



**Universidad
de La Laguna**

**REVISIÓN SISTEMÁTICA Y EFECTOS
DE IMPLEMENTAR UNA SITUACIÓN
DE APRENDIZAJE BASADA EN
PROYECTOS EN LA MOTIVACIÓN
INTRÍNSECA Y AUTONOMÍA DEL
ALUMNADO DE EDUCACIÓN FÍSICA
EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA**

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

Autor: Víctor Alfonso López Morales

Tutor: Antonio Gómez Rijo

Curso: 2019/2020

RESUMEN

La enseñanza tradicional se ha centrado en la reproducción de modelos autoritarios donde el alumnado es un mero ejecutor de lo que le manda el profesorado, aunque hay que destacar que estos modelos son los más acertados debido a la dificultad de la ejecución de ciertas habilidades. Todo esto provoca la falta de motivación del alumnado ya que realmente no participa de forma autónoma y por lo tanto no favorece la motivación intrínseca de éstos a la hora de llevar a cabo la participación en clase de educación física. Por lo tanto, es conveniente realizar metodologías emergentes y activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos con las que podemos incentivar la motivación y la autonomía del alumnado en las clases de EF. Por este motivo, es crucial para los docentes e investigadores entender los procesos motivacionales y delimitar estrategias motivacionales que promuevan la participación de los estudiantes en sus clases.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, autonomía, motivación.

ABSTRACT

Traditional teaching has focused on the reproduction of authoritarian models where the student body is a mere executor of what the teachers mandate, although it should be noted that these models are the most successful due to the difficulty of executing certain skills. All this causes the lack of motivation of the students since they really do not participate autonomously and therefore does not favor their intrinsic motivation when carrying out participation in physical education class. Therefore, it is convenient to carry out emerging and active methodologies like project based learning with which we can encourage the motivation and autonomy of students in physical education classes. For this reason, it is crucial for teachers and researchers to understand motivational processes and define motivational strategies that promote student participation in their classes.

Keywords: Project Based Learning, Autonomy, Motivation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
3. OBJETIVOS	5
4. MARCO TEÓRICO	6
4.1 Aprendizaje Basado en Proyectos	6
4.2 Aprendizaje Basado en Proyectos en Educación Física	10
4.3 Motivación	11
4.4 Autonomía	14
5. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO	15
5.1 Participantes	17
5.2 Instrumentos de recogida de datos	18
5.3 Procedimientos de acción	20
6. ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS	22
6.1 Investigación 1: Revisión sistemática	22
6.2 Investigación 2: Aplicación de un ABP	28
7. CONCLUSIONES	28
8. REFERENCIAS	29
9. ANEXOS	35

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Física puede ser contemplada como un medio ideal para fomentar actitudes positivas hacia la práctica de actividad física en niños y adolescentes, y suponer un elemento determinante en su adherencia a lo largo de toda la vida. Por este motivo, es crucial para los docentes e investigadores entender los procesos motivacionales y delimitar estrategias motivacionales que promuevan la participación de los estudiantes en sus clases (Baena-Extremera, Granero-Gallegos, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina, 2013).

Por lo tanto, la motivación intrínseca es fundamental, ya que es la forma más autodeterminada de motivación, donde la actuación es motivada por el placer y el disfrute que genera la propia actividad o, según Deci & Ryan (1985), el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en las acciones con un sentido de elección. Por lo tanto, el desarrollo de la actividad en sí constituye el objetivo y la gratificación, suscitando sensaciones de competencia y autorrealización. Un aspecto importante de la conducta intrínsecamente motivada es que el interés por la actividad y las necesidades de competencia y autorrealización subsisten incluso después de haberse alcanzado la meta propuesta por el profesorado o por el mismo alumnado.

En cualquier área de la enseñanza es reconocida la importancia que tiene que el alumnado esté motivado. Pero para ello hace falta un profesorado que motive y actuaciones docentes que provoquen este estado en los estudiantes. La autonomía puede ser clave para mejorar la motivación en los discentes, así como un indicador para buscar otras mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, hablamos de autonomía cuando el profesor delega en sus pupilos responsabilidad para actuar de forma voluntariosa en vistas de su propio aprendizaje.

En definitiva, este documento va a profundizar en el análisis y conocimiento del impacto de la metodología Aprendizaje basado en problemas (ABP) en el área de educación física en el IES Cabrera Pinto, identificando las principales estrategias y características que condicionan su diseño y planificación del ABP, para posteriormente planificar, diseñar, programar y poner en marcha este tipo de metodología en las clases de Educación Física. Finalmente, se contrastará los resultados obtenidos a través de una metodología de ABP con los resultados de una metodología de aprendizaje dirigido o tradicional.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Normalmente, el profesorado que imparte la asignatura de Educación Física lleva a cabo la mayoría de las veces la implantación de modelos tradicionales para dar sus clases sin tener en cuenta que su alumnado debe desarrollar ciertos aspectos afectivos y sociales durante las clases de educación física, y también que existe una gran diversidad de alumnado en las aulas. Un ejemplo de estos modelos tradicionales es que son utilizados por el profesorado de forma continua para llevar a cabo las evaluaciones de su alumnado, como es la utilización sistemática de test de condición física y/ o habilidad motriz para calificar al alumnado al final de un trimestre o curso en el área de educación física (López et al., 2006).

Por otro lado, podemos decir que, en los últimos años, hay autores que no están de acuerdo con la utilización de test de condición física y otros métodos tradicionales para evaluar a sus alumnos en la asignatura de EF, como es Almond (2000) que realiza una crítica a la utilización de test de condición física como sistema de evaluación en los programas de EF y salud, dada su escasa adecuación para la evaluación de la salud física de los individuos.

Seguidamente, tenemos que decir que la aplicación de este tipo de metodologías autoritarias y de reproducción de modelos es favorecedora en ciertas modalidades como pueden ser las habilidades gimnásticas. De manera tradicional, la enseñanza de las habilidades gimnásticas ha estado asociada a métodos de enseñanza muy directivos y rígidos como el mando directo o la asignación de tareas en los que había una idea/imagen fija de lo que se podía y debía hacer en cada ejercicio y de lo que se consideraba correcto en base a unos patrones motrices completamente estandarizados (Fernández y Giménez, 2012).

Por lo tanto, podemos decir que la falta de motivación estará presente en todo el alumnado, ya que no se divierten con este tipo de metodologías o métodos tradicionales, y por lo tanto al no divertirse no están motivados para participar y llevar a cabo las actividades planteadas por el profesorado. Según Gómez, Gámez y Martínez (2011) la diversión es importante en la investigación de la educación física ya que se ha demostrado que es un excelente predictor sobre la participación en actividades físicas. Hay que decir que la motivación es el vehículo más apropiado para organizar situaciones y tareas que generen un buen clima de aula y nos ayude a eliminar el estrés para finalmente generar bienestar. Si las actividades planteadas tienen un buen

clima motivacional, el grado de disfrute del alumnado será mayor (Barreal, Navarro & Basanta, 2015).

Además, la falta de autonomía del alumnado en las clases de Educación Física afecta directamente a la motivación intrínseca, ya que a través de la realización de actividades de forma autónoma pueden desarrollar de forma potencial sus aprendizajes motrices, cognitivos, sociales y afectivos.

Ante todos estos problemas planteados en las aulas de Educación Física, nos hacemos una pregunta: **¿Podría el ABP aumentar/mejorar la motivación intrínseca y favorecer la autonomía del alumnado en la educación física?**

De acuerdo con De Miguel (2006), el ABP es una estrategia de enseñanza innovadora que engloba tareas, procedimientos y técnicas y hace referencia a las pautas que el profesorado decide para intervenir en el aula, para que los alumnos desarrollen un pensamiento propio, sean capaces de transferir aprendizajes y estén motivados en aprender.

3. OBJETIVOS

Una vez plasmado el planteamiento del problema que existe en la EF, donde el alumnado tiene falta de autonomía y por lo tanto motivación intrínseca, queremos conseguir dos objetivos con este trabajo:

1. Llevar a cabo una revisión sistemática del modelo emergente del ABP en el área de la EF.
2. Identificar los efectos de una metodología de ABP en EF secundaria para ver sus efectos sobre la motivación intrínseca y la autonomía.

4. MARCO TEÓRICO

El hecho de llevar a cabo una investigación de ABP en el área de EF viene dado por la creciente importancia que están obteniendo este tipo de modelos emergentes, donde los docentes se están dando cuenta la importancia que tiene la autonomía y la motivación en la enseñanza. Por lo tanto, podemos encontrar investigaciones relacionadas con este tipo de modelos en nuestra área.

4.1 Aprendizaje Basado en Proyectos

4.1.1 Justificación

La educación hoy en día es algo fundamental y esencial para la mayoría de las personas, ya que lo que se busca en la sociedad actual es que la juventud tenga una buena educación, tanto a nivel personal como profesional, por lo tanto, tiene una gran importancia en la actualidad. Los abundantes cambios que estamos viviendo hoy en día en las sociedades a través de las tecnologías, las crisis o las migraciones están sometiendo al profesorado a actuar de manera diferente, donde tiene que estimular las habilidades cognitivas del alumnado de manera diferente y sobre todo también las habilidades que generen acciones y reflexiones, que el alumnado tenga diferentes estímulos y se pregunte y entienda el por qué hace ciertas cosas, y no hay mejor manera de hacerlo que el propio alumnado transforme las actividades o tareas en conocimiento y tenga la oportunidad de aprender a hacer una crítica sobre ello.

En segundo lugar, no debemos entender la educación como algo exclusivo de la escuela, sino como algo que es deber de todos, tanto de las familias, profesorado, medios de comunicación, etc. Por lo tanto, como dice Valderrama y Limón (2010), en estos escenarios educativos, ya sea en la familia como en la escuela, necesitamos utilizar determinadas herramientas de acción y alternativas metodológicas específicas que favorezcan la participación y la creatividad.

4.1.2. Orígenes

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), apareció por primera vez en el siglo XVIII en la profesión de ingeniería, donde realizaron trabajos utilizando esta metodología. En 1879, Woodward fundó en S. Louis ‘‘Manual Training School’’, donde el alumnado de esa escuela aprendía, por un lado, técnicas e instrumentos y, por otro lado, la puesta en práctica de los proyectos, y los exponían a final del curso, es decir, pasar de lo que es la instrucción a la propia construcción.

El traslado metodológico de este enfoque pedagógico a la escuela primaria se produjo aproximadamente una década después, donde John Dewey a principios del Siglo XX, inicia la búsqueda de una forma de trabajo diferente con su alumnado. Dewey (1977) piensa que lo realmente importante para el alumnado es el interés, las motivaciones y las experiencias reales, y también que hay que partir del planteamiento de un problema, buscar soluciones, reflexiones, comprobar los resultados y tener en cuenta la creatividad, ya que es muy importante a la hora de formarnos, es decir, que sólo se aprende cuando se tienen experiencias o se realizan

actividades. Por otro lado, también señala las limitaciones de la escuela tradicional como son la formación de sujetos pasivos, el manejo mecánico de ellos, la uniformidad del currículum y sus métodos.

Dewey fue profesor de William Kilpatrick quien consolidó el método de Proyectos. William Kilpatrick fue un educador estadounidense que retoma las ideas de su maestro para plantear una forma de trabajo en donde los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje y en donde aplican, en proyectos reales, las habilidades y conocimientos adquiridos en clase.

La necesidad de cambio e innovación hizo que Kilpatrick estableciera las bases de la metodología de ABP, en donde el alumnado aprende en relación con la vida a partir de lo válido, por lo que defiende una filosofía experimental de la educación en la que el conocimiento se adquiere a través de la experiencia. Según Kilpatrick (1967), el niño debería pasar por todas las fases sin ayuda del maestro/educador, y así poder tener en cuenta la individualidad, aunque sin olvidar los intereses grupales. Estas fases a las que hace referencia son motivación, planteamiento, ejecución y juicio crítico.

4.1.3. ¿Qué es el Aprendizaje Basado en Proyectos?

Una vez hablado de los orígenes del ABP, vamos a desarrollar y explicar en qué consiste. Son muchas las definiciones que podemos encontrar de ABP. Podemos decir que este tipo de metodología es un proceso activo y coordinado, donde existe flexibilidad suficiente para adaptarlo a las características del alumnado y el contexto donde se vaya a desarrollar el aprendizaje.

Podemos destacar algunas definiciones como la de uno de sus creadores Kilpatrick (1936), que la define como un acto completo donde se aspira a realizar una actividad entusiasta, con un sentido o propósito específico, que se realiza en un ambiente social.

Otra definición es la de Moreno, Vera y Villegas (2010), que lo definen como una forma de organización de aprendizaje, en la que los estudiantes buscan una solución a un problema llevando a cabo una cooperación entre ellos a través de un proceso activo y participativo.

Para Arias, Navarro y Rial (2009), el trabajo por proyectos es una respuesta que da el profesorado a la necesidad de organizar los contenidos en la escuela desde una perspectiva integradora, creando unas condiciones de aprendizaje que permitan garantizar la comunicación, por lo que se lleva a cabo a través de un aprendizaje compartido con el alumnado y al mismo tiempo éstos tienen autonomía.

Por lo tanto, podemos decir que el ABP es un método donde el estudiante es el principal protagonista de su propio aprendizaje, donde se le ofrece autonomía para el desarrollo de las diferentes actividades. Todo esto puede tener cierta motivación ya que conlleva a la obtención de un producto final, y esto puede estimular los aspectos críticos y reflexivos de cómo han llegado hasta ahí.

El método ABP consiste en la elaboración de un proyecto grupal, con cierta importancia y adecuado al nivel de conocimientos del alumnado que lo diseña. El Proyecto se considera, elabora y analiza por el profesor para asegurar que el alumnado podrá resolverlo mientras desarrolla todas las destrezas que se deseen fomentar. Esta metodología reúne la importancia de adquirir tanto conocimientos como habilidades y actitudes. Los escenarios digitales e internet serán un espacio habitual de trabajo que ayudará a conseguir que las Tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) se conviertan en una herramienta de trabajo habitual. Además, puede conllevar la incorporación de otros idiomas como herramientas de comunicación y acceso, así como el contacto con otras culturas fomentando la investigación y la búsqueda de información para construir el conocimiento nuevo.

Durante la resolución del proyecto, el alumnado deberá utilizar saberes previos para poder ir adquiriendo nuevos conocimientos. El papel del docente es el de guía del alumnado, para que este por su cuenta encuentre la solución requerida.

Se pretende que el alumnado consiga identificar y resolver problemas, interpretar datos y diseñar estrategias. Al mismo tiempo que trabajan en equipo, de manera autónoma, deben gestionar su tiempo de forma eficaz y, en definitiva, dirigen su propio aprendizaje.

Larmer y Mergendoller (2010) señalan los ocho elementos esenciales que debe incluir un buen proyecto (ver figura 1):

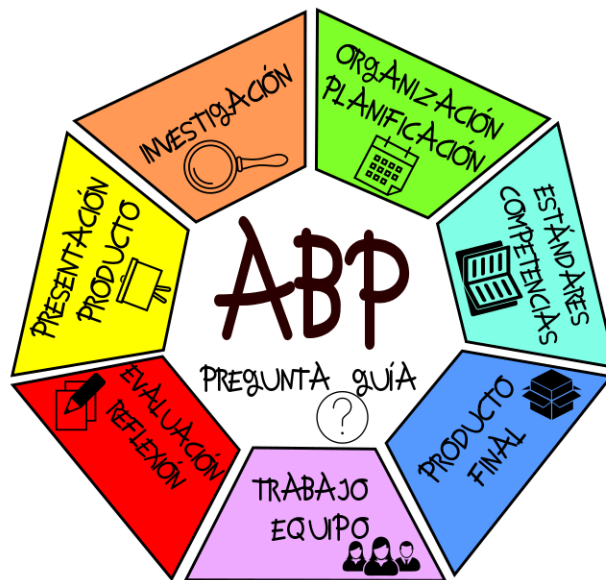


Figura 1. Elementos esenciales de un proyecto (Elaboración propia).

1. Pretende enseñar contenido significativo. Los objetivos de aprendizaje planteados en un proyecto derivan de los estándares de aprendizaje y competencias clave de la materia.
2. Requiere pensamiento crítico, resolución de problemas, colaboración y diversas formas de comunicación. Para responder la pregunta guía que lanza el proyecto y crear trabajo de calidad, el alumnado necesita hacer mucho más que memorizar información. Necesita utilizar capacidades intelectuales de orden superior y además aprender a trabajar en equipo. Debe escuchar a otros y también ser capaces de exponer con claridad sus ideas. Ser capaces de leer diferentes tipos de materiales y también de expresarse en diferentes formatos.
3. La investigación es parte imprescindible del proceso de aprendizaje, así como la necesidad de crear algo nuevo. El alumnado formula preguntas, busca respuestas y llega a conclusiones que los lleven a construir algo nuevo: una idea, una interpretación o un producto.

4. Está organizado alrededor de una pregunta guía, que es abierta. La pregunta guía centra el trabajo de los estudiantes, enfocándose en asuntos importantes, debates, retos o problemas.

5. Crea la necesidad de aprender contenidos esenciales y de alcanzar competencias clave. El trabajo por proyectos le da la vuelta a la forma en la que tradicionalmente se presentan la información y los conceptos básicos. El verdadero trabajo por proyectos se empieza por una visión del producto final que se espera construir. Esto crea un contexto y una razón para aprender y entender los conceptos clave mientras se trabaja en el proyecto.

6. Permite algún grado de decisión por parte del alumnado. Aprenden a trabajar independientemente y aceptan la responsabilidad cuando se les pide tomar decisiones acerca de su trabajo y de lo que crean. La oportunidad de elegir y de expresar lo aprendido a su manera también contribuye a aumentar la implicación del alumnado con su proceso de aprendizaje.

7. Incluye un proceso de evaluación y reflexión. El alumnado aprende a evaluar y ser evaluado para mejorar la calidad de los productos en los que trabaja, y se les pide reflexionar sobre lo que aprenden y cómo lo aprenden.

8. Implica una audiencia. El alumnado presenta su proyecto a otras personas fuera del aula (presencial o virtualmente). Esto aumenta la motivación del alumnado al ser consciente de que tiene un público y además le da autenticidad al Proyecto.

4.2 Aprendizaje Basado en Proyectos en Educación Física

El ABP es una metodología que a primera vista resulta compleja de introducir en la Educación Física, ya que si la comparamos con otras asignaturas como matemáticas o tecnología es más fácil aplicarla. Según el Buck Institute for Education (BIE), el ABP parece más adecuado para materias troncales que cuando se trata de Educación Física. En contra de esto, podemos decir que, con un poco de imaginación, creatividad y planificación, podemos llevarlo a cabo en las aulas de la EF como son los gimnasios o las canchas.

Aplicando la metodología del ABP, podemos destacar los numerosos beneficios que tiene en nuestra asignatura, aportando un fuerte compromiso con la actividad, mejorando los contenidos conceptuales, en el uso de los diferentes estilos de aprendizaje y en el trabajo cooperativo. Según León, Martínez y Santos (2018), integrar el ABP en la Educación Física es muy recomendable y favorecedor para el alumnado, ya que hay una fuerte conexión entre la Educación Física y el rendimiento académico.

Ante las situaciones de ABP, el profesorado tiene un papel fundamental para que todo salga bien, ya que debe ser un guía y ofertar al alumnado un problema o pregunta que el alumnado debe responder a través de un proyecto. El alumnado debe contestar a la pregunta o problema llegando más allá de lo que sabe, por lo que deberá estimular su creatividad y también hacer una investigación de lo que se le pide, relacionando asignaturas o conocimientos. Por lo tanto, mantener la tarea abierta a la creatividad es otra tarea que debe realizar el profesorado, para que así el alumnado pueda modificar las cosas que puede aplicar en su proyecto. La reflexión y la opinión del estudiante son partes cruciales del ABP, y esto se consigue de manera más adecuada induciendo al alumnado a crear algo nuevo, y lo podemos conseguir involucrándose en la investigación y en la innovación.

Otro factor muy importante en el ABP es el feedback. Una vez que el alumnado realice su proyecto, por ejemplo, durante la puesta en práctica de un juego inventado por ellos, al ponerlo en práctica, recibirán constantes feedbacks a medida que el juego se va desarrollando en relación con lo que deben o no deben hacer. Por lo tanto, las revisiones constantes son importantes para perfeccionar el juego.

Seguidamente, podemos decir que el objetivo o meta final es otro de los puntos importantes a tener en cuenta en un ABP en Educación Física. Si bien el objetivo principal del estudiante es el de crear y presentar un producto, todo el proyecto debe centrarse en la meta educativa de la situación de aprendizaje. Desde el principio, los profesores deben tener una comprensión clara de lo que esperan lograr a través del proceso ABP. No solo se trata de cumplir con las normas del plan de estudios de Educación Física, sino más bien ver a los estudiantes entusiasmados y comprometidos por la actividad física.

Por lo tanto, teniendo en cuenta que el ABP es una globalización de la enseñanza, podemos mencionar varios enfoques para aplicar esta metodología según Generelo, Julián y Zaragoza (2009), como son:

1. Acometer un proyecto desde la propia asignatura y el contenido del área.
2. Traspasar las paredes del aula y abrir espacios comunes a otros docentes y otras áreas del centro, con situaciones de aprendizaje interdisciplinares.
3. Participando en un contexto social o comunitario próximo (barrio, municipio...).
4. Realizando proyectos entre docentes de Educación Física de diferentes centros.
5. Participando en situaciones que impliquen a toda la comunidad educativa.

Finalmente, podemos nombrar algunos ABP en Educación Física recopilados por Blázquez y Bofill (2010), como son: el montaje de un espectáculo coreográfico, organizar una olimpiada, organizar una tarea en la naturaleza, realizar una carrera popular, preparar una actividad de cicloturismo, preparar un evento circense escolar, o incluso relacionando o partiendo desde otras áreas señala la publicación de un periódico, la preparación de un viaje o la elaboración de una novela. Todos estos proyectos tuvieron grandes éxitos, por lo que es un motivo importante y claro ejemplo de que esta metodología tiene que seguir adelante, donde el profesorado se implique y donde tengan el apoyo de los centros educativos.

4.3 Motivación

4.3.1 Motivación general

Weinberg y Gould (1996) dicen que se han llevado a cabo definiciones muy ambiguas y problemáticas sobre la motivación, formándose conceptualizaciones vagas y poco operativas. También se dice que la motivación viene dada por influencias externas, donde las personas necesitan de algo para motivarse. Por lo que cuando hablamos de motivación, podemos encontrar números autores que tienen conceptos diferentes y por lo tanto podemos encontrar ciertos desacuerdos a la hora de definirlo.

Ajello (2003) señala que la motivación se debe entender como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte.

Por otro lado, Oña (1999) comenta que las personas utilizamos sistemas para motivar a quienes nos rodean. No existe una única forma de motivar, el profesorado puede motivar a su alumnado

aportándole estímulos o reforzamientos positivos, mientras que otros piensan que la motivación la debe considerar el sujeto al ser el verdadero responsable de su conducta. En este sentido se puede empezar a hablar de dos tipos de motivaciones, la motivación extrínseca aportada por el profesorado y la intrínseca que viene integrada en el alumnado.

Según Naranjo (2009), la motivación es una de las claves explicativas más importantes de la conducta humana con respecto al porqué de nuestro comportamiento. La motivación explica porque una persona inicia una acción y toma determinadas conductas para poder alcanzar el objetivo planteado al principio, es decir, antes de iniciar la acción.

Para definir la motivación, también podemos apoyarnos en la Teoría de la autodeterminación (TAD) de Deci & Ryan (1985). En esta teoría podemos apreciar un enfoque hacia la motivación humana y la personalidad que usa métodos empíricos tradicionales mientras emplea una metateoría organísmica que enfatiza la importancia de la evolución de los recursos humanos internos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta (Ryan, Kuhl, & Deci, 1997).

Finalmente, con todo esto, podemos encontrar dos tipos de motivaciones, en primer lugar, la intrínseca, que según Ajello (2003) son aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene reconocimiento o no. Y por otro lado, tenemos la motivación extrínseca, que obedece a situaciones donde la persona se implica en actividades principalmente con fines instrumentales, como podría ser una recompensa.

Con todo esto, no podemos decir que la motivación sea la misma para cada actividad, ya que tenemos que conocer el ámbito donde exista un determinado grado de motivación y que este grado se oriente hacia una actividad determinada. Es decir, podemos hablar en términos concretos en relación con la motivación, sino que habrá que ubicarla como una dimensión que puede variar tras cada actividad o tarea.

4.3.2 Motivación intrínseca

La Teoría de la Autodeterminación incluye dentro la Teoría de la Evaluación Cognitiva (TEC), que es la principal teoría utilizada para estudiar la motivación intrínseca, formulada por Deci y Ryan (1985). Según esta teoría la motivación intrínseca supone estar interesado en realizar una

actividad por sí misma, sin esperar obtener recompensas externas. La idea central de esta teoría es que la motivación intrínseca es el resultado de la necesidad de la persona de sentirse competente, así como de las influencias que las personas reciben de su entorno social.

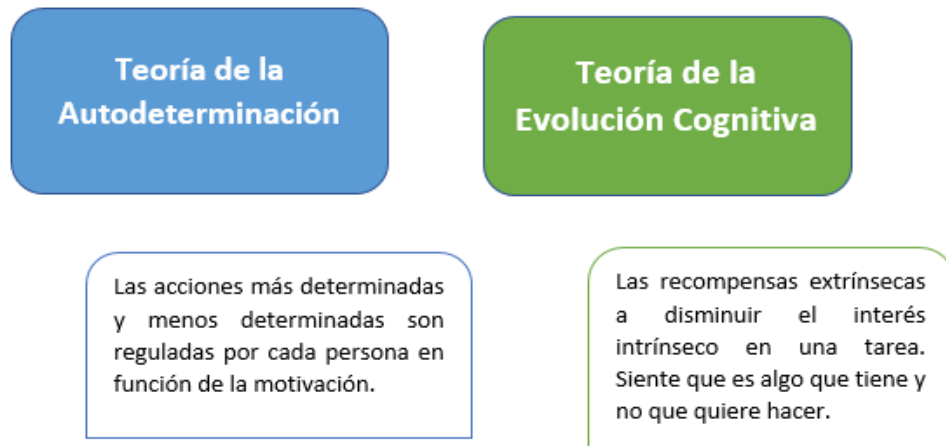


Figura 2. Teoría de la Autodeterminación y Teoría de la evolución cognitiva (elaboración propia).

Diferentes investigaciones en el ámbito de la educación física y el deporte han destacado que el tipo de motivación que induce a los sujetos a realizar más esfuerzo, presentar mayor perseverancia y obtener un grado de satisfacción más elevado es la motivación intrínseca (Cecchini, González, Carmona y Contreras, 2004; Ferrer-Caja y Weiss, 2000; Goudas y Biddle, 1994).

En este sentido, las motivaciones intrínsecas son las que más adherencia crean en el deporte y son motivo de menor índice de abandono. De hecho, a partir de la distinción entre motivación intrínseca y extrínseca podemos ver como la primera afecta más positivamente al desempeño escolar de manera general (Sansone & Harackiewicz, 2000).

Además de los tipos de motivación analizados, deberíamos señalar como hace Naranjo (2009), las tres perspectivas fundamentales sobre la motivación: la conductista, la humanista y la cognitiva que las podemos ver en la figura 3. La perspectiva conductual enfatiza que las recompensas motivan la conducta y dirigen la atención de las personas hacia acciones adecuadas y la distancian de las inadecuadas. La perspectiva humanista subraya la capacidad humana para crecer, las cualidades personales y la libertad de elección. La teoría cognitiva enfatiza en las ideas y considera que lo que la persona piensa que puede ocurrir es importante porque determina lo que ocurre.

LA MOTIVACIÓN DESDE DIFERENTES TEORÍAS PSICOLÓGICAS		
CONDUCTISTA	HUMANISTA	COGNITIVA
Son estímulos externos y de reforzamiento, por lo que piensan que a los individuos puede motivárseles básicamente mediante castigos y recompensas o incentivos.	El énfasis está puesto en la persona total, en sus necesidades de libertad, autoestima, sentido de competencia, capacidad de elección y autodeterminación, por lo que sus motivos centrales se orientan por la búsqueda de la autorrealización personal.	Sustenta, que las personas están guiadas fuertemente por las metas que establecen, así como por sus representaciones internas, creencias, atribuciones y expectativas.
Fomenta la Motivación Extrínseca	Fomenta la Motivación Intrínseca	Fomenta la Motivación Intrínseca

FVH

Figura 3. La motivación desde diferentes teorías psicológicas (Naranjo 2009).

Por tanto, en nuestra labor docente debemos orientarnos hacia una motivación intrínseca que parta del propio alumnado como ya se ha señalado, aunque siempre teniendo en cuenta que la edad es un factor determinante de esta motivación y que las diferencias motivacionales entre los chicos y las chicas serán mayores cuanto mayor sea la edad de estos, teniéndolo presente a la hora de intentar comprender las motivaciones de cada uno de nuestro alumnado.

4.4 Autonomía

Hablamos de autonomía cuando el profesorado delega en sus pupilos responsabilidad para actuar de forma voluntariosa en vistas de su propio aprendizaje o, como dicen Williams, Saizow, Ross y Deci (1997), la autonomía es el grado en el que el profesorado reconoce la capacidad del alumnado y fomenta su participación en actividades de aprendizaje. Estaríamos hablando pues, de un proceso activo por parte de los docentes que facilita la participación de los estudiantes en su aprendizaje.

En cualquier área de la enseñanza es reconocida la importancia que tiene que el alumnado esté motivado. Pero para ello hacen falta profesores que motiven y actuaciones docentes que provocan este estado en los estudiantes. Matos (2016) entiende que la motivación intrínseca es el mejor ejemplo del comportamiento autónomo y, por tanto, autodeterminado, mientras que la motivación extrínseca supondría un mayor control en el alumno y, evidentemente, sería menos autónoma. El apoyo a la autonomía puede ser clave para mejorar la motivación en el alumnado, así como un indicador para buscar otras mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por

lo tanto, la autonomía es una de las cualidades humanas que nos ofrece la posibilidad de actuar por nosotros mismos y que, por tanto, convierte al ser humano en protagonista irreplicable de su vida.

Viendo la figura 4 y como hablábamos antes, podemos decir que desde el punto de vista de la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985), el clima motivacional es considerado un factor social que va a influir sobre la motivación a través de la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relación con los demás), por lo que la satisfacción de estas tres necesidades incrementa la motivación intrínseca. Por eso decimos que la motivación intrínseca está relacionada directamente con la autonomía.

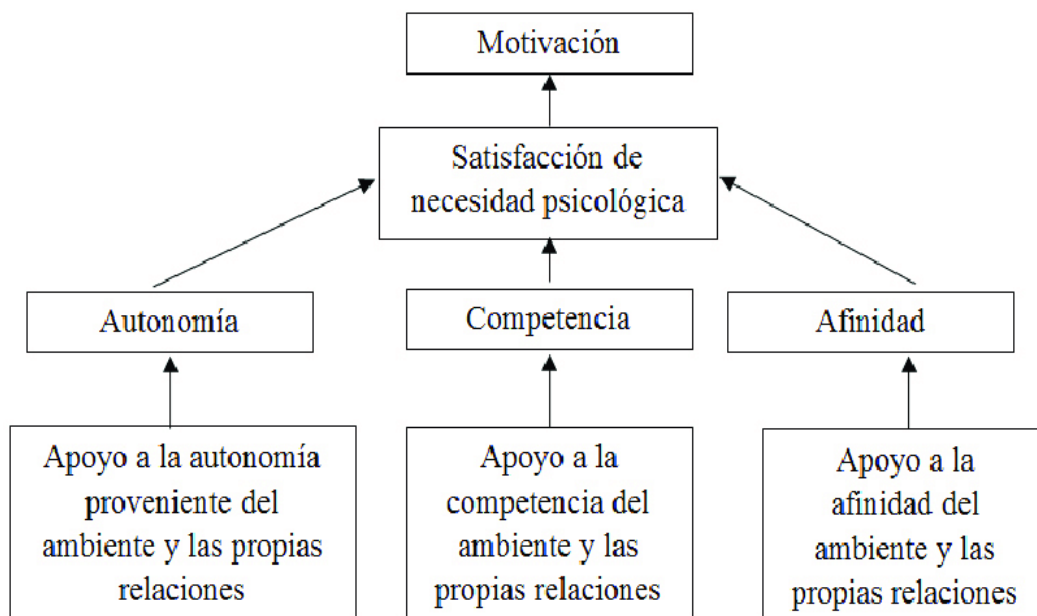


Figura 4. Motivación y necesidades psicológicas básicas (elaboración propia).

Existen estudios que pueden justificar que la motivación intrínseca y la autonomía van de la mano, es decir, que, si una aumenta, la otra también mejora, ya que aquel profesorado que apoya la autonomía provoca una mayor motivación intrínseca, curiosidad, y el deseo de desafío en su alumnado (Flink, Boggiano, & Barrett, 1990). Y para corroborar que sin autonomía el rendimiento escolar es más defectuoso, nos podemos apoyar en el estudio de Utman (1997). Según esta investigación, los estudiantes que son enseñados con un enfoque más controlador no solo muestran pérdida de iniciativa, sino que también aprenden menos en efecto, especialmente cuando el aprendizaje requería de un procesamiento conceptual y creativo.

De modo similar, estudios como los de Grolnick, Deci, & Ryan (1997) muestran que los padres que apoyan la autonomía, siendo menos controladores, tienen niños que están más motivados intrínsecamente, por lo que todo esto puede tener transferencia a horas actividades no escolares, como pueden ser la práctica deportiva o la música.

Por lo tanto, la autonomía del alumnado es un objetivo que aspiramos a desarrollar de un modo integral y motivado a través de un aprendizaje permanente. Esta autonomía personal y colectiva, es necesario ejercerla cada día, concediéndose responsabilidad y mayor libertad en sus actuaciones.

5. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO

Una vez visto el marco teórico, donde nos hemos obtenido información de todos los conceptos a tratar en la innovación como es el ABP, motivación intrínseca o autonomía, vamos a proceder a los diferentes métodos y procedimientos que utilizaremos.

El presente estudio lo podemos situar dentro de los métodos de investigación como Investigación-Acción, ya que como indica García-Llamas (2003) el propósito es que el profesor reflexione sobre su práctica educativa, de manera que influya sobre la propia enseñanza y que tenga efecto sobre la calidad del aprendizaje, donde haya una relación entre investigador e investigado, por lo tanto el objetivo es recoger y analizar información fiable a través de un proceso sistemático y reflexivo para tomar decisiones sobre una nueva metodología de trabajo con el alumnado.

Por otro lado, también utilizamos un método mixto, donde hemos seleccionado alumnado experimental con el cual expondremos la metodología innovadora del ABP durante 8 sesiones y otro grupo que seguirá otro modelo más tradicional durante las mismas sesiones.

Por último, llevamos a cabo una revisión sistemática. Para llevarla a cabo, hemos tenido que realizar una fase de protocolo de búsqueda (ver figura 5), donde establecimos como cadena de búsqueda plataformas como son Punto Q, Dialnet o Google Scholar donde se ha llevado a cabo con criterios de búsqueda como son la autonomía, motivación intrínseca y ABP, todo esto relacionado en el ámbito de la EF por lo que con todo esto hemos obtenido un total de 1008 publicaciones.

Seguidamente, teniendo en cuenta el criterio de inclusión de fecha (Aplicación del criterio de año 2009 – 2020) y el criterio de exclusión de las publicaciones repetidas, al final nos hemos quedado con 150 publicaciones de las cuales hemos elegido 12 ya que tienen más relación y coherencia con el objeto de estudio.

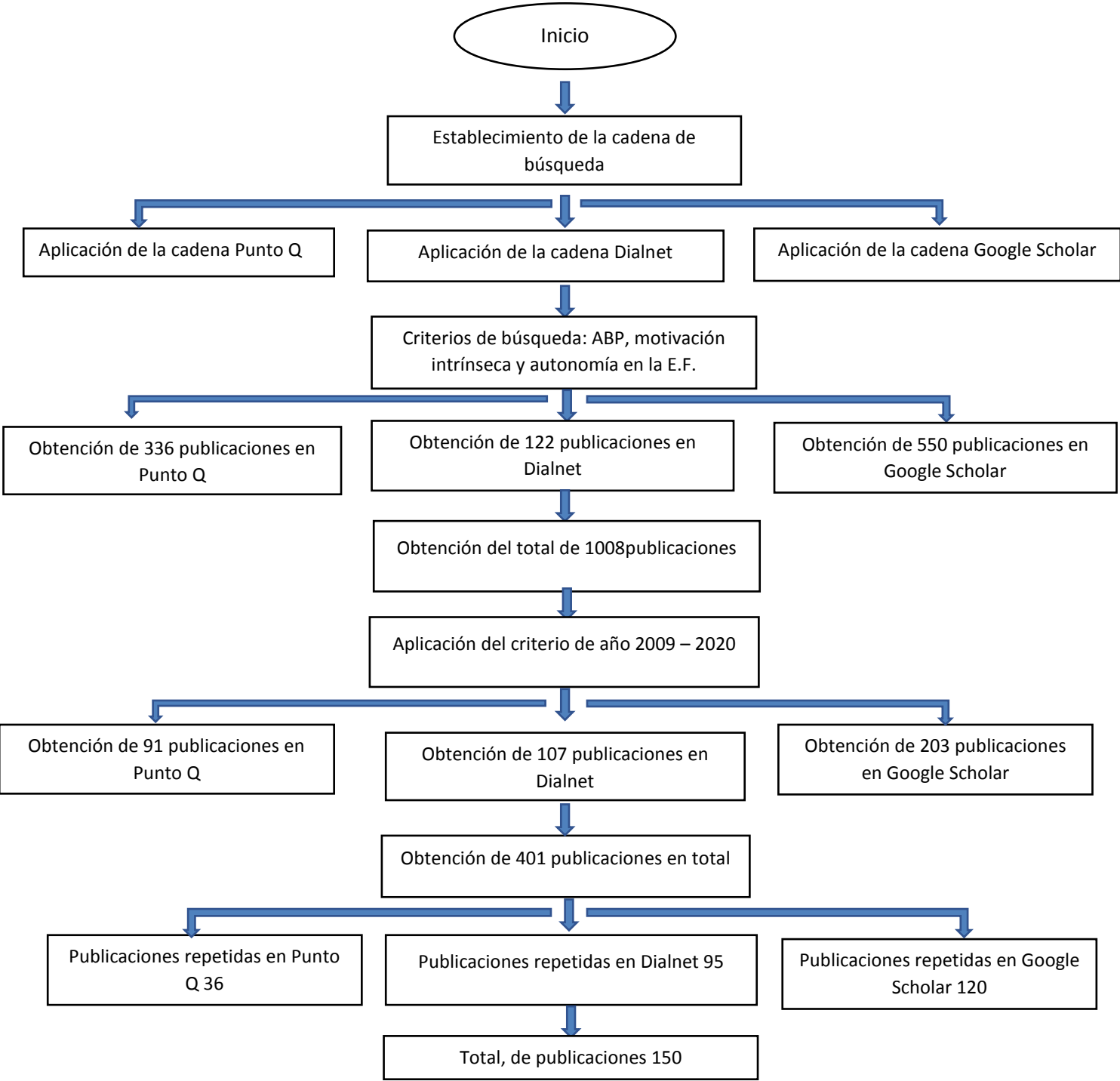




Figura 5. Fases de protocolo de búsqueda (elaboración propia).

5.1 Participantes

La investigación se llevó a cabo con el alumnado de 2º de la ESO del IES Cabrera Pinto, cuya ubicación se encuentra la ciudad de San Cristóbal de La Laguna. Como vemos en la figura 6, para la muestra, se han elegido dos clases para llevar a cabo la investigación, una, la de 2ªA que tiene un total de 24 estudiantes (12 alumnos y 12 alumnas) y 2ºB que tiene 22 estudiantes (10 alumnas y 12 alumnos). Las edades comprendidas de estos son entre 12 y 14 años.

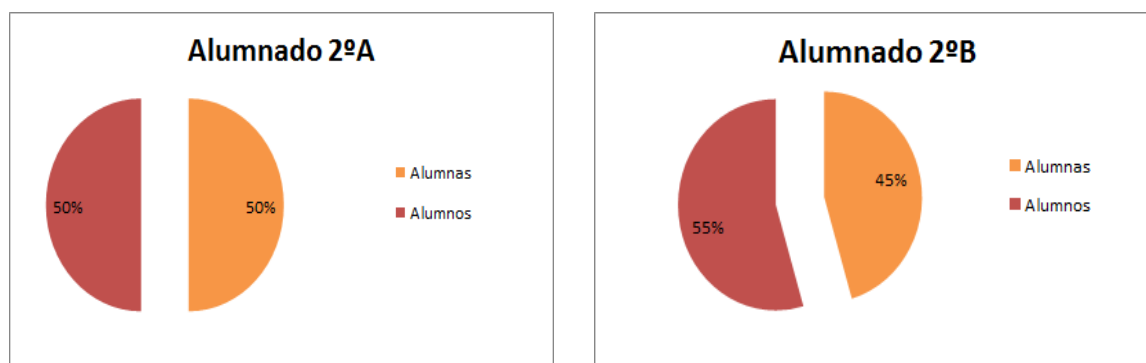


Figura 6. Porcentajes de alumnado participante (elaboración propia).

Para llevar a cabo la realización de la investigación, tuvimos que llevar a cabo dos metodologías muy diferentes, una más tradicional y otra emergente como es el ABP. En 2ªA se llevó a cabo una situación de aprendizaje con una metodología basada en el ABP. En la clase de 2ªB se llevó a cabo una situación de aprendizaje con una metodología tradicional. Por otro lado, para la realización de este trabajo, también se tuvo que solicitar el consentimiento informado de las familias para poder desarrollar la investigación con sus hijos e hijas (Ver anexo 1) y otro consentimiento informado del centro, este caso el del IES Cabrera Pinto (ver anexo 2).

5.2 Instrumentos de recogida de datos.

Para una mejor investigación vimos conveniente trabajar con tres instrumentos. En primer lugar, llevamos a cabo un cuestionario cualitativo (ver anexo 5) donde llevaremos a cabo una recogida de información con varios estudiantes voluntarios, a este grupo se le ha denominado grupo focal. En segundo lugar, se llevó a cabo un cuestionario cuantitativo (ver anexo 6), que el alumnado respondió antes de iniciar la situación de aprendizaje y al final de esta, con el objetivo de conocer la motivación intrínseca y la autonomía que tienen dicho alumnado en clases de educación física. Y, para finalizar, realizamos un diario del profesorado, donde anotamos todo lo que observamos en las clases durante la situación de aprendizaje.

5.2.1 Cuestionario cualitativo

Se llevó a cabo una recogida de información a través de un cuestionario cualitativo bajo el formato de un grupo focal de seis participantes. Su participación fue voluntaria. Dicha recogida de información se realizó para obtener conocimientos acerca de la situación del instituto en relación con clases de EF, sobre qué mejorarían de las clases y que les gustaría suprimir. Según Gutiérrez (2011), existe un protocolo de actuación, donde dice que la recogida de información a un grupo focal se debe realizar con la intención de que el alumnado participante sea reflexivo y crítico con las diferentes preguntas que les hacemos, donde todas y todos puedan participar dando su opinión, donde también puedan aportar sugerencias y/o propuestas que puedan ayudar a mejorar lo que tienen en el aula y fuera de éstas. Por lo tanto, con todo esto, podremos conocer los aspectos cualitativos que tiene el alumnado acerca de las clases de educación física.

5.2.2 Cuestionario cuantitativo

Con la realización de un cuestionario buscamos conocer los beneficios que se obtienen al trabajar con una metodología emergente como el ABP. Por lo que para recolectar toda la información hemos realizado un cuestionario estructurado, con una validez convergente ya que hemos sacado las preguntas de cuestionarios validados.

En primer lugar, tenemos el cuestionario ‘*Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio*’, realizado por Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., y Parra, N. (2008), el cual se analizaron sus propiedades psicométricas por medio de un análisis factorial confirmatorio, consistencia interna a través del alfa de Cronbach de .71 para la autonomía, estabilidad temporal test-retest y validez de criterio. En este cuestionario podemos encontrar tres dimensiones (Autonomía, Competencia y Relación) con

cuatro preguntas en cada una de ellas, haciendo un total de 12 cuestiones. De este cuestionario, hemos sacado las preguntas de la dimensión de Autonomía. A modo de ejemplo una pregunta sería: “La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma con la que yo quiero hacerlos”.

Por otro lado, también hemos sacado preguntas del cuestionario validado de Ferriz, R., González-Cutre, D., y Sicilia, A. (2015), titulado “*Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC) para la inclusión de la Medida de la Regulación Integrada en Educación Física*”. Este PLOC ha sido utilizada en numerosas investigaciones demostrando adecuadas propiedades psicométricas. En este cuestionario podemos ver que la regulación integrada obtuvo una alta consistencia interna (*alfa* de Cronbach = .93). Por otro lado, en este cuestionario podemos apreciar 6 dimensiones (Motivación intrínseca, regulación integrada, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y desmotivación) con cuatro preguntas en cada una de ellas, haciendo un total de 24, por lo que de este cuestionario hemos sacado las preguntas de la dimensión motivación intrínseca. Un ejemplo de pregunta sería “porque la educación física es divertida”.

Nuestro cuestionario consta de un total de 10 preguntas, ya que hemos pensado que al ser realizado por alumnado de 2º de la ESO tendría que ser breve para que tenga la mayor coherencia y viabilidad posible, ya que si ponemos muchas preguntas el alumnado se podría sentir saturado para responderlas.

Las respuestas que proponemos a las preguntas son respuestas cerradas, con esto queremos decir que se trata de un conjunto de respuestas en las que el entrevistado sólo puede seleccionar una de estas respuestas ya establecidas. Las respuestas siguen el formato Likert de cinco niveles de valoración donde uno es “Totalmente en desacuerdo” y cinco “Totalmente de acuerdo”.

Así mismo hay que señalar que todo el alumnado que responde a la encuesta se basa en un mismo conjunto de posibles respuestas ya determinadas. También hemos puesto todas las preguntas que tratan sobre el mismo tema en batería, es decir una detrás de otra y no dispersas, empezando por la más sencilla y luego las más complejas. Por ejemplo, primero preguntas sobre la autonomía que tiene ese alumnado en las clases de EF y posteriormente preguntando sobre la motivación intrínseca. Por último, decir que, según su contenido, hemos realizado preguntas

de identificación como son la edad o el sexo y de opinión como son lo que piensa el alumnado acerca de los temas a tratar, en este caso la autonomía y la motivación intrínseca.

5.2.3 Diario del profesorado

Uttech (2005) dice que la capacidad de autorreflexión es una de las características esenciales de un investigador, ya que saber reflexionar es algo que un investigador necesita para poder realizar un estudio cualitativo. Se puede aprender a reflexionar con la práctica y escribiendo en los diarios lo más posible. Por lo tanto, el diario se trata de una herramienta cualitativa, la cual nos permite reflejar nuestro punto de vista sobre los procesos más significativos de la metodología de ABP. También nos puede servir como una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia nuestra investigación. Por otro lado, con el diario se pueden realizar focalizaciones sucesivas en la problemática que se aborda, sin perder las referencias al contexto.

5.3 Procedimiento y plan de acción.

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación, vamos a llevar una metodología de ABP donde se ha decidido un contenido denominado “juegos alternativos”. Por lo tanto, el alumnado deberá realizar diversas sesiones en grupos de trabajo estipulados anteriormente. Las sesiones propuestas para llevar a cabo ascienden a un total de ocho.

La planificación de este método lo llevaremos con los siguientes apartados, donde nos guiamos por las fases del trabajo por proyectos de La Cueva (2008):

1. La planificación colectiva. A partir de una planificación conjunta entre estudiantes y docente se decide sobre lo que se va a investigar además del qué, el cómo y el dónde de las diferentes acciones. Por tanto, se rompe con el esquema habitual en el que es el profesorado el que toma esta serie de decisiones de manera vertical, permitiendo al alumnado construir el sentido de su actividad.

2. El desarrollo de acuerdo con el plan previsto. Se aborda lo planeado sin olvidar el proceso de ajuste constante, el diálogo permanente y la retroalimentación, sin olvidar que el proceso es flexible y abierto a los cambios o modificaciones que en todo caso deben conciliarse y sustentarse.

3. La evaluación. Se debe desarrollar al mismo tiempo que la ejecución del proyecto, a la vez que es muy importante que una vez terminado este evidencie los alcances e impactos alcanzados.

Para la distribución de los grupos, la clase de 2ºA que son los estudiantes que realizaron el ABP, fueron divididos en subgrupos de 8 (total 24), por lo tanto, teníamos 3 grupos de trabajo (A, B y C). Por otro lado, el grupo de 2ºB que va a trabajar con una metodología tradicional seguirá una distribución acorde a lo que le diga su profesor. La distribución o agrupación del alumnado se realizó de manera libre, decidiendo estos los componentes de cada grupo, teniendo como único requisito que los grupos debían de ser mixtos.

Para el desarrollo de la innovación con la metodología de ABP, seguimos un plan de acción donde se establecen 8 sesiones descritas con los pasos que se siguen en cada una de ella, como son: número de sesión, descripción de ésta, objetivos a mejorar y los diferentes materiales curriculares que se han utilizado en las sesiones, tanto para el alumnado como para el profesorado.

Plan de Acción			
Sesión	Descripción	Objetivos para mejorar	Materiales curriculares
1	Elección de los grupos → 3 grupos de 8 personas. Elección de deportes □ fútbol, balonmano y baloncesto. Introducción a los deportes (reglas, organización...) para que el alumnado comprenda la modificación de los aspectos del juego. Práctica de un deporte y modificación de uno de los elementos por nuestra parte.	Control del móvil Mejorar el pase	Ficha para el alumnado sobre los distintos elementos estructurales (protagonistas, espacio, objeto, tiempo) que modificarían en la sesión de ese día (ver anexo 7) Entrega ficha 2 para la realización de tareas por parte del alumnado, en la cual tienen que traer una modificación del deporte que toca en el siguiente día (ver anexo 8).
2	Los grupos A, B y C modifica un elemento estructural del deporte elegido. Fútbol.	Mejorar los pases cortos. Mejorar el aprovechamiento de los espacios.	
3	Los grupos A, B y C modifican un elemento estructural del deporte elegido. Balonmano	Mejorar los desmarques. Mejorar los conceptos tácticos de ataque.	
4	Los grupos A, B y C modifican un elemento estructural del deporte elegido. Baloncesto.	Mejorar los desmarques dinámicos Mejorar los conceptos tácticos de ataque.	

5	El grupo A modificar elementos estructurales del fútbol (espacio, tiempo, reglas, materiales), con el objetivo de crear un nuevo deporte.	Mejorar los marcajes de los rivales. Mejorar los conceptos tácticos de defensa.	
6	El grupo B modificar elementos estructurales del baloncesto (espacio, tiempo, reglas, materiales), con el objetivo de crear un nuevo deporte.	Mejorar los roles tácticos individuales. Aprender a regatear y marcar.	
7	El grupo C modificar elementos estructurales del balonmano (espacio, tiempo, reglas, materiales), con el objetivo de crear un nuevo deporte.	Mejorar la transición de defensa a ataque.	
8	Elección de un deporte modificado y competición de este por equipos	Mejorar la transición de ataque a defensa.	

Figura 7. Plan de acción (elaboración propia).

6 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Una vez visto los métodos y procedimientos que se han llevado a cabo en el presente trabajo, vamos a realizar la interpretación de las diferentes investigaciones que se han llevado a cabo en el mismo.

6.1 Investigación 1: Revisión sistemática

En primer lugar, se ha organizado una revisión sistemática (figura 7) considerando las dimensiones de: país, autores, objetivos, participantes y contexto, contenido, recogida de datos y resultados. Para el análisis de la información de la figura 7, tomaremos de referencia cada una de las dimensiones mencionadas con el objetivo de identificar e interpretar los rasgos más relevantes de cada uno de ellos y relacionarlos con las ideas propuestas en nuestra experiencia innovadora.

Por lo tanto, las investigaciones plasmadas en la siguiente tabla, el alumnado pertenece a cursos entre 1º y 3º de la ESO, con un rango de edad entre 10 y 15 años, aunque hay investigaciones que se han realizado de modo más general, abarcando desde los 12 años hasta los 19. En el caso de las investigaciones de artículos internacionales, elegiremos el rango de edad igual y el curso académico equivalente al de sistema educativo español.

País	Autores	Objetivo	Participantes y contexto	Contenidos	Recogida de datos	Resultados
España	Aranda y Monleón (2016)	Proponer una práctica del Aprendizaje Basado en Proyectos en el área de Educación Física	37 alumnos 8 sesiones	Representación de los resultados a través de figuras y tablas, para extraer los resultados del estudio en relación con la hipótesis planteada.	Cuestionario analítico para relacionar los resultados con la hipótesis. Cuestionario de implantación de un Proyecto educativo. Rúbrica	Incrementación de adquisición de conocimientos, interés y motivación a en las prácticas y mayor consciencia de lo que se ha aprendido por parte del alumnado.
España	Montilla (2016)	Presentar una coreografía grupal con cuerdas a través de un ABP.	35 alumnos/as 10 sesiones	Escalas descriptivas para la observación y evaluación. Se detallan los elementos que se pueden realizar de manera individual con cuerdas.	Cuestionario Diario sobre documentos elaborados y actividades de aprendizaje realizadas.	Desarrollo de la creatividad del alumnado y toma de decisiones de cooperativas. Aumento de la motivación y la concienciación de responsabilidades.
España	García y Baena-Extremera (2017)	Medir la motivación del alumnado de EF en la realización de un trabajo por competencias basado en un proyecto o a través de una metodología tradicional.	37 alumnos/as	Se aplicó a 2ºA dos tareas basadas en un trabajo por proyectos y a 2ºB dos unidades didácticas con un modelo tradicional, siendo en ambos grupos las mismas actividades a desarrollar.	Cuestionario. Análisis descriptivos y análisis inferencial (Wilcoxon, U de Mann-Whitney, Chi-cuadrado e Índice de Kappa).	Mejoría de la motivación del alumnado al trabajar por ABP en el gusto por las clases y en aprender juegos nuevos que al trabajar de manera tradicional.
España	González y Mundina (2014)	Motivar la búsqueda de información, conocer los problemas y soluciones de los deportes. Ejercer una situación de liderazgo al ser el profesor/a.	300 alumnos/as 45 horas por año	Ofertar, organizar y desarrollar prácticas en las que participaban sus compañeros de curso, llevando a cabo una presentación en público, con todos los resultados obtenidos en dicha organización.	Diario de los diferentes equipos de trabajo y del profesorado.	Aprendizaje más significativo por la cantidad de beneficios intrínsecos y extrínsecos que genera en el alumnado.
España	Ramírez, Padiál, Torres, Chinchilla y Cepero (2018)	Presentar el efecto que causó el ABP en el desarrollo de la competencia digital.	75 alumnos/as Durante curso escolar 14/15	El trabajo fue interdisciplinar, teniendo mucha importancia la labor de comunicación con el resto del profesorado implicado.	Diario del profesorado. Cuestionario del alumnado. Entrevista al alumnado.	Incrementó su conocimiento y motivación en la competencia digital a nivel interdisciplinar en el alumnado.
Colombia	Moreno y Bernal (2017)	Conocer con sus propias conclusiones después de implementar el ABP a la frecuencia cardiaca, ritmo, pulso, etc.	Octavo curso 40 estudiantes	Tomar la FC en tres momentos: en reposo, activación física y vuelta a la calma. Los estudiantes deben interpretar a través de tablas gráficos y sacar conclusiones por ellos mismo indagando en internet.	Diario grupal	Permitió conocer la transversalidad en diferentes áreas como matemáticas ciencias naturales o educación física. Reconocimiento de las partes de su cuerpo y la valoración de este de forma autónoma.

España	Martín y Susana (2015)	Conocer las principales características motivacionales del alumnado.	110 alumnos/as	Se tomó de referencia inicialmente un centro donde la metodología usada fuese principalmente por proyectos. En un segundo centro con una metodología principalmente tradicional.	Cuestionario de Metas Académicas de Skaalvik	Los estudiantes con el método ABP representaron un mayor rendimiento y motivación a la hora de realizar las actividades.
España	Torres Gordillo, J.J. (2010)	Diseñar, implementar y evaluar un Proyecto con un tema elegido por el alumnado.	68 alumnos/as De 4º ESO	Constante apoyo tutorial, tanto en el aula presencial, como de forma asíncrona a través de foros generales y específicos.	Cuestionario Se diseñó una encuesta de valoración.	Mejoró la autonomía del alumnado, ya que predominó el aprendizaje estratégico.
España	Baena, Granero, Sánchez y Martínez (2013)	analizar la importancia que puede tener el apoyo a la autonomía en el alumnado a través del desarrollo de diferentes actividades.	758 alumnos/as 12-18 años.	Cuestionario compuesto por las escalas: <i>Learning Climate Questionnaire (LCQ)</i> , <i>Escala de Satisfacción Intrínseca hacia la Educación Física (SSI-EF)</i> y la <i>escala de Importancia y utilidad de la Educación Física (IEF)</i>	Cuestionario	El apoyo a la autonomía promueve la motivación autodeterminada, y se ha demostrado que está vinculada con una mayor concentración en la clase.
España	Giménez, Fernández y Cecchini (2016)	Comprobar las funciones de mediación de la relación, competencia y autonomía percibidas, entre los elementos del clima de tarea y los tipos de regulación motivacional.	507 alumnos/as Entre 12 y 17 años.	Tomando como base el Modelo de Vallerand y el estudio empírico de Ntoumanis (2001), e introduciendo dos nuevas consecuencias motivacionales: <i>diversión</i> y grado de <i>presión percibida</i> .	Mediante el programa informático SPSS, 19.0.	La motivación intrínseca predijo positivamente la diversión, el esfuerzo e intención de práctica. La competencia percibida resultó el predictor más fuerte, influyendo positivamente en la motivación intrínseca.
Ecuador	Posso, Barba, Marcillo, Concepción y Hernández (2009)	Determinar cuál es la contribución de los enfoques curriculares en la autonomía para la EF.	28 alumnos/as	Tres enfoques curriculares del área de Educación Física ecuatoriana: el inclusivo, la corporeidad y el lúdico.	Encuesta Técnica de observación	Si las clases de EF son planificadas y si se aplica actividades en las que se transversalizan los tres enfoques curriculares, contribuyen a la autonomía para la actividad física en los estudiantes.
España	Moreno, Cervelló, Montero, Vera y García (2012)	Comprobar la capacidad predictiva de las metas sociales, las necesidades psicológicas básicas y la motivación intrínseca sobre la percepción de esfuerzo en las clases de educación física.	558 alumnos/as 12-16 años	<i>Escala de Metas Sociales en Educación Física (EMSEF)</i> , <i>Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES)</i> , adaptada a la educación física, el factor "motivación intrínseca" de la <i>Escala de Locus Percibido de Causalidad (PLOC)</i> y el factor "esfuerzo" del <i>Inventario de Motivación Intrínseca (IMI)</i> .	Cuestionario	la meta de responsabilidad social y las necesidades psicológicas básicas de competencia y autonomía predecían positivamente la percepción de esfuerzo en las clases de educación física.

Figura 8. Revisión sistemática del modelo emergente ABP (elaboración propia).

Seguidamente, llevaremos a cabo la explicación de cada dimensión recogido en la tabla anterior, donde se ha hecho una recopilación de 12 artículos de varios países relacionados con los criterios anteriormente dichos.

País y autor/es.

En cuantos la dimensión de país, como vemos en la tabla, la mayoría de los estudios son de origen español con un total de 10. Por otro lado, encontramos estudios desarrollados en otros países como son Colombia con un total de 1, y otro estudio en Ecuador.

En cuanto a los autores, podemos decir que la mayoría de los estudios los llevan a cabo más de un autor, con un total de 11 (91,7%) y el resto un 8,3% son llevados a cabo de forma individual. También hay que resaltar que la mayoría de los estudios se han llevado a cabo en el año 2016 con un porcentaje del 25%, y el resto ha estado repartidos entre los años 2019 hasta el año 2009.

Objetivos

En cuanto a los objetivos, los hemos agrupado en tres apartados, donde podemos encontrar objetivos: en el apartado del uso de metodologías de ABP en educación física; estudios en los cuales los objetivos son aumentar la motivación del alumnado; y, en tercer lugar, la mejora de autonomía.

En primer lugar, podemos ver que el 33% de los artículos plasmados en la tabla constituyen el Aprendizaje Basado en Proyectos, donde el principal objetivo fue plasmar algún tipo de actividad utilizando la metodología de ABP, algunas de estas actividades o tareas fueron recreación de un momento histórico o realizar una coreografía con cuerdas.

En segundo lugar, podemos encontrar el de desarrollo de la autonomía del alumnado, donde equivale en la tabla a un 33% de los artículos. Los objetivos más destacados de este apartado son relacionar la Frecuencia Cardiaca a algo cotidiano, diseñar, implementar y evaluar un proyecto sobre un tema elegido y, finalmente analizar la importancia que tiene el apoyo a la autonomía en el alumnado.

En tercer lugar, tenemos la motivación intrínseca con un total de 4 artículos (33%), donde en este apartado podemos encontrar diferentes artículos cuyos objetivos son saber en qué medida afecta la motivación intrínseca al alumnado (60%), conocer qué es lo que motiva al alumnado

(20%) o comprobar la función de mediación de la relación, competencia y autonomía con los tipos de regulación motivacional (20%)

Participantes y contextos.

En primer lugar, hay que decir que las diferentes muestras que se obtuvieron no siguen un mismo patrón, ya que en muchas de ellas la edad varía. Por lo que hay que decir que la muestra más baja que encontramos con respecto a cantidad de alumnado fue de 35 alumnos/as y la más alta fue de 758 alumnos/as. La media por cada estudio de alumnado examinado es de 212 estudiantes por cada estudio. Para justificar las muestras con tan elevado número de alumnado, tenemos que decir que son estudios donde se ha llevado a cabo con alumnado de 1º, 2º, 3º y 4º curso, por lo que justifica muestras de 147 alumnos. También hay que decir que se han realizado muestras donde la duración del estudio es de un curso escolar entero por lo que se desarrolla en diferentes clases de la ESO. Y finalmente, las muestras más elevadas de 758 alumnos/as se justifican ya que se han realizado en diferentes centros educativos, durante un curso escolar.

Contenidos

En cuanto a los contenidos podemos decir que la mayoría de los contenidos de las investigaciones están relacionados con la educación física, aunque podemos resaltar que dos artículos tienen contenidos de otras materias (14%), por lo tanto, son de carácter interdisciplinar. Seguidamente, en este apartado podemos ver que también se hace referencia al enfoque curricular y las dimensiones donde va a trabajar el alumnado, por otro lado, también hace referencia al tipo de metodología con el que va a trabajar el alumnado como es la tradicional para poder compararlo con el ABP.

Recogida de datos

Para llevar a cabo la recogida de datos en las diferentes investigaciones plasmadas en la figura 8, llegando hasta 7 tipos diferentes de recogidas de datos, donde algunos estudios utilizan más de una técnica (72%) y en cambio hay pocos que usan solamente una técnica de recogida de datos (29%). También recalcamos que la mayoría de los estudios usan la técnica del cuestionario (66%), donde podemos ver diferentes cuestionarios sobre satisfacción, metas académicas (de Skaalvik) o de valoración. El segundo método más utilizado en este caso son los diarios, donde asciende a un 33%. En tercer lugar, tenemos las rúbricas con un 8%. Por otro lado, el resto de las técnicas de recogida de datos fueron a través de técnicas de observación, programas informáticos como es el SPSS 19, Análisis descriptivos y análisis inferencial

(Wilcoxon, U de Mann- Whitney, Chi-cuadrado e Índice de Kappa), o entrevistas al propio alumnado.

Discusión

Los resultados que se han plasmado en los diferentes estudios de la figura 8 son muy positivos, ya que la mayoría están relacionados directamente con los conceptos que se trabajan en este proyecto, como es la metodología de ABP, la autonomía y la motivación intrínseca.

Los resultados los vamos a clasificar en cuatro temáticas, por un lado, vamos a hablar sobre la mejora de la autonomía, en segundo lugar, sobre la motivación intrínseca, en tercer lugar, sobre la adquisición de nuevos conocimientos y, en cuarto lugar, hablaremos sobre la mejoría en la cooperación que se ha causado en el alumnado.

Con respecto a la mejoría de la autonomía se ha producido en el 50% de las investigaciones, y también el aumento de la motivación intrínseca del alumnado ha mejorado y se plasma en el 57% de los estudios, por lo que tenemos que decir que la motivación intrínseca y la autonomía van de la mano, y nos podemos apoyar en lo que dicen Flink, Boggiano, & Barrett (1990) que aquel profesorado que apoya la autonomía provoca una mayor motivación intrínseca, curiosidad, y el deseo de desafío en su alumnado. También, muchos de los estudios que trabajan con ABP, han mejorado en su totalidad la autonomía y la motivación intrínseca, por lo que esto justifica que este modelo es fundamental para que el alumnado pueda tener un mayor rendimiento al estar más motivado y desarrollo de la responsabilidad, valores y actitudes al tener también cierta autonomía a la hora de realizar las tareas.

En tercer lugar, vemos como en las diferentes investigaciones el alumnado ha obtenido una gran mejoría en cuanto a la adquisición de nuevos conocimientos, con un 35%. Con esto podemos justificar que algunos alumnos al estar motivados han desarrollado actividades fuera del horario no escolar donde han obtenidos aprendizajes nuevos como la realización de un blog donde plasman las diferentes actividades que se han desarrollado en clase. También el alumnado pudo conocer la forma del trabajo interdisciplinar, donde trabajaba en más de una asignatura, por lo que tuvieron que aplicar conocimientos de otras asignaturas como matemáticas o ciencias naturales, por ejemplo, para tomar la Frecuencia Cardíaca en uno de los estudios.

En cuarto lugar, se produjo también un resultado muy positivo en cuanto a al trabajo cooperativo, donde el alumnado tenía que trabajar en grupos, por lo que se llevaron a cabo diferentes estrategias para realizar las actividades, como una puesta en común de todo el grupo, seguidamente un reparto de roles donde cada uno era el responsable de su parte del trabajo y donde finalmente tenían que planificar su puesta en práctica.

6.2 investigación 2: Aplicación de un ABP

En este apartado, vamos a hablar sobre los resultados obtenidos después a aplicar una metodología emergente como es el ABP en las clases de EF. El principal objetivo con esta metodología, era aplicarla con la intención de que el alumnado a medida que participará en las clases fuese ganando motivación y mejorando su autonomía a la hora de realizar las diferentes actividades y tareas. Por lo tanto, el alumnado de la clase de 2ºA hubiese aumentado el esfuerzo y dedicación por formar parte de esta situación de aprendizaje ya que es novedosa y llama mucho la atención, por otro lado, su compromiso también hubiese ascendido, ya que el profesorado le ofrece responsabilidades que el alumnado tiene que cubrir y exponer antes sus compañeros y compañeras. El alumnado es consciente de los logros que han conseguido (producto final), y de la utilidad de las habilidades y competencias adquiridas durante el proceso.

7 CONCLUSIONES

Una vez redactado el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos durante la investigación, vamos a terminar con las siguientes conclusiones:

En primer lugar, como limitaciones de este estudio tenemos que decir que no hemos podido poner en práctica esta metodología emergente debido a la situación excepcional que estamos viviendo actualmente por la COVID-19, por lo tanto, no hemos podido llevar a cabo la puesta en marcha del modelo ABP con el alumnado propuesto, pero los resultados plasmados anteriormente, pueden ser similares a los que hubiésemos obtenidos debido a la gran eficacia que puede tener este tipo de metodologías en cuanto a la motivación y autonomía en el alumnado.

En segundo lugar, esta investigación puede tener una gran repercusión en el futuro, ya que no hemos podido llevar a cabo esta metodología en la práctica debido a las situaciones de las que

hemos hablado anteriormente, pero si se podrá a llevar a cabo en un futuro cercano y se podrán plasmar los diferentes resultados y complementar dicha investigación. Por otro lado, de cara al futuro creemos que sería conveniente complementar la investigación con otras materias, para poder tener más tiempo de realizar un gran proyecto interdisciplinar.

Por último, hay que decir que el ABP aumenta la motivación intrínseca cuando se le da responsabilidad al alumnado, por lo que también favorece la autonomía ya que éste tiene que hacer frente a esas responsabilidades. Por lo tanto, esta investigación responde a la pregunta planteada desde el principio.

8 REFERENCIAS

- Ajello, A.M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), *Manual de psicología de la educación* (pp. 251-271). España: Popular.
- Almond, L. (2000). *Volviendo a pensar el papel de la salud en Educación Física*. Llevado a cabo en II Congreso Internacional de Educación Física. Cádiz, España.
- Arias, A. D., Navarro, M.V., y Rial, M.D. (2009). *O traballo por proxectos en infantil, primaria e secundaria*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia (España).
- Baena, A., Granero, A., Sánchez, J. A., y Martínez, M. (2013). Apoyo a la autonomía en educación física: antecedentes, diseño, metodología y análisis de la relación con la motivación en estudiantes adolescentes. *Retos, nuevas tendencias en educación física, deportes y recreación*, (24), 46-49.
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Sánchez-Fuentes, J. A., y Martínez-Molina, M. (2013). Apoyo a la autonomía en Educación Física: antecedentes, diseño, metodología y análisis de la relación con la motivación en estudiantes adolescentes. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24(3), 46-49.
- Barreal, P., Navarro, R., & Basanta, S. (2015). ¿Disfrutan los escolares de Educación Primaria en las clases de Educación Física? *Un estudio descriptivo*, 7(4), 613-625.

- Bayonas, M., y Baena-Extremera, A. (2017). Motivación en educación física a través de diferentes metodologías didácticas. *Revista de currículum y formación del profesorado* (21)1, 387-402.
- Blázquez, D., y Bofill A. (2010). *Enseñar por competencias en Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Cecchini, J. A., González, C., Carmona, A. M., y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16, 104-109.
- De Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Universidad de Oviedo, España.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Dewey, J. (1977). *Mi credo pedagógico. Teoría de la educación y sociedad*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Fernández-Rio, J. & Méndez-Giménez, A.. (2012). El aprendizaje cooperativo como marco metodológico para la enseñanza de las habilidades gimnásticas en el ámbito educativo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 400, 37-53.
- Ferriz, R., González-Cutre, D., y Sicilia, A. (2015). Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC) para la inclusión de la Medida de la Regulación Integrada en Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(2), 329-338.
- Flink, C., Boggiano, A. K., & Barrett, M. (1990). Controlling teaching strategies: Undermining children's self-determination and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 916-924.

- García Llamas J.L. (2003). *Métodos de investigación en educación. Volumen II, investigación cualitativa y evaluativa*. Madrid: Uned.
- Generelo, E., Julian, J., y Zaragoza, J. (2009). *Tres vueltas al patio*. Barcelona: Inde.
- Gómez, A., Gámez, S. y Martínez, 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 Educación Física y el deporte*, 13(2), 183-196.
- González, A. X., y Mundina, J. J. (2014). Actividades físicas y deportivas en el medio natural. Enseñando mediante proyectos en el ámbito universitario. *Revista española de educación física y deportes*, 401, 97-104.
- Goudas, M. y Biddle, S. (1994). Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *European Journal of Psychology of Education*, 9(3), 241-250.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997), Internalization within the family. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 135-161). New York: Wiley.
- Gutiérrez, J. (2011). Grupo de Discusión: ¿Prolongación, variación o ruptura con el focus group? *Cinta de Moebio*. Recuperado de <http://www.moebio.uchile.cl/41/>
- Kilpatrick, W. H. (1936). *Remaking the curriculum*. New York: Newson Company.
- Kilpatrick, W. H. (1967). La filosofía de la educación desde el punto de vista Experimentalista. En Kilpatrick W.H, Breed F.S, Horne H. H. & Adler M. J. *Filosofía de la Educación* (pp. 15-74). Buenos Aires, Argentina: Losada.
- La Cueva, A. (2008). *Ciencia y tecnología en la escuela*. Reforma Integral de la Educación Básica. México: SEP.
- Larmer, J., & Mergendoller, J.R. (2010). *8 Essentials for project based learning*. Buck Institute for Education (BIE). Massachusetts.

- León Díaz, O., Martínez Muñoz, L. F., y Santos Pastor, M. L. (2018). Análisis de la investigación sobre Aprendizaje basado en Proyectos en Educación Física. *Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 21(2), 27-42. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323241>
- Matos, J. M. (2016). Construction and modification of the autonomy of school mathematical knowledge in Portugal. *PNA*, 10(2), 95-110.
- León-Díaz, O., Martínez-Muñoz, L.F. & Santos-Pastos, M.L. (2018). Análisis de la investigación sobre Aprendizaje basado en Proyectos en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 27-42.
- López, V. M., Monjas, R., Gómez, J., López, E., Martín, J. F., González, J.,...Marugán, Laura (2006). La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. La evaluación formativa y compartida. *Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (10),31-41.
- Martín, A., y Rodríguez, S. (2015). Motivación en alumnos de primaria en aulas con metodología basada en proyectos. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, (1), 58-62. doi: 10.17979/reipe.2015.0.01.314
- Mateu, P., y Monleón, C. (2016). El aprendizaje basado en proyectos en el área de educación física. *Actividad Física y Deporte: Ciencia y Profesión*, 24, 53-66.
- Méndez, A., Fernández, J., y Cecchini, J. A. (2016). El modelo de Vallerand en adolescentes asturianos: implementación y extensión. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 16(64), 703-722. doi: [10.15366/rimcafd2016.64.006](https://doi.org/10.15366/rimcafd2016.64.006)
- Montilla, M., (2016). *I Jornadas de Buenas Prácticas en Evaluación Formativa en Docencia Universitaria*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10612/5678>

- Moreno, J. A., Cervelló, E., Montero, C., Vera, J., y García, T. (2012). Metas sociales, necesidades psicológicas básicas y motivación intrínseca como predictores de la percepción del esfuerzo en las clases de educación física. *Revista de psicología del deporte*, 21(2), 215-221.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Moreno, M., y Bernal, G. (2017). Desarrollo de un ABP en la clase de educación física del grado octavo con estudiantes de instituciones educativas del norte y sur de Tolima. *Revista de ciencias aplicadas al deporte*, (9)19, 23-33.
- Moreno, S., Vera, S., y Villegas, G. (2010). *¿Unidades didácticas o Proyectos de trabajo?* Universidad de Alicante, España.
- Naranjo Pereira, M.L. (2009). Motivación: Perspectivas Teóricas y algunas Consideraciones de su Importancia en el Ámbito Educativo. *Educación*, 33, 153–170.
- Oña, A. (1999). *Control y aprendizaje motor*. Madrid: Síntesis.
- Posso, R. J., Barba, L. C., Marcillo, J. C., Acuña, M. C., y Hernández, F. R. (2009). Enfoques curriculares como contribución para la autonomía de la actividad física. *Revista digital de educación física*, (63), 132-145. Recuperado de <http://emasf.webcindario.com>
- Ramírez, V., Padial, R., Torres, B., Chinchilla J. L., y Cepero, M. (2018). Consecuencias en la competencia digital del alumnado de primaria de un programa de educación física usando la metodología ABP. *Journal of Sport and Health Researc*, 10(3), 361-372.
- Ryan, R. M., Kuhl, J., & Deci, E. L. (1997). Nature and autonomy: Organizational view of social and neurobiological aspects of selfregulation in behavior and development. *Development and Psychopathology*, 9, 701-728.

- Sansone, C., & Harackiewicz, J. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivation: the search for optimal motivation and performance*. San Diego: Academic Press.
- Torres, Gordillo, J. J. (2010). Construcción del conocimiento en educación superior a través del aprendizaje por proyectos. *REOP*, 21(1), 137-142.
- Utman, C. H. (1997). Performance effects of motivational state: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 1, 170-182.
- Uttech, M. (15 de marzo de 2005). ¿Qué es la investigación-acción y qué es un maestro investigador? *Revista de educación*, (8), 139-150.
- Valderrama, R., y Limón, D. (2010). *El mapeo social como herramienta educativa en el trabajo por proyectos: aprendizaje autónomo, activo e inductivo en la comunidad educativa*. Universidad de Sevilla: España.
- Weinberg., R. & Gould, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*. Barcelona: Ariel.
- Williams, G. C., Saizow, R., Ross, L., & Deci, E. L. (1997). Motivation underlying career choice for internal medicine and surgery. *Social Science and Medicine*, 45(11), 1705-1713.

9 ANEXOS

1. Consentimiento informado de las familias.



Consentimiento informado de las familias

Estimado Padre/madre/tutor/a del alumno/a:

Autorizo a que pueda participar mi hijo/a, de *nivel*, en la cumplimentación de un *técnica/instrumento de recogida de datos* sobre *tema* y una *técnica/instrumento de recogida de datos* anónima sobre su valoración del desarrollo de una situación de aprendizaje, en la que se ha empleado *modelo/método* en Educación Física, con el objeto de analizar la incidencia formativa de este *modelo/método*.

Firmado padre/madre/tutor/a

Esta *técnica/instrumento de recogida de datos* forma parte del desarrollo de una experiencia de innovación educativa vinculada al Trabajo de Fin de Máster, que está desarrollando el alumno/a *nombre y apellidos* en el Máster en Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad de los datos y la información obtenida con el fin de no mostrar la identidad del alumnado participante.

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

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

Dr. Antonio Gómez Rijo

Coordinador del Área de Didáctica de la Expresión Corporal

Facultad de Educación

2. Consentimiento informado del centro educativo.



Consentimiento informado del Centro Educativo

A/A de la Dirección del *Centro Educativo*.

Estimado/a Señor/a,

Solicitamos su autorización para llevar a cabo la aplicación de una *técnica/instrumento de recogida de datos* sobre *tema* al alumnado de *nivel* acerca de su valoración del desarrollo de una situación de aprendizaje, en la que se ha empleado *modelo/método* en Educación Física, con el objeto de analizar la incidencia formativa de este *modelo/método*.

Firmado la Dirección

Esta *técnica/instrumento de recogida de datos* forma parte del desarrollo de una experiencia de innovación educativa vinculada al Trabajo de Fin de Máster, que está desarrollando el alumno/a *nombre y apellidos* en el Máster en Formación del Profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad de los datos y la información obtenida con el fin de no mostrar la identidad del alumnado participante.

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

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

Dr. Antonio Gómez Rijo

Coordinador del Área de Didáctica de la Expresión Corporal

Facultad de Educación

3. Situación de Aprendizaje

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN FÍSICA									
<p>Centro educativo: IES Cabrera Pinto Estudio (nivel educativo): 2º ESO Docente responsable: Victor López Morales</p>									
<p>Diagnóstico inicial de la S.A.: En esta SA propuesta, queremos que el alumnado mejore la motivación y aumente la autonomía en cuanto a la realización de las clases de EF, ya que ellos tendrán el privilegio de llevar a cabo la clase con sus compañeros y compañeras.</p>									
<p>Concreción de los objetivos de etapa relacionados con la SA: a, c, e, g, y k.</p>									
T	UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR		FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA			JUSTIFICACIÓN		
		Criterios de Evaluación	Criterios de Calificación	Modelos de enseñanza y metodologías	Agrupamientos	Espacios	Recursos	Estrategias para desarrollar la educación en valores	PROGRAMAS
		Competencias	Instrumentos de evaluación						
A B R I L - M A Y O	<p>REMIX DEPORTIVO</p> <p>En esta SA de aprendizaje que planteamos, vamos a trabajar con la metodología ABP, donde el alumnado tendrá que llevar a cabo una serie de tareas y que las llevará a cabo en la clase de EF con sus compañeros. Posteriormente, después de modificar elementos estructurales más sencillos se pasará a la creación de un deporte alternativo modificando el deporte asignado, como por ejemplo el balonmano.</p>	SEFI02C2, SEFI02C4 y SEFI02C5	CD, AA y CSC	<p>1. Modelo de enseñanza: Aprendizaje Basado en Proyectos (kilpatrick)</p> <p>2. Estrategia: Participativa y Emancipativa (Fernández y Navarro, 1989)</p> <p>3. estilos de enseñanza: Microenseñanza (Siedentop, Sánchez Bañuelos), descubrimiento guiado y resolución de problemas (Mosston y Ashworth 1993).</p>	La distribución o agrupación del alumnado se realizó de manera libre, decidiendo estos los componentes de cada grupo, teniendo como único requisito que los grupos debían de ser mixtos	Los espacios que nos proporciona el centro como podrían ser las canchas	El trabajo principal se desarrolla en las dimensiones de las canchas de juego por lo que necesitamos conos y picas para delimitar el espacio, y también balones de fútbol, balones de fútbol y balonmano.	Esta SA tiene como objetivo principal promover la salud, pero siempre promoviendo la igualdad, la solidaridad y el compañerismo.	<p>Red Canaria de escuelas para la igualdad</p> <p>Red Canaria de Escuelas Promotoras de Salud</p>
		Estándares: 1,4, 10, 11, 27, 28, 29 y 36	Instrumentos de evaluación:						
		Longitudinales: Lista de control de clase (asistencia, puntualidad, indumentaria, aseo, etc.) y diario del profesorado, donde se anotarán incidencias, observaciones o aspectos a mejorar.	Específicos (a través de una rúbrica): Los diferentes requisitos que se estén cumpliendo en las sesiones que plantea el alumnado.						
		Evaluación de la enseñanza:	Evaluación de la enseñanza:						
		Llevaremos a cabo un diario del alumnado, donde el éste irá valorando las SA y así iremos recogiendo valoraciones de las clases desarrolladas que le permitan implementar alternativas a los problemas que vaya detectando.							

4. Adaptación a alumnado con NEAE.

Aquí ponemos un ejemplo de cómo sería la realización de una tarea o situación de juego con alumnado que con necesidades especiales de apoyo educativo (NEAE), ya que siempre nos encontraremos algún caso en las clases de EF.

DESCRIPCIÓN DE LA TAREA O JUEGO:

Atrápalo: Se divide la clase en dos equipos (A y B) que sean homogéneos y cada equipo tendrá un campo y en el fondo de su campo tendrá dos pañuelos dentro. El objetivo del juego es que un equipo tiene que intentar quitarle los pañuelos del campo del otro equipo. Si un jugador es pillado por el otro equipo, tiene que ir devolver el pañuelo. (solo se podrá ser pillado en la mitad de la cancha del otro equipo). Gana el equipo que tenga más pañuelos después de 4 minutos de juego.

MODIFICACIONES PARA EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD:

Caso seleccionado: Síndrome de down (Suele llevar asociado cierto desfase cognitivo).

Criterio de intervención (CI): Modificación del medio donde se desarrolla el juego.

Justificación del CI: EL juego se mantiene para el resto de los compañeros igual, lo que se modificará es el espacio para el alumno con Síndrome Down, se colocarán aros en la mitad de la cancha del equipo contrario, si el alumno/a está dentro de uno de los aros no podrá ser pillado por el equipo contrario.

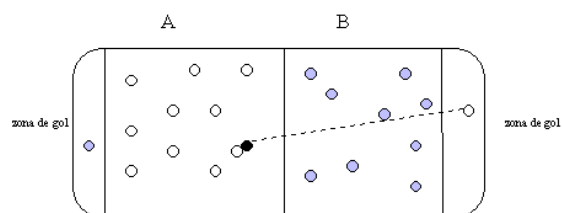


GRÁFICO:

5. Cuestionario cuantitativo.

Buenos días, la presente encuesta está orientada para conocer la motivación intrínseca y la autonomía que tiene el alumnado del IES Cabrera Pinto de 2º de la ESO en la asignatura de Educación Física. Las respuestas serán totalmente anónimas, por lo que pueden contestar con total confianza. A continuación, encontrará 10 preguntas, y para responderlas solo tiene que marcar con un X.

Gracias por su colaboración.

Bloque I. Generalidades

1. Rango de edad
 - o 13 - 14
 - o 15 o más
2. Sexo
 - o Masculino
 - o Femenino

Bloque II. Autonomía

Lee atentamente cada frase e indica el nivel de acuerdo con cada una de ellas.

3. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses.

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos.

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

5. La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos.

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

6. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios.

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

Bloque III. Motivación intrínseca

Lee atentamente cada frase e indica el nivel de acuerdo con cada una de ellas.

7. Porque la educación física es divertida.

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

8. Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

9. Porque la educación física es estimulante

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

10. Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas

Totalmente en desacuerdo <input type="radio"/>	En desacuerdo <input type="radio"/>	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo <input type="radio"/>	De acuerdo <input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo <input type="radio"/>
---	--	--	-------------------------------------	--

6. Cuestionario Cualitativo

Buenos días, chicos y chicas, vamos a llevar a cabo una recogida de datos a través de una serie de preguntas, donde con sus respuestas vamos a obtener información muy importante para poder tener una opinión sobre la aplicación de un modelo de enseñanza emergente como ha sido el que ustedes han participado y formado parte. Por lo que vamos a hacerles una serie de preguntas como son las siguiente:

- ¿Qué les ha parecido la experiencia con este modelo?
- ¿Les ha gustado el modo de trabajo?
- ¿Qué les ha parecido el hecho de que ustedes mismos tenían que tomar las decisiones sobre lo que se daría en las clases de EF?
- ¿El hecho de haber experimentado esta situación de aprendizaje ha cambiado su concepto de educación física?
- ¿Les hace más ilusión ir a clases de EF después de haber experimentado esta SA?

7. Ficha para el alumnado sobre los distintos elementos estructurales (protagonistas, espacio, objeto, tiempo) que modificarían en la sesión de ese día.

Descripción: Esta ficha es la que le daremos al alumnado para que realice las diferentes modificaciones con respecto al análisis estructural, por lo que tienen que poner en cada apartado lo que modificarían. Se realizará antes de empezar la clase, solo con duración de 10 minutos.					
Análisis estructural					Situaciones motrices
Jugadores	Espacio	Tiempo	Móvil	Reglamento	
					Fútbol Sala
					Baloncesto
					Balonmano

8. Entrega ficha 2 para la realización de tareas por parte del alumnado, en la cual tienen que traer una modificación del deporte que toca en el siguiente día.

Descripción:		Representación gráfica:
Elementos estructurales presentes:	Mejoras técnicas o tácticas:	