



TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA EL FOMENTO DE LA
MOTIVACIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA**

SERGIO AMADOR HERRERA

CURSO ACADÉMICO 2015/16

CONVOCATORIA: JULIO

RESUMEN

Aunque recientemente se han ido desarrollando números metodologías innovadoras, las cuales una vez aplicadas permiten trabajar numerosos aspectos tanto motrices como actitudinales, en muchas ocasiones los docentes de educación física abogan por la puesta en práctica de metodologías más tradicionales, lo que se puede traducir en una falta de motivación por parte del alumnado. En este trabajo, se indaga en los factores que inciden positivamente en el fomento de la motivación y se valora la incidencia del empleo del modelo de Educación Deportiva, en el desarrollo de una unidad didáctica, en la autonomía del alumnado. Para ello, se contó con la participación de 24 alumnos y alumnas de cuarto curso de educación primaria, pertenecientes a un centro de enseñanza pública de la isla de Tenerife. Para la recopilación de datos una vez aplicada la experiencia de innovación, se empleó un cuestionario de preguntas cerradas el cual fue cumplimentado por el alumnado que intervino en la propuesta. Los resultados obtenidos muestran que las mejoras más relevantes percibidas por el alumnado se han producido en la resolución de conflictos y en la capacidad de aprender a mejorar de forma autónoma.

PALABRAS CLAVE: Modelo de Educación Deportiva, autonomía, motivación, educación física

ABSTRACT

Although recently have been developed countless innovative methodologies , which once applied to the students let you work many aspects of both motor and attitudinal , often the physical education teachers advocate the implementation of more traditional methodologies , which it can be translated into a lack of motivation on the part of the intervening students. In this innovative proposal , they were proposed as objectives to know the factors that impact positively on promoting motivation and learn how the application of a teaching unit model of Sport Education, can be related to increased autonomy students in a physical education class. To do this, it was attended by 24 students from fourth grade education, belonging to a public education centre on the island of Tenerife. For data collection once applied the experience of innovation, a questionnaire of closed questions which was completed by the students who took part in the proposal. The results show that the most significant improvements have occurred in conflict resolution and the ability to learn to improve as an autonomous part.

KEY WORDS: Sport Education Model, autonomy, motivation, physical education

ÍNDICE

1. Datos de identificación y contextualización.....	Pág. 1
2. Presentación	
- 2.1. Justificación.....	Pág. 2
- 2.2. Planteamiento del problema.....	Pág. 3
- 2.3. Aportaciones de otras asignaturas.....	Pág. 4
3. Marco teórico	
- 3.1. Antecedentes.....	Pág. 5
- 3.2. Sport Education.....	Pág. 7
- 3.3. Motivación y autonomía.....	Pág. 9
- 3.4. Contextualización curricular.....	Pág. 11
4. Objetivos.....	Pág. 13
5. Metodología	
- 5.1. Participantes.....	Pág. 13
- 5.2. Técnicas de recogida de datos.....	Pág. 14
- 5.3. Plan de acción.....	Pág. 14
6. Resultados.....	Pág. 20
7. Discusión.....	Pág. 22
8. Conclusiones.....	Pág. 25
9. Referencias bibliográficas.....	Pág. 26
Anexos.....	Pág. 28

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN Y CONTEXTUALIZACIÓN

En este documento se expone una experiencia de innovación docente, consistente en la aplicación del modelo de Educación Deportiva (MED) o Sport Education en el desarrollo de una Unidad Didáctica (UD) en Educación Primaria.

La unidad didáctica se elaboró en la asignatura de Educación Física y fue aplicada a un curso de cuarto de primaria del C.E.I.P. Prácticas La Aneja, durante un total de ocho sesiones de 45 minutos cada una, en el curso escolar 2015-16.

Se ha elegido el MED, debido a que mediante la asignación de diferentes roles de responsabilidad (entrenador, preparador físico, organizador, etc.), se le confiere al alumnado un cierto grado de autonomía en sus acciones y sus decisiones, permitiéndoles de esa forma tomar iniciativa en la mejora de sus condiciones y de su propio aprendizaje. Esto, se puede llegar a traducir en un aumento del nivel de motivación de los alumnos y alumnas, teniendo como consecuencia que pasen a desarrollar las tareas propuestas por el docente con una actitud más positiva y participativa. Igualmente, se atiende a la contribución que dicha aplicación del MED, puede dar a las competencias de Sentido de la Iniciativa y del Espíritu Emprendedor (CSIEE) y la competencia Social y Cívica (CSC), estando ambas recogidas en la Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, 2013)

El presente documento, consta de ocho apartados bien diferenciados, entre los que podemos encontrar la presentación, el cual es un apartado que está dividido en otros cuatro subapartados, donde primero se justifica el porqué de la innovación elegida a la hora de desarrollar el proyecto, se plantea el problema del cual nace esta elección, se clasifica y explica la influencia y utilidad que otras asignaturas del grado han tenido para poder realizar el trabajo y por último, se explica la propia estructura que seguirá el documento en su elaboración y diseño. Posteriormente, podemos encontrar el marco teórico, en el que se exponen los antecedentes en cuanto a la aplicación del modelo metodológico escogido por otros autores en la última década, así como una contextualización y relación de los temas elegidos entre sí y los objetivos de la experiencia de innovación, reflejándose en este último los fines o metas que se pretenden alcanzar una vez aplicado y analizado el impacto del proyecto. Por otro lado, en el apartado de metodología, se encuentra expuesta la información referente a los participantes de la experiencia así como las técnicas o instrumentos usados para la recogida de datos en la misma y una tabla donde se desglosa el plan de acción aplicado en el trabajo. Finalmente, en los últimos cuatro apartados del documento, se encuentran los

resultados fruto de la aplicación del cuestionario y posterior recogida de información; la discusión, donde se lleva a cabo una reflexión sobre los resultados, y su contextualización académica con los obtenidos en innovaciones similares, en cuanto al tema y método elegido; las conclusiones donde se plasman, una vez analizados y comentados los puntos anteriores, las reflexiones finales acerca de los objetivos, los aciertos y los problemas que se han producido a lo largo del trabajo, y finalmente, el apartado de referencias bibliográficas, donde se albergan las reseñas de cada fuente que se ha utilizado para apoyar la explicación y exposición de argumentos a lo largo del trabajo de fin de grado.

2. PRESENTACIÓN

2.1. Justificación

Con el siguiente proyecto de innovación, se pretende indagar en el impacto que puede ocasionar la aplicación de una unidad didáctica basada en el MED en el desarrollo de la autonomía y la motivación del alumnado.

Esto es debido a que en muchas ocasiones, existe un gran número de alumnos, los cuales poseen potencial para desarrollar adecuadamente las tareas previstas, pero sin embargo, ya sea por la metodología usada por el docente o por el contenido de las mismas, no despierta en ellos la motivación necesaria para realizarlas. Esta problemática, hace que los alumnos que se encuentran en estos casos, no desarrollen un aprendizaje significativo ni se impliquen de una manera total, tanto física como cognitivamente en las tareas que se les propone. Por otro lado, aunque poco a poco los métodos educativos enfocados en educación física han ido evolucionando y adaptándose al cambiante ritmo de la sociedad, existen aún profesionales de este ámbito que continúan poniendo en práctica una metodología tradicional, muchas veces descontextualizada, que tiene un impacto nulo en la percepción positiva que el alumnado puede manifestar posteriormente a la hora de realizar o desenvolverse en cualquier actividad motriz propuesta.

Entre sus múltiples características, el MED aboga por la formación de grupos de trabajo, en los cuales los propios alumnos y alumnas son los encargados de asignarse una serie de roles (entrenador, preparador físico, organizador, etc.) los cuales determinan una serie de responsabilidades y capacidad de toma de decisiones según el “papel” que el alumnado interprete. Igualmente, se le da la posibilidad a los grupos de ponerse un nombre grupal que

sirva como distintivo, así como un cántico o color que permita acentuar el sentido de pertenencia al equipo del que se forme parte. Esta formación de grupos y la asignación de roles, le confiere al propio alumnado una capacidad de autonomía en su aprendizaje que se ve reflejada en la posibilidad de tomar decisiones, asumir responsabilidades y participar de manera activa y constructiva en su propio material de aprendizaje, algo que como veremos en posteriores apartados del documento puede incidir de manera significativamente positiva en su motivación a la hora de llevar a cabo las tareas o actividades propuestas.

Por todo esto, se plantea una cuestión, a la que pretendemos aportar una respuesta una vez aplicada esta propuesta de innovación:

¿Qué incidencia tiene el desarrollo de una unidad didáctica basada en el MED en la percepción de autonomía del alumnado?

2.2. Planteamiento del problema

En la fase de observación de nuestro período de prácticas, hemos podido constatar que el planteamiento de un juego o tarea motriz por parte del docente, siguiendo una metodología tradicional, muchas veces no provoca una implicación total de una parte del alumnado. Esta metodología se caracteriza por el uso de estilos de enseñanza tales como el mando directo y las modificaciones del mismo, las cuales tienen como punto común la realización repetitiva de las tareas o actividades propuestas en gran grupo. Igualmente, en esta metodología, el papel del profesor es fundamental ya que se suele incidir de manera reiterada en el control y la disciplina severa de la clase, así como la constante necesidad de explicar y demostrar el gesto o ejercicio a realizar por el grupo de alumnos. Finalmente, el papel del alumno se limita al sometimiento de las directrices que marque el docente, por lo que su nivel de decisión y autonomía es escaso o inexistente, derivando esta falta de posibilidad a la hora de tomar decisiones en una falta de motivación hacía la sesión o sesiones propuestas.

Por las limitaciones en cuanto al fomento de la autonomía en el alumnado, que se desarrolla con la aplicación de una metodología tradicional, se decidió elegir el MED puesto que mediante la asignación de roles que propone (entrenador, preparador física, organizador, mediador, etc.), los alumnos son capaces de interpretar diversos papeles, con la variedad de responsabilidades y posibilidades diferentes de actuar que ello conlleva, dándoles también libertad a la hora de formar parte de manera activa en la mejora de su aprendizaje y su posterior evaluación. Por otra parte, a diferencia de la metodología tradicional el MED permite organizar a los alumnos y alumnas en grupos, dejando en sus manos la elaboración de

su propio material de aprendizaje, pasando de este modo el docente a un segundo plano de intervención.

2.3. Aportaciones de otras asignaturas

A continuación se refleja por medio de una tabla, las habilidades y conceptos, que otras asignaturas cursadas a lo largo del grado de Maestro en Educación Primaria nos han aportado para la elaboración y posterior puesta en práctica de esta experiencia de innovación.

Tabla 1. *Aportaciones de otras asignaturas a la elaboración del TFG*

ASIGNATURAS	APORTACIONES AL TFG		OBSERVACIONES
	HABILIDADES	CONCEPTOS	
MANIFESTACIONES SOCIALES DE LA MOTRICIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentación de modelos alternativos de enseñanza dentro de la educación física 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento y familiarización con el concepto de Sport Education - Modificación y resolución de problemas dentro de un juego 	<ul style="list-style-type: none"> - El conocimiento y la posterior familiarización con modelos de enseñanza alternativos como el modelo Sport Education, unido a la enseñanza de diferentes técnicas a la hora de modificar o solucionar problemas dentro de un juego, me han permitido diseñar y elaborar la unidad didáctica, usada para medir el impacto en este proyecto de innovación.
FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y DIDÁCTICOS DE LA MOTRICIDAD	<ul style="list-style-type: none"> - Realización de juegos y actividades teniendo en cuenta la atención a la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervención pedagógica para el desarrollo de las conductas motrices 	<ul style="list-style-type: none"> - El entendimiento y aprendizaje de las formas de intervención pedagógicas para desarrollar las diferentes conductas motrices, me han permitido enfocar la unidad didáctica y el modelo elegido en el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

De igual manera, se añaden a también las competencias de la asignatura de Trabajo de Fin de Grado (TFG) que creemos que se han alcanzado con el diseño de esta propuesta de innovación:

- ***Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro***

Se ha alcanzado esta competencia, ya que para la puesta en práctica de la experiencia de innovación ha sido necesario diseñar y planificar la unidad didáctica desarrollada y evaluar el aprendizaje del alumnado, para posteriormente valorar los resultados obtenidos. Este proceso ha sido, a su vez, contrastado con el profesorado tutor del centro.

- ***Fomentar la educación democrática para la ciudadanía activa***

Se ha alcanzado esta competencia, debido a que dentro de la propia propuesta de innovación se sigue un modelo metodológico que aboga por el trabajo grupal, desarrollando a su vez valores como la igualdad, el respeto o la integración. A su vez, la asignación de uno de los roles del modelo (mediador), garantiza que se consigan resolver los posibles conflictos que se puedan presentar de una forma pacífica y democrática.

- ***Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente***

Se ha alcanzado esta competencia a través de la experiencia de innovación propuesta, ya que mediante el seguimiento del plan de acción diseñado y las técnicas de recogidas de datos que se han utilizado, nos ha permitido un posterior análisis reflexivo de dicha experiencia, dándonos cuenta tanto de los aspectos positivos como negativos que se han ido dando, así como poder observar cómo influye este uso de una metodología alternativa en la variedad de las tareas o actividades que puede presentar un docente para determinado contenido.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Antecedentes

Antes de comenzar a elaborar y diseñar esta propuesta de innovación, fue preciso llevar a cabo una búsqueda y recogida de datos, sobre propuestas similares que se habían aplicado siguiendo las bases del MED. Esta información se expone en la tabla 2, donde se recogen los siguientes aspectos: autor/es, objetivo que se perseguía con dicha puesta en práctica, el contexto y los participantes de dicha experiencia y los resultados o las conclusiones que se pudieron extraer de las mismas.

Tabla 2. *Antecedentes de aplicación del MED en primaria*

AUTOR/ES	OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN/ESTUDIO	CONTEXTO Y PARTICIPANTES	RESULTADO Y CONCLUSIÓN
Hastie, P; Sinelnikov, O. (2006)	Examinar la percepción y participación de un grupo de alumnos y alumnas de primaria, a los que se les aplicó una unidad de 18 sesiones sobre el baloncesto, siguiendo el modelo Sport Education (SE). Se usan entrevistas diarias a los alumnos y cuestionarios con preguntas cerradas.	37 alumnos (19 niños y 18 niñas) de sexto de primaria y sus profesores. Llevado a cabo en una escuela rural del centro de Rusia.	Se realizaron entrevistas a los alumnos a lo largo de toda la aplicación del modelo, poniendo estas de manifiesto que las sesiones les parecían interesantes y que disfrutaron mucho cuando asumieron el papel de entrenador, así como la afiliación a un equipo. Igualmente, se pudo confirmar que los estudiantes estaban seguros de haber realizado avances significativos en sus habilidades y en el conocimiento del baloncesto
Calderón, Hastie, Martínez (2010)	Comparar los resultados de una experiencia inicial de Sport Education en primaria en un país no angloparlante con los resultados de otros países.	Se llevaron a cabo ocho sesiones sobre balón prisionero, de 60 minutos cada una. Participaron 48 alumnos de tercer ciclo (29 niños y 19	Los alumnos comprenden y aprenden a manejar el registro de datos, mejoran en el estilo de juego y en el respeto al árbitro, muestran una evolución en relación a la técnica y al conocimiento del juego y las

	<p>Para medir la percepción del profesor se usa un diario de estilo libre, así como entrevistas antes, durante y después de la aplicación, mientras que con el alumno se utiliza el “cuestionario de educación física” de Kinchin, Wardle, Roderick y Sprosen (2004) y dibujos de los alumnos.</p>	<p>niñas) Llevado a cabo en una escuela rural. Para que la aplicación de la unidad fuese fiable, se llevó a cabo una formación teórico-práctica inicial del profesorado, así como la retroalimentación y seguimiento de un experto.</p>	<p>reglas, así como un aumento del entusiasmo y la implicación. Igualmente, se puede observar como aumenta el nivel de identificación de equipo y afiliación, así como un aumento de la competencia y cultura deportiva.</p>
<p>García-López, Gutiérrez-Díaz, González-Víllora, Valero (2012)</p>	<p>Observar y analizar cómo afecta la aplicación del modelo Sport Education en la mejora de la asertividad, la empatía y por ende, en la competencia social y ciudadana (Competencia Social y Cívica en la actualidad).</p> <p>Para facilitar su análisis, todas las sesiones fueron grabadas y posteriormente, se observó el nivel de participación de los alumnos, según las categorías de Sharpe y Koperwas (1999). Igualmente, se utilizó un “Cuestionario de Evaluación de la Empatía” de Garaigordóbil-Landazabal (2008); “Escala de Comportamiento Asertivo para Niños” de Segura (1994) y un “Cuestionario Socio métrico” de Moreno (1972).</p>	<p>Participaron profesores con experiencia previa en el modelo de Sport Education, así como 21 alumnos (10 niños y 11 niñas) de quinto curso de primaria.</p> <p>Se expone el modelo mediante la aplicación de una unidad didáctica de 18 sesiones sobre el balonmano, de 50 minutos cada una.</p>	<p>Se llegó a la conclusión de que el modelo Sport Education ayuda a desarrollar la competencia social y ciudadana ya que ayuda a los alumnos a mejorar conductas asertivas relativas a la disminución de la pasividad (mayormente en chicas) y de la agresividad en determinados roles, así como la implicación en el cumplimiento de estos.</p>
<p>Gutiérrez-Díaz, García-López, Chaparro, Fernández (2014)</p>	<p>Se pone como objetivo comprobar la viabilidad del modelo en un curso de educación primaria, según la percepción del alumno y del profesorado.</p> <p>Para medir la percepción del profesorado, se usó un diario de estilo abierto, un cuestionario semiestructurado al finalizar la unidad, un cuestionario semiestructurado ad-hoc basado en análisis del diario y los materiales usados. Por otro lado, para el alumnado se decidió utilizar un cuestionario validado al castellano de Gutierrez-Diaz, García-López, Hastie y Calderón (2013) del cuestionario “Physical Education Season Survey” de Mohr, Townsend, Rairigh y Mohr (2003) y dibujos analizados por los criterios de Mowling, Brock y Hastie (2006).</p>	<p>En esta experiencia participan 16 alumnos (8 niños y 8 niñas) de segundo curso de primaria, y se cuenta con el trabajo de dos profesoras, una con experiencia docente y otra en prácticas con experiencia teórico-práctica en el modelo. La aplicación se lleva a cabo a través de 10 sesiones de balón prisionero. A su vez, se cuenta con el apoyo y la supervisión de un profesor experto en el modelo de Sport Education. La experiencia tiene lugar en un entorno rural.</p>	<p>Se observa una evolución a lo largo de las sesiones a medida que crece la comprensión del alumnado en el modelo. Existe una mejoría en las principales acciones motrices y las relaciones sociales, así como en la autonomía de los alumnos dentro de los grupos, a la vez que se consiguen los beneficios esperados con la formación de equipos. Entre los alumnos, destaca una notable valoración de los aspectos esenciales del modelo y destaca el sentimiento de pertenencia a un equipo y la satisfacción.</p>

Atendiendo a los antecedentes recogidos encontramos que los objetivos de estas investigaciones han estado centrados principalmente en observar y valorar la percepción que tanto el alumnado como el profesorado al aplicar unidades didácticas de diverso contenido, siguiendo el modelo de Educación Deportiva. Para medir o recoger los datos referentes a esta percepción, se han utilizado diferentes instrumentos entre los que figuran cuestionarios estandarizados, que se han aplicado tanto al alumnado como al profesorado, así como entrevistas, dibujos e incluso grabaciones de las actividades que se llevaron a cabo.

En cuanto al contexto y los participantes de las experiencias expuestas, nos encontramos que en la mayoría de ellas se ha aplicado el MED a cursos del tercer ciclo, exceptuando uno de ellos, el cual fue puesto en práctica en un segundo curso de educación primaria, por lo que se puede afirmar que existe una gran variedad en cuanto a las edades y las capacidades tanto físicas como mentales para la adaptación y la aplicación de este modelo, permitiendo esto establecer un mayor número de diferencias y similitudes entre ellos. Por otro lado, en todos los casos, dicha experiencia se desarrolló en un entorno de carácter rural.

Finalmente, en cuanto a las reflexiones y las conclusiones que se han podido extraer de los antecedentes citados, destaca que la mayoría coincide en que tras la aplicación y comprensión del MED por parte del alumnado, se pudo observar una mejora significativa en la técnica de ejecución de las tareas propuestas, así como el aumento de la capacidad de relación entre los alumnos y alumnas. También se comenta en dichos antecedentes la mejoría de la autonomía y la implicación, viéndose ambas actitudes reflejadas dentro de las acciones que cada individuo realiza en su propio grupo. Por último, el sentido de pertenencia y de afiliación a un equipo se ve reforzado debido sin duda a la posibilidad de asignar un nombre, un escudo o un color que distinta al grupo entre los demás.

3.2. Sport Education

Siedentop (1994) propuso un modelo para la enseñanza del deporte *Sport Education* (Educación Deportiva), que simula las características contextuales predominantes del deporte y emplea una metodología centrada en el alumnado, al que gradualmente se le ofrece mayor responsabilidad para aprender. Esencialmente, el MED de Siedentop fue ideado como una respuesta a su inquietud por descubrir formas más educativas de presentar el deporte en el currículo escolar, de enmarcarlo en un contexto apropiado y de permitir que las actividades deportivas tuvieran mayor significado y valor para los estudiantes.

El autor del modelo quiere enseñar al alumnado a ser competentes, cultos y deportistas entusiastas. Un deportista competente tiene suficiente habilidad para participar en los deportes de manera satisfactoria, entiende y puede ejecutar estrategias adecuadas a la complejidad del juego, y es un jugador conocedor del deporte; un deportista culto entiende y valora las reglas, rituales y tradiciones del deporte, distingue entre las buenas y malas prácticas deportivas, y es un espectador o fan más participativo y reflexivo; un deportista entusiasta participa y se comporta de tal manera que preserva, protege y mejora la cultura deportiva dentro de la clase,

el colegio y la comunidad educativa, así como está implicado en el deporte, promoviendo en su comunidad

Este intento de proporcionar al alumnado un aprendizaje más contextualizado llevó a Siedentop a definir el MED como un currículo educativo diseñado para procurar, a niñas y niños, experiencias deportivas auténticas y ricas a nivel educativo, en el contexto de la educación física escolar (Siedentop, Hastie & Van der Mars, 2004). Para que los estudiantes puedan adquirir esas experiencias auténticas, Siedentop integra en su modelo las siguientes cinco características claves del deporte institucionalizado (Méndez, 2009):



Figura 1. Características claves del deporte institucionalizado (elaborado a partir de Méndez, 2009)

En definitiva, en el MED los estudiantes aprenden otros roles del deporte además del de jugador, como son el de árbitro, capitán, marcador, estadístico o entrenador. Por esta razón, la asignación de diferentes roles al alumnado, nos permite generar en ellos un mayor nivel de autonomía, ya que ellos mismos serán los que deban tomar decisiones y adopten diversas

responsabilidades dependiendo del “papel” que les toque llevar a cabo dentro de las tareas o actividades propuestas. En nuestro caso, se ha optado por movilizar únicamente cuatro roles, entre los que se encuentra el rol de entrenador (adaptándose el nombre del rol por “capitán), el rol de preparador, el rol de organizador y el rol de mediador, teniendo cada uno de ellos unas responsabilidades dentro de las sesiones de esta experiencia de innovación. Por otro lado, esta mejora del nivel de autonomía por medio de la asignación de roles del MED, incide positivamente en la motivación que los alumnos y alumnas puedan experimentar. Finalmente, también es necesario destacar que en el caso de esta experiencia innovadora, se ha decidido enfocar este modelo en el desarrollo de contenidos para el trabajo y la mejora de las habilidades motrices básicas, y no con contenidos de carácter deportivo.

3.3. Motivación a través de la autonomía

La Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000) es una de las teorías más utilizadas en las últimas décadas para analizar la motivación en los diferentes contextos físico-deportivos. Uno de sus postulados de esta teoría, se basa en que el comportamiento humano es motivado por tres necesidades psicológicas: autonomía, competencia y relación con los demás. En base a esto, como plantea Sevil et al. (2014), parece congruente diseñar actividades que fomenten la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y relación con los demás con el fin de mejorar la motivación en el alumnado. Tal y como muestran distintos estudios de intervención en educación física, “el uso de estrategias que satisfagan la autonomía, la competencia y las relaciones sociales en el alumnado genera un aumento de la motivación y el interés” (Almolda, et al., 2014). Por otro lado, parece necesario realizar una definición y acotación del significado de cada una de las necesidades psicológicas básicas.

En la necesidad de competencia, el alumno debe sentirse eficaz en las interacciones que puedan surgir dentro del ambiente social en el que se desenvuelva. Por esta necesidad, el individuo intenta buscar retos que estén acordes con su nivel de habilidad, para posteriormente intentar mantener o mejorar dichas capacidades. (Ryan y Deci, 2000; Deci y Ryan, 2002)

Igualmente, la necesidad psicológica básica de relación responde a la necesidad del alumno o alumna a establecer una conexión y aceptación por los demás miembros de su ambiente, aunque “esta necesidad no tiene relación con el logro de un cierto resultado o con un estado

formal, pero sí con las preocupaciones sobre el bienestar, la seguridad y la unidad de los miembros de una comunidad” (Moreno y Martínez, 2006, p. 13)

Finalmente, la necesidad de autonomía se ve reflejada en el interés que tiene el individuo en involucrar e integrar los valores propios de la práctica. Una vez experimentan esta autonomía, experimentan esta conducta como una expresión del ego, por lo que quieren tomar sus propias decisiones sobre que ejercicios realizar, conociendo igualmente sus propias necesidades y mostrando y mayor control de la conducta que realizan. (Ryan y Deci, 2000; Deci y Ryan, 2002).

Concretamente, y dejando de lado las necesidades psicológicas básicas de competencia y relación, podemos afirmar, que la autonomía solo resulta apoyada en las clases de educación física, cuando se permite que el alumno forme parte activa en su proceso de enseñanza-aprendizaje, “adquiriendo responsabilidades de forma gradual, dentro y fuera del aula, y prestando especial atención a sus opiniones en el desarrollo de las sesiones” (Moreno y Martínez, 2006, p. 13).

Por otro lado, en el ámbito de la EF ha habido experiencias las cuales han estado centradas en el desarrollo de estas tres necesidades básicas. En primer lugar, se llevó a cabo una UD basada en el modelo de Educación Deportiva con alumnos de un cuarto curso de secundaria, usando para ello contenidos de voleibol. En esta experiencia, los autores (Mahedero, Calderón y Ruiz, 2015) establecieron una serie de fases (Práctica dirigida, práctica autónoma, competición formal y reconocimiento final), las cuales coinciden con la temporalización que se encuentra dentro de las características del modelo elegido. Igualmente, optaron porque fueran los propios alumnos y alumnas los que formaran los grupos de trabajo y se asignaran los roles de cada uno de los miembros, permitiéndoles así un alto nivel de autonomía y toma de decisión.

En el estudio de Gómez-Rijo, Jiménez-Jiménez, y Sánchez-López (2015) se plantea en una primera fase transformar las tareas definidas en semidefinidas, para así lograr un mayor grado de autonomía por parte del alumno tanto en su intervención motriz como en su toma de decisiones, mientras que en la segunda fase, optan por ofrecer al alumnado un modelo de diseño de sesión para que cada grupo de 4 o 5 estudiantes diseñara una sesión completa (fase de preimpacto). Al finalizar el grupo de clase valoraba la intervención del alumnado que había actuado como docente, comentando aspectos como la organización, la motivación, y la

calidad de ejecución; asimismo el alumnado que había monitorizado la sesión autoevaluaba su intervención docente (Fase postimpacto).

En el caso de nuestra experiencia de innovación, coincidimos en varios aspectos en relación con las puestas en prácticas que hemos explicado anteriormente. En primer lugar, coincidimos con la asignación de roles y la formación de grupos que se llevó a cabo en la experiencia de Mahedero et al. (2015), puesto que creemos que con estas dos características el alumnado es capaz de adquirir una serie de responsabilidades y una toma de decisiones en cuanto a su intervención motriz que le beneficia en cuanto al desarrollo de su autonomía. Por otro lado, en cuanto a la experiencia de Gómez-Rijo et al. (2015), coincidimos con las fases que ellos mismos establecen en su artículo, pudiéndose observar en nuestro plan de acción como se les permitió a los alumnos elaborar su propio trabajo (circuitos), teniendo en cuenta una serie de materiales, objetivos y espacio determinado, para posteriormente ejercer el control de una sesión de clase, donde expondrían su diseño, teniendo que tomar el control de las explicaciones que la conforman, dando feedback a sus compañeros, mientras el docente se mantenía al margen supervisando su intervención. Finalmente, también se propuso una evaluación grupal donde una vez terminada la sesión, todos los alumnos y alumnas valoraban constructivamente la intervención de los compañeros. Sin embargo, la diferencia que se establece con respecto a esta última experiencia, es que no se usó una hoja de registro para que el grupo de alumnos que exponía, se evaluara.

3.4. Contextualización curricular

En tanto que el objeto de nuestro trabajo es el desarrollo de la autonomía y la motivación, a través de un modelo alternativo (modelo de Educación Deportiva), se reflejan a continuación los aspectos que se recogen en el currículo, vinculados con los puntos anteriormente citados.

Como se puede observar en el punto anterior (motivación a través de la autonomía), podemos afirmar que la autonomía personal que se le confiere al alumno en determinadas tareas, dentro del área de educación física, incide de manera directa y beneficiosa en la motivación del mismo.

Para poder llevar a cabo estas tareas con dicha autonomía, es necesario elaborar la unidad didáctica atendiendo a determinadas competencias, si bien las competencias de Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (CSIEE) y la competencia Social y Cívica (CSC), son las

más directamente relacionadas con el propósito de nuestro Trabajo de Fin de Grado. La primera de ellas (CSIEE), tiene como objetivo común la autonomía personal y se genera en el alumnado al exponerlo a situaciones donde debe adquirir cierto grado de toma de decisión con una autonomía progresiva, en determinados aspectos a la hora de ejecutar y organizar distintas tareas motrices, a la vez que se fomentan actitudes como la superación y la perseverancia para el logro de ciertos objetivos propuestos que “[...] implican resolución de problemas motrices e inciden sobre los mecanismos de percepción y decisión, o mediante actividades que necesiten de la creatividad o en las que deban afrontar la búsqueda de soluciones individuales o colectivas” (LOMCE, 8/2013, p. 3). Mediante la aplicación del modelo de Educación Deportiva y más concretamente desde la asignación de roles que este propone, se incide directamente en la CSIEE, ya que es el propio alumnado el que debe tomar ciertas decisiones según el rol que le toque desempeñar dentro de los grupos de trabajo, mientras puede llegar a diseñar y por lo tanto organizar diversas tareas motrices, mientras que la segunda competencia (CSC), partiendo de la aceptación de las normas o reglas para la actuación del propio individuo o para la actuación grupal en los juegos y/o actividades propuestas, asume tanto las posibilidades y las limitaciones propias, como las del grupo, permitiéndole incorporarse en la mediación de la resolución de conflictos que se puedan generar en la propia práctica deportiva.

A su vez, mediante esta interacción social se genera una educación en valores que incide positivamente en aprendizaje del respeto, el compañerismo o la igualdad, con el que se consigue la integración de los alumnos y alumnas que menos intervienen. Igualmente, esta educación en valores trae como consecuencia la intervención del propio alumnado en los conflictos que se pueden generar dentro de las sesiones de educación física, abogando por solucionarlos de una forma pacífica y constructivista, existiendo para ello un rol dentro del modelo elegido (árbitro o mediador de conflictos en nuestro caso).

Por otra parte, atendiendo ahora a los objetivos generales de etapa, podemos observar como dos de ellos se encuentran directamente relacionados con nuestra propuesta de innovación. El primero de ellos se define como la capacidad de “Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.” (Decreto 89/2014, pp. 4-5). Por ello, se puede observar como en el objetivo se hace referencia a llevar a cabo trabajos tanto de

forma individual o de equipo, así como de capacidades entre las que se encuentran la iniciativa personal y el espíritu emprendedor, lo que nos permitiría afirmar que se relaciona de manera directa con el trabajo autónomo del alumno tanto de forma individual como en grupo. De igual modo, nos encontramos con otro objetivo de etapa “Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.” (Decreto 89/2014, pp. 4-5), el cual nos permite relacionarlo también de manera directa con el modelo elegido (MED), de modo que dentro de la asignación de roles que se propone, existe la figura del árbitro (mediador en el caso de nuestra experiencia de innovación), el cual tiene entre sus múltiples responsabilidades, velar por que se respeten las reglas del juego o tarea propuestas, interviniendo en los posibles conflictos que se pudieran producir e intentando resolver estos de una manera pacífica.

4. OBJETIVOS

- Identificar los factores que favorecen la motivación en las clases de educación física.
- Conocer la incidencia que tiene el desarrollo de una unidad didáctica basada en el modelo Sport Education en la percepción de autonomía del alumnado.

5. METODOLOGÍA

5.1. Participantes

En nuestra propuesta de innovación, se seleccionó uno de los cuartos cursos de educación primaria del colegio C.E.I. P. Prácticas La Aneja, enclavado en el municipio de San Cristóbal de La Laguna (Tenerife), siguiendo un criterio que aseguraba la homogeneidad de la muestra. El número de estudiantes fue de 26, distribuyendo este total en 16 niños y 10 niñas (con una media de edad de edad de 9,41 años).

En todos los casos se obtuvo el permiso de los padres y madres de los estudiantes (Anexo 1). Igualmente, se contó con la aprobación del equipo directivo del centro, en el cual se realizó el trabajo. (Anexo 2)

5.2. Técnicas de recogida de datos

Para la recolección de datos se ha utilizado un cuestionario, con el fin de valorar el grado de desarrollo de responsabilidad personal (autonomía). Las siete preguntas que lo conforman fueron seleccionadas entre un total de veinte, que conforman el cuestionario utilizado por

Gómez-Rijo et al. (2015), en el que se valoran tres dimensiones, y se corresponden con los ítems de la dimensión “autonomía”. Se trata de una escala tipo Likert, 1 (nunca) a 4 (siempre). Este instrumento de recogida de datos fue aplicado en la última sesión de la unidad didáctica, por el autor de esta experiencia de innovación

Para valorar la consistencia interna del cuestionario empleado, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, alcanzándose una puntuación de 0,791, la cual nos indica una consistencia interna aceptable.

5.3. Plan de acción

A continuación, en la tabla 3 se recoge el plan de acción seguido en esta experiencia de innovación, siguiendo para ello las bases del MED, pudiendo encontrar en ella las sesiones en las que se desglosa dicho plan, junto con las tareas propuestas en cada una, los grupos a formar, una justificación de la sesión realizada, los logros esperados y los roles que se han activado, detallando también en que consiste su intervención.

Tabla 3. Plan de acción aplicado en la experiencia de innovación

S E S I Ó N	TAREA	GRUPOS A FORMAR	JUSTIFICACIÓN DE LA SESIÓN	LOGRO/S ESPERADO/S	ROL/ES ACTIVADO/S
1	Se comenzará comentando al alumnado que a partir de ahora trabajarán en grupos de seis, adoptando cada uno de ellos una tarea específica que tendrá que llevar a cabo en un momento determinado de cada sesión. Los grupos serán formados, de forma que exista heterogeneidad en cuanto a sexo y basándonos igualmente en las características observadas de los alumnos en las sesiones previas. Una vez formados los grupos, se les dará un tiempo de 10 minutos para que ellos mismos se repartan sus roles y rellenen una pequeña ficha de afiliación (Anexo 4) donde se refleje dicha organización. Posteriormente, se les pedirá que para el próximo día tengan preparados tanto un nombre, como un escudo y un cántico de equipo.	Formación de cuatro grupos de seis integrantes cada uno	Esta sesión se llevará a cabo por la importancia de dejar organizados tanto los grupos con los que se comenzará a trabajar en clase, como para la repartición de los roles y tareas que desempeñará cada uno en futuras tareas.	<ul style="list-style-type: none"> Organizarse en grupos de trabajo, repartiéndose de forma autónoma sus propios roles y/o tareas específicas. Trabajar en grupo, con el objetivo de crear su propia identidad (nombre, escudo y cántico). <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Formación de grupos y elección de roles, nombre de equipo, escudo y cántico 	
2	Se comenzará ordenando a los preparadores de cada equipo que inicien el calentamiento, para posteriormente, explicarles que la sesión se dividirá en dos juegos de coordinación-reacción. El primer juego es el tres en raya, el cual enfrentará a los equipos de dos en dos, sin variar en ningún caso el número de los mismos. En ambos juegos, se activará igualmente el rol de organizador, por lo que los organizadores de cada equipo, deberán buscar el material necesario para montar las dos actividades. El segundo juego será de nociones espaciales, en los cuales se volverán a enfrentar todos los equipos de dos en dos.	Formación de cuatro grupos de seis integrantes cada uno	Se comienza trabajando con juegos de coordinación-reacción y no con circuitos, ya que mediante la observación en el desarrollo de ambas tareas, se podrá detectar si algún grupo se encuentra descompensado motrizmente o si existe algún problema en la dinámica de trabajo grupal.	<ul style="list-style-type: none"> Realizar las tareas de rol asignadas en la tarea, mostrando eficiencia y buena disposición. Organizar y realizar las tareas propuestas en grupo, manteniendo una dinámica adecuada de trabajo. <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Calentamiento específico por parte de los preparadores físicos Estrategia libre por parte de los grupos a la hora de poder resolver las tareas propuestas 	<p><u>Preparadores físicos</u>: se activará este rol al inicio de la sesión, para que dirijan el calentamiento de cada uno de sus grupos.</p> <p><u>Organizador</u>: se activará este rol en la parte principal de la sesión, explicándoles las tareas que vamos a realizar y el material necesario. Posteriormente, se encargarán de colocar dichos materiales de la forma adecuada.</p> <p><u>Mediador</u>: este rol estará activado a lo largo de toda la sesión, ya que es el encargado de intervenir ante posibles conflictos dentro de su grupo o de la propia actividad.</p>
3	Se comenzará siguiendo la rutina habitual de calentamiento a cargo de los preparadores de cada equipo, para posteriormente pasar a realizar un circuito donde se trabajarán las habilidades motrices de desplazamiento, salto, giro y lanzamiento/recepción, que habrá sido elaborado previamente por el profesor.	Formación de cuatro grupos de seis integrantes cada uno	Es necesaria la visualización y la práctica previa por parte del alumnado de un circuito de ejemplo, con la finalidad	<ul style="list-style-type: none"> Entender el concepto de tarea en circuito, así como su posible organización y maneras de elaborarlo. Coordinar habilidades motrices básicas como el 	<p><u>Preparador físico</u>: se activará este rol al inicio de la sesión, para que dirijan el calentamiento de cada uno de sus grupos.</p>

	<p>Previamente, se les explicará a los alumnos que en las sesiones posteriores, cada grupo tendrá que diseñar, elaborar y presentar un circuito a sus compañeros, siguiendo una serie de pautas e indicaciones que el profesor les dará previamente. Para ello, cada capitán y organizador de cada equipo, se quedarán cinco minutos más al acabar la sesión para enseñarles el material con el que cuentan para realizar dicho circuito y resolver las posibles dudas que tuvieran. El orden de elaboración y presentación de los circuitos por parte de cada grupo, podrá ser a elección del profesor o a petición del propio alumnado.</p>		<p>de que ellos mismos puedan darse cuenta de la organización que pueden usar, así como la elaboración y los materiales con los que contarán para realizar los suyos propios.</p>	<p>desplazamiento, los saltos, los giros y el lanzamiento y recepción de un móvil.</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar las tareas de rol asignadas en la tarea, mostrando eficiencia y buena disposición. <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Elegir material y espacio a utilizar para formar un circuito donde se trabajen habilidades motrices básicas (HMB). Realizar una explicación y demostración de su propuesta de trabajo. 	<p><u>Organizador</u>: se activará este rol en la parte principal de la sesión, explicándoles las tareas que vamos a realizar y el material necesario. Posteriormente, se encargarán de colocar dichos materiales de la forma adecuada.</p> <p><u>Capitán</u>: se activará este rol en la parte principal de la sesión, para explicarle la actividad que se realizará y él se lo explique al resto de su grupo.</p> <p><u>Mediador</u>: este rol estará activado a lo largo de toda la sesión, ya que es el encargado de intervenir ante posibles conflictos dentro de su grupo o de la propia actividad.</p>
4	<p>Se realizará el calentamiento grupal habitual, con la excepción del grupo al que le corresponda exponer y explicar su circuito, el cual destinará ese tiempo para organizar su propuesta. Posteriormente, el capitán de ese equipo será el encargado de explicar el trabajo grupal realizado, pudiendo utilizar para su demostración a cualquier integrante de su propio equipo. Una vez explicado, los demás grupos deberán realizarlo y para terminar, nos sentaremos en círculo para comentar entre todos, y a modo de autoevaluación, el trabajo de los compañeros, intentando comentar constructivamente para su mejora.</p>	<p>Formación de cuatro grupos de seis integrantes cada uno</p>	<p>Una vez explicado el concepto de circuito, es necesario que cada grupo exponga en las sesiones posteriores un trabajo organizado, donde se muestre la elaboración de un circuito, así como su explicación para el resto de la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar, diseñar y presentar un circuito propio a sus compañeros y compañeras. Realizar la actividad propuesta por uno de los grupos, con una actitud positiva y respetuosa hacia el trabajo de los demás. Realizar las tareas de rol asignadas en la tarea, mostrando eficiencia y buena disposición. <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Elegir material y espacio a utilizar para formar un circuito donde se trabajen habilidades motrices básicas (HMB). Realizar una explicación y demostración de su propuesta de trabajo. 	<p><u>Preparador físico</u>: se activará este rol al inicio de la sesión, para que dirijan el calentamiento de cada uno de sus grupos.</p> <p><u>Organizador</u>: se activará este rol desde el inicio de la sesión, ya que serán los encargados de ir a buscar los materiales necesarios, para el que el grupo que expone monte su circuito.</p> <p><u>Capitán</u>: se activará este rol en la parte principal de la sesión, ya que será el encargado de explicar el circuito elaborado por su grupo y resolver las posibles dudas que puedan surgir.</p> <p><u>Mediador</u>: este rol estará activado a lo largo de toda la sesión, ya que es el encargado de intervenir ante posibles conflictos dentro de su grupo o de la propia actividad.</p>
5	<p>Se realizará el calentamiento grupal habitual, con la excepción del grupo al que le corresponda exponer y explicar su circuito, el cual destinará ese</p>	<p>Formación de cuatro grupos</p>	<p>Una vez explicado el concepto de circuito, es</p>	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar, diseñar y presentar un circuito propio 	<p><u>Preparador físico</u></p>

	<p>tiempo para organizar su propuesta. Posteriormente, el capitán de ese equipo será el encargado de explicar el trabajo grupal realizado, pudiendo utilizar para su demostración a cualquier integrante de su propio equipo. Una vez explicado, los demás grupos deberán realizarlo y para terminar, nos sentaremos en círculo para comentar entre todos, y a modo de autoevaluación, el trabajo de los compañeros, intentando comentar constructivamente para su mejora.</p>	<p>de seis integrantes cada uno</p>	<p>necesario que cada grupo exponga en las sesiones posteriores un trabajo organizado, donde se muestre la elaboración de un circuito, así como su explicación para el resto de la clase.</p>	<p>a sus compañeros y compañeras.</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar la actividad propuesta por uno de los grupos, con una actitud positiva y respetuosa hacia el trabajo de los demás. Realizar las tareas de rol asignadas en la tarea, mostrando eficiencia y buena disposición. <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Elegir material y espacio a utilizar para formar un circuito donde se trabajen habilidades motrices básicas (HMB). Realizar una explicación y demostración de su propuesta de trabajo. 	<p><u>Organizador</u></p> <p><u>Capitán</u></p> <p><u>Mediador</u></p>
6	<p>Se realizará el calentamiento grupal habitual, con la excepción del grupo al que le corresponda exponer y explicar su circuito, el cual destinará ese tiempo para organizar su propuesta. Posteriormente, el capitán de ese equipo será el encargado de explicar el trabajo grupal realizado, pudiendo utilizar para su demostración a cualquier integrante de su propio equipo. Una vez explicado, los demás grupos deberán realizarlo y para terminar, nos sentaremos en círculo para comentar entre todos, y a modo de autoevaluación, el trabajo de los compañeros, intentando comentar constructivamente para su mejora.</p>	<p>Formación de cuatro grupos de seis integrantes cada uno</p>	<p>Una vez explicado el concepto de circuito, es necesario que cada grupo exponga en las sesiones posteriores un trabajo organizado, donde se muestre la elaboración de un circuito, así como su explicación para el resto de la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar, diseñar y presentar un circuito propio a sus compañeros y compañeras. Realizar la actividad propuesta por uno de los grupos, con una actitud positiva y respetuosa hacia el trabajo de los demás. Realizar las tareas de rol asignadas en la tarea, mostrando eficiencia y buena disposición. <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Elegir material y espacio a utilizar para formar un circuito donde se trabajen habilidades motrices básicas (HMB). Realizar una explicación y demostración de su propuesta de trabajo. 	<p><u>Preparador físico</u></p> <p><u>Organizador</u></p> <p><u>Capitán</u></p> <p><u>Mediador</u></p>
7	<p>Antes de comenzar el calentamiento y la exposición del circuito perteneciente al último grupo, se les explicará a los alumnos que para la última sesión, deberán reunirse en la totalidad de la clase y diseñar un último circuito, utilizando la experiencia que ya poseen en dicho tema, para presentárselo a la otra clase de cuarto de primaria. Posteriormente, se realizará el calentamiento grupal habitual, con la excepción del grupo al que le corresponda exponer y explicar su circuito, el cual destinará ese tiempo</p>	<p>Formación de cuatro grupos de seis integrantes cada uno</p>	<p>Una vez explicado el concepto de circuito, es necesario que cada grupo exponga en las sesiones posteriores un trabajo organizado, donde se muestre la elaboración de</p>	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar, diseñar y presentar un circuito propio a sus compañeros y compañeras. Realizar la actividad propuesta por uno de los grupos, con una actitud positiva y respetuosa hacia 	<p><u>Preparador físico</u></p> <p><u>Organizador</u></p> <p><u>Capitán</u></p> <p><u>Mediador</u></p>

	<p>para organizar su propuesta. Posteriormente, el capitán de ese equipo será el encargado de explicar el trabajo grupal realizado, pudiendo utilizar para su demostración a cualquier integrante de su propio equipo. Una vez explicado, los demás grupos deberán realizarlo y para terminar, nos sentaremos en círculo para comentar entre todos, y a modo de autoevaluación, el trabajo de los compañeros, intentando comentar constructivamente para su mejora.</p>		<p>un circuito, así como su explicación para el resto de la clase.</p>	<p>el trabajo de los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar las tareas de rol asignadas en la tarea, mostrando eficiencia y buena disposición. <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Elegir material y espacio a utilizar para formar un circuito donde se trabajen habilidades motrices básicas (HMB). Realizar una explicación y demostración de su propuesta de trabajo. 	
8	<p>Con el fin de poder controlar de manera eficiente a las dos clases que coincidirán en la exposición de este circuito final, se les pedirá con antelación, ayuda y colaboración a los tutores de cada clase. Comenzará calentando la clase invitada, ya que gracias a la labor de los docentes de educación física, cada clase tiene una dinámica de calentamiento prefijada. Por su parte, los encargados del circuito utilizarán este tiempo para montarlo. Posteriormente, un capitán de cada equipo se encargará de explicar una estación del circuito, para posteriormente pasar a realizarlo a modo de ejemplo. Una vez explicado y demostrado el trabajo, se dividirá a la clase invitada en cuatro grupos de alrededor de seis integrantes cada uno, para que puedan llevar a cabo la tarea, estando cada uno de los equipos de la primera clase, observando y corrigiendo posibles fallos. Finalmente, se reunirá a la clase y se les explicará un breve cuestionario de preguntas cerradas, que deberán completar y entregar en la próxima sesión.</p>	<p>Se trabajará en gran grupo (clase completa), por lo que no será necesaria la formación de grupos pequeños.</p>	<p>Con esta sesión, se pretende que todos los grupos que hayan presentado y puesto en práctica su propio circuito, unan su conocimiento y experiencia para realizar una sola tarea, la cual tendrán que exponer y poner en práctica con otra clase. Se pretende que el alumnado no solo aprenda contenidos y opciones distintas de trabajar, sino también que sea capaz de trabajar en gran grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Trabajar y elaborar en gran grupo, una tarea en circuito, basándose en sus experiencias y conocimientos previos. Ser capaz de llevar a cabo una tarea de forma organizada y respetuosa con las aportaciones e ideas de sus compañeros. Realizar las tareas de rol asignadas en la tarea, mostrando eficiencia y buena disposición. <p>DECISIONES DEL ALUMNADO</p> <ul style="list-style-type: none"> Elegir material y espacio a utilizar para formar un circuito donde se trabajen habilidades motrices básicas (HMB). Realizar una explicación y demostración en gran grupo de su propuesta de trabajo. Ser partícipes de su propio aprendizaje y de la reflexión de su percepción a través de la respuesta de un cuestionario validado. 	<p><u>Preparadores físicos:</u> este rol se activará en la parte inicial de la actividad, ya que serán los encargados de llevar a cabo el calentamiento del grupo invitado. Posteriormente, se unirán al resto de la clase para observar y corregir al grupo invitado, en la realización de la tarea.</p> <p><u>Organizadores:</u> este rol se activará desde el comienzo de la sesión, ya que serán los encargados de buscar el material y montar el circuito que ha sido diseñado por toda la clase. Posteriormente, se unirán al resto de la clase para observar y corregir al grupo invitado, en la realización de la tarea.</p> <p><u>Capitanes:</u> este rol se activará en la parte principal de la sesión, ya que serán los encargados de explicar cada uno de ellos una estación del circuito diseñado por toda la clase. Posteriormente, se unirá al resto de la clase para observar y corregir al grupo invitado, en la realización de la tarea.</p> <p><u>Mediadores:</u> este rol estará activado a lo largo de toda la sesión, ya que es el encargado de intervenir ante posibles conflictos dentro de su grupo o de la propia actividad.</p>

Atendiendo a la valoración personal acerca del plan de acción que se desarrolló en esta experiencia de innovación, primeramente se ha de destacar la buena acogida que se tuvo del MED por parte tanto del profesorado del centro como del alumnado, ya que desde la primera sesión, ambos agentes presentaron una implicación total hacia la propuesta. Por otro lado, se pudo apreciar la mejora evidente que experimentaron los alumnos y alumnas en cuanto a las relaciones sociales entre ellos, ya que el trabajo en equipo y el apoyo mutuo entre los miembros de los grupos fue la tónica dominante de todas las sesiones, culminando estas buenas relaciones que existían con el producto final de la última clase, donde tuvieron que diseñar, planificar y aplicar un circuito de HMB a otro curso del centro.

Igualmente, atendiendo a la organización de roles que ellos mismos se asignaron dentro de sus grupos, comentar también que una vez comenzaron a comprender e interiorizar las tareas y responsabilidades de cada uno de sus papeles, el trabajo y la autonomía de cada alumno se vio mejorada en cuanto a que la intervención de cada uno de ellos se realizaba en el momento justo y con una capacidad de toma de decisión que le permitía adaptar sus habilidades o capacidades al momento o tarea que tuviese que desarrollar. A su vez, esta compenetración y autonomía del alumnado, se vio igualmente reflejada a la hora de elaborar, planificar y poner en práctica los diferentes circuitos que los grupos expusieron al resto de la clase, teniendo ellos mismos la libertad de elegir el material a utilizar, el espacio donde desarrollar dicha tarea y la forma de organizarse a la hora de explicárselo y demostrárselo a los demás compañeros de forma autónoma.

Finalmente, la temporalización que se propuso en el plan de acción resultó ser suficiente para poder apreciar un cambio significativo en la forma de organizarse, trabajar y aprender del alumnado. Debido a esto, se observó cómo fueron capaces de llevar a cabo tareas que iban en un orden gradual de dificultad, realizándose todas de una forma autónoma dentro de sus propias capacidades o habilidades. De esta forma, fueron capaces también de comprender las características del MED, adaptándose a ellas y dando tiempo a que se pudiese apreciar en ellos una mejora en sus HMB.

6. RESULTADOS

En este apartado, se ha realizado un análisis estadístico descriptivo dirigido a identificar la media de puntuación alcanzada por cada ítem. En el gráfico 1, se muestran las puntuaciones medias alcanzadas en cada uno de los ítems.

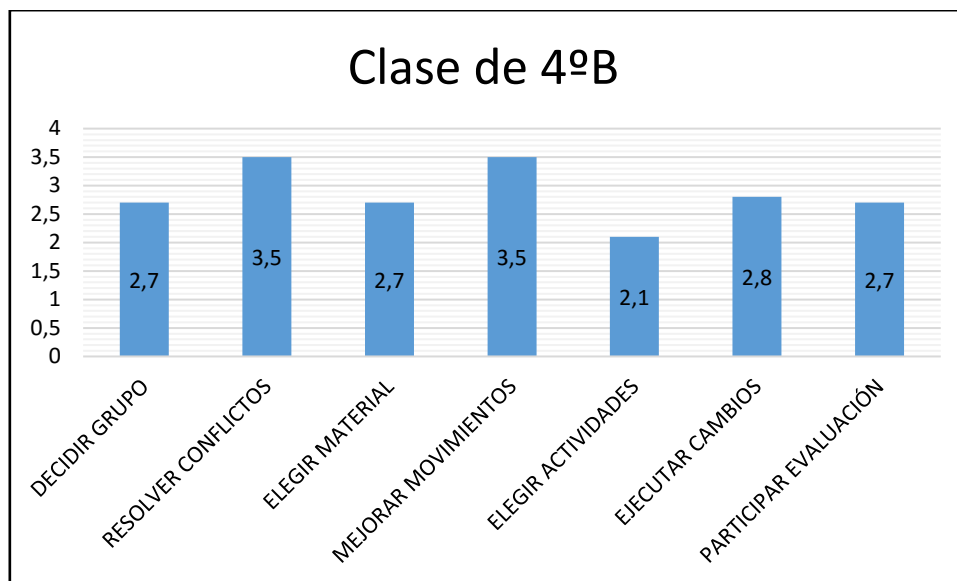


Gráfico 1. Resultados del cuestionario sobre autonomía

Como podemos observar, existen 7 ítems que se distribuyen en determinadas acciones que indican el nivel de autonomía que ha percibido el alumnado una vez finalizada la aplicación de la unidad didáctica.

En primer lugar, se puede observar como todos los ítems analizados se sitúan por encima del 2 (a veces) dentro de la escala de Likert, lo que nos indica que el alumnado tiene la percepción de que realiza la mayoría de actividades con cierto nivel de autonomía en algunas ocasiones. Asimismo, se puede observar como el nivel más bajo de la escala hace referencia a la posibilidad del alumnado de elegir las actividades a realizar de manera autónoma, situándose en un 2'1 sobre 4.

Por otra parte, se puede apreciar como los aspectos mejor valorados son la autonomía a la hora de “aprender a mejorar los movimientos” y la autonomía que se le da al alumnado en cuanto a “resolver conflictos con sus compañeros”, con un valor empatado de 3'5 sobre 4.

De igual forma, los aspectos de “participar en la evaluación, “ejecutar cambios”, “elegir el material” y “decidir grupo”, se sitúan en el valor de 2'7 sobre 4, lo que nos indica que el alumnado tiene la percepción de que participa en su propia evaluación, de que se le permite ejecutar cambios en medio del desarrollo de la tarea, elegir el material para desarrollar las actividades y decidir el grupo en el que quieren desarrollar dichas actividades en algunas ocasiones, acercándose al valor de 3 sobre 4, lo que nos indicaría que podrían desarrollar esas tareas de forma autónoma “casi siempre”.

7. DISCUSIÓN

Para el desarrollo de ese apartado, vamos a tomar como referencia los objetivos de nuestra experiencia.

Respecto al primer objetivo de nuestro trabajo, identificar *los factores que favorecen la motivación en las clases de educación física*, autores como Sevil, et al. (2014) señalan la importancia que tiene elaborar tareas o actividades que provoquen la satisfacción por parte del alumnado de las tres necesidades psicológicas básicas (NPB) de competencia, autonomía y relación con los demás, con el fin de mejorar la motivación en el alumnado. Estableciendo una relación entre estas NPB y nuestra experiencia de innovación, podemos observar como mediante la aplicación del MED, se diseñó y se aplicó un plan de acción donde el alumnado fue capaz de establecer relaciones entre los demás compañeros de la clase mediante la formación y el posterior trabajo en grupo. Por otro lado, se llevó a cabo una asignación de roles, donde los alumnos y alumnas de la clase tuvieron que ejercer una serie de responsabilidades que se veían condicionadas por el “papel” que les tocaba desempeñar, teniendo a su vez autonomía en cuanto a las toma de decisión, viéndose esto reflejado en el diseño, explicación y posterior demostración de sus propuestas de circuito, al resto de compañeros.

El otro objetivo de la experiencia de innovación era *conocer la incidencia que tiene el desarrollo de una unidad didáctica basada en el modelo Sport Education en la percepción de autonomía del alumnado*. El resultado promedio de los 7 ítems que conforman la dimensión alcanza un valor de 2,86, el cual pone de manifiesto que el alumnado percibe que solo “a veces” ha podido tomar decisiones en el desarrollo de las sesiones de la unidad didáctica (UD).

Comenzaremos explicando el porqué de este moderado nivel en cuanto a la percepción de autonomía que ha tenido el alumno. En primer lugar, atendemos al momento de rellenar el cuestionario por parte del alumnado, el cual se hizo al finalizar la unidad didáctica. Esta cumplimentación no se pudo llevar a cabo en clase, dado que muchos de ellos no trajeron cumplimentadas las autorizaciones necesarias para su aplicación. Debido a que el tiempo que se nos da para llevar a cabo nuestra unidad didáctica es relativamente corto (tres semanas) con solo tres sesiones semanales, no existía otra posibilidad más que adjuntar el cuestionario junto

con la autorización para los padres de los alumnos y alumnas, dejando que estos últimos se los llevaran para casa y los rellenaran ahí.

Esta situación, trajo como consecuencia que muchos de los cuestionarios fueran realizados en un ambiente y un tiempo descontextualizado, dando como resultado que algunas de las opciones marcadas se realizaran de forma mecánica y por acabar lo antes posible, por lo que muchas de las respuestas que se observan pueden no ser un reflejo fiel del pensamiento y percepción que experimentó el alumnado durante la ejecución de las sesiones contenidas en la UD.

Sin embargo, aunque el nivel promedio de la percepción de autonomía del alumnado a través de las siete dimensiones, se sitúe en 2'7 sobre 4, podemos observar como dos de los comportamientos relacionados con la autonomía se sitúan en un valor de 3'5 sobre 4. Estos comportamientos hacen referencia a la percepción de autonomía que ha experimentado el alumnado a la hora de resolver sus propios conflictos con los demás compañeros y a la posibilidad de aprender a mejorar sus propios movimientos. El primero, se ha visto favorecido por la asignación de roles que se ha desarrollado dentro del MED a lo largo de toda la unidad, siendo uno de esos roles el mediador, el cual tenía la responsabilidad de intervenir pacíficamente en los conflictos que se producían, intentando resolverlos.

Por otro lado, los ítems de “Podemos participar en nuestra evaluación poniéndonos una nota al final del trimestre”, “El maestro nos deja tomar decisiones y ejecutar cambios durante el desarrollo de las tareas”, “Me dejan elegir el material para realizar las actividades” y “El maestro nos permite decidir con quién hacer las actividades.” se ven situados entre un 2'7 y un 2'8 de valoración global. En cuanto al primer ítem, a pesar de que no se ha aplicado instrumento de evaluación o coevaluación alguno, es posible que el alumnado haya percibido e interpretado que participaba de manera activa en su evaluación, ya que como paso previo a la explicación y exposición de sus circuitos, debían mostrar dicho trabajo al docente, el cual lo corregiría y haría las correcciones oportunas.

Igualmente, en el ítem de “El maestro nos deja tomar decisiones y ejecutar cambios durante el desarrollo de las tareas”, en esta UD el alumnado ha realizado diseños de tareas y modificaciones de las mismas que le permitió adaptar los circuitos que ellos mismos habían realizado y puesto en práctica, después de que el propio docente se encargara de proponerles algunas variantes de su trabajo que tal vez se podrían adaptar de una manera más adecuada a

las necesidades y capacidades de los demás compañeros, dejándoles en todo momento la autonomía de poder llevar a cabo dichas modificaciones o no.

Luego, en el ítem de “Me dejan elegir el material para realizar las actividades”, en todo momento el alumnado tuvo la libertad de decidir los materiales que querían usar para la realización de sus circuitos, exceptuando algunos de esos materiales tales como raquetas de bádminton, frisbees o cualquier otro material que o bien no se correspondían para trabajar las HMB o el propio centro nos puso limitaciones a la hora de utilizarlo, lo que podría explicar que este ítem no haya llegado al máximo de valoración en la percepción del alumnado. Por último, la estimación del ítem de “El maestro nos permite decidir con quién hacer las actividades”, se ve sin duda condicionada ya que los alumnos y alumnas tuvieron la autonomía de formar sus grupos de trabajo pero esto solo se pudo realizar en la primera de las sesiones, teniendo que permanecer posteriormente con los mismos grupos de trabajo durante el resto de la UD.

Finalmente, el ítem que obtuvo una valoración más baja (2'1 sobre 4), fue el de “Mi maestro me permite elegir actividades para practicar los temas que se dan en clase”. Esta percepción del alumnado pudo deberse a que a lo largo del plan de acción se planteó la creación de un único circuito por grupo, para su posterior exposición y demostración al resto de compañeros, pudiendo dar lugar a que el alumnado interpretara que la posibilidad de solo poder decidir en una actividad, no fuera suficiente para valorar positivamente este aspecto.

Igualmente, se pudo contrastar la igualdad y la diferencia entre varios aspectos de los aplicados por otros autores para desarrollar la autonomía dentro de las clases de EF, respecto al plan de acción que se ha llevado a cabo dentro de nuestra experiencia de innovación. En primer lugar, teniendo en cuenta la publicación de Mahedero et al. (2015), se coincidió en cuanto a la formación de grupos y la asignación de roles dentro de los mismos, sin embargo, debido a las posibilidades de adaptación que ofrece el propio MED, se decidió movilizar únicamente cuatro roles, siendo los de capitán, preparador físico, organizador y mediador (árbitro). Esto fue debido a que se consideró que tanto por las características del grupo como para los contenidos a dar y la temporalización elegida, no era necesaria la movilización de roles tales como el de reportero, analista, etc. Por otro lado, no se siguió la temporalización marcada por el MED, ya que se establecieron una serie de sesiones pensadas y diseñadas para ir familiarizando al alumnado con el concepto que se deseaba (trabajo de las habilidades motrices básicas a través de circuitos) mientras que se les iba dando una autonomía progresiva dentro de sus posibilidades de decisión en las tareas o actividades marcadas. Este aspecto, sin

duda fue necesario ya que no se contaba con las sesiones y semanas necesarias para llevar a cabo una temporalización como la caracterizada en el modelo, pero sin embargo, una vez realizado resultó ser tiempo suficiente para que se pudiera apreciar en el alumnado una serie de mejoras tanto en su intervención motriz como en su propia autonomía.

Haciendo referencia ahora a la experiencia de Gómez-Rijo et al. (2015), en esta experiencia de innovación, también se abogó por ir otorgándole autonomía al alumnado de forma progresiva, empezando por mostrarle tareas definidas en un primer momento (explicación y demostración de un circuito) para posteriormente y apoyados de una hoja de registro de circuitos, explicarle la tarea que debían llevar a cabo, teniendo que diseñar y planificar su propio trabajo y teniendo en cuenta todas las variables comentadas en el artículo (materiales, espacio, tiempo, etc.). Posteriormente, cada grupo debía exponer su trabajo teniendo que controlar que en todo momento los demás alumnos y alumnas, realizaran correctamente su tarea y dándoles feedback. Igualmente, el docente se mantuvo en todo momento al margen de la acción de la clase, interviniendo únicamente cuando la situación lo requiriera (excesivo descontrol de la clase, aspectos puntuales que corregir de la tarea, etc.), finalizando la sesión con una valoración grupal donde se comentaban los aspectos más significativos que se habían dado en la misma.

8. CONCLUSIONES

Respecto al primer objetivo de nuestro estudio, señalamos las siguientes conclusiones:

- a.** Diversos autores coinciden en destacar la importancia de atender al desarrollo de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, relación social y competencia) para el incremento de la motivación en las clases de educación física.
- b.** El desarrollo de la autonomía y la relación social se ven favorecidos por el empleo de metodologías que, como el MED, aboga por una estructura de trabajo en grupos en los que cada componente asume un rol complementario desde el que toma decisiones específicas.
- c.** El promover que el alumnado diseñe y desarrolle de manera autónoma las tareas, favorece su percepción de competencia, en tanto que pueden ajustar el nivel de exigencia de la tarea a sus posibilidades.

En cuanto a nuestro segundo objetivo, la incidencia más relevante de la aplicación del MED en nuestra unidad didáctica, tiene relación con la percepción de la capacidad de mejorar sus movimientos y resolver los conflictos con los compañeros de manera autónoma. En un segundo nivel, aparecen diversos comportamientos relacionados con la toma de decisión sobre aspectos docentes (participar en su evaluación, ejecutar cambios, elegir materiales y decidir grupos).

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almolda, F., Sevil, J., Julián, J., Abarca, A., Aibar, A., y García, L. (2014). Aplicación de Estrategias Docentes para la Mejora de la Motivación Situacional del Alumnado de Educación Física. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Vol. 12, núm. 2, pp. 391-418.
- Calderón, A., Hastie, P. y Martínez, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model). Experiencia inicial en Educación Primaria. *Cultura, Ciencia y Deporte*, Vol. 5, pp. 169-180.
- Deci, E., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. y Ryan, R. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. BOE, nº 156, 13 de agosto de 2014.
- García, L., Gutiérrez, D., Gonzalez-Villora, S., y Valero, A. (2012). Cambios en la empatía, la asertividad y las relaciones sociales por la aplicación del modelo de instrucción educación deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, Vol. 21, núm. 2, pp. 321-330.

- Gómez, A., Jiménez, F. y Sánchez, C. (2015). Desarrollo de la Autonomía del Alumnado de Primaria en Educación Física a través de un proceso de investigación-acción. RICYDE. *Revista internacional de ciencias del deporte*. Recuperado de: <http://www.cafyd.com/REVISTA/04201.pdf>
- Gutiérrez, D., García, L., Chaparro, R. y Fernández, A. (2014). Aplicación del modelo de Educación Deportiva en segundo de Educación Primaria. Percepciones del alumnado y el profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, Vol. 14, núm. 2, pp. 131-144.
- Hastie, P., Sinelnikov, O. (2006) Russian students' participation in and perceptions of a season of Sport Education. *European Physical Education Review*, Vol. 12, núm. 2, pp. 131-150.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE, nº 295, 10 de diciembre de 2013
- Mahedero, M., Calderón, A. y Ruiz, E. (2015). Experiencia de aplicación del modelo de educación deportiva en secundaria. *Tándem*, Vol. 50, pp. - 307-324.
- Méndez, A. (2009). *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre deportes de invasión*. Sevilla, España: Wanceulen
- Moreno, J. y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*. Recuperado de: <http://www.um.es/univefd/TAD.pdf>
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la Educación Física*. Barcelona, España: Hispano Europea S.A.
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. *Contemporary Educational Psychology*, Vol. 25, pp. 54-67.


Sevil, J., Julián, J, Abarca-Sos, A., Aibar, A. y García-González, L. (2014). Efecto de una intervención docente para la mejora de variables motivacionales situacionales en Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, núm. 26, pp. 108-113.

Siedentop, D. (1994) *Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics

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

ANEXOS

Anexo 1. Autorización para la investigación con seres humanos menores de edad (padres y madres)

	Universidad de La Laguna	Departamento de Didácticas Específicas
---	-----------------------------	---

Padre/Madre, Tutor/a del alumno/a:

Autorizo a que pueda aplicarse a mi hijo/a un cuestionario sobre *el fomento de la motivación y la autonomía* en las clases de educación física con el objetivo de analizar la intervención docente del profesor en prácticas Sergio Amador Herrera.

Firmado:

El cuestionario forma parte del desarrollo del Trabajo Fin de Grado del alumno *Sergio Amador Herrera*, dentro del Grado de Maestro en Educación primaria, que se imparte en la Facultad de Educación, de la Universidad de La Laguna. Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

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

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

La Laguna, a.....de abril de 2016

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

Anexo 2. Autorización para la investigación con seres humanos menores de edad (equipo directivo del centro)

A/A del Director/a del C.I.E.P. Prácticas La Aneja

Estimada Señora

Solicitamos su autorización para llevar a cabo la aplicación de un cuestionario al alumnado de *cuarto B de educación primaria* acerca de *el fomento de la motivación y la autonomía en las clases de Educación Física*. Este cuestionario forma parte del desarrollo del Trabajo Fin de Grado del alumno *Sergio Amador Herrera*, dentro del Grado de Maestro en Educación Primaria, que se imparte en la Facultad de Educación, de la Universidad de La Laguna. Asimismo, Los investigadores se comprometen, en todo momento, a mantener la confidencialidad con el fin de no mostrar la identidad de las personas participantes.

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

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

La Laguna, a...de.....abril de 2016

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

Anexo 3. Cuestionario sobre el grado de desarrollo de responsabilidad personal (autonomía).

Este cuestionario tiene la intención de conocer tu opinión sobre las clases de Educación física. No existen respuestas verdaderas o falsas, solo queremos saber lo que piensas.

Las respuestas son anónimas, por lo que te rogamos seas lo más sincero posible.

Muchas gracias por tu colaboración.

1. Fecha:

2. ¿Qué edad tienes?.....años

3. Eres un: Chico Chica



En las clases de Educación Física	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. El maestro nos permite decidir con quién hacer las actividades.				
2. Aprendo a resolver conflictos con mis compañeros				
3. Me dejan elegir el material para realizar las actividades				
4. Aprendo de qué forma puedo mejorar mis movimientos				
5. Mi maestro me permite elegir actividades para practicar los temas que se dan en clase				
6. El maestro nos deja tomar decisiones y ejecutar cambios durante el desarrollo de las tareas				
7. Podemos participar en nuestra evaluación poniéndonos una nota al final del trimestre				

Cuestionario sobre autonomía validado. Referencia: Gómez-Rijo, A.; Jiménez-Jiménez, F.; Sánchez-López, C.R. (2015). Desarrollo de la Autonomía del Alumnado de Primaria en Educación Física a través de un proceso de investigación-acción. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 42(11), 310-328. <http://dx.doi.org/10.52322/ricyde2015.04201>

Anexo 4. Ficha de afiliación (modelo)

COLOR DE EQUIPO	ESCUDO DEL EQUIPO	CÁNTICO
ROL	NOMBRE Y APELLIDOS	
CAPITAN		
PREPARADOR 1		
PREPARADOR 2		
ORGANIZADOR 1		
ORGANIZADOR 2		
MEDIADOR		

Ficha de afiliación (ejemplo)

COLOR DE EQUIPO	ESCUDO DEL EQUIPO	CÁNTICO
		Un, dos, tres, peligras OHE.
ROL	NOMBRE Y APELLIDOS	
CAPITÁN	Miguel Alonso Borrero	
PREPARADOR 1	Noa Méndez Sarano B	
PREPARADOR 2	Zhe Yang	
ORGANIZADOR 1	Barbara Vera Acón	
ORGANIZADOR 2	Jed Leo Macana	
MEDIADOR	Edgar Bazzeta González	