determinadas AFD para alumnas y otras para alumnos y evitar las tipificaciones de género, buscando el tipo de AFD que más disfrute y responda a sus necesidades individuales.

Blández, Camacho, Fernández, Mendizábal, Rodríguez, Sánchez, Sánchez, Sierra y Vázquez (2008), nos establecen 3 perspectivas en las que se han abordado los estereotipos en el ámbito de las AFD. El primero, es la influencia de los rasgos de masculinidad y feminidad en la orientación de cada rol en la actividad físico-deportiva; en segundo lugar, está la integración de los rasgos externos que componen el aspecto de la persona en las

diferentes manifestaciones físico-deportivas; finalmente el nivel de participación y aceptabilidad social en función del sexo.

Dentro del primer rasgo de los estereotipos, es decir, los rasgos de masculinidad y feminidad, citado por Blández et al (2008), podemos ver cómo se puede presentar en cada situación físico-deportiva que observemos. En otro estudio, como es el de Sánchez, Chiva-Bartoll y Ruiz (2016), el alumnado piensa que existen unas series de AFD que son más apropiadas para los hombres y otras para las mujeres. Esto queda demostrado en la elección por parte de los varones de la actividad ofrecida como es el rugby y otra elegida por las mujeres como fue la danza. Por otro lado, Pièron, Ruiz y García (2008), confirmaron que se niega, a veces, el acceso a las alumnas a las AFD donde se han asociado roles de masculinidad; lo mismo sucede con los alumnos, los cuales rehúsan a participar por una concepción errónea de algunas AFD donde les asocian estereotipos. Además, los programas diferenciados según el sexo y la organización separada del alumnado contribuyen a una falta de igualdad de oportunidades en las clases de EF.

En otros términos, es tarea del docente generar un clima adecuado para así favorecer una mayor implicación en las AFD, ya sean en las propias clases de EF o en los recreos y favorecer el clima motivacional en el alumnado. Cabello, Moyano y Tabernero (2018), nos comentan que el docente tiene la posibilidad de orientar al alumnado hacia un sinnúmero de actividades atractivas y generadoras de experiencias positivas en las clases.

El clima motivacional, fue definido por Ames (1995) como un conjunto de señales implícitas y/o explícitas, que el participante percibe del entorno. Además, puede ser generado por padres, entrenadores, docentes, grupo de iguales, medios de comunicación, etc. y pudiendo ser de dos tipos: un clima motivacional orientado hacia la tarea o un clima motivacional orientado hacia el ego.

Partiendo de Moreno, Martínez y Alonso (citado en Cabello, Moyano y Tabernero, 2018), sí el docente centra sus tareas hacia el ego, es decir, que fomente la comparación entre alumnos, la superación por encima del compañerismo y el reconocimiento desigual, potenciará perfiles de desmotivación en el alumnado. Sin embargo, una actitud con un clima motivacional centrado en la tarea, que priorice la mejora personal, el progreso y la cooperación facilitará la generación de estados psicológicos óptimos para la puesta en marcha de las actividades.

Cabello, Moyano y Tabernero (2018), en su trabajo tienen la hipótesis que “ Los alumnos presentarán mayor interés y actitud hacia el docente y el área de EF, así como un clima motivacional y unas estrategias motivacionales orientadas al ego, en mayor medida, de lo que lo hacen las alumnas”. (p. 20). Esta hipótesis se confirmó después en los resultados, dando una muestra negativa en la que el docente enfoca sus clases hacia un clima orientado al ego, en vez de a la tarea. A su vez, también pudieron afirmar que los cursos de 1º y 2º ESO muestran mayor interés por la asignatura y un clima motivacional orientada hacia la tarea que los cursos posteriores donde su motivación disminuye y el clima motivacional está orientado hacia el ego. Pièron, Ruiz y García (2008), ya constataron este mismo problema en su estudio, donde, conforme el alumnado va creciendo y pasando de curso, su motivación por la asignatura va en descenso.

Finalmente, dentro de la realización de AFD en los recreos podemos encontrar varias referencias. Alumnado con actitudes totalmente sedentarias y que prefieren realizar otras cosas en ese tiempo a alumnado donde se tienen que dar una serie de determinantes para poder realizar AFD. Frago-Calvo, Murillo, García, Aibar y Zaragoza (2018), observaron cómo, durante la primaria y la secundaria, los valores de AFMV eran superiores en los recreos en los alumnos que en las alumnas. Estos autores demostraron que los roles de género establecidos marcaban las pautas de práctica de alumnos y alumnas, donde los alumnos preferían hacer AFD competitivas y las alumnas gastaban más tiempo en relacionarse con sus iguales.

Por otro lado, Huertas y Lamoneda, (2017), observaron que las alumnas se decantaban por tareas físico-deportivas que tenían características psico y sociomotrices, donde el espacio de interacción fuese separado e instalaciones interiores. Huertas y Lamoneda, (2017), demostraron que “ El tipo de instalación y contenido son variables moduladoras en la práctica recreativa. En el caso particular de las actividades rítmicas, los espacios interiores favorecieron mayores niveles de participación que los exteriores”. (p. 27).

Finalmente, en palabras de Frago-Calvo et al (2018), “Los recreos necesitan una reestructuración para alumnos y alumnas para así recibir una igualdad de oportunidades para realizar actividad físico-deportiva”. (p. 48). Además, debemos tener en cuenta que nuestra labor como docentes es mejorar las actitudes del alumnado hacia la EF y la AFD tanto en el aula, recreo y su vida diaria, mejorar su competencia motriz y la habilidad en las AFD y conseguir la aceptabilidad social de las AFD contrarrestando los estereotipos vigentes (Fernández et al, 2010).

3.3. Uso de las TICS en educación física

Actualmente es innegable el desarrollo y la integración de las TICS dentro de las aulas para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto del alumnado, para afianzar los aprendizajes, como para el conjunto de docentes de cara a innovar y aplicar nuevos métodos de enseñanza que produzcan una mayor motivación del alumnado.

Campos (2015) nos comenta que ‘‘La escuela se convierte en un campo experimental de nuevas y sofisticadas herramientas de aprendizaje donde se tratarán de desarrollar las competencias digitales arriesgando a través de la innovación educativa. En este camino se inmiscuyen familiares, docentes y alumnado’’ (p. 94). En este sentido, Francesc (2015), opina que desde un punto de vista pedagógico la tecnología puede contribuir a transformar los sistemas escolares en un mecanismo mucho más flexible y eficaz.

Ante esta nueva incursión de las TICS, las cuales han estado intrínsecas durante el ciclo vital del alumnado, nos surge la cuestión de si los docentes están completamente preparados para llevar a cabo una inclusión de las TICS dentro del aula. Campos (2015), nos habla de que ‘‘solo se ha aprovechado una pequeña parte del potencial del que estas tecnologías nos pueden ofrecer a la hora de transmitir, clasificar y procesar la información dentro de las aulas’’ (p. 178).

Debemos saber que el profesorado ha de ser capaz de generar nuevos conocimientos desde las nuevas tecnologías, además de saber manejarlas. Dentro del campo que nos compete, la EF, debemos valorar como integra el profesorado en su educación diaria el uso de las TICS, además de valorar cuales son los recursos TICS más utilizados dentro de sus aulas. En esta línea, Fernández-Espínola y Guevara (2015), realizaron una investigación sobre el nivel de aceptación, uso y tipos de dispositivos TICS que utilizan los docentes en sus clases de EF. Sus resultados mostraron como hay una gran aceptación y unas consecuencias positivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el uso de TICS, en total un 95%, pero solo un 47% de los encuestados les da uso en sus clases de EF, es más, dentro de este 47%, la gran mayoría de docentes se centra únicamente en el uso del proyector para presentar aspectos de la materia, el uso del correo para entregar trabajos, blogs y juegos interactivos aplicados a la materia.

Crece cada día las innovaciones realizadas al ámbito de la EF para la inclusión de las TICS, a su vez, son varios los autores y autoras que nos ofrecen ejemplos de la

diversificación de innovaciones que nos podemos encontrar, entre ellas el uso de dispositivos móviles, la gamificación o los videojuegos activos.

En un primer lugar, nos encontramos ante un avance de los dispositivos móviles, donde su función no es únicamente la de ofrecer comunicación, además ofrecen diversas prestaciones ante la conexión en cualquier punto a internet. Partiendo de las palabras de Quintero (2015), ‘‘Podemos comprobar cómo, año tras año, se produce un avance en infraestructuras y servicios, lo que cada vez se encuentra más arraigado en el comportamiento de los usuarios, que transfiere sus usos a todos los ámbitos de su vida, tanto personales como profesionales’’ (p. 28).

Actualmente los jóvenes son los que mayor uso dan a la telefonía móvil, es por eso que el autor Prensky (2006), los denominó nativos digitales, por ser la generación nacida en medio de la revolución de las TICS. Quintero (2015), aporta en estos dispositivos móviles:

Dentro de las aulas, pueden convertirse en una poderosa herramienta para captar el interés del alumnado [...] se debería potenciar su factor motivador pues las tecnologías móviles se han convertido en una poderosa herramienta que facilita la comunicación, permite un acceso inmediato a la información y también ocupa el tiempo de ocio de los adolescente, quienes mantienen una fuerte relación con estos dispositivos pero muchas veces no tienen las competencias necesarias para hacer un uso adecuado de los mismos. (p. 39).

De cara al sistema de educativo, la integración de las TICS partió de la propuesta realizada por Fortes y Piñero (2014), los cuales se fundamentaban tres elementos fundamentales:

1. Introducir la tecnología.
2. Integrar las TIC en el curriculum.
3. Integrar las prácticas pedagógicas. Es decir, tener en cuenta la opinión del profesorado, modelos y estilos de enseñanza.

A la hora del uso de dispositivos móviles como recurso en el aula el estudio de Quintero (2015), nos da bastantes detalles de cómo el alumnado utiliza sus móviles como método de comunicación entre compañeros, a su vez, los docentes de EF se limitan al entorno del aula para el uso de los dispositivos electrónicos, los cuales son ordenadores

de sobremesa, desconociendo a su vez, las diversas áreas o dimensiones donde poder enfocarlo.

Para finalizar este punto sobre los dispositivos móviles, Quintero, Jiménez y Area (2017), nos presentan una serie de claves para la integración de los dispositivos móviles en las clases de EF. Basándose en la Taxonomía de Bloom adaptada por Churches (2009), estos tres autores establecen que:

1. “Recordar. Se trata de un elemento que permite recuperar de forma eficaz la información accediendo a la información relevante” (p. 6). Nos muestran aplicaciones como *Symbaloo*, *Gimme Bar*, *Pinterest*.
2. “Comprender. Es construir el conocimiento y no limitarse a almacenarlo” (p. 6). Para enfocar este aspecto se han usado aplicaciones como *Padlet* o *Delicious*.
3. “Aplicar. El alumnado debe demostrar el conocimiento adquirido a través del uso de productos” (p. 7). Las aplicaciones mencionadas son *Kahoot* y *Vivavideo*.
4. “Analizar. Comprender las relaciones o la estructura de los elementos planteados” (p. 7). Para poder analizar/se las propuestas de aplicaciones son *Coanch’s Eye* y *Runtastic*.
5. “Evaluar. Capacidad del alumnado para realizar juicios críticos en base a sus estándares de aprendizaje de referencia” (p. 7). Se nos muestran aplicaciones como *Blooger*, *Google Docs*, *Google Formularios* y *Google Play*.
6. “Crear. Capacidad del alumnado de generar o reorganizar los contenidos vivenciados en la materia y difundirlos para enriquecer la misma” (p. 7). Algunas de las aplicaciones que se muestran son *PicPlayPost* y *VivaVideo*.

Otro gran recurso para enfocar el uso de las TICS en EF es la gamificación, partiendo de Reig y Vilchez (2013), el objetivo de la gamificación es “la búsqueda de la motivación, tratando de ludificar las situaciones de aprendizaje y todos sus elementos” (p. 2). Ante esta situación, los docentes deben ser capaces de realizar situaciones de aprendizaje híbrido y de modificar los espacios de aprendizaje. Quintero, Jiménez y Area (2016), usaron el auge de los dispositivos móviles por parte del alumnado para realizar su experiencia gamificada en EF a través del proyecto ExpandEF (Educación Física Expandida). Para estos autores, una de las características principales que destacan de la gamificación en EF es su poder para motivar al alumnado propiciando los aprendizajes de la materia.

Finalmente, entramos al desarrollo de los videojuegos activos, los cuales son nuestra propuesta práctica para tratar la temática en la cual se desarrolla este trabajo. Los videojuegos han sido polémica en el ámbito educacional de las Islas Canarias debido al intento de inclusión de los mismos dentro de las aulas. Comenzaremos con una diferenciación clave entre lo que es un videojuego y un videojuego-activo.

En primer lugar, un videojuego es una aplicación interactiva y entretenida a través de manera pasiva con el uso de controles donde el usuario simula experiencias a través de una pantalla. Por otro lado, los videojuegos activos son una gran herramienta en la cual podemos usar todo lo positivo de los videojuegos tradicionales a través del movimiento, los cuales se empezaron a utilizar para promover un estilo de vida saludable y entretenido, mostrando su potencial en diversos campos como propuestas educativas, promoción de hábitos saludables en menores, terapias de rehabilitación o la mejora de la calidad de vida en adultos mayores. (Deutsch, Borbely, Filler, Huhn y Guarrera-Bowlby, 2008); (Sun, 2013); (González, Navarro, Castillo, Quierce y Vera, 2012); y (Klompstra, Jaarsma y Strömberg, 2013).

A su vez, los videojuegos activos pueden permitir el trabajo de diversos contenidos curriculares en EF. Pueden ser habilidades motrices, lateralidad o las reglas deportivas entre otros (Marín, 2011; González et al., 2012; Sun, 2013). También contribuye al desarrollo de las competencias educativas, siendo la competencia digital la más trabajada (Baracho, Gripp y de Lima, 2011). El empleo de este tipo de videojuegos se verá traducido en una mejora de la salud a nivel cardiovascular y músculo-esquelético, así como la disminución de los niveles de obesidad u otras patologías (Trujillo, Muñoz y Villada, 2013). No obstante, el uso de videojuegos activos presenta una desventaja de agrupación, siendo un aprendizaje excesivamente individualizado ya que los videojuegos activos solo permiten hasta cuatro jugadores al mismo tiempo sin posibilidad de trabajar en gran grupo (Chacón, Castro, Zurita, Espejo, y Martínez, 2016).

En la siguiente tabla, ver tabla 1, se presentan los diversos trabajos que ahondan el uso de las TICS y la AF:

Tabla 1

Revisión documental del uso de TICS y AF.

Autores	Objetivos del estudio	Participantes contenidos	Instrumentos	Resultados o conclusiones (posibles)
Cervelló, Peruyero, Montero, González, Beltrán y Moreno. (2014).	Comprobar si la exposición a diferentes intensidades de actividad física aguda ocasionaba cambios en el bienestar psicológico, la calidad del sueño y la motivación intrínseca situacional en estudiantes adolescentes en clases de educación física.	120 estudiantes (50 chicos y 70 chicas) con edades comprendidas entre los 16 y 20 años.	Partiendo de las medidas del artículo se utilizaron pulsímetro, cuestionarios de vitalidad psicológica, del estado afectivo y de la calidad del sueño.	1º Hay asociaciones directas entre la vitalidad subjetiva, el estado afectivo positivo y la calidad del sueño. 2º Se encontró un incremento significativo en la motivación intrínseca situacional y disminución en el estado afectivo negativo post-sesión al comparar las intensidades vigorosa y ligera.
Chacón, Castro, Zurita, Espejo y Martínez. (2016).	Determinar parámetros de ocio-digital, actividad física y experiencias previas con Exergames en una muestra de alumnado de Educación Primaria, analizando en qué medida se relacionan con la posibilidad de utilizar esta tecnología en Educación Física.	El estudio contó con 520 escolares de educación primaria.	Aparte del programa "Exergames", se usó un cuestionario de elaboración propia.	Los alumnos de esta edad tienen una actitud positiva a la realización de Educación Física a través de Exergames.
Lamonedada y Huertas. (2017).	Esta investigación analiza la práctica deportiva-recreativa de adolescentes en función de sexo en el contexto de un programa de actividad físico-deportiva.	Durante 10 jornadas de intervención se registraron un total de 1626 participaciones.	Para su estudio se examinó la naturaleza de las tareas motrices atendiendo al contenido, interacción motriz, forma de utilizar el espacio e instalación.	La participación fue mayor en chicos 66,9%. Contenido (chicos, pre-deportes y chicas, actividades rítmicas), interacción motriz (chicos, cooperación oposición y chicas, psicomotrices y de cooperación oposición) e instalación utilizada (chicos, exteriores y chicas, interiores).

<p>Frago-Calvo, Murillo, García, Aibar y Zaragoza. (2017).</p>	<p>Los objetivos de este estudio fueron: a) describir el tiempo sedentario y diferentes niveles de intensidad de actividad física (AF) durante los recreos escolares; b) analizar las diferencias según el sexo y el nivel educativo; c) determinar el cumplimiento con las recomendaciones internacionales de práctica de AF para los periodos de recreo; d) definir la contribución de los recreos a las recomendaciones diarias de actividad física.</p>	<p>Participaron dos muestras de alumnos: una de educación primaria (114 chicas y 59 chicos,) y una de educación secundaria (100 chicas, y 116 chicos)</p>	<p>Se utilizaron acelerómetros para analizar los niveles de AF.</p>	<p>Los resultados mostraron un efecto significativo del género y el nivel educativo en las diferentes intensidades de actividad física. Se encontró también un efecto significativo del sexo y el nivel educativo en la contribución del recreo al cumplimiento de las recomendaciones de AF.</p>
<p>Fradejas y Espada. (2018).</p>	<p>Este estudio analiza el estado de motivación en el deporte en edad escolar, en función del género, edad, modalidad deportiva y tipo de deporte (individual-colectivo).</p>	<p>El tamaño de la muestra es de 816 personas (411 hombres y 405 mujeres) (50.4% varones y 49.6% mujeres) entre 12 y 18 años, que practican diferentes deportes individuales y colectivos en Castilla-La Mancha.</p>	<p>La investigación sigue una metodología cuantitativa de corte descriptivo, a través de la encuesta. El cuestionario utilizado fue el de Características Psicológicas relacionadas con el Rendimiento Deportivo (CPRD).</p>	<p>Los resultados no mostraron diferencias estadísticamente significativas de motivación en relación con el género y la edad. Sin embargo, si aparecieron diferencias significativas de motivación en relación con el tipo de deporte. La motivación se relaciona estadísticamente con todas las otras dimensiones, teniendo ésta una dirección positiva.</p>
<p>Baquero y García. (2019).</p>	<p>El objetivo de este trabajo ha sido realizar una revisión bibliográfica acerca de la realización de actividad física en los recreos escolares, para conocer el estado de la cuestión y saber aquellas intervenciones que se pueden realizar en los recreos para aumentar los niveles de actividad física de los alumnos.</p>		<p>Para realizar esta revisión bibliográfica, se ha buscado en bases de datos electrónicas, revistas científicas, libros, e información de jornadas y congresos nacionales e internacionales desde 1995 a la actualidad.</p>	<p>Tras la investigación, se observa mucha variación respecto a los valores de actividad física de intensidad moderada a vigorosa (MVPA en adelante), en los recreos escolares, oscilando entre el 5% y el 50%. Por otra parte, los chicos muestran mayores niveles de actividad física durante los recreos que las chicas.</p>

Los diversos estudios valorados tanto en esta tabla, como a lo largo del marco teórico, exponen como los niveles de AF son inferiores a los recomendados con un estilo de vida activo, esta tendencia es palpable en la diversidad de estudios que se analizan, mostrando la necesidad de proponer innovaciones tanto en los recreos, como en las clases de EF. Una medida podría ser las innovaciones a través de TICS, ya que como nos indican, el alumnado tiene cierta predisposición al uso de estos recursos durante las clases de EF.

4. MÉTODO

4.1. Diseño de la investigación y procedimiento.

Este proyecto se inicia a mediados de diciembre del presente curso, partiendo de la curiosidad previa del investigador en el tema a tratar. En febrero se decide el tema junto con la tutora y ya durante el mes de febrero se pone en marcha la realización del marco teórico. Posteriormente, se llevó a cabo la parte de innovación y puesta en marcha durante el periodo de prácticas. En el mes de mayo se produce la recogida y análisis de datos, para finalizarlo en el mes de junio con la discusión, limitaciones al estudio y conclusiones.

Aclarar que durante la intervención se grabó en tres momentos distintos del recreo para valorar la participación en diferentes momentos del mismo, estos fueron justo al inicio del recreo, en el intermedio y los últimos 5 minutos.

De manera visual, a continuación (ver figura 1) se pueden identificar las 3 fases de este trabajo de innovación:

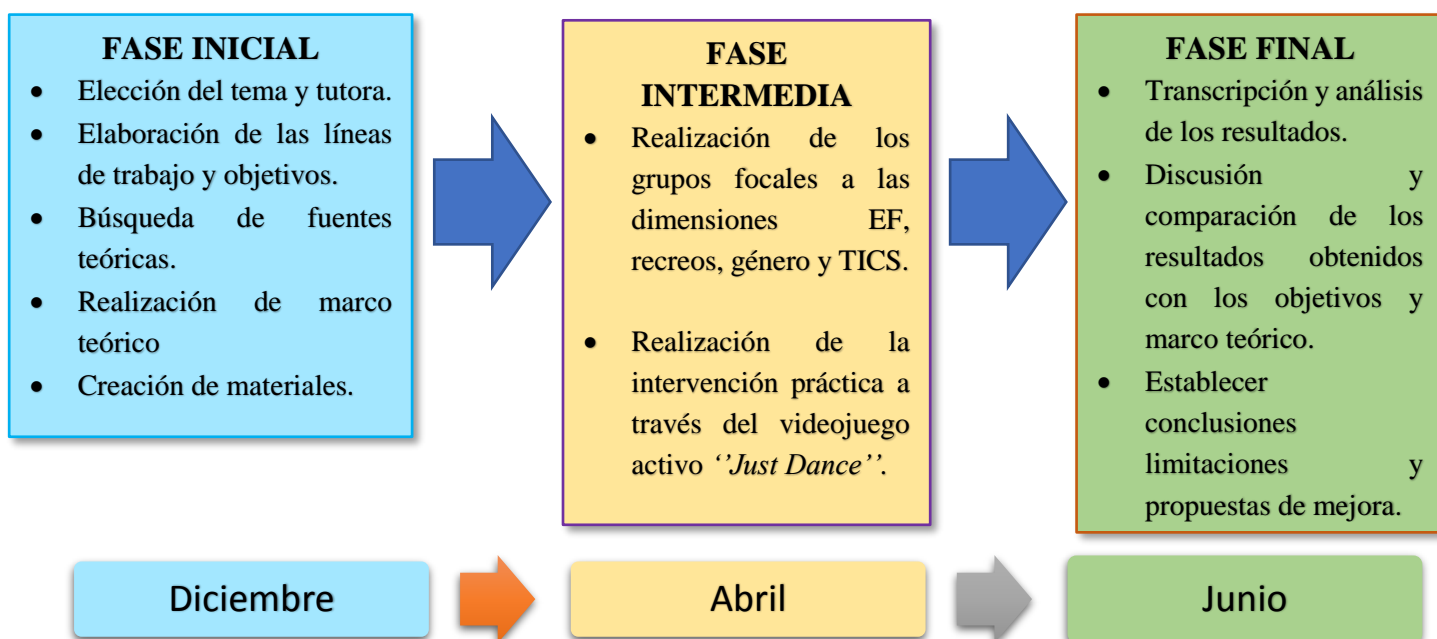


Figura 1. Fases de elaboración del proyecto.

Detallando el procedimiento, las diversas fases que se llevaron a cabo fueron:

- **Fase de inicial:**

- (3 semanas). A mediados de diciembre de 2018 y entre finales de enero e inicios de febrero, se estableció la temática a tratar por parte propia y se realiza un primer contacto con la tutora de interés.
- (1 semana). La primera semana de febrero de 2019, se formaliza el trabajo con la tutora, se establece la temática y se diseñan las primeras líneas de trabajo e investigación cerrando así la propuesta de trabajo y dando paso a la siguiente fase.

- **Fase intermedia:**

- (11 semanas). Una primera parte desde mitad de febrero hasta finales de abril de 2019. Durante estas semanas se inicia la búsqueda de referencias para la elaboración de la introducción, objetivos y marco teórico que fundamentará el trabajo. Además, en conjunto con la tutora, se estableció la metodología para aplicar un grupo focal tanto con alumnado, por un lado, como con los profesores del departamento de EF por otro. Se formuló una batería de preguntas basándonos en las referencias bibliográficas atendiendo a 4 dimensiones. Finalmente, se establece el protocolo de actuación para llevar a cabo la propuesta práctica y poder cuantificar la cantidad de alumnos participantes en nuestra innovación, donde se debería grabar tanto al inicio, medio y final de la actividad y diseñar una lista de control para así tener un mejor registro de los alumnos y alumnas participantes.
- (4 semanas). Desde finales abril y durante el mes de mayo de 2019. En la primera semana se llevó a cabo el grupo focal, contactando previamente con el alumnado seleccionado y explicándoles lo que se iba a llevar a cabo y si contábamos con su participación. Se habla con el director del centro para solicitarle su autorización poder realizar el trabajo, dándonos el consentimiento y un aula habilitada para llevarlo a cabo con la mayor comodidad y ausencia de ruido. Las 3 semanas restantes, se llevó a cabo la propuesta práctica a través del videojuego activo *“Just Dance”* donde se contó con promoción del mismo a través de carteles por

el centro, además se les comentó en cada clase de EF con las fechas de las 3 sesiones que se llevarían a cabo en los recreos.

- **Fase final:**

- (5 semanas). Esta fase se corresponde con el mes de junio. Durante este mes se realizó el análisis de los resultados continuando con la discusión de los mismos. Finalmente, se establecen las conclusiones, limitaciones encontradas y se hace una revisión de los puntos que componen este proyecto.

4.2. Participantes

Para este proyecto se han contado con alumnado y profesorado de EF del IES Rafael Arozarena. Por un lado, contamos con la posibilidad de 642 alumnos/as, (Véase en Tabla 2). De estos mismos estudiantes hemos formado el grupo focal con alumnado de ESO, además de los tres miembros del departamento de EF.

Grupos Focales

Se desarrollan dos grupos focales, uno formado por el profesorado del departamento de EF. Otro grupo formado por 8 alumnos y alumnas de diferentes cursos de ESO entre 1º y 4 ESO.

Tabla 2

Alumnado matriculado en el centro IES Rafael Arozarena

	1º ESO	2º ESO	3º ESO	4º ESO	1º Bachillerato	2º Bachillerato
Total	137	128	116	101	99	62

Finalmente, se realizó una propuesta práctica en los recreos a través del videojuego activo ‘Just Dance’.

4.3. Instrumentos de recogida de datos

Grupo Focal

Partiendo de Escobar y Bonilla (2017), “los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador”. (p. 52).

Como nos interesa saber la opinión de muchas de las dimensiones tratadas en el marco teórico, se ha establecido el grupo focal como herramientas de recogida de datos pues nos permite conocer la percepción del alumnado y del profesorado de EF, sobre las dimensiones mostradas con anterioridad. Este grupo focal se realizará previamente a la intervención en los recreos a través del videojuego activo “*Just Dance*”.

El grupo focal nos sirve como herramienta para crear un ambiente cómodo donde se pueden expresar opiniones propias y sin coartar las propias respuestas, también tiene un punto a favor ya que al ser una herramienta cualitativa nos permite ahondar más que una simple rúbrica o cuestionario. Para dejar claro la diferencia entre el grupo focal que hemos realizado y una entrevista grupal Powell y Single (1996), nos muestran una serie de criterios de los grupos focales donde se diferencian de las entrevistas grupales, (Véase tabla 3). Tras esta revisión, queda aclarado que damos uso de una intervención a través de grupo focal. Pues nos han contado experiencias y donde nuestra intervención se limita a aclarar algún aspecto de las preguntas.

Tabla 3

Criterios de las entrevistas grupales y grupos focales

Criterio	Entrevista grupal	Grupos focales
Número de participantes	6-10	6-10
Objetivo	Opiniones	Experiencias
Calidad de la interacción	Parcial	Si
Nivel de influencia en el grupo	Medio	Medio/Alto
Nivel de estructura	Alto	Bajo
Profundidad de la experiencia	Poco profunda	Media
Alcance de las experiencias	Medio	Amplio
Nivel de la participación del moderador	Alto	Bajo

El grupo focal se centra en recabar información para resolver las preguntas del proyecto de investigación.

Por otro lado, son muchas las opiniones que difieren en la hora de formar el tamaño del grupo focal Según Turney y Pocknee (2005), éste debe estar conformado por 3 a 12 participantes. Basado en esto, nuestro grupo focal se compondrá de los 3 profesores de EF y otro grupo con 8 estudiantes de 1° ESO a 4° ESO.

Por otro lado, Escobar y Bonilla (s.f), nos comentan que

“ el grupo de participantes puede ser homogéneo o heterogéneo, dependiendo del estudio; cuando se trata de explorar experiencias compartidas, se aconseja un grupo homogéneo. Sin embargo, la heterogeneidad puede ser ventajosa porque facilita la profundización con base en diferentes perspectivas del problema. Además, si el tema lo amerita, puede ser importante escoger personas que no se conozcan entre sí para evitar que se hagan suposiciones o que haya prejuicios” . (p. 55).

En cuanto al lugar de realización debemos tener en cuenta unos aspectos básicos. Se precisa que sea de fácil acceso y libre de ruidos (con aislamiento acústico), para que pueda facilitar la escucha y se eviten interferencias. Además, dentro del espacio físico, la organización va a ser fundamental, concretando el lugar de cada uno de los componentes (participantes y moderador) y facilitando la visión entre todas las partes haciendo que todos se sientan partícipes del grupo.

Aplicación personal del grupo focal.

Tras lo expuesto anteriormente, nuestro procedimiento para llevar a cabo este grupo focal fue el siguiente:

Primeramente, se contactó con cada alumno y alumna para informarle de lo que se llevaría a cabo y se le gustaría participar en el mismo A su vez, para constatar la participación del alumnado en el grupo focal, se realizó una solicitud de consentimiento al instituto del alumnado que participó en la intervención (Anexo 1). Para la conformación del grupo focal de estudiantes se escogieron a alumnos pertenecientes a los cursos de 1° a 4° ESO donde se contó con 1 alumno y 1 alumna de cada curso. Por lo tanto, para este trabajo decidimos basarnos en un criterio de heterogeneidad, (Ver tabla 4), debido a que nos daría una variabilidad en las opiniones teniendo como criterios la diferenciación de sexo y el nivel de ciclo escolar en el que se encuentran los participantes para así tratar de evitar puntos de vista redundantes. También se contactó con los 3 profesores en una de las reuniones de departamento para saber también su disposición.

Tabla 4*Composición del grupo focal*

Composición del grupo focal			
Código alumnado	Criterio de selección Heterogéneos		
A1	Alumno	1° A	13 años
A2	Alumna	1° B	13 años
A3	Alumna	2° E	14 años
A4	Alumno	3° C	15 años
A5	Alumna	4° A	16 años
A6	Alumno	4° D	16 años

En cuanto a la propia realización del grupo focal, se utilizó un aula alejada de ruidos que puedan impedir la escucha y la grabación de sonido. El día de realización del mismo faltaron dos participantes.

Por otro lado, al conjunto del profesorado de EF, durante la hora de departamento, se le realizó el grupo focal, cumpliendo con los criterios de comodidad, iluminación y libre de molestias acústicas propuestos por Díaz (2005).

Para la formulación de las diversas preguntas se han utilizado las referencias desarrolladas a lo largo del marco teórico. A su vez, las preguntas que se utilizaron en ambos grupos focales se han encuadrado en cuatro dimensiones, (Ver figura 2). Seguidamente, se expondrán las referencias utilizadas para las diversas dimensiones.

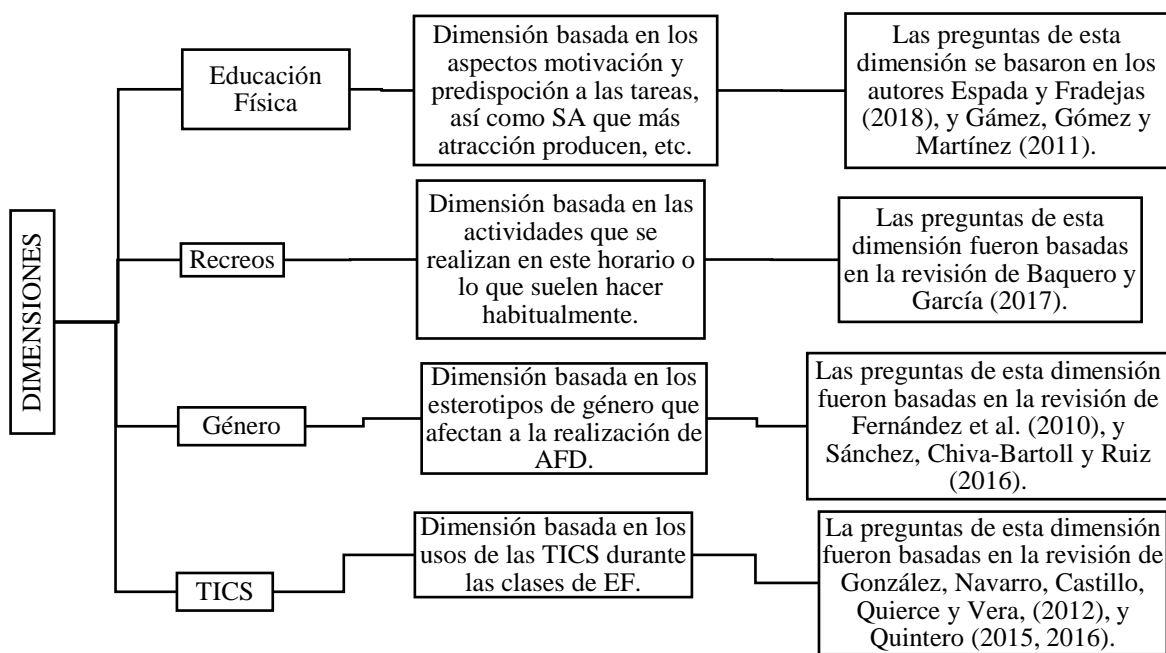


Figura 2. Dimensiones del grupo focal.

Para empezar, la dimensión de EF se basa en los aspectos motivación y predisposición a las tareas, así como SA que más atracción producen, etc. Para la formulación de las preguntas de esta dimensión hemos utilizado las referencias de Espada y Fradejas (2018), y Gámez, Gómez y Martínez (2011).

Para la dimensión de recreos se utilizó la revisión teórica de Baquero y García (2017), los cuales nos establecen los niveles de AFMV, actividades que se realizan o lo que suelen hacer habitualmente, a través de los recreos, en niveles de primaria y secundaria.

Por otro lado, la dimensión de género, siendo más específicos los estereotipos de género dentro de las AFD, se tuvieron en cuenta a través de las valoraciones de Fernández et al. (2010), y Sánchez, Chiva-Bartoll y Ruiz (2016).

Por último, la dimensión TICS, se ha planteado a través de autores que ahondan profundamente en su inclusión dentro de las aulas como González, Navarro, Castillo, Quierce y Vera, (2012), y Quintero (2015, 2016). Dimensión basada en los usos de las TICS durante las clases de EF.

Por otro lado, para la recogida de datos se utilizó una grabadora, siendo exactos, un teléfono móvil Xiaomi Redmi 6ª (modelo M1804C3CG).

Finalmente, en el proceso de las intervenciones durante el recreo se diseñó una hoja de registro de asistencia, (véase tabla 5). En esta hoja de registro, se le indicaba al estudiante que marcara con una X si era alumno o alumna y escribiese el curso al que pertenecía. Esta se colocaba en la entrada al pabellón, y controlado por un alumno ayudante. Por otro lado, se registraba a través de filmaciones en tres momentos distintos de la intervención (inicio, intermedio y final del recreo), con el objetivo de tener otro registro de control de la participación.

Tabla 5

Hoja de registro de asistencia

Fecha:	IES RAFAEL AROZARENA		
	ALUMNO	ALUMNA	CURSO
Total:			

5. RESULTADOS

A continuación, expondremos los resultados de este trabajo. Para facilitar la organización y comprensión de los mismos, se ha optado por agrupar estos resultados teniendo en cuenta la característica de los datos que se han analizado.

5.1. Resultados del grupo focal del alumnado

Las aportaciones del alumnado al grupo focal fueron transcritas literalmente y, posteriormente, sometidas a un análisis de contenido mediante el sistema de categorías que se recoge en las siguientes tablas (Ver tablas 6, 7, 8, 9). Este sistema de dimensiones tiene un carácter deductivo, tomando como premisa las referencias planteadas a través de la revisión de diversos autores para establecer las preguntas a las dimensiones expuestas. Finalmente, todas las abreviaciones encontradas en las tablas se encuentran en el Anexo 2.

A continuación, en la tabla 6, se detallan los datos obtenidos en el grupo focal del alumnado referentes a la dimensión de EF. En esta dimensión se les preguntó sus opiniones y experiencias referentes al ámbito de la EF, lo que más y menos les gusta de la asignatura, SA que más les ha gustado a lo largo del curso y el motivo y si hacen AFD fuera del horario lectivo y si les afectan a la hora de hacer EF.

Tabla 6

Resultados grupo focal alumnado – Dimensión EF

Dimensión	Pregunta	Alumnado						Respuestas	Frecuencia	Porcentaje										
		A1	A2	A3	A4	A5	A6													
Educación Física	Les gusta la asignatura	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	6	100%										
	Lo que más les gusta de la asignatura	Estar en movimiento	Estar en movimiento	Estar en movimiento	Hacer ejercicio	Estar en movimiento	Estar en movimiento	E. M	5	83,33%										
								H. E	1	16, 67%										
	Lo que menos les gusta de la asignatura	Trabajos escritos	Mismos deportes	Mismos deportes	El profesor no se mueve	Obligatoria en 1º Bachi	Mismos deportes	T. E	1	16, 67%										
								M. D	3	50%										
								P. N. M	1	16, 67%										
								O. 1º Bach	1	16, 67%										
	SA que más les ha gustado a lo largo del curso	Kicking Ball	Kicking Ball	Rounders	Volleyball	Quemado	Entrenamiento Personal	K. B	2	33, 33%										
								Rou.	1	16, 67%										
								Voll.	1	16, 67%										
Quem.								1	16, 67%											
E. P								1	16, 67%											
Cuál es el motivo de que te gustase	Innovador	Innovador	Competitividad	Entretenida	Innovador	Autonomía	Inn.	3	50%											
							Com.	1	16, 67%											
							Ent.	1	16, 67%											
Hacen alguna actividad física o deporte fuera del centro	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	6	100%										
											Os afecta a la hora de hacer educación física	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	SÍ	6	100%

En los resultados de la dimensión EF destaca como a todo el grupo les gusta la EF, independientemente del curso, además, 5 participantes de los 6 nos comentan que es debido a estar en movimiento, algo que no se dan en las otras asignaturas. También se establece una relación donde lo que menos gusta de la asignatura ‘‘Mismos deportes’’ con la SA que más han disfrutado que son deportes alternativos. Finalmente, el 100% del alumnado hace AF o deporte y al 100% les influencia de cara a hacer a EF.

En la siguiente dimensión se exponen las preguntas referidas a los recreos, (Véase tabla 7). En esta dimensión se les preguntó sobre las actividades que suelen hacer durante el recreo, si hacían AF o deportes durante el recreo y que actividad o deporte solían hacer durante este horario.

Tabla 7

Resultados grupo focal alumnado – Dimensión Recreos

Resultados grupo focal alumnado – Dimensión Recreos										
Dimensión	Pregunta	Alumnado						Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
		A1	A2	A3	A4	A5	A6			
RECREOS	Que hacen durante el recreo	Hablar y comer	Hablar y comer	Hablar, comer y pabellón	Hablar, comer y pabellón	Hablar, comer y estudiar	Hablar y comer	Hab.	6	100%
								Com.	6	100%
								Pab.	2	33,33%
								Est.	1	16,67%
	Han hecho alguna AF o deporte durante los recreos	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí	Sí	4	66,67%
								No	2	33,33%
	El qué	Bádminton	Nada	Baloncesto	Fútbol y baloncesto	Nada	Bádminton	Nada	2	33,33%
								Bád.	2	33,33%
								Bal.	2	33,33%
								Fut.	1	16,67%

De la dimensión de recreos destaca su mayor pasatiempo durante los recreos es “hablar y comer”, aunque durante este curso 4 de 6 participantes han bajado al pabellón para practicar algún deporte. Por otro lado, los deportes nombrados, bádminton, baloncesto y fútbol, son los que se han practicado a lo largo del curso.

La siguiente dimensión a tratar será la de género, (Véase tabla 8). En esta dimensión se valorarán sus referentes deportivos para averiguar si tienen referentes y ver cuál es su primera opción. También valorar si creen que hay estereotipos entre chicos y chicas en el deporte y cuales creen que son los motivos.

Tabla 8

Resultados grupo focal alumnado – Dimensión Género

Dimensión	Pregunta	Alumnado						Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	
		A1	A2	A3	A4	A5	A6				
Género	Tenéis algún referente	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	6	100%	
	Quién	Rafa Nadal	Usain Bolt	Pau Gasol	LeBron James	Marc Márquez	Muhammad Ali				
	Del género contrario tenéis alguno/a		Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	5	83,33%
			No						No	1	16,67%
	Quién	Carla Suárez	Mireia Belmonte	Silvia Domínguez	Alex Morgan	María Carrasco	Nada				
	Creéis que hay actividades o deportes que son para chicos y otras para chicas		No	No	No	No	No	No	No	6	100%
	Cual creéis que es el motivo		Valores transmitidos							Val. T	1
Grupo de amigos									Gr. A	3	50%
Grupo de amigos									Im. S	2	33,33%
Grupo de amigos									Pe. F	1	16,67%

Atendiendo a la dimensión de género todo el grupo tienen un referente y nos da algún detalle sobre los mismos, pero se destaca que su primera decisión siempre es un deportista masculino, aunque tras hacerles la pregunta sobre un referente del género contrario 5 de los 6 participantes nos han podido dar una respuesta. Además, los 6 participantes tienen conciencia de género, pues para ellos no hay deportes que diferencien a chicos o chicas; aun así, sí creen que se transmiten estereotipos desde diversos grupos como “grupos de amigos” o “la familia”.

La última dimensión a tratar será la de TICS, (Véase tabla 9). En este apartado recogeremos las respuestas al uso diario de los recursos tecnológicos que usa el alumnado. También, si han utilizado algún recurso de las TICS en EF. Finalmente, les preguntamos su opinión y participación en un videojuego de baile.

Tabla 9

Resultados grupo focal alumnado – Dimensión TICS

Resultados grupo focal alumnado – Dimensión TICS										
Dimensión	Pregunta	Alumnado						Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
		A1	A2	A3	A4	A5	A6			
Recursos tecnológicos que usen día a día		Móvil	Móvil	Móvil y ordenador	Móvil, ordenador y TV	Móvil y ordenador	Móvil, reloj digital	Mov.	6	100%
								Ord.	3	50%
								TV.	1	16,67%
								Rej. D	1	16,67%
Durante las clases de EF han utilizado alguno	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	6	100%	
Participarían en un videojuego de baile		Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	5	83,33%
								No	1	16,67%
Por qué		Divertirse	Divertirse	Le gusta bailar	Vergüenza	Divertirse	Divertirse	Div.	4	66,67%
								Gust. B	1	16,67%
								Ver.	1	16,67%

Dentro de la dimensión TICS, el alumnado del grupo focal nos comenta que siempre utilizan el móvil y el ordenador en el día a día. Además, el 100% del alumnado nos confirma haber usado las TICS de diversa manera durante las clases de EF. Por último, 5 participantes de los 6 participarían en el videojuego “*Just Dance*”, donde a 4 les gustaría participar por diversión.

5.2. Resultados del grupo focal del profesorado

Las aportaciones del profesorado al grupo focal fueron transcritas literalmente y, posteriormente, sometidas a un análisis de contenido mediante el sistema de categorías que se recoge en las siguientes tablas. Este sistema de dimensiones tiene un carácter

deductivo, tomando como premisa las referencias planteadas a través de la revisión de diversos autores para establecer las preguntas a las dimensiones expuestas.

La primera dimensión tratada es sobre la propia asignatura, EF, (Véase tabla 10). En esta dimensión opinaron sobre el curso que tiene una mayor motivación en EF y cuales creen que son los motivos, además, si también había diferencias de motivación entre alumnos y alumnas. Por otro lado, expusieron su opinión ante la SA donde se mostró mayor motivación y predisposición a la tarea para finalmente acabar dando su experiencia sobre si afecta hacer AFD fuera del horario escolar de cara a la asignatura de EF.

Tabla 10

Resultados grupo focal profesorado – Dimensión EF

		Resultados grupo focal alumnado – Dimensión EF			Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Dimensión	Pregunta	Profesorado					
		P1	P2	P3			
Educación Física	De 1º a 4º ESO, que curso tiene más motivación en EF	1º ESO y 2º ESO	1º ESO y 2º ESO	1º ESO y 2º ESO	1º ESO	3	100%
					2º ESO	3	100%
	Cuáles creen que son los motivos	Motivación	Motivación	Motivación	Mot.	3	100%
	Entre alumnos y alumnas	No	No	No	No	3	100%
	Con que SA ha mostrado mayor motivación y predisposición a las tareas	Billarda	Bádminton y Kicking Ball	Pinfubote y expresión corporal			
	Cuáles creen que son los motivos	Facilidad e inclusivo	Motivación	Facilidad e inclusivo	Fac.	2	66,66%
					Inc.	2	66,66%
					Mot.	1	33,33%
Creen que afecta que se haga AFD de cara a las clases en EF	Sí	Sí	Sí	Si	3	100%	

Dentro de la dimensión de EF el profesorado ha coincidido en varias preguntas. Los 3 profesores creen que son los primeros cursos, “1º y 2º ESO”, los que presentan una

mayor motivación de cara a EF. Además, no observan diferencias entre alumnos y alumnas a la hora de realizar tareas, pero sí observan una mayor motivación y predisposición a las tareas en deportes alternativos o poco conocidos. Finalmente, los 3 profesores creen que hacer AFD fuera de las clases afecta de cara a la realización de EF.

En la dimensión de recreos, (Véase tabla 11), se busca su experiencia durante este curso en las AF o deportes que más se han practicado en los recreos, si hay diferencia de participación según el curso y entre alumnos y alumnas. Finalmente, se buscará que nos expliquen cuales pueden ser los motivos de las diferentes causas.

Tabla 11

Resultados grupo focal profesorado – Dimensión Recreos

Dimensión	Pregunta	Profesorado			Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
		P1	P2	P3			
Recreos	Qué AF o deportes se practican durante los recreos	Fútbol sala, baloncesto y bádminton	Fútbol sala, baloncesto y bádminton	Fútbol sala, baloncesto y bádminton	Fut. S	3	100%
					Bal.	3	100%
					Bád.	3	100%
	Diferencia de participación entre los diversos cursos	Más de primer ciclo que del segundo	Más de primer ciclo que del segundo	Más de primer ciclo que del segundo	+ 1er Ciclo, - 2º Ciclo	3	100%
	Entre alumnos y alumnas	Sí	Sí	Sí	Sí	3	100%
	Cuales creen que son los motivos	Grupos formados para según qué deporte y otros intereses en las chicas	Grupos formados para según qué deporte y cambiar dinámicas	Grupos formados para según qué deporte	Gru. F	3	100%
					Otr. I	1	33,33%
Cam. D					1	33,33%	

En la dimensión de recreo se han encontrado bastantes similitudes en torno a los deportes practicados durante el recreo (fútbol sala, baloncesto y bádminton). Por otro lado, durante el recreo siempre observan que suelen ser los alumnos de primer ciclo los que está en el pabellón, además, de haber una gran diferencia entre alumnos y alumnas durante esta hora. Finalmente, los 3 profesores creen que esto se debe a los grupos que se

forman durante el curso, no suelen variar, siendo bastante estables y ocupando siempre las mismas zonas de práctica.

En la dimensión de género, ver tabla 12, se tratan las diferencias entre alumnos y alumnas, preguntarles sobre si creen que hay estereotipos en EF, si han visto algunos, las influencias externas que puedan afectar a estos estereotipos en las AFD y si han podido mostrar ellos mismos algún estereotipo durante las clases.

Tabla 12

Resultados grupo focal profesorado – Dimensión Género

Resultados grupo focal alumnado – Dimensión Género							
Dimensión	Pregunta	Profesorado			Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
		P1	P2	P3			
Género	Creer que hay estereotipos en las aulas de EF	Sí	Sí	Sí	Sí	3	100%
	Qué estereotipos han podido observar	Distribución de grupos	Deportes masculinizados	Estereotipos por nivel motriz	Dis. G	1	33,33%
					Dep. M	1	33,33%
					Est. NM	1	33,33%
	Creer que hay influencias externas que marcan estos estereotipos de cara a la AFD	Sí	Sí	Sí	Sí	3	100%
Han podido mostrar estereotipos durante las clases de EF	Sí	Sí	No	Sí	2	66,66%	
				No	1	33,33%	

Los resultados nos muestran que la totalidad del profesorado cree que sí hay estereotipos en las clases de EF, ya sean de distribución de grupos, deportes masculinizados o estereotipos por nivel motriz. A su vez, los 3 profesores creen que hay influencias externas que marcan estos estereotipos de cara a la AFD. Finalmente, 2 de los 3 profesores nos comentan que han podido mostrar estereotipos durante las clases de EF.

Finalmente, dentro de la dimensión de TICS, (Véase tabla 13). El profesorado nos da su valoración sobre lo que les aportan las TICS a sus clases, si han encontrado inconvenientes y cuales son las dificultades que han encontrado para usarlas dentro del aula. Además, cuales son los usos que les dan en la EF.

Tabla 13

Resultados grupo focal profesorado – Dimensión TICS

Dimensión	Resultados grupo focal alumnado – TICS			Respuestas	Frecuencia	Porcentaje	
	Pregunta	P1	P2				P3
TICS	Qué les aportan las TICS a EF	Comunicación y traslado de información	Apoyo y mejora de la condición física	Motivación y comunicación	Com.	2	66,66%
					Tra. I	1	33,33%
					Apo.	1	33,33%
					Mej. CF.	1	33,33%
					Mot.	1	33,33%
	Algún inconveniente	Inaccesibilidad	Dependencia	Mucho tiempo	Ina.	1	33,33%
					Dep.	1	33,33%
					Muc. T	1	33,33%
	Alguna dificultad a la hora de usarlas dentro del aula	No	No	No	No	3	100%
	Cuáles	Nada	Nada	Nada			
Que usos les dan de cara a EF	Filmación, apoyo, uso directo en la actividad	Filmación, apoyo, uso directo en la actividad	Apoyo, uso directo en la actividad	Fil.	2	66,66%	
				Apo.	3	100%	
				Uso. D	3	100%	

Finalmente, en la dimensión de TICS, es donde más opiniones diversas encontramos. Por un lado, encontramos una serie de aportaciones de las TICS tales como la comunicación, apoyo, motivación, etc. Aunque también han encontrado inconvenientes como la dependencia de los mismos, la inaccesibilidad que puede producirse o la preparación del uso de las mismas. A la hora de observar si tienen alguna dificultad a la hora de usarlas dentro del aula, nos comentan que no tienen dificultad alguna, que las condiciones son idóneas para poder usarlas. Entre esos usos se encuentran los recursos de filmación, apoyo y uso directo en la actividad.

5.3. Resultados comparativos de los grupos focales

En este apartado se realizará la comparación de los resultados obtenidos de los grupos focales, contrastando los ítems más relevantes de los dos grupos, tanto del grupo focal del profesorado como el del alumnado.

Atendiendo a la dimensión EF del grupo focal, encontramos que, por parte del alumnado, una de las mayores causas de desmotivación en la asignatura es hacer siempre los mismos deportes durante las SA del curso.

“A veces me parece una asignatura muy repetitiva, las actividades que hacemos. Siempre estamos haciendo lo mismo, nunca hay nada, no sé, hacer un deporte diferente, no sé, siempre practicamos los mismos [...] En el colegio hacíamos deportes que estaban super guapos y casi no se conocían”. (A2, grupo focal alumnado, 26 de abril de 2019).

“Creo que no nos abren a otros deportes que no se suelen practicar”. (A6, grupo focal alumnado, 26 de abril de 2019).

A su vez, dos de los profesores son conscientes de esta causa de desmotivación y por eso valoran que las AFD que más motivan al alumnado son deportes alternativos. Aunque no coincidan en los deportes que más motivación les producen, si nos fijamos son claramente deportes innovadores y eso es uno de los motivos que valora el alumnado en las SA que más les han gustado a lo largo del curso. (Véase figura 3).

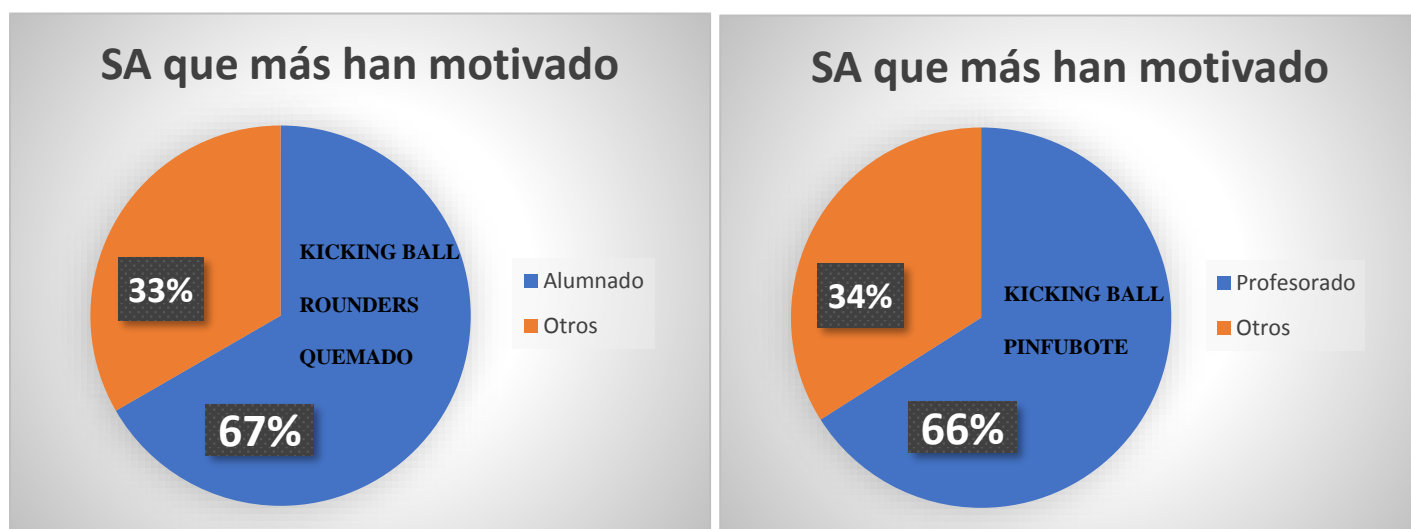


Figura 3. Situaciones de aprendizaje que más han motivado.

Otro factor que valoran que afecta a la motivación y predisposición a la tarea es realizar AFD fuera del horario escolar y así lo valoran los dos grupos focales. (Véase figura 4)

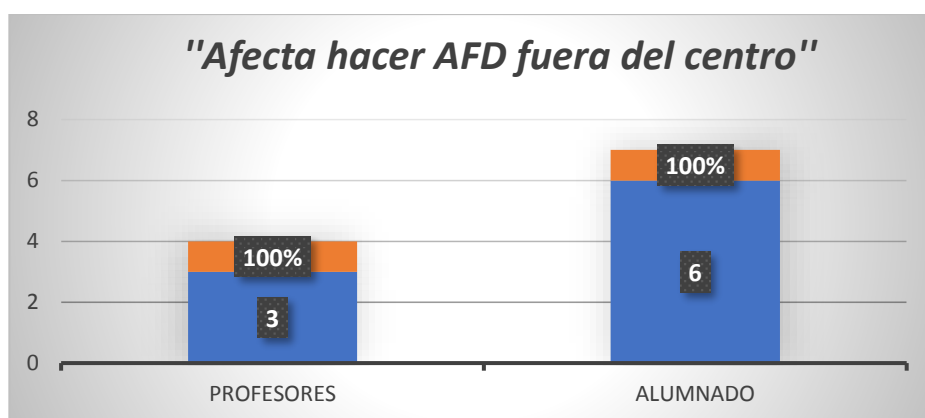


Figura 4. La motivación y la predisposición a la tarea, afectadas por la realización de AFD fuera del horario lectivo.

Por otro lado, dentro de la dimensión de recreos, los deportes practicados durante el curso coinciden en los dos grupos, (ver figura 5)

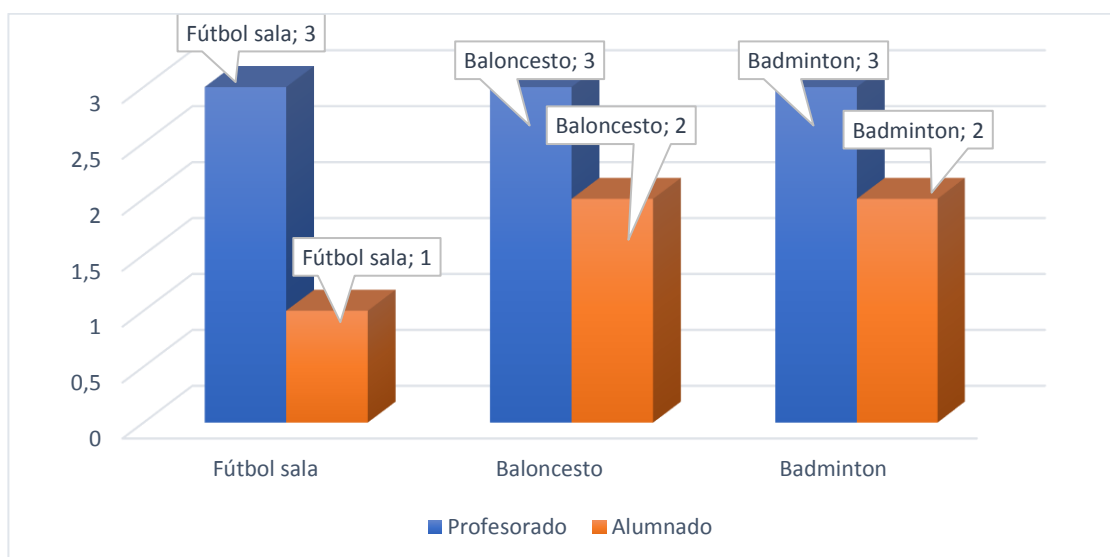


Figura 5. Deportes practicados durante el recreo.

Finalmente, los resultados apuntan, en la dimensión de recreos, que sí existen diferencias entre alumnado de primer ciclo y de segundo ciclo, teniendo los primeros un mayor índice de participación en los recreos, además, son los alumnos los que predominan en su gran mayoría en el pabellón durante este horario.

El grupo focal del alumnado, en su totalidad, opina que no hay actividades o deportes que sean exclusivos de un género, creen que hay otros motivos que acentúan más estos estereotipos (véase figura 6), tal y como nos relatan:

“Yo desde pequeña siempre he querido jugar a fútbol, pero mis padres por el simple hecho de ser chica y ser flaquita, siempre me han dicho que no porque al empezar siempre empiezas con chicos, son mixtos”. (A5, grupo focal alumnado, 26 de abril de 2019).

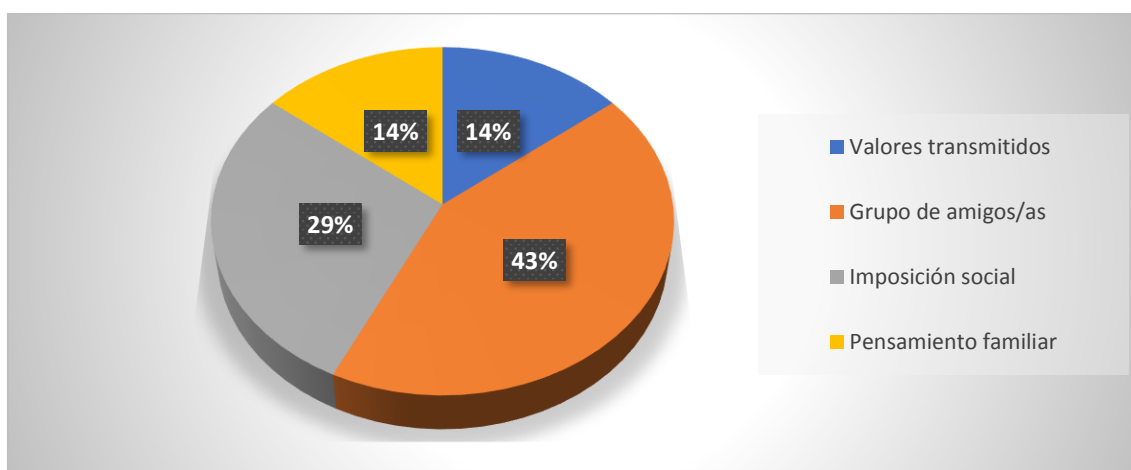


Figura 6. Motivos de los estereotipos en AFD.

Por otro lado, cabe destacar que el profesorado no observa estereotipos entre alumnos y alumnas como tal, más bien hacen referencia a estereotipos de nivel motriz. Tal y como nos comentan:

“Más bien lo que observo, no son estereotipos de género, entre alumnos y alumnas, más bien de nivel motriz. No he visto diferencias, en plan, que por ser chica vas a ser menos, o más floja, más bien, no veo que sea tanto al género si no a la condición física que tengan”. (P3, grupo focal profesorado, 30 de abril de 2019).

Finalmente, atendiendo a la última dimensión de TICS, el grupo focal del profesorado nos comenta que los mayores usos que les dan dentro de las clases de EF son de filmación, apoyo y uso directo en la actividad. El grupo focal del alumnado es consciente de esto y los 6 participantes nos confirman que les dan los usos citados por el profesorado.

“Sí, en las clases hemos usado las tables para grabarnos y corregirnos las posturas de la voltereta o cuando hacíamos el pino” (A3, grupo focal alumnado, 26 de abril de 2019).

5.4. Resultados de participación en los recreos

A continuación, se muestran los resultados de las tres intervenciones llevadas a cabo en los recreos a través del videojuego ‘‘Just Dance’’, donde hemos registrado la asistencia de los diversos participantes.

Tabla 14

Resultados de asistencia a la intervención a través del videojuego-activo ‘‘Just Dance’’

	RECREO 1	RECREO 2	RECREO 3
Alumnas 1º ESO	4	1	2
Alumnos 1º ESO	3	0	1
Alumnas 2º ESO	1	1	6
Alumnos 2º ESO	4	1	10
Alumnas 3º ESO	0	2	5
Alumnos 3º ESO	0	0	2
Alumnas 4º ESO	2	0	1
Alumnos 4º ESO	0	0	0
Alumnas 1º Bach	0	2	18
Alumnos 1º Bach	0	0	0
Alumnas 2º Bach	0	1	0
Alumnos 2º Bach	0	0	0
Total	14	8	45

La participación del recreo 1 se produjo el día 10 de mayo; en ese recreo el pabellón únicamente se habilitó para practicar ‘‘Just Dance’’. El siguiente día fue el 14 de mayo, esta vez la cancha tuvo que ser compartida con el resto de deportes que se practican en el recreo junto con nuestra propuesta. Finalmente, el último día de propuesta se produjo el día 17 de mayo.

Teniendo en cuenta el alumnado total matriculado para el curso 2018/2019, que asiste a clases de EF, mostrado en la Tabla 13, hemos obtenido una participación, durante las 3 sesiones de recreo, del 10,80% del alumnado que participó en la propuesta durante los días establecidos.

6. DISCUSIÓN

A continuación, presentamos la discusión del trabajo. Para realizar una discusión lo más acorde al proyecto realizado, consideramos oportuno interpretar lo sucedido en base a nuestros objetivos, el marco teórico de referencia y los resultados obtenidos en las intervenciones.

En relación al primer objetivo, *promover la práctica de AF a través de videojuegos activos durante los recreos para conseguir un incremento de AFD*. Desde nuestro punto de vista, promover una actividad innovadora como es este videojuego activo ha favorecido a su participación tanto para alumnas como para alumnos. Tal y como indica Martínez (2015), la influencia de deportes innovadores en los recreos podría contribuir al aumento de los valores de AFMV diarios, ya que, según Baquero y García (2017), son bastante bajos. Será importante tener este factor de innovación en cuenta con el objetivo de cumplir los diversos factores que produce la motivación en EF, tales como la intensidad de práctica, persistencia en la misma y el rendimiento que se ofrece. (Escartí y Cervelló, 2018).

Esto va en relación a la opinión de Frago-Calvo et al (2018), ‘‘Los recreos necesitan una reestructuración para alumnos y alumnas para así recibir una igualdad de oportunidades para realizar actividad físico-deportiva’’ . (p. 48). El uso de los videojuegos activos podría servirnos como un formato a seguir para el aumento de la participación en los recreos, además, podría ser adecuado para acabar con estereotipos y concepciones erróneas de género durante la práctica de AFD.

Finalmente, detallar que el uso de los recursos TIC se podría valorar como estrategia de aprendizaje dada la motivación que se ha visto en muchos de los estudiantes que han participado en este proyecto. Así nos lo hace constar Quintero, Jiménez y Area (2018), donde evidencian un efecto motivador y de implicación del alumnado durante las clases de EF.

En relación al segundo objetivo, *valorar la participación activa en AFD del alumnado de ESO durante los recreos*, podemos decir que los cursos de primer ciclo de ESO ocupan un mayor tiempo de AFD durante los recreos. En nuestra intervención, aunque en la última intervención acudieran un gran número de alumnas de 1º Bachillerato, durante las 3 intervenciones fueron más constantes estudiantes de 1º ciclo. Esta percepción se ve refutada por las aportaciones de autores como Baquero y García (2017), en la cual, en su

estudio, también los primeros cursos a nivel global tenían una mayor participación en AFD. Podemos ver declaraciones del profesorado que corroboran este objetivo.

“Durante los recreos lo que más observamos son de primeros cursos, ¿no? Siempre se pueden ver los mismos grupos de 1º, 2º y 3º en el pabellón”. (P3, grupo focal profesorado, 30 de abril de 2019).

“Siempre suelen ser los mismos alumnos ahora a finales de curso, una vez formados los grupos, siempre ves el mismo grupo de 1º a 3º jugando fútbol sala, el grupito de 1º de 2 alumnos y 2 alumnas jugando bádminton y el grupo de 2º con algunos de cursos mayores jugando baloncesto”. (P2, grupo focal profesorado, 30 de abril de 2019).

Esto tiene relación con el estudio de Cabello, Moyano y Taberero (2018), donde los cursos de primer ciclo y los alumnos mostraban un mayor interés y actitud hacia los deportes en el recreo y hacia el área de EF y lo relacionado con la misma. Este aspecto sigue la tendencia de otros estudios ya mencionados, por eso, creemos que sería adecuado valorar que ocurre en los cursos de segundo ciclo en adelante para captar su interés tanto en las AFD de recreo, como a la asignatura de EF.

Por eso, obviar que gran parte del alumnado muestra actitudes sedentarias durante los recreos, y el nivel de AFD es bastante bajo, teniendo relación con el estudio de Baquero y García (2017). Esto creemos que puede ser debido a la falta de promoción de nuevas actividades y los intereses del propio alumnado en esa hora. Así lo ponen de manifiesto también las siguientes declaraciones:

“Yo durante el recreo compro y me pongo a hablar con mi grupo o si tengo algún examen me pongo a estudiar. Este curso no he bajado al pabellón”. (A5, grupo focal alumnado, 28 de abril de 2019).

Finalmente, en relación al tercer objetivo, *determinar diferencias entre alumnos y alumnas en la realización de AFD*. Para este objetivo se partían con varias premisas referidas a estereotipos en el deporte y nivel de AFD, (Blández et al, 2008; Gámez, Gómez y Martínez, 2011; Sánchez, Chiva-Bartoll y Ruiz, 2016; y Baquero y García, 2017).

En nuestro estudio, los estereotipos de género referidos a la AFD, considerábamos que se darían una serie de resultados en base al estudio de Sánchez, Chiva-Bartoll (2016). Pero la investigación nos ha revelado que el alumnado no considera que existan AFD

específicas para alumnos y otras para alumnas. Aun así, durante el grupo focal del alumnado y tras preguntar sobre si participarían en un videojuego de baile, se nos muestra un estereotipo basado en la vergüenza por la observación de otros compañeros que se encuentren mirando. Se debería trabajar sobre estos aspectos para buscar la equidad de participación en deportes y el alumnado no se sienta valorado por realizar una actividad u otra.

Por otro lado, surge un concepto detallado por el profesorado como *estereotipos de nivel motriz* donde no se tiene en cuenta el género, si no más bien el nivel de competencia a la hora de desarrollar una AFD.

Finalmente, durante la investigación, observamos diferencias de participación en los recreos entre alumnos y alumnas. Esto puede ser debido a la falta de promoción de nuevas actividades, ya que siempre eran los mismos grupos y mismos deportes los que se practicaban en este horario. Esto, a su vez, vuelve a remarcar lo comentado por Frago-Calvo et al (2018), donde son los alumnos los que prefieren hacer AFD competitivas. Esto puede deberse a que la participación pueda estar relacionada con alumnado que sienta motivación por ese deporte.

7. CONCLUSIÓN

En este apartado vamos a dar las principales conclusiones a las que nos ha llevado este trabajo. Destacamos las siguientes conclusiones:

A nivel de objetivos, hemos de decir que, en líneas generales, se han cumplido con los objetivos propuestos para este trabajo.

Se ha valorado la participación del alumnado de ESO durante los recreos, ya que, valoramos las diferencias entre alumnos y alumnas durante la AFD durante los recreos que se daban en nuestro centro.

Se deberían considerar como nuevos estereotipos los basados en el nivel motriz, ya que tanto el grupo focal del alumnado, como el del profesorado nos hacen mención al mismo a la hora de hacer AFD tanto en las clases de EF como en el recreo.

Se realizó una intervención a través del videojuego-activo ‘‘*Just Dance*’’ apuntando los resultados a un posible incremento de la práctica por parte de las alumnas, resaltando el último día de intervención, además, hemos contado con la participación de alumnos.

Por otro lado, creemos que se necesita de una promoción de los recreos a través de otras actividades innovadoras que busquen la igualdad en la participación. Una solución, que abren una gran gama de recursos para el aumento de las AFD, podría ser la inclusión de las TICS. Somos conscientes de las limitaciones de nuestro estudio, teniéndolas muy presentes a la hora de abordar futuras investigaciones en este campo.

8. PROPUESTA DE MEJORA

Tras la finalización de este trabajo de investigación se han observado una serie de limitaciones a tener en cuenta en nuestra investigación, así como en futuras investigaciones en esta línea.

Desde nuestro punto de vista:

- Se debería ampliar el número de intervenciones, siendo tres insuficientes.
- Realizar grupos focales pre y post intervención. Este aspecto, ayudaría a valorar que sucede antes y después de las intervenciones.
- Se necesita una mayor promoción de la actividad, tanto en tiempo como en medios.

En nuestro caso, tras vernos limitados al '*planning*' del centro para la dinamización de los recreos, se tuvo que reducir nuestra intervención a la realización de un grupo focal para el profesorado y alumnado. Lo ideal hubiese sido realizar uno antes de la propuesta de recreos y otro grupo focal tras la realización de la misma. A su vez, tuvieron que haber un mayor número de intervenciones en los recreos. Desde nuestro punto mejoraríamos:

Por último, vemos la necesidad de seguir investigando en este tema con el objetivo de aumentar la AFD en el alumnado durante el tiempo de recreo.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ames, C. (1995). Metas de ejecución, clima motivacional y procesos motivacionales. En G. Roberts (Ed.), *Motivación en el deporte del ejercicio* (pp. 197-214). España: Desclée de Brouwer.
- Baquero, A., y García, J. (2017). Niveles de actividad física durante los recreos escolares: Revisión Teórica. *EmásF*, 8(46), 12–26. Recuperado de <http://emasf.webcindario.com>
- Baracho, A, Gripp, J., y de Lima, R. (2011). Exergames: la Escuela, Educación Física y cultura en digital. *Brazilian Journal of Sports Sciences*, 34 (1), 1-14.
- Beltrán-Carrillo, V. J., Valencia-Peris, A., y Molina-Alventosa, J. P. (2011). Los videojuegos activos y la salud de los jóvenes: revisión de la investigación. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 10(41), 203–219. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista41/artvideojuegos190.htm>
- Bredemeier, B. J., y Shields, D. L. (1984). The utility of moral stage analysis in the investigation of athletic aggression. *Sociology of Sport Journal*, 1(2), 138-149.
- Cabello, A., Moyano, M., y Tabernero, C. (2018). Procesos psicosociales en Educación Física: actitudes, estrategias y clima motivacional percibido. *Retos*, (34), 19–24.
- Campos, J.A. El uso de las TIC, dispositivos móviles y redes sociales en un aula de la educación secundaria obligatoria. Granada: Universidad de Granada, 2016. [<http://hdl.handle.net/10481/42209>]
- Cervelló, E., Escartí, A., & Guzmán, J. F. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19(1), 65-71.
- Cervelló, E., Peruyero, F., Montero, C., González-Cutre, D., Beltrán-Carrillo, V. J., y Moreno-Murcia, J. A. (2014). Ejercicio, bienestar psicológico, calidad de sueño y motivación situacional en estudiantes de educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 31–38.

- Chacón, R., Castro, M., Zurita, F., Espejo, T., y Martínez, A. (2016). Videojuegos activos como recurso TIC en el Aula de Educación Física: estudio a partir de parámetros de Ocio Digital. *Digital Education*, (29), 112–123. Recuperado de: <http://greav.ub.edu/der/>
- Churches, A. (2009). Taxonomía de bloom para la era digital. *EDUTEKA*, 1–12. Recuperado de <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>
- Deutsch, J. E., Borbely, M., Filler, J., Huhn, K., & Guarrera-Bowlby, P. (2008). Use of a low-cost, commercially available gaming console (wii) for rehabilitation of an adolescent with cerebral palsy. *Physical Therapy*, 88(10), 1196-1207.
- El Mundo. (2018, 5 septiembre). La OMS alerta de que el sedentarismo pone en peligro a una cuarta parte de la población adulta en el mundo. *El Mundo*. Recuperado de <https://www.elmundo.es/salud/2018//09/05/5b8faa94268e3e03278b4575.html>
- Escobar, J., y Bonilla-Jiménez, F. (s.f). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1). Pp. 51-67. Recuperado de <http://www.tutoria.unam.mx/sitetutoria/ayuda/gfocal-03122015.pdf>
- Fernández-Baños, R. Satisfacción, motivación y rendimiento académico del discente de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato en la asignatura de Educación Física y con los centros educativos. Granada: Universidad de Granada, 2017. [<http://hdl.handle.net/10481/48345>]
- Fernández, C., y Ladrón-de-Guevara, L. (2016). El uso de las TIC en la Educación Física actual. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (5), 17–30. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i5.2740>
- Fernández, E., Camacho, M., Vázquez, B., Blández, J., Mendizábal, S., Rodríguez, I., Sánchez, F., Sánchez, M., y Sierra, M.A. (2008). *Estudio de los estereotipos de género vinculados con la actividad física y el deporte en los centros docentes de educación primaria y secundaria: Evolución y vigencia. Diseño de un programa integral de acción educativa*. Ministerio de Igualdad. Instituto de la Mujer.

- Filippi, A. (2019, 28 marzo). Por qué tendría que haber más horas de Educación Física en los colegios. *El País*, pp. 1–6. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2019/03/18/mamas_papas/1552903183_910660.html
- Fortes, M., y Piñero, E. (2014). El papel del Área de Tecnología Educativa para la integración de las TIC en los centros educativos. In *Workshop 2014. “Las TIC en las Escuelas. De la teoría a la práctica y viceversa”*. 13 y 14 de noviembre. La Laguna. Tenerife. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=ecZKtFWkXaA&list=PLdeudII_wyez0tsRr2pasn3zreiQw4Tme&index=6
- Fradejas, E., y Espada, M. (2018). Evaluación de la motivación en adolescentes que practican deportes en edad escolar. *Retos*, (33), 27–33.
- Frago-Calvo, J. M., Murillo, B., García-González, L., Aibar, A., y Zaragoza, J. (2017). Niveles de actividad física durante los recreos, en colegio españoles de educación primaria y secundaria. *European Journal of Human Movement*, (38), 40–52.
- Ginesta-Portet, X. (2007). Los valores en el deporte: una experiencia educativa a través del Barça-Madrid.
- Gómez-Rijo, A., Gámez Medina, S., y Martínez Herráez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en educación física durante la educación obligatoria. *Ágora para la ef y el deporte*, 2(13), 183–196.
- González, C., Navarro, V., Del Castillo, J. M., Quirce, C., y Vera, S. (2012). *Videojuegos activos y promoción de hábitos saludables para menores en situación de enfermedad*. Documento presentado en Simposio: Videojuegos y oportunidades para el aprendizaje, Las Palmas de Gran Canaria, España. Recuperado de <http://edutec2012.ulpgc.es/>
- Hall-López, J. A., Ochoa-Martínez, P. Y., Macías-Castro, R. A., Zúñiga-Burrueal, R., y Sáenz-López, P. (2018). Actividad física moderada a vigorosa en educación física y recreo en estudiantes de primaria y secundaria de la frontera México-USA. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 4(3), 426. <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.3.3175>

- Hurtado, M. (2017, 10 diciembre). La obesidad infantil se multiplica por diez en cuatro décadas. *Canarias7*. Recuperado de <https://www.canarias7.es/sociedad/sanidad/la-obesidad-infantil-se-multiplica-por-diez-en-cuatro-decadas-AI2318435>
- Klompstra, L. V., Jaarsma, T., y Strömberg, A. (2013). Exergaming in older adults: A scoping review and implementation potential for patients with heart failure. *European Journal of Cardiovascular Nursing*, 13(5), 388-398.
- Lamoneda, J., y Huertas, F. (2017). Análisis de la práctica deportiva-recreativa a través de un programa de promoción en el recreo en función del sexo en adolescentes españoles. *Retos*, (32), 25–29. Recuperado de www.retos.org
- López-Sánchez, A., y Martínez de Quel, Ó. (2015). El autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria y su influencia sobre el rendimiento académico en educación física. *AGON International Journal of Sport Sciences*, 5(1), 7–14.
- López-Serrano, S., Ruiz-Ariza, A., Suarez-Manzano, S., y De la Torre Cruz, M. J. (2017). “DANCE DANCE” EDUCATION. A REAL “REVOLUTION” FOR THE CLASSROOM? *MLS Educational Research*, 1(1), 7–18. <https://doi.org/10.29314/mlser.v1i1.22>
- Lozano-Sánchez, A., Zurita, F., Ubago, J., Puertas, P., Ramírez, I., y Núñez, J. (2019). Videjuegos, práctica de actividad física, obesidad y hábitos sedentarios en escolares de entre 10 y 12 años de la provincia de Granada. *Retos*, (35), 42–46.
- Marín, V. (2011). La perspectiva educativa de los videojuegos, una realidad tangible. *Revista Digital de Investigación Educativa Conect@2*, 60–75. Recuperado de www.revistaconecta2.com.mx
- Martínez-Baena, A. (2016). Motivación hacia la Educación Física y su relación con la condición física saludable en escolares de Educación Secundaria Obligatoria. *Nutrición Hospitalaria*, 33(4). <https://doi.org/10.20960/nh.397>
- Martínez de Ojeda, D. (2015). Participación del alumnado en la actividad física en el tiempo de recreo en función de la metodología empleada en la clase de educación física. *Actividad Física y Deporte: Ciencia y Profesión*, (22), 15–27.

- Méndez-Giménez, A., y Pallasá-Manteca, M. (2018). Disfrute y motivación en un programa de recreos activos [Enjoyment and Motivation in an Active Recreation Program]. *Apunts Educación Física y Deportes*, (134), 55–68. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2018/4\).134.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2018/4).134.04)
- Ministerio de igualdad. (2010). Guía PAFiC, para la promoción de la actividad física en chicas. Recuperado de <https://www.csd.gob.es/es/mujer-y-deporte/materiaes-online-y-videos-del-canal-de-youtube/materiales-line-publicados-por-el-consejo-superior-de/guia>
- Moreno, J. A., Martínez, C., & Alonso, N. (2010). Perfiles motivacionales en Educación Física. Diferencias según las conductas de disciplina y la percepción de igualdad de trato. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 1.
- Ogden, C., Carroll, M., Curtin, L., Lamb, M., & Flegal, K. (2010). Prevalence of High Body Mass Index in US Children and Adolescents, 2007-2008. *JAMA*, 303(3), 242–264. <https://doi.org/10.1001/jama.2009.2012>
- Organización Mundial de la Salud. (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Ginebra, Suiza: Ediciones de la OMS.
- Pano, G., y Markola, L. (2012). 14-18 years old children attitudes, perception and motivation towards extra curricular physical activity and sport. *Journal of Human Sport & Exercise*, 7(1), 51-66. <http://dx.doi.org/10.4100/jhse.2012.7.Proc1.07>
- Prensky, M. (2006). *No me molestes mamá, ¡estoy aprendiendo!* Ediciones SM, 10–314.
- Quintero, L. (2015). *El uso de los dispositivos móviles en Educación Física en la etapa de la Enseñanza Secundaria Obligatoria* (tesis doctoral). Facultad de Educación, San Cristóbal de La Laguna, Tenerife.
- Quintero, L. (2018). ExpandEF (Educación Física Expandida), un ejemplo para crear un entorno didáctico gamificado. In M. González, & V. Arufe-Giráldez (Eds.), *21 proyectos y experiencias innovadoras para el aula de educación secundaria y bachiller* (pp. 10–23). Santiago de Compostela, España: Educa Sportis.
- Quintero, L., Jiménez-Jiménez, J., y Area, M. (2016). Las e-actividades: aplicaciones y recursos web. *Tándem*, (53), 12–18.

- Quintero, L., Jiménez-Jiménez, F., y Area, M. (2017). Claves para la integración y el uso didáctico de los dispositivos móviles en las clases de educación física. *Acción Motriz*, (20), 17–25.
- Quintero, L., Jiménez-Jiménez, F., y Area, M. (2018). Más allá del libro de texto. La gamificación mediada con TIC como alternativa de innovación en Educación Física. *Retos*, (34), 343–348.
- Reig, D. y Vílchez, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica.
- Rodríguez-Rodríguez, F. J., Curilem, C., Berral de la Rosa, F. J., y Almagià, A. (2017). Evaluación de la educación física escolar en enseñanza secundaria. *Retos*, (31), 76–81.
- Ruiz-Ariza, A., López-Serrano, S., Suarez-Manzano, S., y Martínez-López, E. J. (2018). Videojuegos activos y cognición. Propuestas educativas en adolescentes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 285–303. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.19799>
- Ruiz, F., Montes, M., y Pièron, M. (2008). La opinión del alumnado de enseñanza secundaria sobre las clases de educación física: un desafío para los profesores y los formadores. *Revista Fuentes*, 8, 159–175.
- Sánchez, C., Chiva-Bartoll, Ó., y Ruiz-Montero, P. (2016). Estereotipos de género y educación física en educación secundaria. *ATHLOS. Revista internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte.*, 11(11), 1–16. Recuperado de: www.museodeljuego.org
- Sun, H. (2013). Impact of Exergames on physical activity and motivation in elementary school students: A follow-up study. *Journal of Sport and Health Science*, 2(3), 138-145.
- Trepat, D. (1995). La educación en valores a través de la iniciación deportiva. *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, 95-112.
- Trujillo, J., Muñoz, J. y Villada, J. (2013). Exergames: una herramienta tecnológica para la actividad física. *Revista Médica de Risaralda*, 19(2), 126-130.

Weinberg, S., y Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona, España: Ariel Psicología.

ANEXOS

Anexo 1:

Consentimiento general

Manuel José Yagüe González, alumno del Master en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de la Laguna con DNI 43384044H

EXPONE:

- Que durante el presente curso escolar 2018/19 se llevará a cabo la fase de intervención práctica correspondiente al Máster en el presente centro de enseñanza.
- Que, una vez consultado con el Profesorado del Dpto. de Educación Física del IES RAFAEL AROZARENA, sobre la posibilidad de llevar a cabo esta investigación en este Centro, dicho profesorado ha mostrado interés sobre la posibilidad de participar en este trabajo.
- Que el IES reúne las condiciones necesarias para que esta experiencia pueda realizarse.
- Que el objetivo fundamental de esta investigación se centrará en conocer el grado y nivel de participación del alumnado en las actividades que se realizan durante los periodos de recreo.

SOLICITA:

Permiso para poder realizar la fase de intervención práctica de la investigación, que consistirá en la observación sistemática, análisis y seguimiento del desarrollo de los recreos. Donde se llevarán a cabo una serie de filmaciones y captura de imágenes, dentro del proceso de estudio y la realización de un grupo focal a un grupo de alumnos y alumnas de Educación Secundaria acerca de su valoración de la actividad física en los recreos.

Una vez realizado el estudio, estaré a su disposición para informarle de los resultados obtenidos, si estos fueran de su interés.

Agradeciendo de antemano su colaboración y reciba un cordial saludo.

Los Realejos, a 22 de abril de 2019

Anexo 2: Aclaración de las abreviaciones de las tablas.

CONCEPTO	ABREVIACIÓN
Estar en movimiento	E. M
Hacer ejercicio	H. E
Trabajos escritos	T. E
Mismos deportes	M. D
El profesor no se mueve	P. N. M
Obligatoria en 1º Bach	O. 1º Bach
Kicking Ball	K. B
Rounders	Rou.
Volleybal	Voll.
Quemado	Quem.
Entrenamiento Personal	E. P
Innovador	Inn.
Competitividad	Com.
Entretenida	Ent.
Autonomía	Aut.
Hablar	Hab.
Comer	Com.
Pabellón	Pab.
Estudiar	Est.
Bádminton	Bád.
Fútbol	Fút.
Baloncesto	Bal.

Valores transmitidos	Val. T
Grupo de amigos	Gr. A
Imposición Social	Im. S
Pensamiento familiar	Pe. F
Móvil	Móv.
Ordenador	Ord.
Televisión	TV.
Reloj digital	Rej. D
Divertise	Div.
Le gusta bailar	Gust. B
Vergüenza	Ver.
Motivación	Mot.
Facilidad	Fac.
Inclusivo	Inc.
Grupos formados	Gru. F
Otros intereses	Otr. I
Cambiar dinámicas	Cam. D
Distribución de grupos	Dis. G
Deportes masculinizados	Dep. M
Estereotipos por nivel motriz	Es. N. M
Comunicación	Com.
Traslado de información	Tra. I
Apoyo	Apo.
Mejora de la condición física	Mej. CF

Inaccessibilidad	Ina.
Dependencia	Dep.
Mucho tiempo	Muc. T
Filmación	Fil.
Uso directo en la actividad	Uso. D