

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Desarrollo de las responsabilidades personales y sociales en el alumnado a
través de la Educación Física

Cedric Cedrés Marichal

CURSO ACADÉMICO 2015/2016
CONVOCATORIA: JULIO

Resumen

Desde un enfoque competencial de la educación física se presta cada vez más atención a los valores en el desarrollo de la competencia motriz del alumnado.

El propósito del estudio es valorar la incidencia de la implementación del Programa Responsabilidad Personal y Social (PRPS) de Hellison (1995) en desarrollo de responsabilidades personales y sociales en el alumnado a través de la Educación Física.

El estudio se centra en el desarrollo de una unidad didáctica “Juegos y Deportes Alternativos”, con la implementación del Programa Responsabilidad Personal y Social (PRPS) de Don Hellison, en un curso de quinto nivel de Educación Primaria, el cual lo componen 11 alumnos y 9 alumnas.

Para la valoración de la incidencia de la experiencia de innovación docente desarrollada se emplearon diversos instrumentos de recogida de datos como son: una ficha interactiva, un cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física (Escartí, Gutiérrez, Pascual, 2011), y una pregunta abierta sobre los conflictos identificados en las sesiones. Se ha realizado dos tipos de análisis: uno de carácter cuantitativo, con un análisis estadístico descriptivo de los datos del cuestionario, y otro de carácter cualitativo, mediante análisis de contenido con los datos de la ficha interactiva y la pregunta abierta.

Los resultados obtenidos muestran que el alumnado se percibe competente en la ayuda y colaboración con los demás, y que tiene una concepción del respeto vinculada a la aceptación y la consideración de los demás a pesar de que los conflictos más frecuentes identificados en las sesiones hayan tenido que ver con las relaciones entre compañeros.

Palabras clave: responsabilidades personales, responsabilidades sociales, experiencia de innovación.

Abstract

From a competence point of view of Physical Education, a further attention is paid to the development of the students' driving competence's values.

This essay's purpose is valuing the incidence of the implementation of Hellison's (1995) Social and Personal Responsibility Program (SPRP) in the development of students' social and personal responsibilities through Physical Education.

This essay focuses on the development of a didactic unit titled "Alternative Games and Sports", with the implementation of Mr. Hellison's Social and Personal Responsibility Program (SPRP), in a course of fifth level in Primary Education, in which there are 11 boys and 9 girls.

For valuing the incidence of the teaching innovation experience diverse instruments for collecting data were used such as: an interactive sheet, a questionnaire of Social and Personal Responsibility in Physical Education contexts (Escartí, Gutiérrez, Pascual, 2011), and an open question about the indentified conflicts during the sessions. Two different kinds of analysis were done: a quantitative one, with a descriptive statistical analysis of the questionnaires' data, and a qualitative one, through the analysis of the content with the data gotten with the interactive sheet and the open question.

The results gotten show that the students are competent when helping and collaborating with their mates, and that they have a conception of respect linked to acceptance and consideration of others despite having identified that the most frequent conflicts during the sessions were associated with the relationships between their mates.

Keywords: personal responsibility, social responsibility, innovation experience.

Índice

1. Datos de identificación y contextualización.....	Pág. 4
2. Presentación.....	Pág. 4
2.1 Justificación de la innovación elegida.	
2.2 Planteamiento del problema.	
2.3 Aportaciones de otras asignaturas (conceptos-habilidades).	
2.4 Estructura del documento.	
3. Marco teórico.....	Pág. 6
3.1 Antecedentes.	
3.2 Modelo de desarrollo de responsabilidades personales y sociales (Hellison).	
3.3 La motivación en educación física.	
3.4 Contextualización curricular.	
4. Objetivos.....	Pág. 14
5. Metodología.....	Pág. 15
5.1 Participantes.	
5.2 Técnica de recogida de datos.	
5.3 Plan de acción.	
6. Resultados.....	Pág. 20
7. Discusión.....	Pág. 25
8. Conclusión.....	Pág. 27
9. Bibliografía.....	Pág. 27
10. Anexos.....	Pág. 29

1 Identificación y contextualización.

Esta experiencia de innovación ha consistido en la aplicación del Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS) propuesto por Hellison (1995), en el desarrollo de una unidad didáctica para el 5º curso, en el C.E.I.P. Ofra-Vistabella. Las primeras aplicaciones de este programa se realizaron en los barrios marginales de Chicago, con adolescentes de riesgo en escuelas alternativas y centros de menores (Hellison, Martinek y Walsh, 2008). El núcleo central del programa es que los estudiantes para ser individuos eficientes en su entorno social tienen que aprender a ser responsables de sí mismos y de los demás, e incorporar estrategias de comportamiento y actitudes que les ayudarán a ejercer el control de sus vidas y a tener éxito en el deporte y en la vida (Escartí, Gutiérrez y Pascual, 2005).

El colegio se encuentra en el barrio de Ofra, en Santa Cruz de Tenerife, un barrio en el que se puede apreciar una gran heterogeneidad, ya que nos podemos encontrar con familias con distinto nivel de vida, tanto desde el punto de vista social como económico, por lo tanto consideramos que la aplicación de este modelo puede resultar de gran utilidad para favorecer la integración entre el alumnado y promover su desarrollo personal y social.

En este contexto, nos planteamos los siguientes interrogantes:

- ¿Es posible que se produzcan conflictos entre los alumnos como producto de su nivel heterogéneo para la realización de las actividades de clase?
- ¿Es posible desarrollar la actitud de respeto entre el alumnado mediante la implementación de un programa específico de intervención docente?

2 Presentación

2.1 Justificación.

Durante el desarrollo de las prácticas he podido observar que existen conflictos entre el alumnado, tanto por su nivel para la realización de actividad física, como por la actitud de algunos alumnos y alumnas, que se pueden vincular con los niveles inferiores de desarrollo de la propuesta de Hellison (1995). Por lo tanto se plantean una serie de cuestiones sobre el proceso de enseñanza por parte del profesor que afectan al aprendizaje del alumnado. Los conflictos vienen determinados en la mayoría de las ocasiones por la propia impulsividad del alumnado, que no son capaces de participar respetando a los/as compañeros/as, produciendo en los demás rechazo a compartir actividad con ellos. Este hecho, nos ha llevado a plantearnos algunas cuestiones

metodológicas, y a tomar como referencia el modelo de Hellison (1995) para encauzar el proceso de enseñanza y aprendizaje

2.2 Planteamiento del problema.

En contextos en los que las conductas disruptivas del alumnado son frecuentes, los modelos metodológicos tradicionales en educación física no dan una respuesta satisfactoria al desarrollo de habilidades personales y sociales, al estar más preocupados en que el alumnado desarrolle de manera eficiente sus habilidades motrices. Es a través de modelos de intervención como el de Hellison (1995) cuando se aborda esta cuestión de una forma sistemática, demostrando que la actividad física y el deporte pueden llegar a ser un excelente medio para el desarrollo de las responsabilidades personales y sociales. Por ello, nos hemos decidido a implementar este modelo en nuestras prácticas docentes.

2.3 Aportaciones de otras asignaturas y competencias desarrolladas.

La asignatura de las tecnologías de la información y comunicación en la educación, me ha aportado la competencia digital necesaria para llevar a cabo la elaboración e integración de información y experiencias relacionadas con el tema elegido, en un dispositivo digital.

Las asignaturas de Lengua y Didáctica de la lengua, me han permitido desarrollar la competencia lingüística, aportándome conocimientos y habilidades para presentar la información de manera adecuada, respetando las reglas de acentuación y la normativa de las reglas ortográficas.

En la asignatura manifestaciones sociales de la motricidad he encontrado los conocimientos específicos necesarios acerca del método de Hellison, para la realización de este trabajo de final de grado.

Competencias de la asignatura TFG desarrolladas en mayor grado durante la realización de este trabajo.

- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respecto de los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

- Educar para la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos.
- Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal en los estudiantes.
- Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje para "aprender a sentir", "aprender a estar", y "aprender a hacer".

El diseño y desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la aplicación del modelo de PRPS nos ha permitido avanzar en el desarrollo de estas competencias al tener como finalidad formativa el que el alumnado intente desarrollar una serie de valores y actitudes, disminuyendo así los conflictos que se generen en el aula o en la sesión en sí, o si en caso de que se produzcan, resolver los problemas de una manera adecuada y cívica. Así se consigue que esos valores no solo sean aplicables en el centro, sino en la vida fuera del ámbito educativo.

2.4. Estructura del documento.

En el documento actual podemos encontrar un marco teórico, que consta de unos antecedentes en cuanto al modelo metodológico escogido realizados por otros autores, así como la caracterización del propio modelo y la contextualización curricular correspondiente. En el siguiente apartado se exponen los objetivos planteados para la innovación. A continuación se encuentra la metodología, donde se expone la información sobre los participantes, los instrumentos de recogida de datos y un plan de acción seguido. Posteriormente nos encontramos con los resultados obtenidos por la aplicación del modelo, la discusión donde se reflexiona acerca de los resultados a la luz del marco teórico y del plan de acción desarrollado. Por último se expone la conclusión, además se incluye el apartado de referencias bibliográficas.

3 Marco teórico.

3.1 Antecedentes.

En este apartado del documento se presentan diversos estudios en los que se ha utilizado el modelo de Hellison. En cada referente se expondrán los participantes, los instrumentos utilizados y las conclusiones más relevantes, por último se hará una comparación entre los resultados de éstos con la aplicación del modelo en la práctica.

(Tabla 1)

Tabla 1. Antecedentes de la aplicación modelo de Hellison (1995)

AUTOR/ES	PARTICIPANTES	INSTRUMENTOS	CONCLUSIONES
Escartí et al. (2006)	Los participantes fueron 13 adolescentes, 11 chicos y 2 chicas, de edades comprendidas entre los 15 y los 16 años, todos ellos miembros del Programa de Adaptación Curricular en Grupo (PACG) de 4º de la ESO.	Se utilizó una hoja de registro de los comportamientos en cada sesión de intervención.	Los resultados de la observación confirmaron que el PRPS produjo mejoras en algunos de los comportamientos disruptivos que los adolescentes denominados de riesgo presentaban en las clases.
Escartí, Gutiérrez, Pascual y Wright (2013)	Realizaron una investigación en la que participaron cuatro profesores de Educación Física (3 profesoras y 1 profesor) de edades entre 28 y 44 años (M = 36.25) con experiencia docente entre 6 y 19 años. Dos de ellos impartían clases en Educación Primaria y los otros dos en Educación Secundaria.	Utilizaron método de observación en la recogida de datos.	Los resultados sugieren que, incluso los profesores competentes, como es el caso que nos ocupa, tienden a utilizar estrategias más directivas que participativas.
Caballero-Blanco y Delgado-Noguera (2014)	Los profesores, entrenadores y otros profesionales del deporte, además de los adolescentes.	Aborda el desarrollo positivo de los jóvenes a través de la actividad física en el medio natural. El desarrollo positivo ha surgido como una nueva perspectiva interdisciplinar que está sirviendo de guía para la elaboración de programas de intervención orientados al desarrollo personal y social a través de la actividad física.	El programa de responsabilidad personal y social a través de actividad física en el medio natural diseñado, utilizando además la llamada pedagogía de la aventura, se presenta como una herramienta educativa que aporta pautas a los profesores, entrenadores y otros profesionales del deporte sobre cómo realizar una intervención intencional, sistemática y rigurosa para conseguir un desarrollo positivo en los participantes.
Tarín (2015)	Se recoge la aplicación del modelo PRPS con un grupo de jóvenes en riesgo de exclusión social.	Utiliza cada uno de los niveles de responsabilidad que contiene el modelo, para aplicar las distintas estrategias, y así poder trabajar cada uno de los niveles. Para el nivel 1(Respeto), el banco de la paz para que los alumnos/as soluciones los problemas, para el nivel 2 (Participación), los superhéroes como método para proponer soluciones a problemas, nivel 3 (Autogestión), ya las sesiones auto dirigidas proponiendo al alumnado objetivos a conseguir, nivel 4 (Ayuda), el ayudante invisible para de forma anónima se ayudaran entre los alumnos/as, y nivel 5 (Transferencia), se presenta con la agenda al revés, los objetivos se plantean al inicio de clase y se evalúan al final normalmente, pero en este caso lo hacen al contrario.	Lo que se intenta es realizar algunas modificaciones para así observar si se producen mejores resultados.
Menéndez & Fernández-Río (2016)	Se evalúa experimentalmente los efectos en el que participaron 143 estudiantes (69 varones y 74 mujeres) de 8 grupos naturales de 4º de la ESO, con edades comprendidas entre los 14 y los 17 años de edad.	Se realizó una técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia. Se plantearon 4 hipótesis para comprobar si las cuestiones iniciales se confirmaban una vez realizada la experiencia, y como medio se utilizó el kickboxing educativo. La primera hipótesis de investigación planteaba que el programa experimental (MED+MRPS) mejoraría las actitudes hacia la violencia de los estudiantes que lo experimentaran. Se comprobó que el kickboxing educativo, además de no producir un empeoramiento de las actitudes de violencia, produjo una mejora significativa en el control de estas actitudes. La segunda hipótesis planteaba que el programa experimental aumentaría los niveles de responsabilidad de los participantes y los resultados han mostrado que la responsabilidad social mejoró significativamente más en los grupos que experimentaron los modelos pedagógicos MED+MRPS. La tercera hipótesis señalaba que la intervención basada en los modelos pedagógicos mejoraría los niveles de amistad de los estudiantes. Esta hipótesis no se ha cumplido. Finalmente, la última hipótesis de investigación planteada indicaba que los estudiantes del grupo experimental mejorarían sus necesidades psicológicas básicas.	Se comprobó que el programa de intervención (MED+MRPS) provocó una mejora significativa de las actitudes hacia la violencia, la responsabilidad social, la competencia y la relación de los participantes. Los resultados muestran la bondad de planteamientos pedagógicos novedosos. Los resultados muestran que la hipótesis se ha cumplido parcialmente, ya que mientras la competencia y la relación mejoraron significativamente tras la intervención, la autonomía, de manera opuesta a lo esperado, no lo hizo.

El aspecto principal que está presente en todos los antecedentes es la utilización del Programa de Responsabilidad Personal y Social (PRPS) propuesto por Hellison (1995).

En nuestra experiencia de innovación hemos empleado una hoja de observación, como se hizo en el trabajo de Escartí, Gutiérrez, Pascual y Wright (2013), que nos ha permitido recoger los comportamientos inadecuados desde el punto de vista del alumnado (Anexo 3). Asimismo, hemos empleado el cuestionario (Anexo 7) elaborado por Escartí et al. (2005).

En nuestro trabajo la aplicación del modelo PRPS estuvo orientado a la mejora del comportamiento del alumnado así como desarrollar diferentes aspectos en ellos. A medida que iban realizando las sesiones, se pudo ir observando la mejoría que iba causando el método de Hellison en el alumnado: se ha logrado la disminución de los conflictos entre el alumnado, participando de forma responsable en la organización de la clase, implicándose de manera satisfactoria con la participación en grupo de forma equitativa.

3.2 Modelo de desarrollo de responsabilidades personales y sociales (Hellison).

La actividad física y el deporte no educan por sí mismo, sino que depende de la utilización que se haga de los mismos por el profesor, entrenador y los agentes sociales implicados en ese proceso.

Los valores no se promocionan por el simple hecho de la práctica deportiva; mediante ésta tan sólo se ponen de manifiesto los que ya estaban afirmados en la persona que los realiza.

Sólo con la intención de influir positivamente mediante estrategias metodológicas, y con medios dirigidos a facilitar las interacciones, pueden promoverse valores positivos. Separar el contenido de las interacciones que se producen al llevarlo a la práctica, es olvidar la importancia de las interacciones del contexto en la transmisión de valores deseables y también renunciar al potencial educativo que contienen.

Para que se produzca una educación en valores es necesario establecer (Caballero-Blanco y Delgado-Noguera, 2014, p. 31): una metodología precisa, con objetivos concretos, unas actividades y estrategias prácticas que los hagan operativos, y unas

técnicas de evaluación adecuadas que permitan confirmar una mejora en los valores y actitudes de los alumnos tras la intervención.

La acción debe ir acompañada de un proceso de asimilación y reflexión. Las reflexiones y las valoraciones posibilitan la toma de conciencia con respecto a modos de comportamiento, actitudes personales y modos de proceder en la realización de tareas que, posteriormente, esperamos que tengan su transferencia a otros procesos vitales.

El núcleo central del PRPS reside en considerar que los jóvenes, para ser individuos eficientes en su entorno social, tienen que aprender a ser responsables de sí mismos y de los demás. Los valores que se asocian al bienestar y al desarrollo personal son: el esfuerzo y la autonomía. Los valores relacionados con el desarrollo y la integración social son: el respeto a los sentimientos y derechos de los demás, la empatía y la sensibilidad social.

En este programa los participantes aprenden a desarrollar su responsabilidad personal y social de modo gradual, experimentando, por niveles, comportamientos y actitudes que les ayudarán a convertirse en personas responsables.

El «Programa de Responsabilidad Personal y Social» (PRPS) –propuesto por Hellison (1995), fue creado con la intención de que tanto jóvenes como adolescentes en situación de riesgo, experimentaran situaciones en las que se desarrollaran capacidades personales y sociales, así como responsabilidades en el deporte y en la vida fuera de él. El modelo surgió tras 25 años de trabajo y cuyo objetivo principal fue enseñar comportamientos y valores en el alumnado, por lo tanto va más allá de los programas tradicionales de enseñanza del deporte. En el desarrollo personal identifica dos valores: esfuerzo y autogestión. El desarrollo e integración social asocia otros dos valores: respeto de los sentimientos y derechos de los demás, y la capacidad de escuchar y ponerse en lugar de otro.

El PRPS cuenta con tres componentes básicos: los cinco niveles de responsabilidad (Figura 1), la estructura de sesión, y las estrategias de enseñanza de la responsabilidad. (Escartí, 2005)

<p>Nivel 4: Cuidado de otros</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes deben aprender a cuidar a otros, hacer proyectos de servicios, cuidar el material y atender las necesidades de sus compañeros.
<p>Nivel 3: La autodirección</p> <ul style="list-style-type: none"> Los adolescentes tienen que aprender a asumir responsabilidades y a gestionar su tiempo. Planificar el aprendizaje, ponerse metas a corto y largo plazo, evaluar sus resultados, y planificar su futuro a medio y largo plazo.
<p>Nivel 2: La participación</p> <ul style="list-style-type: none"> Estudiantes deben participar en las actividades bajo la supervisión del profesor. <ul style="list-style-type: none"> Respetar los turnos o cumplir las reglas del día.
<p>Nivel 1: El respeto</p> <ul style="list-style-type: none"> Por los derechos y sentimientos de los demás. Conductas de: respetar a los demás, escuchar al profesor y a los compañeros, no interrumpir...
<p>Nivel 0: Irresponsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes ponen excusas, culpan a los demás de su comportamiento, y niegan la responsabilidad personal de lo que hacen, de lo que dejan de hacer y en lo que fallan.

Figura 1. Niveles de responsabilidad presentados como una progresión acumulativa adaptados por Hellison (1995, p. 13)

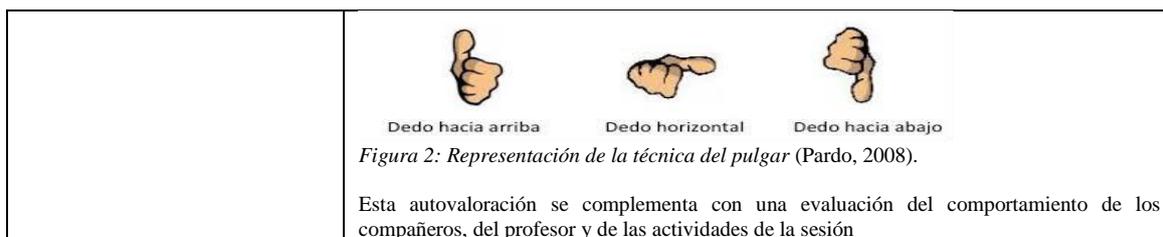
Los comportamientos se registraron en los niveles de PRPS establecidos por Hellison (1995), el nivel 0 (irresponsabilidad), el nivel 1 (respeto a los derechos y sentimientos de los demás), nivel 2 (participación y esfuerzo), el nivel 3 (autogestión), nivel 4 (ayuda a los demás).

Estructura de sesión modelo PRPS

Para su desarrollo, este modelo propone la siguiente estructura de sesión definida por (Hellison 2003) y (Escartí et al. 2005), también se añaden algunas modificaciones de la pedagogía de la aventura (Parra et al. 2009). Las partes en las que se divide la sesión son: toma de conciencia, responsabilidad en acción, reflexión grupal y evaluación y autovaloración.

Se presenta la información de los autores mencionados en el siguiente cuadro:

A) Toma de conciencia:	Se comienza la sesión con la reunión del grupo, estableciendo los objetivos de la sesión y saludo inicial. Los objetivos son explicados por el docente incidiendo en el nivel de responsabilidad y objetivos didácticos a desarrollar en la sesión. Luego el docente explica qué se va a desarrollar (actividades, organización) en la sesión y algún aspecto a resaltar. En cuanto al saludo inicial, el objetivo es que se dedique un tiempo en que se saluden profesor-alumnado, o entre el propio alumnado.
B) Responsabilidad de la acción	Se comienzan a desarrollar las actividades. La finalidad de que los alumnos puedan poner en acción los comportamientos de los objetivos didácticos de responsabilidad, y aplicar las capacidades y habilidades técnicas establecidas. El docente debe cumplir el pilar metodológico de integración (Hellison, 2003), enseñando la responsabilidad social y personal, y la técnica.
C) Reflexión grupal	El grupo se vuelve a reunir para reflexionar sobre los comportamientos relacionados con los objetivos didácticos, hacer un análisis de las capacidades y habilidades técnicas desarrolladas, y expresar emociones. El profesor debe plantear preguntas abiertas tanto al propio alumno/a como al grupo, también realizar conclusiones sencillas que reflejen el sentir del grupo y los aspectos claves sobre cómo aplicar los niveles de responsabilidad y las capacidades técnicas desarrolladas durante la sesión. Se puede incorporar el pilar metodológico y estrategia general de transferencia para conectar lo que se aprende en el aula con el ámbito fuera del aula.
D) Evaluación y autovaloración	Se realiza la evaluación y autoevaluación, con la finalidad de ser conscientes del grado de consecución de los objetivos de la misma y de desarrollar la capacidad de análisis y crítica, y expresarla en público. La evaluación se lleva a cabo mediante la técnica del pulgar (Figura 2): El dedo hacia arriba significa una valoración positiva. El dedo horizontal significa una valoración intermedia. El dedo hacia abajo significa una valoración negativa.



Pilares metodológicos del modelo PRPS

Se presenta una descripción de los pilares metodológicos distribuidos en 4 categorías y una descripción de estrategias metodológicas para la resolución pacífica de conflictos, plasmados en las siguientes tablas.

Tabla 2. Descripción de los pilares metodológicos del programa de intervención (tomado de Caballero-Blanco y Delgado-Noguera, 2014. p. 42)

PILARES METODOLÓGICOS	DESCRIPCIÓN
Integración	El profesor integra en las sesiones el desarrollo de los niveles de responsabilidad, objetivos didácticos y las estrategias metodológicas, con los objetivos y contenidos propios de actividad física.
Transferencia	El profesor habla, reflexiona e incita a los alumnos sobre la importancia de transferir (aplicar) las capacidades y habilidades trabajadas en la sesión a otros contextos fuera del programa.
Empoderamiento	El profesor ofrece de forma gradual la posibilidad de asumir ciertas responsabilidades a los alumnos, que ayuden a la organización de la sesión o al desarrollo de una actividad.
Relación profesor-alumno	El profesor reconoce y respeta a los alumnos como individuos singulares, que tienen fortalezas, con una opinión que escuchar y con capacidad de tomar decisiones.

Tabla 3. Descripción de estrategias metodológicas para la resolución pacífica de conflictos (tomado de Caballero-Blanco y Delgado-Noguera, 2014. p. 42)

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN
Tiempo para la reflexión	Ante una acción disruptiva, darles un tiempo para reflexionar. El alumno se sale de la actividad y tiene un tiempo para reflexionar sobre el sentido de su comportamiento. Regresa a la actividad cuando se encuentre en condiciones de volver a participar respetando las normas de convivencia y con el visto bueno del profesor. El profesor puede hablar con el alumno antes de incorporarse, para que le diga qué ha pensado sobre lo ocurrido y qué va a hacer al respecto; y si es necesario, que apoye o reoriente al alumno.
Plan de modificación	Establecer entre el profesor y el alumno un plan para modificar las conductas no deseadas. Fuera de la sesión, el profesor mantiene una reunión con el alumno en el que se siguen los pasos de la resolución de conflictos (ver apartado 3.6.3.), para buscar el compromiso con la solución acordada. Es recomendable firmar un contrato y poner una fecha de revisión. Es necesario evaluar el cumplimiento y la efectividad del plan, y si no funciona buscar otro.
Banco de problemas	Resolver el problema de forma autónoma y dialogada en el banco de problemas. Los alumnos implicados en el problema salen de la actividad y se centran en resolver el conflicto de forma autónoma. Si no son capaces el profesor (u otro alumno) interviene como mediador. Se aplican los pasos para la resolución de un conflicto.
Tribunal de estudiantes	Establecer un tribunal de estudiantes que ejerzan el papel de mediadores y faciliten solucionar el conflicto. Cuando hay un problema en el que dos alumnos no son capaces de solucionarlo por sí mismos, o afecta a gran parte de la clase, el profesor puede utilizar el tribunal de estudiantes. Se establece un jurado con 3 alumnos que intervienen como mediadores. Se puede incorporar al resto del grupo, realizando un gran debate con abogados, jurado popular.
Plan de emergencia	Si el problema no se resuelve mediante la cooperación/negociación, el profesor puede establecer un plan de emergencia. Consiste en que el profesor toma una decisión drástica con la finalidad de llegar a un acuerdo y que no se alarguen las discusiones (generalmente se echa a suertes o se toma una decisión salomónica). Los alumnos se comprometen a cumplir las pautas de convivencia establecidas por el profesor. Esta acción es la que menos ayuda a desarrollar la capacidad autónoma del alumno para resolver conflictos, pero en ocasiones es necesaria para salvaguardar el clima social del aula. El profesor debe tratar de usarla lo menos posible y ceder autonomía y responsabilidad a los alumnos.

Se trata de una forma de abordar los conflictos por parte del docente, a través de una serie de estrategias establecidas por (Hellison 2003) y (Vizcarra 2004), y además de un recurso didáctico para que el alumnado tenga una guía de cómo resolver conflictos de forma dialogada y autónoma.

3.4 Contextualización curricular.

En tanto que el objeto de nuestro trabajo es el desarrollo de las responsabilidades personales y sociales a través de un modelo metodológico específico, se expone a continuación las alusiones recogidas en los diversos apartados del currículo acerca de las responsabilidades personales y sociales consideradas.

La Educación Física, a través de la competencia motriz, está directamente comprometida con la adquisición del máximo estado de bienestar físico, mental y social posible, en un ambiente saludable. (Orden ECD/65/2015, pág 22354).

En cuanto a las competencias:

Comunicación lingüística (CL), mediante la gran variedad de intercambios comunicativos que se producen en la práctica motriz, el respeto a las normas que los rigen, la resolución de los conflictos mediante el diálogo —ya que en esta competencia el saber escuchar y el ser escuchado son elementos esenciales—, y el conocimiento y buen uso del vocabulario específico que el área aporta en la comunicación entre el alumnado. En la puesta en práctica de nuestra unidad se ha promovido el desarrollo de la competencia a través de resolución de conflictos al final de algunas sesiones, en el que se reunía al alumnado para establecer un debate y un diálogo entre profesor-alumno sobre este tema.

Aprender a aprender (AA), la realización de tareas motrices con diferentes niveles de complejidad, teniendo en cuenta tanto la maduración como el establecimiento de metas alcanzables que generen autoconfianza y un progresivo desarrollo de una actitud responsable y autónoma en el alumnado hacia su propio aprendizaje. Esta competencia se desarrolla a través de la inclusión de actividades en las que el alumnado adquiere una serie de roles para poder realizarlas.

Competencias sociales y cívicas (CSC), tomando en consideración las interacciones sociales que se producen en la práctica motriz y la realización de actividades físicas

sociomotrices que hagan más significativa la relación social y el respeto a las demás personas, a la vez que se propicia el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes inclusivas. A partir de la elaboración y aceptación de reglas para la actuación individual y colectiva en los juegos motores y en los deportes se asumen tanto las posibilidades como las limitaciones propias y ajenas, incorporándose la mediación en la resolución de conflictos desde el respeto a la autonomía personal y la participación en igualdad de oportunidades. Esta competencia se aborda en la unidad, con la realización de actividades donde el alumnado debe trabajar en pequeños grupos y por equipos, en el que se establecen relaciones de compañero/a y de adversario/a.

En los objetivos generales de etapa:

La Educación Física contribuye al desarrollo de los objetivos generales de esta etapa: a través de la convivencia en el desarrollo de las tareas motrices; mediante la prevención y la resolución pacífica de los posibles conflictos manteniendo actitudes contrarias a la violencia; con el respeto de los derechos humanos, a las diversas culturas y a las diferencias entre personas; promoviendo la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad en las práctica de la actividad física o el desarrollo de sus capacidades afectivas en los distintos ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con las demás personas; evitando los prejuicios de cualquier tipo y estereotipos sexistas; estimulando el desarrollo de hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en la actividad física escolar, de la confianza del alumnado en sí mismo, del sentido crítico, de la iniciativa personal, de la curiosidad, del interés, de la creatividad en el aprendizaje y del desenvolvimiento con autonomía en el ámbito escolar. En el desarrollo de la unidad se ha incidido mayormente en la convivencia en el trabajo en grupo, prevención y resolución de los conflictos, y en el esfuerzo y responsabilidad en la actividad física.

Con respecto a los criterios de evaluación de 5º curso, no hay relación explícita con el modelo de Hellison (1995), pero algunos estándares de aprendizaje evaluable sí que están vinculados al modelo y pertenecen a unos determinados criterios. El 32. *Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable*, (criterio 2); el 33. *Reconoce y califica negativamente las conductas inapropiadas que se producen en la práctica o en los espectáculos deportivos*, (criterio 5); el 39. *Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las*

opiniones de los demás, (criterio 4); el 40. Tiene interés por mejorar la competencia motriz, (criterio 6); el 44. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad, (criterio 2).

Contenidos de 5º curso relacionados con el modelo de Hellison (1995):

- Elaboración, aceptación y cumplimiento de las normas en el desarrollo de las tareas motrices.
- Resolución de retos motores con actitudes de ayuda, colaboración y cooperación.
- Reconocimiento del bienestar colectivo en la práctica de las actividades físicas.
- Valoración crítica de mensajes contrarios a una imagen corporal sana.
- Autoexigencia en la mejora de la competencia motriz.

Las actitudes van dirigidas al fomento del esfuerzo personal en el desarrollo de las habilidades motrices, de la equilibrada relación interpersonal, del respeto a las diferencias individuales y las normas.

Las propias situaciones de aprendizaje motor creadas por la intervención docente ayudarán a desarrollar la capacidad de relacionarse con las demás personas, el respeto, la colaboración, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos mediante el diálogo y la asunción de las reglas establecidas.

No todas las metodologías sirven para crear estas capacidades, puesto que una metodología tradicional de carácter directivo, no permite que se vea reflejado la capacidad de autonomía del alumnado, cómo puede desenvolverse durante una clase de educación física sin que le marquen cada pauta a realizar. Creo que los métodos son aquellos donde se les propongan una serie de normas de la tarea a realizar y que sean ellos/a mismos/as, quienes tengan que solucionar los problemas; o aquellos donde el alumnado adquiera una serie de roles o responsabilidades durante el desarrollo de la actividad.

4 Objetivos.

1. Valorar la actitud del alumnado en la realización de la actividad física frente al comportamiento de los compañeros.
2. Conocer la percepción que tiene el alumnado sobre el concepto de respeto.
3. Explorar recursos metodológicos específicos que favorezcan el desarrollo de los valores y el respeto.

4. Identificar la incidencia de la aplicación del modelo de Hellison en la percepción del alumnado acerca del desarrollo de las responsabilidades personales y sociales contempladas en el PRPS.

5 Metodología.

5.1 Participantes.

El plan de acción se desarrolló en la unidad didáctica “Juegos y Deportes Alternativos” (5 sesiones), impartidas en el curso de 5º B, donde nos encontramos con 11 alumnos y 9 alumnas. La UD fue impartida por el autor de este TFG, durante su periodo de prácticas.

Para la aplicación del cuestionario se solicitó y obtuvo el consentimiento informado de los padres (Anexo 4). Así mismo, se contó con la aprobación de la dirección del centro, en el que se desarrolló la experiencia (Anexo 5).

5.2 Técnica de recogida de datos.

Se han utilizado una serie de instrumentos para valorar el impacto de la experiencia de innovación en el alumnado:

- Ficha Interactiva

Se ha tomado un modelo de ficha interactiva propuesto por (Vizcarra, 2004. p. 553) y (Jiménez y Vizcarra, 2010.p. 127). La ficha original está compuesta por 4 apartados: definición, situaciones en las que se da, si trabajamos esta habilidad y comportamientos. En nuestro caso, hemos utilizado solamente el primer apartado (Anexo 1).

El procedimiento utilizado para su aplicación se ha desarrollado de manera que el primer día se les ha proporcionado al alumnado la ficha, para que se fueran familiarizando con ella, y se les planteó que realizaran la primera definición, luego una vez todos/as finalizaron, se procedió a realizar otra definición pero esta vez por pequeños grupos.

- Cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física (Escartí, Gutiérrez, Pascual, 2011).

Para medir la responsabilidad del alumnado se utilizó una traducción española específica del PSRQ de (Li et al., 2008). El cuestionario consta de 14 ítems comprendidos en dos tipos de responsabilidades (Anexo 6): la responsabilidad Social y la responsabilidad Personal. La responsabilidad Social está agrupados en dos criterios respeto (3 ítems) y ayuda a los demás (4 ítems) y la responsabilidad Personal por

esfuerzo (4 ítems) y autonomía (3 ítems). El alumnado debe responder en una escala Likert de 6 puntos, donde (1) *Totalmente en desacuerdo*, como la valoración más negativa hasta (6) *Totalmente de acuerdo*, situándose en la valoración más positiva. La realización del cuestionario por parte del alumnado ha correspondido a la última sesión de la Unidad Didáctica.

Para el análisis de la fiabilidad de la totalidad del cuestionario, se utilizó el coeficiente alpha de Cronbach (Tabla 4), obteniéndose un coeficiente de 0,941, para la totalidad del cuestionario, que puede considerarse excelente (George y Mallery, 2003). Asimismo

Tabla 4. *Alpha de Cronbach para cada una de las dimensiones del cuestionario (N= 18).*

	Total	Dimensión Respeto	Dimensión Esfuerzo	Dimensión Autonomía	Dimensión Ayuda
Alfa de Cronbach	,941	,801	,953	,787	,945
Ítems	14	3	4	2	4

- Pregunta abierta sobre los conflictos identificados en las sesiones.

Este instrumento consistió en recoger los conflictos que se originaban en las sesiones, se le pedía al alumnado que apuntaran en un papel al final de la clase lo que habían observado. De esta manera se comprobó cuáles eran los conflictos que se producían en mayor medida.

5.3 Plan de acción.

En el desarrollo de esta experiencia de innovación docente, se ha seguido el plan de acción recogido en la tabla 5. Para su diseño y en las decisiones adoptadas se tomó como referencia el modelo RPS de Hellison (1995). En cuanto a la presentación de la información, se expone para cada sesión las acciones realizadas y el objetivo que se pretende alcanzar con cada una de ellas.

Tabla 5. *Plan de acción*

Sesión	Acción	Objetivo
1	<p>Toma de conciencia Se les sentará en un círculo en el que se les explicará el objetivo de la sesión: qué se va a realizar. Con qué finalidad se ejecuta objetivo de la sesión de la unidad y del propio TFG.</p> <p>Responsabilidad de la acción Luego se les proporcionará una ficha donde tendrán que realizar el concepto de respeto. (Anexo 1) Actividad: “<i>Que no destruyan el castillo</i>” Cada equipo tiene que defender su cono y derribar el del contrario. Los conos se sitúan dentro de un círculo en cada campo. Normas: - No se puede andar con el balón. - Si el balón toca el suelo pasa al equipo contrario. - Todos los saques son indirectos. - No se puede pasar dentro del círculo que rodea al cono. Se forman tres equipos, de forma que uno de los equipos siempre observe. Se jugarán partidos de diez minutos, con la siguiente combinación: A - B, C OBSERVA. B - C, A OBSERVA. C - A, B OBSERVA. Los jugadores del equipo que observa elegirán cada uno a un jugador de los que están jugando y tomarán nota de sus conductas, basándose en las que el profesor propuso en el juego anterior (POSITIVO Y NEGATIVO). Después entregarán esta nota al profesor con el nombre del jugador observado.</p> <p>Reflexión grupal Con la ayuda de una definición proporcionada por el maestro llegar a una definición común.</p> <p>Evaluación y autoevaluación Como parte final haremos una autoevaluación con la técnica del pulgar. (Anexo 2) El dedo hacia arriba significa una valoración positiva (ej.: desarrollo alto de los objetivos). El dedo horizontal significa una valoración intermedia (ej.: los objetivos se han conseguido en parte). El dedo hacia abajo significa una valoración negativa (ej.: consecución baja de los objetivos).</p>	<p>La primera meta como se propone en el modelo de Hellison, es conocer la palabra respeto, y lo que compone esta palabra:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No interrumpir • No molestar <p>Compartir o consensuar el concepto de respeto.</p>
2	<p>Toma de conciencia Se les explicará las diferentes funciones que los alumnos pueden desarrollar en una clase.</p> <p>Responsabilidad de la acción Estos papeles son de colocar los materiales, si se trabaja por grupos ayudar a la organización, que colaboren a la hora de que sus compañeros se comporten y demás, y por último recoger el material al final de la sesión. En este caso se trabajará en pequeños grupos, con los distintos roles a desarrollar. Roles: organizador (se encargará de coger y recoger el material), controlador (comprobar si se realizan las actividades de manera correcta), secretario (encargado de que no se produzcan conflictos) y reportero (se encargará de anotar lo que han hecho ese día). Se desarrollará una pequeña actividad para poner el método en funcionamiento. Aquí se utilizará la parte de juegos tradicionales, que se puede hacer por estaciones.</p> <p>1ª estación</p> <p>El tejo: se lanza la piedra, o similar sobre el cuadro número uno. Si cae sobre de él, tendrán que ir pasando por los demás cuadros en orden y a la pata coja, y luego volver. Si lo consiguen, volverán a tirar, pero ahora sobre el segundo cuadro. El juego seguirá hasta que la piedra haya pasado por todos los cuadros. Desde el momento que falles al lanzar la piedra, porque no cae en el cuadro que te corresponde, o bien, porque no aguantas el equilibrio a la pata coja, pierdes y le toca al otro.</p> <p>2ª estación</p> <p>La cuerda: se dispondrá la cuerda para que la utilice el grupo completo.</p> <p>3ª estación</p> <p>El juego del pañuelo: se hacen dos grupos y cada grupo se pone en corro porque tienen que ponerse un número cada niño, así los dos equipos sin que un equipo sepa los números del otro equipo.</p>	<p>Que comprendan el concepto de responsabilidad, cooperación y respeto, tanto con el profesor como con los compañeros. Se les permitirá participar en la organización de la clase.</p>

	<p>Se hacen dos rayas alejadas y cada equipo se pone detrás de su raya</p> <p>Un niño se pone en el medio con un pañuelo en la mano y si dice el número uno, tiene que ir los niños que tienen ese número, uno de cada equipo.</p> <p>El que coja el pañuelo tiene que ir corriendo a su parte del campo corriendo para que el contrincante no le pesque.</p> <p>Cada vez que cojas el pañuelito y consigas llegar a tu campo será un punto para tu equipo. También ganas un punto si el contrario ha cogido el pañuelito y tú lo pescas. Se hacían rotaciones para que todos los grupos pasaran por todas las estaciones. Si se producía algún conflicto, el alumnado que lo produjo tiene que salir de la actividad y solucionarlo de forma dialogada.</p> <p>Reflexión grupal En este caso se les reunirá y se abrirá un pequeño debate para comprobar si ha gustado el método.</p> <p>Evaluación y autoevaluación En esta ocasión se les pedirá que expongan, qué función han realizado en la sesión y de qué manera se ha realizado. Y comentando los conflictos que han surgido. (Anexo 3)</p>	
3	<p>Toma de conciencia En dicha sesión, se comenzará con la elección de los compañeros que ellos creen que deben tener el papel de ayudante.</p> <p>Responsabilidad de la acción Se utilizará un juego para trabajar el respeto y la comunicación con los compañeros, llamado películas mudas. Donde tendrán que realizar una representación teatral. Consiste en que cada grupo decide lo que quieren representar sobre las temáticas a tratar y tienen que poner por escrito que personaje van a representar cada uno de forma expresiva sin utilizar la voz. Los demás grupos por orden lo tienen que acertar. Tienen un minuto por representación. Solo pueden representar los personajes utilizando movimientos.</p> <p>Reflexión grupal Si se produce algún conflicto la manera de arreglarlo será que salgan de la obra, y se digan el uno al otro, qué cosas se han hecho mal y qué se haría para arreglarlo.</p> <p>Evaluación y autoevaluación Utilizaremos los dedos para que valoren el comportamiento, y comentar los conflictos que puedan haber sucedido. (Anexo 2)</p>	<p>Que vayan perdiendo la vergüenza que pueda ocasionar actuar delante de los compañeros, que respeten las actuaciones de los demás compañeros. A trabajar de forma grupal, asumiendo papeles, y respetando la función de cada uno de los integrantes.</p>
4	<p>Toma de conciencia Se les sentará en un círculo y explicaremos los objetivos de la sesión, en concreto la actividad que se va a realizar y para qué se usa. Se les presenta también una ficha para comentar los conflictos que pueda haber.</p> <p>Responsabilidad de la acción Se trabajará un juego llamado todos/as, todos/as, todos/as, para trabajar la confianza por parejas. Que consiste en realizar en la cancha como una especie de circuito, y uno de la pareja tiene los ojos vendados y tendrá que dejarse guiar por su compañero. También para introducir a los juegos en grupo, se realizará el juego de los 10 pases, donde un equipo intentará realizar 10 pases seguidos sin que el otro equipo la intercepte, y viceversa. Cada vez que lo hagan será un punto para el equipo.</p> <p>Reflexión grupal Aquí se les proporcionará un papel donde deben exponer cómo se han sentido al dejarse guiar por otra persona.</p> <p>Evaluación y autoevaluación Aquí expondrán de qué manera se ha llevado a cabo la sesión y cómo ha llevado cada uno a su compañero. Comentando posteriormente los conflictos sucedidos. (Anexo 3)</p>	<p>Que aunque no sean los “mejores amigos”, puedan compenetrarse como compañeros, y que se fomente la confianza entre el alumnado. A trabajar por parejas.</p>

5	<p>Toma de conciencia En esta sesión, se nombrarán a los nuevos ayudantes, y se trabajará ya un deporte de equipo, como el “Touch.</p> <p>Responsabilidad de la acción El Touch es un deporte de contacto mínimo, que se juega con un balón ovalado. Los jugadores y jugadoras corren y se pasan el balón entre ellos/as, e intentan marcar puntos en uno u otro lado del campo. Las principales destrezas necesarias para jugar al Touch con eficacia tienen que ver con correr y pasar el balón, junto a una fuerte cooperación en equipo. El objetivo motor es llevar el balón a una meta (score line), y/o evitarlo. Para puntuar hay que pasar la línea sin ser tocado y situar el balón en el suelo. Para que sea válido hay que hacerlo antes de que el equipo defensor efectúe seis toques. El equipo atacante dispone de un cupo de seis toques para poder puntuar, en caso contrario se cede el turno al equipo contrario que pasará al ataque, y el equipo atacante anterior pasará a defender.</p> <p>Reflexión grupal Al estar dividida la clase, se puede preguntar a cada equipo, qué problemas han tenido a la hora de jugar, qué aspectos se pueden mejorar, si se han resuelto los distintos conflictos dentro del propio juego....</p> <p>Evaluación y autoevaluación Por último se les proporcionará un cuestionario de autoevaluación. (Anexo 6) Aquí ya que el trabajo es en grupo, si alguien produce un comportamiento inadecuado, tendrá que exponer ante todo el grupo qué se ha hecho mal. Así todos tendrán constancia.</p>	<p>Que no haya ningún conflicto, ya que se supone que es un deporte noble, y si se realiza un conflicto sepan actuar. A trabajar un deporte alternativo que no están acostumbrados a trabajar. Trabajar en equipo.</p>
---	---	--

6 Resultados.

En este apartado se presentan dos tipos de resultados, unos de carácter cuantitativo, procedentes del análisis estadístico descriptivo de los datos del cuestionario y, otros, de carácter cualitativo a través del análisis de contenido de las respuestas aportadas por el alumnado en la ficha interactiva y a la pregunta abierta acerca de los conflictos identificados en las sesiones.

Los datos del cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física (Escartí, Gutiérrez, Pascual, 2011), fueron sometidos a un análisis descriptivo de puntuaciones, a través del programa SPSS v.21.

En primer lugar se exponen los resultados alcanzados en cada una de las dimensiones (Responsabilidades Sociales y Personales), a continuación por criterios, después se presentan las puntuaciones de los ítems de cada una de los criterios y, por último, los resultados de los ítems del cuestionario.

A) Resultados cuantitativos

Los valores promedio alcanzados por las dimensiones muestran un predominio de la dimensión *Responsabilidades Sociales* con un valor de 5,01, con respecto a la dimensión *Responsabilidades Personales* con un valor de 4,9. (Figura 3)

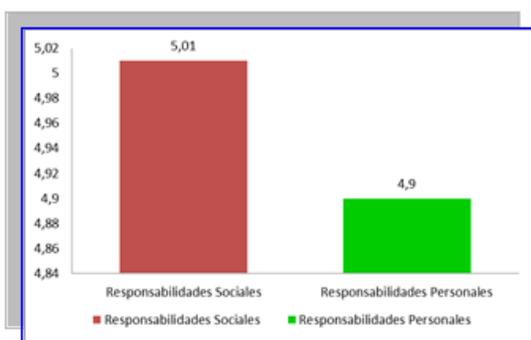


Figura 3. Valores promedio por dimensión.

En las medias de puntuación alcanzadas por los criterios se puede observar que ha sido el criterio *ayuda* el que ha obtenido el valor más alto (4,93), seguido del criterio *autonomía* con un valor de 4,86, a continuación el criterio *esfuerzo* y su valor de 4,74, y por último el criterio *esfuerzo* con 4,57. (Figura 4)

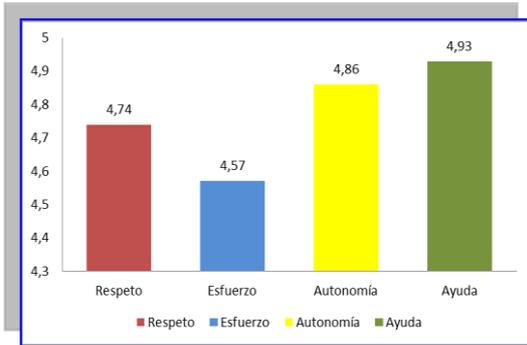


Figura 4. Valores promedio por criterios

En el criterio *respeto* se puede apreciar que el ítem *B6 controlo temperamento* tiene el valor más alto (5), el ítem *B2 respeto al profesor*, tiene un valor de 4,9, y el ítem *B1 respeto a los demás* tiene un valor de 4,4. (Figura 5)

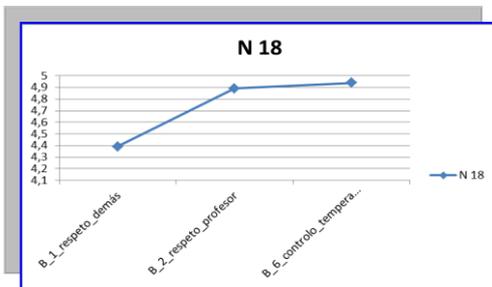


Figura 5. Criterio respeto

En el criterio *esfuerzo* se aprecia que el ítem *C8 participo en actividades* tiene un valor de 4,3, *C9 esfuerzo* situado en el valor 4,7, *C11 trato de esforzarme* situándose en el valor 4,8. Luego se produce un descenso del valor con *C13 esfuerzo mucho*, situándose en 4,5. (Figura 6)

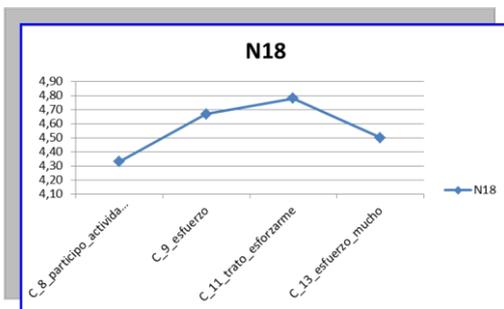


Figura 6. Criterio esfuerzo

En el criterio *autonomía*, el ítem *D10 metas* se sitúa en el valor 4,83 y el ítem *D12 quiero mejorar* que se sitúa en el valor 4,89. (Figura 7)

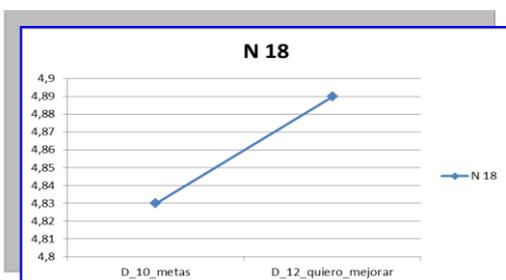


Figura 7. Criterio *autonomía*

En el criterio *ayuda* se mantiene un valor constante en los tres primeros ítems entre 4,9 y 4,8, hasta el cuarto ítem *E7 colaboro con los demás*, donde se produce un ascenso hasta el punto 5,2. (Figura 8)

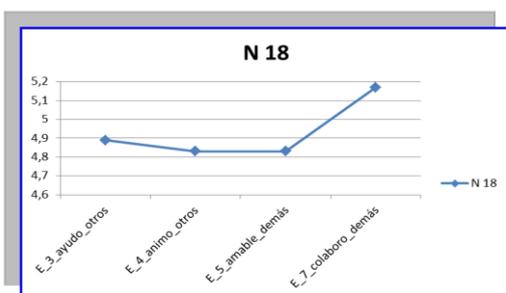


Figura 8. Criterio *ayuda*

Con respecto a los resultados de los ítems del cuestionario, se puede apreciar que la mayoría de los ítems se sitúan en el punto 5 de la tabla, excepto el ítem *B1 respeto a los demás* y el ítem *C8 participo en actividades*, que sitúan en el punto 4, puesto que la media ha sido un poco inferior. Con respecto al ítem *D14 no metas*, se sitúa en el punto 1, este resultado, teniendo en cuenta el enunciado negativo del ítem, se ha de considerar como positivo. Es decir, el alumnado está totalmente en desacuerdo con el enunciado, lo que viene a reforzar que está bastante de acuerdo con proponerse metas, como indicador de *autonomía*. (Figura 9)

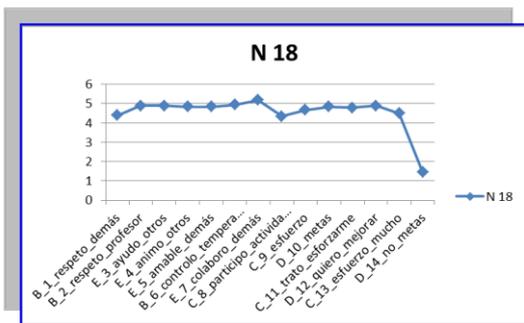


Figura 9. Cuestionario PRPS 14 ítems

b) Resultados cualitativos

Así mismo se ha realizado un análisis de contenido de las respuestas aportadas por el alumnado en la ficha interactiva, y las respuestas del alumnado a la pregunta abierta. Para llevar a cabo ambos análisis, se han elaborado de forma inductiva dos sistemas de categorías que nos han permitido discriminar y registrar las respuestas aportadas.

El sistema de categorías para el análisis de la ficha interactiva (Tabla 6), está compuesto por 3 criterios (Empatía, Normas, y Actitud) y 10 categorías.

Tabla 6. Resultados de la ficha interactiva

		A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	FRECUENCIA	PORCENTAJE
EMPATÍA	Tratar bien a los demás	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X		X		X	X	X	14	17,50%
	Querer a los demás		X			X							X		X		X	X		6	7,50%
NORMAS	Respetar compañero/a	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	16	20,00%
	Escuchar compañero/a	X							X			X	X	X	X		X	X		8	10,00%
	Respetar turno de palabra		X								X	X		X				X		5	6,25%
	No gritar		X								X	X	X				X			5	6,25%
	Atender	X		X								X	X							4	5,00%
	Respetar maestro/a	X																		1	1,25%
ACTITUD	No superioridad		X	X		X	X		X	X			X	X	X	X		X	X	12	15,00%
	No ser egoísta					X	X		X	X				X	X	X		X	X	9	11,25%

Nota: A= alumno/a

Se puede observar que los resultados con mayor importancia para el alumnado a la hora de representar el “respeto” son: respetar al compañero/a con un 20%, tratar bien a los demás 17,5%, y no superioridad hacia los demás con un 15%.

El sistema de categorías para el análisis de las respuestas a la pregunta abierta acerca de los incidentes o conflictos ocurridos en el desarrollo de las sesiones (Tabla 7), está compuesto por 7 categorías.

Tabla 7. Respuestas del alumnado a la pregunta abierta

CONFLICTOS	1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	FRECUENCIA	PORCENTAJE	
A tuvo un conflicto con B por pelota.		X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X		X		13	31,71%	
A y B estuvieron discutiendo porque no se ponían de acuerdo con el rol de cada uno.			X		X		X	X	X	X			X	X				X		9	21,95%
A y B estuvieron pegándose mutuamente.	X		X		X		X	X	X				X					X		8	19,51%
A empujó a B.		X		X	X	X							X				X			6	14,63%
A se cayó por culpa de una zancadilla que le hizo B.		X									X									2	4,88%
Se desplaza a un compañero/a porque no coordina bien.		X																X		2	4,88%
A no quiere jugar porque los compañeros no le pasan la pelota.	X																			1	2,44%

Nota: A= alumno/a

El tipo de conflicto más recurrente reflejado por el alumnado ha estado relacionado con el uso del material (31,71%), con el reparto de funciones (21,95%), y con la resolución no pacífica de conflictos (19,51%).

7 Discusión.

Para el desarrollo de este apartado tomaremos como referencia los objetivos que nos hemos planteado en este trabajo.

Objetivo 1. Este objetivo se ha abordado mediante la formulación de la pregunta abierta. Una vez realizado el análisis de contenido podemos determinar que los conflictos que más se generan con un valor del 31,71% es en juegos con móvil, por la posesión del móvil; mientras que el alumnado no quiera participar por determinados motivos, se produce en menor medida con un valor de 2,44%. Y como sucede en uno de los antecedentes comentados anteriormente, la autonomía no se desarrolla lo suficiente puesto que el alumnado no tenía la capacidad suficiente de adquirir un rol y surgían conflictos situándose en un valor de 21,95%, como uno de los conflictos más frecuentes (Menéndez y Fernández-Río, 2016).

Con el plan de acción de incidió más en el respeto por la normas de clase, aspecto que se ve reflejado en los resultados del análisis de contenido de la ficha interactiva, y con el criterio normas, obteniéndose un 20% en respetar al compañero/a y un 10% en escuchar al compañero/a.

Como protocolo de resolución de conflictos de manera autónoma y dialogada, se introdujeron el banco de problemas y el tribunal de estudiantes como propone el modelo PRPS (Hellison, 1995).

Objetivo 2. Para dar respuesta a este objetivo se ha utilizado la ficha interactiva, los valores con más puntuación son: *respetar al compañero/a* con un 20%, *tratar bien a los demás* con un 17,5% y *no superioridad* con un 15%, por lo tanto podemos considerar que el alumnado se ha situado más en el nivel 4 de cuidado de otros, en los niveles de responsabilidad de Hellison (1995). Mientras que en el nivel 2 de participación, se han obtenido valores considerablemente bajos, respetar turno de palabra y no gritar con un 6,25% y atender con un 5%.

Objetivo 3. El desarrollo de este trabajo nos ha permitido profundizar en el conocimiento de recursos metodológicos específicos para promover el desarrollo de valores desde la asignatura de Educación Física. Asimismo, hemos podido aplicar algunos de ellos como uno de los apartados de la ficha interactiva propuesta por

Vizcarra (2004), una hoja de observación para el seguimiento del comportamiento del alumnado como se realizó en el trabajo de Escartí, Gutiérrez, Pascual y Wright (2013) en el que se recogen los conflictos surgidos en cada sesión por el propio alumnado; la estructura de sesión propuesta desde el PRPS (Hellison, 1995; Escartí et al., 2005), la cual se ha empleado para organizar el plan de acción de la propia experiencia; el cuestionario de Responsabilidad Personal y Social en contextos de educación física propuesto por Escartí et al. (2011) fue empleado en la última sesión del plan de acción; Y las estrategias para la resolución de conflictos de manera autónoma y pacífica (Hellison, 1995; Vizcarra 2004) que se pusieron en práctica en las sesiones 2 y 3.

Objetivo 4. Se aprecia que las responsabilidades sociales han tenido un mayor desarrollo que las personales, como surgió en el estudio de Menéndez & Fernández-Río (2016), en cuanto a las dimensiones destaca la *ayuda* con un valor de 4,93 y le sigue la *autonomía* con un valor de 4,86, en cuanto a los ítems pertenecientes a las dimensiones más destacadas, podemos determinar que, para la dimensión ayuda, el ítem con más valor es el *E7 colaboro con los demás*, con un valor de 5,2, y para la dimensión autonomía, *D12 quiero mejorar*, con un valor de 4,89.

Como limitación de este estudio, la aplicación del cuestionario al final de la unidad didáctica y no al principio y al final, nos ha privado de poder conocer la evolución que han tenido las responsabilidades personales y sociales objeto de desarrollo. Hubiera sido más efectiva la implantación de este programa durante más tiempo, para evaluar un efecto sobre el alumnado con más claridad.

Con la implantación del programa hemos podido desarrollar competencias que nos serán de gran utilidad en nuestro futuro ejercicio profesional. La realización del TFG ha supuesto un gran reto en mi formación como docente, pues se ha tratado de un proceso complejo en el que no solo hemos tenido que, buscar documentación, seleccionar la información más importante, sino desarrollar y evaluar el plan de acción diseñado. Además me ha permitido vivir la experiencia desde otro punto de vista, un punto de vista orientado a formar socialmente al alumnado.

8 Conclusión.

A pesar de que la concepción del alumnado acerca de la responsabilidad social de respeto ha estado relacionada con actitudes prosociales hacia los/as compañeros/as los incidentes más frecuentes que se han dado en las sesiones han venido motivados por la incapacidad del alumnado para resolver los conflictos interpersonales de manera dialogada.

En cuanto al objetivo 2, el alumnado concibe el respeto como la manifestación de comportamientos de aceptación y consideración hacia los/s compañeros/as.

El análisis de experiencias anteriores de aplicación del PRPS en diverso contexto, nos ha permitido incorporar a nuestra práctica docente nuevos recursos metodológicos específicos para el desarrollo de responsabilidades personales y sociales.

La percepción del alumnado en cuanto al desarrollo de responsabilidades personales y sociales tras la aplicación del PRPS en la unidad didáctica impartida nos muestra una competencia percibida caracterizada por el predominio de las responsabilidades sociales frente a las personales, de la ayuda y preocupación por los demás más que la autonomía, el respeto o el esfuerzo, y de la colaboración con los demás como aspecto más concreto.

9 Bibliografía.

Blanco, P. J. C., & Noguera, M. A. D. (2014). Diseño de un programa de desarrollo positivo a través de la actividad física en el medio natural. *Journal of sport and health research*, 6(1), 29-46.

Carbonell, A. E., Sanmartín, M. G., & Baños, C. P. (2005). *Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte* (Vol. 219). Graó.

Carbonell, A. E., Gutiérrez, M., Pascual, C., Suelves, D. M., Kutz, C. M. T., & Flores, Y. C. (2006). Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio «observacional». *Revista de Educación*, (341), 373-396.

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.

Escartí, A., Pascual, C., & Gutiérrez, M. (2011). Propiedades psicométricas de la versión española del " Cuestionario de responsabilidad personal y social" en contextos de educación física. *Revista de psicología del deporte*, 20(1), 0119-130.

Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C., & Wright, P. (2013). Observación de las estrategias que emplean los profesores de educación física para enseñar responsabilidad personal y social. *Revista de psicología del deporte*, 22(1), 159-166.

Hellison, D. (2003). Teaching personal and social responsibility in physical education. *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction*, 241-254.

Hellison, D., Martinek, T., Walsh, D., & Holt, N. (2008). Sport and responsible leadership among youth. *Positive youth development through sport*, 49-60.

Hellison, D. R. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Human Kinetics.

Jimenez, F., y Vizcarra, M. T. (2010). Propuestas para promover el desarrollo personal y social en los aprendizajes deportivos. En F. J. Castejón. *Deporte y enseñanza comprensiva* (pp. 113-139). Sevilla, España: Wanceulen editorial deportiva S.L.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE, nº 295, 10 de diciembre de 2013.

Li, W., Wright, P. M., Rukavina, P. B., & Pickering, M. (2008). Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(2), 167.

Menéndez, J. I., & Fernández-Río, J. (2016). Violencia, responsabilidad, amistad y necesidades psicológicas básicas: efectos de un programa de educación deportiva y responsabilidad personal y social. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2).

Mintegi, L., Díaz, M., Esnaola, I., & Goñi, A. (2010). Los quince años (1996-2010) de la Revista de Psicodidáctica/Journal of Psychodidactics. *Journal of Psychodidactics*, 16(1).

Moreno, S. T. (2015). Una propuesta práctica para trabajar los niveles de responsabilidad del Programa de responsabilidad personal y social. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (50), 44-47.

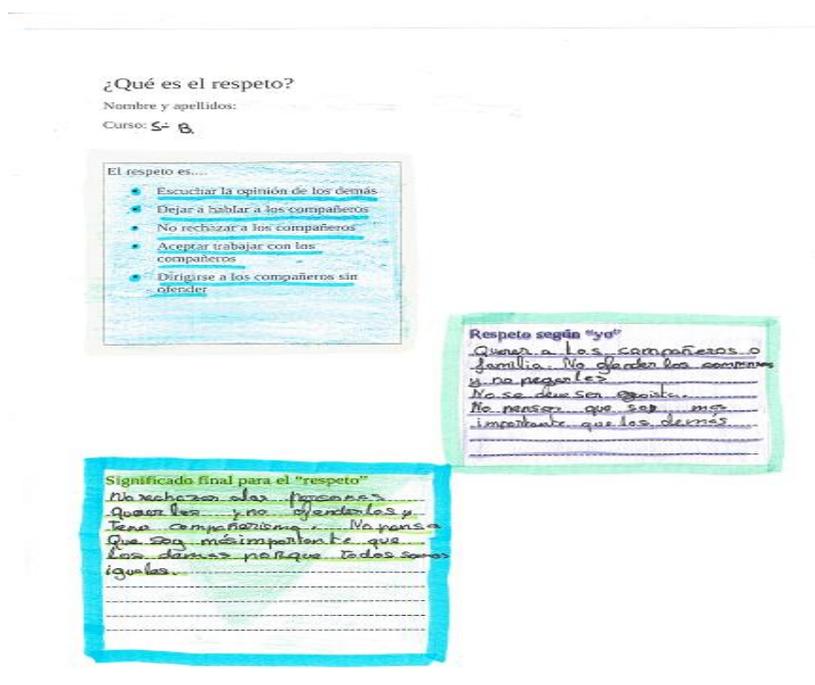
Parra, M., Blanco, P. J. C., & Carrillo, G. D. (2009). Estrategias metodológicas para las actividades recreativas en el medio natural. In *Dinámicas y estrategias de re-creación: más allá de la actividad físico-deportiva* (pp. 199-260). Graó.

Pardo, R. (2008). *La transmisión de valores a jóvenes socialmente desfavorecidos a través de la actividad física y el deporte*. Servicio Editorial de la Universidad Politécnica de Madrid. Serie Tesis Doctorales.

Vizcarra, M. T. (2004). *Análisis de una experiencia de formación permanente en el deporte escolar a través de un programa de habilidades sociales*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. Serie Tesis Doctorales.

10 Anexos.

Anexo I



Anexo 2



Representación de la técnica del pulgar (Pardo, 2008).

Anexo 3

Tabla:

Vaciado de conflictos

Sesión	Conflictos
1	Dos niños estuvieron pegándose entre los dos. Otros dos niños estuvieron pegándose. Un niño empujó a una niña. Dos niños y una niña empujaron a otra niña contra la pared.
2	Dos niños estuvieron pegándose. Un niño se cayó por culpa de una zancadilla que le hizo otro niño. Dos niñas estuvieron discutiendo porque no se ponían de acuerdo con el papel de cada una.
3	Un niño empujó a otro contra el muro. Un niño empujó a otro porque le quitó la pelota. Hubo un conflicto entre dos niñas porque querían la misma pelota.
4	Se desplaza a un compañero porque no coordina bien.
5	No hay conflictos que mencionar.

Anexo 4. Autorización padres

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

Autorizo a que pueda aplicarse a mi hijo/a un cuestionario sobre el **Desarrollo de las Responsabilidades Sociales y Personales** en las clases de educación física con el objetivo de analizar la intervención docente del profesor.

Firmado:

El cuestionario forma parte del desarrollo del Trabajo Fin de Grado del alumno Cedric Cedrés Marichal, 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 15 de abril de 2016



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

Anexo 5. Autorización centro

A/A del Director del C.I.E.P. Ofra- Vistabella
D. Luis Cesteros Sedano

Estimado Señor

Solicitamos su autorización para llevar a cabo la aplicación de un cuestionario al alumnado de 5ºB acerca del **Desarrollo de las Responsabilidades Personales y Sociales**. Este cuestionario forma parte del desarrollo del Trabajo Fin de Grado del alumno Cedric Cedrés Marichal, 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 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 15 de abril de 2016



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

Anexo 6

Cuestionario					
Asignatura: Educación Física					
Nombre y apellidos:		Edad:			
Curso:		Sexo:			
		Niño <input type="checkbox"/> Niña <input type="checkbox"/>			
<p>Para rellenar este cuestionario, primero hay que leer los distintos apartados que hay que cumplimentar. A continuación, para cumplimentar hay que tener en cuenta: el valor "totalmente en desacuerdo" como el valor más negativo; y el valor "totalmente de acuerdo como el más positivo". Para rellenar las casillas se debe marcar con una X. Si se comete algún error al marcar, con poner un NO al lado es suficiente.</p>					
Responsabilidad Personal					
Participo en todas las actividades					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Me esfuerzo					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Me propongo metas					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Trato de esforzarme					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Quiero mejorar					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Me esfuerzo mucho					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
No me propongo ninguna meta					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Responsabilidad Social					
Respeto a los demás					

<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Respeto a mi profesor					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Ayudo a otros					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Animo a los demás					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Soy amable con los demás					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Controlo mi temperamento					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo
Colaboro con los demás					
<input type="checkbox"/> Totalmente en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo en desacuerdo	<input type="checkbox"/> Algo de acuerdo	<input type="checkbox"/> Bastante de acuerdo	<input type="checkbox"/> Totalmente de acuerdo