



---

**Universidad de Valladolid**

**Trabajo de Fin de Grado**

**Grado en Educación Primaria**

**DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE  
ESTRATEGIAS PREVENTIVAS PARA  
DESARROLLAR UNA CLASE EFICAZ  
DE EDUCACIÓN FÍSICA**

**Alumno: Héctor San Pedro Sánchez**

**Tutor: Juan Carlos Manrique Arribas**



## **RESUMEN**

Buscar la eficacia y la calidad en la enseñanza es un objetivo que todo docente se plantea cuando tiene que planificar su práctica. Precisamente este trabajo nos permite observar qué estrategias debemos de llevar a cabo para conseguir que una clase de educación física sea eficaz. El estudio que se presenta tiene como objetivo principal reflexionar sobre la práctica docente y comprobar cuál es el uso más adecuado que se puede hacer de los recursos didácticos para conseguir formar en todas sus dimensiones al alumno en la clase de Educación Física. Los resultados analizados nos permiten concluir que un maestro que atiende correctamente a una serie de criterios metodológicos, con la suficiente previsión, conseguirá más fácilmente los objetivos que se ha planteado en su programación.

## **ABSTRACT**

Search efficiency and quality in education is a goal that every teacher arises when you have to plan your practice. Precisely this kind of work lets us see which strategies we must take to get effective physical education classes. The presented study main aims reflect on teaching practice and check what is the best use you can make of resources for teaching in all its dimensions the student in PE classes.

The analyzed results allow us to conclude that a teacher who attends properly to a number of methodological criteria, with sufficient accuracy, more easily achieved the objectives outlined in its programming.

## **PALABRAS CLAVE**

Educación Física, profesor, alumnos, recursos didácticos, eficacia.

## **KEYWORDS**

Physical Education, teacher, student, teaching appeal, efficiency

## ÍNDICE

<b>1.JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>2.OBJETIVOS.....</b>	<b>8</b>
<b>3.INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>9</b>
<b>4.MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>9</b>
- <b>4.1 Aproximación al término de Educación Física.....</b>	<b>9</b>
- <b>4.2 Aplicación de diferentes estilos metodológicos para conseguir mejorar las clases de Educación Física.....</b>	<b>13</b>
- <b>4.3 Importancia de realizar una buena clase de Educación Física.</b>	<b>17</b>
- <b>4.3.1 La valoración de las adquisiciones de los alumnos...</b>	<b>17</b>
- <b>4.3.2 El comportamiento del alumno y del profesor.....</b>	<b>18</b>
- <b>4.3.3 Los modelos de acción en el aula.....</b>	<b>18</b>
- <b>4.4 Tiempos empleados en la sesión de Educación Física.....</b>	<b>18</b>
- <b>4.5 El comportamiento de los niños dentro de la clase de Educación Física.....</b>	<b>20</b>
- <b>4.6 Tipos de Feedback que se dan en la clase.....</b>	<b>21</b>
- <b>4.7 Competitividad vs cooperación.....</b>	<b>23</b>
<b>5. METODOLOGÍA.....</b>	<b>24</b>
<b>6. RESULTADOS SEGÚN LAS CATEGORÍAS.....</b>	<b>29</b>
- <b>6.1 Cumplimiento de los objetivos planificados.....</b>	<b>29</b>
- <b>6.1.1 Los alumnos practican según lo marcado por el profesor.</b>	<b>29</b>
- <b>6.1.2 El profesor, a la hora de programar la sesión, favorece el trabajo del cuerpo vivenciado, silenciado, etc.....</b>	<b>30</b>

-6.1.3 Los alumnos producen o reproducen los objetivos.....	31
- 6.2 Tratamiento de la información.....	32
- 6.2.1 El profesor promueve un feedback aprobador, motivando la autoestima del alumno.....	32
- 6.2.2 El profesor promueve un feedback reprobador, buscando que el alumno mejore su rendimiento.....	32
- 6.2.3 Con el lenguaje utilizado por el profesor los alumnos se dan cuenta de cuál es su cometido en la actividad.....	33
- 6.2.3 Los ciclos de reflexión-acción ayudan a que el alumno comprenda mejor las actividades a realizar.....	34
-6.3 Metodología y elementos didácticos empleados.....	34
- 6.3.1 El profesor plantea actividades que fomentan la cooperación o la competitividad.....	34
- 6.3.2 Los tiempos utilizados son los adecuados para la realización de las diferentes tareas.....	35
- 6.3.3 La utilización del espacio ayuda a que la práctica educativa se resuelva de manera eficaz.....	36
- 6.3.4 Los materiales son los apropiados para que los alumnos consigan los objetivos marcados.....	36
- 6.3.5 Se favorecen los grupos heterogéneos.....	37
- 6.3.6 El control del aula es el adecuado para que la clase sea eficaz.	38
- 6.3.7 Se deja tiempo para que el alumno experimente su propia práctica física.....	38
- 6.3.8. La influencia del clima del aula garantiza el éxito educativo.	39

<b>7. CONCLUSIONES.....</b>	<b>39</b>
<b>-7.1 Aplicación de diferentes estilos de metodologías para conseguir una clase mejor de educación física.....</b>	<b>40</b>
<b>-7.2 Importancia de realizar una buena clase de EF.....</b>	<b>41</b>
<b>-7.2.1 Valoración de las adquisiciones de los alumnos.....</b>	<b>41</b>
<b>-7.2.2 Comportamiento del profesor.....</b>	<b>42</b>
<b>-7.2.3 Modelos de acción en el aula.....</b>	<b>43</b>
<b>-7.3 Tiempos empleados en la sesión de EF.....</b>	<b>43</b>
<b>-7.4 El comportamiento de los niños dentro de la clase de Educación Física.....</b>	<b>43</b>
<b>-7.6 Tipos de Feedback que se dan en clase.....</b>	<b>44</b>
<b>-7.7 Competitividad vs cooperación.....</b>	<b>44</b>
<b>8. VALORACIONES PERSONALES.....</b>	<b>44-45</b>
<b>9. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>46-49</b>
<b>10. Anexos .....</b>	

# 1. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo realizado se centra en analizar cómo conseguir llevar a cabo una clase eficaz de Educación Física (EF) y estudiar cuáles son las diferentes estrategias y disposiciones que se deben de dar en una clase para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea el adecuado. De esta manera se obtendrán unos indicadores que nos permitan obtener información acerca de cuáles son los criterios y estándares que debe cumplir una clase eficaz y de calidad.

Tras cuatro años de carrera, en donde he aprendido distintos conceptos tanto generales de pedagogía y didáctica como otros propios de la mención de EF, quiero reflejar en este trabajo cuál es el camino que se debe seguir para conseguir estrategias preventivas que nos ayuden a alcanzar los objetivos programados, buscando así que las clases de EF sean eficaces tanto para los alumnos como para los propios profesores.

En este estudio se pretenden asentar algunas de las bases educativas que puedan favorecer un buen clima de eficacia en el aula y más en concreto en el de EF. Son muchos los tópicos que señalan que la EF es un tipo de educación diseñado para que los alumnos adquieran únicamente acondicionamiento físico, en el que muchas veces se programa superar al contrario o algún registro, fomentando así la competitividad. Ante este tipo de pensamientos nos surge la obligación y las ganas de defender un tipo de EF adaptado para todos los alumnos. Consideramos que hasta no hace mucho tiempo las metodologías directivas y con aplicación de tareas cerradas predominaban en este campo buscando así la buena condición física del niño. En la actualidad, este tipo de metodologías y actividades son sustituidas por unas más abiertas, en las que el propio niño es el protagonista de su propio aprendizaje.

Por todo esto, y por intentar mejorar el estatus curricular de la EF, estimamos fundamental y necesario realizar este trabajo, en el que se encuentran reflejados diferentes aspectos que se deben de tener en cuenta para conseguir una mayor eficacia en el aula, además de conseguir una formación integral y equilibrada del alumno en todas las dimensiones de la persona, ya sean físicas, psíquicas o cognitivas.

La educación de calidad es de todos y para todos, y no tiene por qué ser menos la asignatura de EF. Esta frase resume perfectamente lo que a continuación pasaremos a detallar. Inicialmente pensamos que la clase de EF es eficaz cuando todos los niños,

independientemente de sus necesidades, capacidades, limitaciones o actitudes pueden conseguir llegar a conseguir o alcanzar unos objetivos mínimos. Esta es la razón fundamental que nos lleva a observar, recoger datos y posteriormente analizarlos acerca de lo que ocurre en algunas sesiones de EF. De este modo tendremos la posibilidad de determinar cuáles son las medidas preventivas que hay que tener en cuenta para poder tener cierto éxito en el desarrollo de nuestra experiencia como maestros especialistas, según los objetivos programados en dichas sesiones.

## **2. OBJETIVOS**

Para centrar mejor las líneas de estudio que se pretenden conseguir nos hemos fijado una serie de objetivos que pasamos a relatar. Estos objetivos serán las referencias básicas para llegar a descubrir las conclusiones elementales que nos resuelvan el objeto de estudio planteado.

1-Reflexionar sobre cuál es la orientación que sigue la Educación Física en la actualidad.

2.-Establecer los criterios básicos para realizar una observación metódica de la práctica docente.

3-Analizar diferentes tipos de metodología que pueden utilizarse para conseguir una clase eficaz.

4-Conocer y valorar los diferentes elementos didácticos que contribuyen a organizar y desarrollar una clase de EF.

5-Valorar la actitud del maestro como maestro responsable en la mejora de su práctica.

6- Analizar y descubrir las semejanzas y diferencias entre un profesor novel y otro experto a la hora de buscar la eficacia en sus clases de EF



### **3. INTRODUCCIÓN**

A lo largo de la historia, el concepto de EF ha ido variando y buscando diferentes fines u objetivos, ya sean puramente físicos o formadores de la persona. Para que el futuro docente pueda realizar su trabajo de manera adecuada, debe de buscar en todo momento la manera de conseguir que el proceso formativo del alumno sea integral, especialmente en las sesiones de EF.

En la actualidad existen dos modelos metodológicos totalmente opuestos que nos indican, dependiendo de qué metodología empleemos, cuál es el devenir o el proceso del alumno. Estos modelos se componen de una serie de características que nos indicarán el grado de consecución de los diferentes objetivos.

Un profesor, aparte de realizar las clases de una manera u otra, debe “saber” y “tener” una actitud positiva ante las adversidades que se le manifiestan en el día a día transmitiendo valores positivos hacia su asignatura. El grado de experiencia es un hecho fundamental al que muchos profesores se agarran para conseguir que las clases de EF sean eficaces. Siguiendo a Pieron (1999), veremos que la experiencia es un punto que se debe de tener en cuenta, pero el modo de enfocar el propio concepto de EF y aspectos como los tiempos utilizados en las sesiones, los tipos de cuerpos que se dan, la retroalimentación que existe entre los propios alumnos y entre profesor y el alumno, o el tipo de actividades que se desarrollan en las clases nos indicarán qué se debe de hacer para conseguir que los niños aprendan de una manera significativa.

### **4. MARCO TEÓRICO**

#### **4.1 APROXIMACIÓN AL TÉRMINO EDUCACIÓN FÍSICA**

Con el transcurso de los años, el concepto y la manera de trabajar en la asignatura de EF ha ido variando a lo largo de los tiempos. Desde la concepción dualista del cuerpo-máquina definida por muchos autores (Barbero, 1996; Devis, 2000; Whitehead, 1992, en Perez-Samaniego y Sánchez, 2001), se ha ido derivando hacia una educación del cuerpo, de la motricidad y de sus formas de expresarse para buscar el

bienestar de los niños, como así lo indican, entre otros, Ruiz Omeñaca (2004) o Sáenz-López Buñuel (1997).

A lo largo de la historia, los objetivos de la EF se han ido variando dependiendo de los logros que se pretendían conseguir. Sobre el término de EF, haciendo una aproximación conceptual, podemos ofrecer 2 definiciones:

- La EF es tan antigua como el hombre. Deducimos que EF es igual a una actividad física, por ejemplo: la caza.
- Es un invento, una construcción social que se ha creado para dar salida a unas necesidades de una determinada clase social, la burguesía.

Si la EF es sinónimo de actividad o ejercicio físico, entonces podemos deducir que ésta nació con la aparición del primer hombre en la tierra, ya que toda persona necesita realizar ejercicio físico. Ya solo con el hecho de moverse para realizar tareas de la vida cotidiana, estamos ante un comienzo de la EF. El movimiento corporal es una necesidad instintiva que todo hombre posee. El instinto de supervivencia ha condicionado una preparación hacia el ejercicio físico, con el que toda persona es capaz de evolucionar fisiológicamente, además de sentir placer por el esfuerzo realizado.

Por otro lado, se piensa que la EF es una construcción social (Camacho, 2003), creada por el hombre. En el Renacimiento, el hombre es el centro de atención, por lo que la idea de EF ya surge en esta etapa cultural. En esta época existen multitud de pedagogos y educadores que retoman la EF para adaptarla al campo educativo. Algunos autores señalaban que la inclusión de la EF en la educación servía para endurecer el cuerpo y tonificar el alma, buscando así que la EF fuese un camino para mejorar el cuerpo y la mente (concepción dualista).

Con el paso del tiempo, esta educación que hacía referencia al cuerpo y a la salud provoca que el concepto de EF sufra una redefinición en el siglo XVIII. Este término se orienta ahora al hecho de realizar actividad física con el fin de mejorar la salud física a través de la realización de actividades con el cuerpo. Autores como Locke (1989) piensan que la actividad física ayuda a mejorar al individuo, no solo en la parte física, sino también en la psicológica y la afectiva. El pensamiento de esta época lleva a convenir que la EF busca potenciar la personalidad del individuo.

A medida que pasan los años, la EF va teniendo más importancia entre la sociedad. En el siglo XIX el objetivo principal que se proponía la EF era preparar al individuo para la vida y aprender así a vivir en sociedad. Según Pastor-Pradillo (1997), en este siglo los cambios en el sistema educativo están en auge, es por ello que numerosos autores como Ariño (1997) o Fallon (1994) proponen cambios en la EF. A partir de este momento, y después de los cambios producidos en el sistema educativo, la EF toma un camino distinto y va evolucionando hacia una educación para el niño, alejándose de aquellos pensadores que interpretaban que la EF era una conceptualización dualista en la que el cuerpo es tratado como una máquina cuyo fin es la producción (Barbero, 1996). Actualmente, alejándose de esta concepción dualista, se reconocen diferentes aspectos de la actividad física que pueden integrarse en este término: deporte, expresión corporal, juego, etc. Esta inclusión de nuevas manifestaciones físicas dará lugar a las diferentes escuelas que irán surgiendo a partir del siglo XX.

En el siglo XX el concepto de EF se va definiendo un poco más, aunque no es hasta la segunda mitad de siglo cuando la EF empieza a tener cabida en el sistema educativo. Durante la primera mitad de siglo la idea de EF en la escuela no está bien definida, por lo que los profesores no están especializados para trabajar los contenidos que se van incluyendo en esta materia. Como señala Cambeiro (1997,194):

Contando con la escasa formación física que recibían los maestros en las escuelas normales y con la escasa dotación de medios que padecían nuestras escuelas -en este y otros aspectos- no puede extrañar que la Educación Física en las escuelas primarias, fuera, si no inexistente, muy deficiente y precaria.

A partir de estos momentos iniciales del siglo, el concepto de EF se hace más inclusivo, integrando corrientes teóricas relacionadas con la cultura corporal, además de ser más valorada por la sociedad. Más tarde, ya en la segunda mitad del siglo, alrededor de los años 60-70, la idea principal de este concepto va cogiendo forma, por lo que busca centrar su objetivo en conseguir una educación basada en una atención integral, prioritariamente física, aunque también va cogiendo forma los aspectos psicológicos o afectivos. Algunas de estas corrientes que condicionan este tipo de educación

plenamente física son: la escuela sueca creada por Pier Henrich Ling, a mediados del siglo XIX, cuyo objetivo es puramente analítico o la escuela alemana creada por Guts Muths, cuyos ejercicios tienen un fin curativo y educativo. Otro tipo de corrientes que a lo largo de los años han ido calando en el sistema educativo han sido: la corriente orientada al rendimiento, cuyo fin es buscar resultados, y la corriente deportiva, hegemónica, la cual tiene una gran importancia de mitad de siglo en adelante.

Es en este siglo donde también existe una relación de influencia con la sociedad dominante en cada momento. Por esta razón, se hace necesaria organizar una detallada formación del profesorado, puesto que existe una demanda de la sociedad en lo que se refiere a la educación del cuerpo como medio para el bienestar personal. De este modo, se va moldeando un modelo de EF a partir de los años 70, que divide este concepto en cuatro grandes corrientes: corriente de Condición Física, corriente de Psicomotricidad, corriente Deportiva y corriente de Expresión Corporal.

Ya en los años 90, en España, con la aparición de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo LOGSE, esta integración de las diferentes corrientes dominantes convierte a la EF en una materia con una mayor entidad didáctica, que se abre hueco entre las materias instrumentales. Esta posición ecléctica también va a tener sus problemas a la hora de definir qué se quiere conseguir con la EF, puesto que cada corriente manifiesta una orientación determinada y los profesionales de la enseñanza de esta asignatura necesitan una preparación aún mayor, además de definir cuál es su estilo metodológico cuando se enfrenten con su programación y puesta en práctica de los contenidos a desarrollar según el nivel educativo.

El currículo de la LOGSE presenta un carácter integrador que ha sido motivo de polémica [...]. Se han integrado diferentes corrientes, y estas defienden casi siempre valores contrapuestos, y algunas de ellas se han desarrollado como alternativa a las corrientes hegemónicas. (Lleixá, 2003, 29).

En la actualidad, la actividad física es considerada como una necesidad para todos los seres humanos de todas las edades y se reconocen sus beneficios como factor de: salud, condición física, base del deporte o como forma de vida activa para el bienestar del hombre (Devis, 2001). Es bueno saber que la EF es tratada en educación

como un medio, y como un fin, para la formación integral del niño. Gracias a esta educación se busca desarrollar personas equilibradas, que sean saludables tanto física, como psicológicamente.

## **4.2 APLICACIÓN DE DIFERENTES ESTILOS METODOLÓGICOS PARA CONSEGUIR MEJORAR LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA**

Una de las cuestiones que tradicionalmente ha preocupado a los profesores es la del modo de enseñar. Varias preguntas han sido expuestas en torno a este tema: ¿qué manera es la más eficaz para enseñar?, ¿existen varios procedimientos de enseñanza?, ¿cuál es el más viable?, etc. Pues bien, la evolución de la EF y la aplicación de diferentes metodologías usadas en dicho ámbito han estado muy relacionadas, lo que han condicionado la manera en la que se afronta su enseñanza, más allá de la modas del momento. Pero en esencia, con el paso de los años, las metodologías han sido modificadas continuamente buscando la adaptación continua al niño, al escolar.

Durante la mayor parte de la historia de la EF, los profesores han querido que sus alumnos mejorasen sus destrezas físicas. Este aspecto, en algunos momentos, sobre todo en los años setenta, hizo que a los niños se les tratase como máquinas. Pondremos un ejemplo para entenderlo mejor: los niños son parte de una cadena de producción cuyo único objetivo es conseguir un resultado principal que no es más que el de producir para estar sano, y no al revés. Este tipo de metodologías tradicionales se basan en el cumplimiento de unos objetivos dispuestos por el profesor, con poca intervención del alumno en la elaboración de los mismos y que su actuación en el proceso se reduce a cumplir las órdenes que se le mandan (Delgado Noguera, 1997; Mosston, 1982). Estamos hablando del estilo de enseñanza de mando directo, en el que el profesor es la clave para obtener “beneficios”, normalmente físicos. Son metodologías cerradas, en las que el profesor es el único responsable de formar a los alumnos. Se actúa bajo la búsqueda del resultado eficaz o del dominio de las habilidades por parte del sujeto. Los alumnos pasan a un segundo plano, son guiados por el que lleva la voz cantante, el profesor (Mosston, 1993).

Por esta razón, el método directivo (Bañuelos, 2003) se basa en una larga vigencia de las perspectivas centradas en la instrucción y en el profesorado. Aquí, la didáctica de la EF permanece indiferente a pesar de los cambios provenientes de la Escuela Nueva, basada en la enseñanza activa, la emancipación del alumno, la búsqueda de la individualización o los aprendizajes centrados en el proceso (Freinet, 1979; Besse, 2005); ya que se centra en la formación integral de la persona.

Algunas de los sinónimos que han acompañado a lo largo de los años a la metodología tradicional son: método analítico, pasivo, mecanicista, directivo, intuitivo y asociacionista. Este tipo de estilos metodológicos, también llamados cerrados, aunque tiene bastantes detractores, también consigue sus beneficios. Ayudan a que los alumnos sepan en todo momento lo que tienen que hacer, ya que el uso del mando directo, en este caso el profesor, es él quien les dice el qué, cómo y cuándo deben de hacer las actividades.

Por el contrario, si queremos conseguir en el alumnado, como indica la actual Ley Orgánica de Educación (LOE), una serie de competencias básicas como son la autonomía e iniciativa personal, este estilo metodológico de mando directo, no contribuirá a conseguir dichas competencias. Por esta razón, cualquier profesional de la EF debe tener claros los paradigmas, los cuales consisten en hacer referencia a un modelo educativo a seguir, con los que más se identifica a la hora de plantear su trabajo en el aula.

Según Devis y Peiró (1993, 78), existen dos paradigmas en relación con la EF que tienen que ver con la manera de dar una clase y con los propósitos de la misma. Cada paradigma lo podemos relacionar con el tipo de metodología (abierta o cerrada), por lo que con la metodología tradicional estableceremos:

El paradigma centrado en la condición física: busca que los alumnos reproduzcan diferentes movimientos buscando un mayor rendimiento, podemos decir que es un paradigma que se centra en lo físico puramente como indica la metodología tradicional.

Por otro lado, con el paso del tiempo se ha ido impulsando, gracias a nuevas corrientes pedagógicas, un tipo de metodologías abiertas en las que se conciben las

prácticas físicas, no como una suma de técnicas, sino como un sistema de relaciones. Como indica Blázquez (1999, 258), *“en estas metodologías, aprender se convierte en el objetivo a conseguir, y no en un medio para ganar una recompensa o para evitar el ridículo. El alumno se centra en la tarea, en el dominio, en el progreso”*.

Este tipo de metodologías activas hacen que el alumno se sienta protagonista de su propio aprendizaje, a diferencia de lo que ocurría con las metodologías tradicionales. Algunas de las características de las metodologías abiertas son: la utilización de un método global y sintético, la aplicación de una pedagogía de las situaciones, del descubrimiento, exploratoria; además de basarse en un método estructuralista (Lleixá, 2003; Vaca Escribano, 1996). La aplicación de estos supuestos llevará al docente a preocuparse por conocer más al alumno como persona, a darle relevancia como investigador que experimenta sobre su progreso, que afianza sus conocimientos a la vez que conoce mejor sus límites. De acuerdo con Devis, y Peiró (1993,79), existe un paradigma que ayuda a comprender mejor este tipo de metodología, que es el paradigma orientado a la actividad física.

El paradigma orientado a la actividad física: pretende dar continuidad a la educación física, por lo que busca el progreso de las personas y no solo los resultados. Este tipo de paradigma se da con metodologías más abiertas e inclusivas donde todos los alumnos se sientan protagonistas de su propio aprendizaje.

En relación con el tipo de metodologías que se deben de impartir en una clase, y en concreto para obtener una enseñanza eficaz, de acuerdo con Contreras (1998), el conductismo ya no tiene tanta importancia. El cambio gira ahora hacia el constructivismo, que tiende a considerar metas y objetivos educativos como procesos más que como conductas. Estos procesos son clave para buscar el desarrollo del niño y dejar de lado la concepción dualista del ser humano.

De forma reduccionista hemos hablado de los dos métodos que se utilizan hoy en día: los métodos tradicionales y los métodos activos. Sin embargo, autores como Mosston y Ashworth (1993) señalan que en estos dos grandes métodos se pueden incluir

otros muchos estilos de enseñanza (tabla 1). Dentro de estos estilos, hay 5 que cumplen los objetivos de reproducción y los restantes se basan en la producción.

Tabla 1. Tipos de metodología y estilos de enseñanza

<b>Objetivos de reproducción</b>	<b>Objetivos de producción</b>
- <u>Mando directo</u> : Total protagonismo del profesor. El alumno sólo recibe feedback del profesor y su función consiste en ejecutar, seguir, obedecer.	- <u>Descubrimiento guiado</u> : persigue la participación del alumno en el proceso dirigido a descubrir, desarrollando destrezas para la búsqueda secuencial que lleven al lógico descubrimiento, sus consecuencias, principios y conceptos.
- <u>Enseñanza basada en la tarea</u> : Se les orienta determinadas tareas a los alumnos para su práctica individual. El profesor controla y retroalimenta.	- <u>Estilo divergente/ Resolución de problemas</u> : Consiste en hacer que los alumnos descubran alternativas de solución de Problemas o situaciones planteadas por el profesor.
- <u>Enseñanza recíproca</u> : se trasladan más decisiones a los alumnos, generalmente de retroalimentación (feedback), esto implica que mientras uno ejecuta, el otro observa, y viceversa, comunicándole a su pareja estos criterios. La base de este estilo es la retroalimentación inmediata y el comportamiento de cooperación.	- <u>El programa individualizado. El diseño del alumno</u> : el profesor decide el contenido y el tema general a tratar, y el alumno toma las decisiones acerca de las preguntas (problemas) y las múltiples soluciones, organizándolas por categorías, temas y objetivos.
- <u>Autoevaluación</u> : Mayor responsabilidad para los alumnos. Partiendo de la práctica de tareas diseñadas y orientadas por el profesor, realiza la evaluación según sus propios criterios.	- <u>Estilo para alumnos iniciados</u> : parecido al mando directo con un cambio significativo, el alumno es la primera vez que inicia la actividad. Este reconoce si está preparado para continuar adelante, indagar, descubrir, diseñar un programa, y ejecutarlo para su propio desarrollo.
- <u>Inclusión</u> : Se caracteriza por ofrecer múltiples niveles de ejecución de una tarea, siguiendo los principios del grado de dificultad que puedan corresponder a cada tarea. , el alumno valora su ejecución y decide en qué nivel proseguir su actuación.	- <u>Estilo de enseñanza</u> : Es importante reseñar que este estilo de enseñanza no existe en las aulas, pero sí en situaciones donde el individuo participa de su propia enseñanza. El individuo toma todas las decisiones que fueron previamente tomadas por el profesor y por el alumno, participando así en los roles tanto del profesor como el alumno.

Fuente: elaboración propia, a partir de Mosston y Ashworth (1993).

En la actualidad, la enseñanza de la EF en el sistema educativo se debe de entender como un procedimiento abierto y estable. La EF tiene que dar cabida a la



obtención de una educación universal y transparente que busque la formación integral de las personas.

### **4.3 IMPORTANCIA DE REALIZAR UNA BUENA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA**

Son muchos los profesores que proponen llevar a cabo clases eficaces en las que predomine el aprendizaje del niño por encima de todo lo demás, pero no siempre lo consiguen. Como ya hemos visto en los anteriores epígrafes, la EF debe buscar un camino seguro y sólido con el fin de asentar las bases de esta educación única dentro del ámbito escolar.

Uno de los objetivos primordiales que tenemos que tener en cuenta para señalar que la clase de EF se ha llevado a cabo de la manera más eficaz es conseguir que el alumno sea el protagonista principal. Por ello, como indican Pérez Pueyo (2006) o Johnson y Johnson (1994), entre otros, los docentes debemos conseguir mejorar la autoestima y la interacción e integración social del niño. La EF, además de capacitar para conseguir un buen rendimiento físico también actúa como una formación recreativa y cultural en la persona. Esto hace que todo profesor deba tener como objetivo primordial que el alumno se forme íntegra y equilibradamente en todas las dimensiones de la persona, ya sean físicas, psíquicas, afectivas o cognoscitivas.

Como indica Pieron (1999), el éxito de llevar a cabo una enseñanza eficaz de EF está asociado a los objetivos, situaciones e interacciones que se dan durante el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Para llevar a cabo una buena clase, donde predomine el tiempo motor, se deben identificar las variables del éxito pedagógico. Algunas de estas variables tienen que ver con algunas cuestiones que pasamos a analizar en los siguientes apartados.

#### **4.3.1 La valoración de las adquisiciones de los alumnos**

Consiste en que se localice o se centre la atención en el desarrollo motor del niño buscando así cuáles son las capacidades y limitaciones del mismo. Silverman (1985) indicó que no todos los alumnos aprovechan de la misma manera su compromiso motor. Factores también como el espacio, el material o el clima de aula hacen que el niño se

desarrolle de una manera u otra. Esto nos lleva a pensar que es conveniente que se establezca una relación entre la información cognitiva y la práctica para conseguir que las adquisiciones del alumno sean las adecuadas. Pieron (1999) estableció tres grupos por los que las valoraciones de las adquisiciones de los alumnos eran diferentes. Estos son: la habilidad (mucha, mediana y poca), el sexo (hombre o mujer) y la experiencia (elevada, media o escasa).

#### **4.3.2 El comportamiento del alumno y del profesor**

Habitualmente se observa cómo dependiendo del tipo de comportamiento que se dé se podrán conseguir los objetivos o no. Tanto el profesor como el alumno tienen incidencia en los procesos de aprendizaje. La conducta empleada nos avisa sobre cómo es el profesor, de esta manera se podrá ver qué tipo de comportamientos y cuerpos se promueven dentro de la sesión.

#### **4.3.3 Los modelos de acción en el aula**

Los modelos que se den en la práctica educativa conseguirán obtener los diferentes objetivos marcados por el profesor. Como indica Mosston y Ashworth (1993), se podrán conseguir unos objetivos basados en la producción u otros basados en la reproducción.

### **4.4 TIEMPOS EMPLEADOS EN LA SESION DE EF**

Para llevar a cabo una adecuada clase de EF es conveniente contestar a la pregunta: ¿cómo enseñan los profesores? Más allá del tipo de metodologías que usemos en el aula, tradicionales o abiertas, se debe saber que el profesor es el responsable de lo que ocurre en el aula, por lo tanto, es quien debe tomar las decisiones, en algunos casos acertadas y en otros no, para que la clase cumpla con una serie de requisitos. Una de las funciones del profesor es identificar y definir los ejercicios que el alumno debe de llevar a cabo para que se cumplan de manera adecuada los diferentes objetivos marcados. Por esta razón, es importante determinar el tiempo con el que contamos, ya que una mala gestión del tiempo ayudará a que los objetivos no se cumplan. Como indica Pieron (1999,106), *“toda pérdida de tiempo en la gestión por parte del profesor suele ser irre recuperable”*.

Siguiendo a Pieron (1988), en la clase de EF se dan una serie de tiempos que determinan si la práctica educativa se lleva de una manera eficaz o no dependiendo de los espacios que se dan a cada tiempo. Como indica este mismo autor, es conveniente diferenciar una serie de tiempos que se dan en una sesión de EF (tabla 2)

Tabla 2. Tiempos utilizados en el aula

Tiempo de Programa	Asignado por la administración a cada asignatura. Normalmente es de una hora o cincuenta minutos.
Tiempo útil o tiempo funcional	La clase de EF no dura una hora, ya que se pierde tiempo al ir o al venir del pabellón, cambiarse etc. Por tanto, quitando estos minutos nos queda el tiempo funcional, donde se comienza y acaba la sesión.
Tiempo disponible para la práctica	Es el tiempo que nos queda para realizar las actividades que el profesor explica.
Tiempo de compromiso motor	Cuando el profesor indica una actividad, el alumno no todo el tiempo se está moviendo. El tiempo de compromiso motor hace referencia al momento en el que el niño está en continuo movimiento realizando actividades físicas.
Tiempo empleado en la tarea	No todos los movimientos de los niños cumplen los objetivos que se les pide el profesor. Este tiempo hace referencia a los momentos en los que el alumno emplea en realizar la tarea de forma adecuada siguiendo los objetivos preestablecidos.

Fuente: elaboración propia a partir de Pieron (1988)

Controlar los tiempos de una sesión se hace imprescindible para conseguir llevar a cabo clases donde predomine el aprendizaje del niño por encima de cualquier otro aspecto. Pieron (1988) da mucha importancia a cómo controlar el tiempo. Este autor se dedicó a observar la diferencia entre docentes en relación con los tiempos de práctica empleados. De este estudio se concluyó que el tiempo de cada profesor es diferente, cada profesor dedica un mayor espacio o menor a cada tiempo obteniendo diversos resultados. Nosotros, en el presente trabajo queremos comprobar cuál es la parte (tiempo) a la que le debemos de prestar más atención, buscando así obtener mayores beneficios para el niño.

Teniendo en cuenta que nuestro propósito es buscar diferentes estrategias para conseguir llevar a cabo una clase eficaz de EF, este aspecto del tiempo de práctica en

cada momento de la sesión se deberá tener muy en cuenta. Como indica Locke (1989), es conveniente que en la clase exista una organización y una disciplina para que la enseñanza de la EF se realice de la manera más acertada. Es aquí donde el papel del profesor tiene una gran importancia.

Durante las sesiones de EF existen tres funciones que ocupa la atención del profesor, estas funciones son: organizar a los estudiantes, dirigirlos e instruirlos y controlarlos, buscando así comportamientos cómodos que ayuden a que todas las partes que intervengan en la clase se sientan bien con el trabajo que se esté realizando (Siedentop, 1998).

#### **4.5 EL COMPORTAMIENTO DE LOS NIÑOS DENTRO DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA**

En numerosas ocasiones, creemos que, dependiendo del tipo de profesor con el que nos encontremos, las clases se pueden realizar de una manera o de otra. No nos percatamos de que en EF el verdadero protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje es el niño. Muchas veces este protagonista deja de ser el actor principal para convertirse en un actor secundario, el cual es “manejado y maniatado” por el docente. Queremos comprobar si en las clases se dan distintos tipos de alumnos dependiendo de sus actitudes, capacidades o de su propia personalidad.

En el colegio, y más en concreto en la asignatura de EF, el alumno, entendido como persona que se relaciona con sus iguales compartiendo espacio y materiales, es el elemento fundamental para deducir, por sus comportamientos e impresiones, si la clase ha resultado eficaz o no. En función de la situación escolar que se dé o en función del estilo de enseñanza de los profesores aplicado, se pueden dar tres tipos de cuerpos (Vaca Escribano, 2005): a) **cuerpo silenciado**, que es aquel que permanece sentado, inmóvil y en silencio para escuchar al profesor. Normalmente este tipo de cuerpo se da en metodologías cerradas, en las que el alumno ejecuta una orden; b) **cuerpo tolerado**, que presenta cierta libertad de movimiento. Esto suele suceder en ocasiones cuando el alumno, a través de una explicación dada, tiende a reproducir diferentes aspectos marcados o guiados por el profesor, pero siempre de cara a una tarea o con un objetivo determinado; c) y por último, **cuerpo suelto**. Este tipo de cuerpo es el que da cabida a

que el alumno experimente y busque la creatividad y la originalidad en sus acciones, ya que el cuerpo se mueve a placer y con total libertad.

No se debe caer en el error de que cuando un estudiante está en continuo movimiento en las clases de EF significa que está realizando la sesión de forma adecuada. Las estadísticas nos indican que no es mucho el tiempo que el alumno está en movimiento en las clases de EF, por esta razón, y porque el profesor debe buscar que el alumno aprenda mediante el uso del cuerpo, tanto en movimiento como en estático, es necesario que el profesor tenga una organización y planificación de las sesiones muy precisas (Siedentop, 1998). Con esta idea se pretende acometer los diferentes cuerpos, incluidos el silenciado o incluso el tolerado, que aparentemente son menos habituales en las sesiones de esta asignatura.

En el anterior epígrafe cometamos acerca de los distintos tiempos que se emplean en una clase. Pues bien, según Siedentop (1998, 66), *“los profesores esperan que los alumnos se empeñen durante un cierto tiempo en las actividades de aprendizaje que ellos planifican”*. Esto quiere decir que por una parte se encuentra el tiempo asignado, que es el tiempo que el profesor prevé que los alumnos estarán implicados; y por otra, el tiempo de empeño, que es el tiempo donde realmente el niño se emplea de manera adecuada. Estos dos tiempos varían en función de los comportamientos de los niños. Estos comportamientos, actitudes o motivaciones pueden variar dependiendo de la metodología dada por el profesor o del feedback que éste transmite a los verdaderos protagonistas del aprendizaje.

#### **4.6 TIPOS DE FEEDBACK QUE SE DAN EN LA CLASE**

Lo que hace que un alumno sea eficaz en clase no solo tiene que ver con la actividad motriz sino que también es importante tener en cuenta sus esperanzas y motivaciones, la atención, la percepción de la información o el feedback.

Cuando hablamos de **motivación** tenemos que fijarnos, los profesores, en las razones por las que algunos alumnos manifiestan un gran entusiasmo en clase y la manera en la que se implican considerablemente en algunas determinadas tareas, mientras que otros se manifiestan de un modo más pasivo. Según González (1995), la motivación que pretendemos conseguir en los alumnos está orientada a que en las clases de EF se orienten a atribuir el éxito al esfuerzo.

El feedback se encuentra en la mayoría de los planes de los profesores, dentro de un sistema de observación o de sus interacciones con los alumnos. Se trata de un refuerzo que informa de lo correcto y de lo incorrecto. Es el punto de unión entre el aprendizaje y la enseñanza. En EF la retroalimentación ayuda a buscar los comportamientos motrices más adecuados. Se busca eliminar aquellos comportamientos impropios buscando conseguir buenos resultados, y no solo eso, sino un clima favorable y educativo donde el niño pueda desarrollarse (Pieron, 1999).

Una de las cosas de las que depende el feedback es de la toma de decisiones consideradas por el educador. Muchas veces este feedback depende de la relación directa que el profesor tiene con el alumno y viceversa. No todos los profesores tienen el mismo acercamiento con los alumnos. Unos se prestan más cautos mientras que otros son más cercanos. Este tipo de acercamientos hace que los niños puedan quedar satisfechos o no tras la práctica educativa.

En toda clase de EF, el objetivo primordial es que los niños consigan buscar el fin último que no es más que la felicidad por medio del aprendizaje. Esto hace que los profesores tengan la obligación de buscar, ya sea por medio de la motivación o la atención prestada al verdadero protagonista de la enseñanza, la información o el aprendizaje correcto para que los niños salgan satisfechos de una clase.

Como indicaba Vaca Escribano (2005), en clase se dan diferentes tipos de cuerpos (cuerpo silenciado, tolerado y libre). Uno de los aspectos que determinan los tipos de cuerpos que se dan en el alumnado tiene que ver con la motivación y retroalimentación dada por el profesor. De esta manera nos podemos encontrar diferentes tipos de feedback, tabla 3, en clase que darán efectos inmediatos en el alumno.

Tabla 3. Tipos de feedback que se usan habitualmente en las clases de EF

<b>Feedback aprobador</b>	<b>Feedback reprobador</b>	<b>Feedback específico neutro</b>
-Es percibido como agradable. Se trata de una recompensa que se da al alumno por la realización de las tareas de forma adecuada. El alumno desea seguir por el buen camino del aprendizaje para que se sigan dando refuerzos positivos.	- Es una retroalimentación percibida como desagradable. El alumno debe de buscar una nueva respuesta para evitar este tipo de feedback negativo.	-Se facilita una información sobre el trabajo realizado por el alumno. No se ofrece una evaluación positiva ni negativa de la práctica del niño. Simplemente informa de lo que se debe de hacer.

Fuente: elaboración propia a partir de Pieron (1999)

Como se observa en la tabla 3, el feedback contiene una información que da la posibilidad al alumno de descubrir lo que debe de hacer en la práctica motora con el fin de que el aprendizaje vaya por buen camino, buscando así la satisfacción del niño tras las sesiones de EF.

#### 4.7 COMPETITIVIDAD VS COOPERACIÓN

Las actividades cooperativas y competitivas están siempre presentes en el aula. Uno de los aspectos en los que el profesor debe prestar más atención es detectar qué tipo de actividades son mejores para fomentar la buena práctica educativa. Existen diversas confusiones entre los beneficios o problemas que pueden dar cada tipo de actividad. En numerosas ocasiones el concepto de cooperación y el concepto de competitividad son utilizados de forma equivocada.

Según Velázquez-Callado (2004), en la mayoría de la práctica educativa gobiernan juegos competitivos y no los juegos cooperativos. Aunque son muchos los autores que defienden los juegos cooperativos (Brown, 1992; Omeñaca y Ruiz, 1999), en el aula vemos cómo en la actualidad muchos de los profesores se decantan más por la competitividad que por la cooperación.

A continuación pasaremos a detallar, en la tabla 4, la diferencia entre competición y cooperación según Velázquez- Callado (2004).

Tabla 4. Diferencias entre la competitividad y la cooperación en las clases de EF

La competitividad en EF	La cooperación en EF
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motiva a los alumnos</li> <li>• Enseña a ganar, perder y a participar.</li> <li>• Búsqueda de un mayor rendimiento.</li> <li>• Favorece el espíritu de superación.</li> <li>• División de la clase en grupos de nivel.</li> <li>• Se adapta mejor a las demandas de los alumnos.</li> <li>• Aumenta la autoestima de algunos alumnos.</li> <li>• Más fáciles de evaluar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Búsqueda de la integración del alumnado.</li> <li>• Trabajo en equipo.</li> <li>• Fomentar valores como: el respeto, la colaboración, la libertad de expresión, la tolerancia...</li> <li>• Favorece sentimientos de protagonismo colectivo en donde cada participante tiene un papel.</li> <li>• Aseguran la diversión.</li> <li>• Se desarrolla la autoconfianza cuando todos son aceptados.</li> <li>• Mezcla de personas en grupos heterogéneos que necesitan ayuda mutua.</li> <li>• Se comparte el éxito o el fracaso.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia a partir de Velázquez Callado (2004)

En las aulas está muy expandida la idea de que únicamente la competitividad favorece al rendimiento individual de alumno. Muchos de los docentes piensan que las actividades cooperativas favorecen la diversión y el disfrute, mientras que las actividades competitivas se orientan hacia un fin más de rendimiento. En otras palabras, según la idea que expone Velázquez- Callado (2004), con los juegos cooperativos no se busca tanto el aprendizaje como la diversión. Sin embargo, Johnson y Johnson (1981) indican lo contrario. Algunas de las conclusiones a las que llegan son: las situaciones cooperativas son superiores a las competitivas en lo que se refiere al rendimiento y productividad de individuo, se ayuda a mejorar el rendimiento de todos los alumnos independientemente de las necesidades o cualidades de cada uno y por último, se busca establecer relaciones positivas en clase buscando un aprendizaje diverso e integrador.

## **5. METODOLOGÍA**

En el presente trabajo aplicaremos una metodología cualitativa con el fin de observar y analizar diferentes conductas en el aula que nos permitan conocer mejor cuáles son las estrategias que debemos llevar a cabo como maestros para conseguir una clase eficaz de EF.

Nuestra manera de enfocar esta investigación en las aulas se realizará, como hemos dicho anteriormente, a través de un método cualitativo. Este método, como indican Taylor y Bogdan (1986), nos permitirá ver y analizar datos descriptivos y conductas observables. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, los niños son los auténticos protagonistas, por esta razón hay que considerarlos como un todo y no como unas variables más a tener en cuenta a la hora de realizar la planificación de las unidades didácticas. De esta manera, trataremos de conseguir una visión holística (sistemática, amplia e integrada) de los aspectos que deben estar presentes para que una clase sea eficaz y podamos asegurarnos la consecución de los objetivos propuestos (Pieron, 1999).

El método cualitativo nos permite analizar todas las situaciones que se dan en una clase, ya que como indica Lecompte (1995) podremos centrar nuestra indagación en un contexto natural por medio de la observación. Entendemos la observación como un proceso sistemático por el cual se recoge la información y podemos analizar la realidad de una manera objetiva (Rodríguez, Gil, García; 1999). Gracias a estas observaciones



que llevaremos a cabo podremos buscar la comprensión y el progreso de todos los ítems que hemos diseñado como criterios básicos a tener en cuenta en la organización de sesiones de EF. Además, este método nos facilitará la interpretación de los datos, que aunque pueda entenderse como subjetiva, porque el mismo observador es quien analiza los resultados, creemos que después de visualizar varias sesiones podemos tener una idea más fehaciente de las acciones evaluadas.

Esta observación nos permitirá responder a ciertos interrogantes que se nos plantean a los docentes noveles para identificar los puntos fuertes y débiles de una clase para que esta sea eficaz. Por esta razón, el hacer un seguimiento de las actuaciones en la puesta en práctica realizada por los profesores, tanto noveles como expertos, nos posibilitará realizar el contraste necesario para conocer los criterios a seguir. Para establecer las diferencias entre estos dos tipos de docentes, podemos decir que el profesor experto es aquella persona que lleva más años, se puede decir que a partir de 10, en la docencia y que ve desde diferentes puntos de vista, con un amplio bagaje la educación; mientras que el novel es el docente que acaba de entrar en el sistema educativo, en el que busca un periodo de adaptación para conseguir los diferentes fines educativos que se propone tras su formación inicial.

Para realizar correctamente la observación utilizaremos como instrumento una hoja de registro (tabla 5) que nos permitirá obtener información sobre los hechos que se van produciendo en la clase. En ella anotaremos diferentes observaciones y anécdotas que se produzcan durante el desarrollo de los diferentes momentos en los que se realiza la clase. Esto nos permitirá analizar detalladamente cuáles son las estrategias que nosotros, como futuros profesores, deberemos de usar para impartir una educación de calidad. Para ello vamos a ayudarnos de una escala verbal que nos guiará para determinar la consecución de las conductas planteadas dentro de los parámetros utilizados para determinar si una clase es eficaz o no. En total se van a realizar seis observaciones, tres sesiones en donde veremos a la profesora novel y otras tres con el profesor más experto.

Tabla 5. Tabla de registro de la observación para determinar si se ha conseguido una clase eficaz.

<b>Curso:</b>		
<b>Profesor:</b>		
<b>Unidad didáctica:</b>		
<b>Fecha:</b>		<b>Sesión:</b>
<b>Conducta a observar</b>	<b>Grado de consecución: totalmente conseguido, muy conseguido, conseguido, poco conseguido, nada conseguido.</b>	<b>Observación: detalles de conducta de los alumnos, actitudes, comportamientos, etc.</b>
Los alumnos practican según lo marcado por el profesor (ítem 1.)		
El profesor, a la hora de programar la sesión, favorece el trabajo del cuerpo vivenciado, silenciado, etc. (ítem 2)		
El profesor plantea actividades que fomentan la cooperación o la competitividad (ítem 3.)		
Los tiempos utilizados son los adecuados para la realización de las diferentes tareas. (ítem 4)		
El profesor promueve un feedback aprobador, motivando la autoestima del alumno. (ítem 5)		
El profesor promueve un feedback reprobador, buscando que el alumno mejore su rendimiento. (ítem 6)		
La información transmitida por el profesor es entendida por el alumno para realizar la actividad (ítem 7)		
La utilización del espacio ayuda a que la práctica educativa se resuelva de manera eficaz. (ítem 8)		
Los materiales son los apropiados para que los alumnos consigan los objetivos marcados. (ítem 9)		
Se favorecen los grupos heterogéneos (ítem 10)		
El control del aula es el adecuado para que la clase sea eficaz. (ítem 11)		
Los ciclos de reflexión-acción ayudan a que el alumno comprenda		

mejor las actividades a realizar. (ítem 12)		
Se deja tiempo suficiente para que el alumno experimente su propia práctica física. (ítem 13)		
La influencia del clima del aula garantiza el éxito educativo. (ítem 14)		
Los alumnos producen o reproducen los objetivos a cumplir de las tareas a realizar. (Ítem 15)		

Fuente: Elaboración propia

Con esta hoja de registro se pretende cubrir quince conductas observables que posteriormente nos facilitarán poder hacer un mejor análisis de los resultados obtenidos. Para ello, estos ítems que se detallan se convertirán en el propio árbol de categorías que utilizaremos para entender mejor los datos que hayamos ido reflejando. Como indican Rodríguez y otros (1999, 155), *“los sistemas de categorías dan su nombre al conjunto de los sistemas de observación que estamos describiendo y se caracterizan por constituir verdaderos modelos en los que se concreta la explicación dada a un fenómeno”*. Por tanto, van a ser estas 15 categorías (Tabla 6) las que nos permitirán hacer un seguimiento de la práctica del maestro observado, tres para el novel y otras tres para el experto, en clases de unos 50 minutos de duración. Estas categorías son específicas de cada momento aunque pueden extenderse y relacionarse unas con otras buscando la generalidad de las situaciones.

Tabla 6. Categorías empleadas en el análisis de las observaciones.

<b>1. Cumplimiento de los objetivos planificados</b>	<b>2. Tratamiento de la información</b>	<b>3. Metodología y elementos didácticos empleados</b>
1.1 Los alumnos practican según lo marcado por el profesor.	2.1 El profesor promueve un feedback aprobador, motivando la autoestima del alumno.	3.1 El profesor plantea actividades que fomentan la cooperación o la competitividad.
1.2 El profesor, a la hora de programar la sesión, favorece el trabajo del cuerpo vivenciado, silenciado, etc.	2.2 El profesor promueve un feedback reprobador, buscando que el alumno mejore su rendimiento.	3.2 Los tiempos utilizados son los adecuados para la realización de las diferentes tareas.
1.3 Los alumnos producen	2.3 Con el lenguaje utilizado por el profesor los alumnos se	3.3 La utilización del espacio ayuda a que la práctica

o reproducen los objetivos.	dan cuenta de cuál es su cometido en la actividad.	educativa se resuelva de manera eficaz.
	2.4 Los ciclos de reflexión-acción ayudan a que el alumno comprenda mejor las actividades a realizar.	3.4 Los materiales son los apropiados para que los alumnos consigan los objetivos marcados.
		3.5 Se favorecen los grupos heterogéneos.
		3.6 El control del aula es el adecuado para que la clase sea eficaz.
		3.7 Se deja tiempo para que el alumno experimente su propia práctica física.
		3.8 La influencia del clima del aula garantiza el éxito educativo.

Fuente: elaboración propia

Para realizar una mejor concreción de las observaciones realizadas hemos utilizado una escala estimativa con el fin de valorar el grado de consecución de dichas conductas planteadas. Esta escala verbal nos permitirá realizar un mejor balance sobre los ítems planteados. Esta escala se plantea desde el grado totalmente conseguido, muy conseguido, conseguido, poco conseguido hasta el no conseguido. Esto nos permitirá, en un análisis más sintético, valorar el grado de consecución de cada una de las categorías. Para realizar un mejor registro de las informaciones aportadas en el apartado de las observaciones hechas a cada uno de los ítems, hemos elaborado un sistema de codificación.

Para precisar mejor la información recogida en las observaciones realizadas durante las clases se utilizará una codificación. Esta codificación nos permitirá segmentar y reorganizar las partes por medio de códigos con el fin de interpretar de manera más eficiente los resultados (Taylor y Bodgan; 1986). Para ello, se identificará el número del ítem evaluado (it. n°), el orden de la sesión vista (Sn°) y el profesor que realiza la práctica (Prf.n°). Por lo tanto, en el caso de que estos evaluando el ítem 2 de las conductas observables, durante la sesión número 2 que puso en práctica el profesor 1, estableceremos el siguiente código: it2S2Prf1.

## **6. RESULTADOS SEGÚN LAS CATEGORÍAS**

A partir de las diferentes conductas observadas a lo largo de las seis sesiones que hemos analizado, pasaremos a detallar los resultados que se han obtenido. Esta observación, como ya hemos indicado en el apartado de la metodología, está basada en registrar las posibles diferencias que existen entre una profesora novel y un profesor experto a la hora de dar una clase de EF. Con este estudio pretendemos ver y analizar cuáles son los aspectos fundamentales que como futuros maestros de la especialidad de EF debemos de tener en cuenta para conseguir diversas estrategias preventivas y conseguir realizar una sesión eficaz de EF.

El análisis del sistema de categorías que realizaremos a continuación nos permitirá describir mejor y analizar todas las conductas observables. De esta manera, se llevará a cabo un seguimiento de la práctica del docente observado para advertir los puntos fuertes y los que hay que modificar en aras a conseguir un mayor aprendizaje por parte del alumno y aumentar su motivación en estas clases.

### **6.1. Cumplimiento de los objetivos planificados**

#### **6.1.1. Los alumnos practican según lo marcado por el profesor**

A la hora de que los alumnos realicen de forma adecuada todo lo marcado por el profesor existen diferencias entre la profesora novel y el profesor más experto. El grado de consecución de este ítem es más amplio en el profesor más experto que en la profesora más novel.

La profesora novel no consigue que todos los alumnos estén en condiciones de aprender de la misma manera, ya que se observa cómo algunos de ellos están distraídos (it1S1Pr1). Se ha observado que en sus clases el número de alumnos influye demasiado a la hora de realizar las diversas actividades (it1S2Pr1). Los niños se conocen de sobra y a veces se alteran más de la cuenta. Este hecho hace que muchas veces la profesora tenga que repetir varias veces el enunciado del ejercicio. Por tanto, se observa cómo los alumnos que tienen mayores capacidades son los que resuelven las actividades de forma más eficiente y los menos dotados tienen dificultades en la consecución del objetivo (it1S3Pr1).

El profesor experto utiliza un estilo de enseñanza de mando directo con los alumnos. La manera de trabajar de este profesor ayuda a que los alumnos se centren más en las actividades. Pretende hacer menos actividades en un mayor tiempo buscando asentar las bases del aprendizaje (it1S1prf2). Hay excepciones que impiden que todos los alumnos sepan cuál es su función en la clase. No obstante, tras ponerse el profesor serio y centrar la atención en dichos alumnos, la mayoría de ellos consiguen entender el cometido a realizar en la actividad propuesta (it1S3prf2).

### **6.1.2. El profesor, a la hora de programar la sesión, favorece el trabajo del cuerpo vivenciado, silenciado, etc.**

La manera de realizar sus clases estos profesores hace que se den en la práctica física diferentes tipos de cuerpos. El cuerpo vivenciado está más presente en las clases de la profesora menos experta. Por el contrario, los cuerpos silenciados aparecen en mayor escala con el profesor más experto.

La profesora novel busca en todo momento que unos alumnos se relacionen con otros. Ella realiza los grupos buscando que todos participen y se sientan integrados en la clase. En la mayoría de las ocasiones aparece el cuerpo vivenciado, aunque hay algunos niños en concreto que no aparece (it2S1prf1). Llama la atención ver cómo esta profesora interviene si algo no va bien. *“En caso de sentirse el niño discriminado y oculto bajo el resto de la clase, la profesora interviene. Busca siempre la colaboración de todos y eso se nota a la hora de que el niño consiga experimentar con el cuerpo”* (it2S2prf1). En las clases de la profesora influye también que los alumnos sean muy pocos en número, están más controlados en todo momento, lo que permite que se sientan más activos y capaces en las diferentes sesiones.

El profesor experto no tiene demasiado en cuenta la realización de los grupos. Al ser una clase más amplia, con más grupos y con más actividades ejecutadas, en la sesión aparecen diferentes tipos de cuerpo. Por un lado, se encuentran los niños que experimentan por su cuenta; por otro, los que realizan y ejecutan las órdenes del profesor; y por último, hay niños que se encargan de seguir al grupo dejando todo el trabajo a los compañeros y pasando desapercibidos (it2S1prf2) y (it2S2prf 2). En la mayoría de las ocasiones el profesor da unas pautas que permite que los alumnos practiquen las diferentes actividades propuestas. De esta manera se observa cómo el cuerpo vivenciado pasa a un segundo plano (it2S3prf2).

### 6.1.3 Los alumnos producen o reproducen los objetivos

Los diferentes modelos de acción en el aula hacen que la clase esté orientada hacia el rendimiento o por el contrario hacia el proceso del alumno. En ambos profesores se observa que los niños buscan un aprendizaje significativo, aunque para llegar a esta meta los caminos que se realizan son diferentes.

La profesora novel busca la producción de las actividades buscando que los niños se sientan protagonistas de la sesión. Llama la atención que hay clases donde son ellos mismos los que realizan la sesión, buscando que los alumnos resuelvan por sí mismos los objetivos planteados (it15S1Prf1). Esta profesora, en algunas de sus sesiones, ha buscado el programa individualizado, ya que la docente en muchos casos elige el contenido a tratar y el alumno propone las normas o reglas que se deben seguir. No siempre se da este modelo, sino que también muchas veces pretende que los alumnos vayan descubriendo lo que hay que hacer a través de las pautas y explicaciones dadas (it15S2prf1) y (it15S3prf1).

Por otro lado, tras diversas observaciones sobre el desarrollo de la clase, se ve que el profesor experto prefiere un modelo orientado más hacia el rendimiento. Este profesor busca reproducir los objetivos no teniendo en cuenta la producción de los mismos. Únicamente deja más libertad a los niños más capacitados, a los demás los tiene controlados para que realicen los diferentes objetivos marcados (it15S1prf2). Según la edad de los alumnos les deja más o menos libertad. Podemos corroborar esta observación según el comentario que registramos durante la sesión: *“Al ser los niños un poco más mayores, el profesor no está tan pendiente de ellos (...) Con los niños de 2º de primaria el profesor explica lo que hay que hacer y los niños reproducen los objetivos establecidos”* (it15S2prf2).

## **6.2. Tratamiento de la información**

### **6.2.1 El profesor promueve un feedback aprobador, motivando la autoestima del alumno**

A la hora de impartir la clase es conveniente que los profesores establezcan diferentes relaciones con los alumnos, en unos casos aprobando su conducta y en otras informando para que rectifiquen. Las relaciones que se han observado a lo largo de las diferentes sesiones han sido diferentes, por eso hemos podido registrar diversas conductas entre los alumnos y el profesor.

La profesora novel en todo momento busca el feedback aprobador. El grado de consecución de dicha retroalimentación es muy alto. La profesora motiva a los alumnos en todo momento, llama la atención constantemente y siempre busca que en clase se digan cosas positivas (it5S1prf1). Esta profesora, en el momento en el que oye comentarios negativos, sanciona al alumno y deja de jugar. Da el feedback que conviene dependiendo de cómo es cada alumno y de la situación, de esta manera atiende a las necesidades de todos (it5S3prf3).

El profesor experto pocas veces utiliza este tipo de feedback, como se indica en el siguiente registro, *“no se le ve motivar a los alumnos salvo excepciones de niños por diferentes circunstancias, como la falta de integración en clase”* (it5S1prf2). Este tipo de feedback lo suele dar cuando ve que algún alumno sobresale por encima del resto. Le premia, mientras que a los demás los sigue informando sobre cómo deben de realizar las actividades (it5S2prf2).

### **6.2.2 El profesor promueve un feedback reprobador, buscando que el alumno mejore su rendimiento**

Muchas veces el feedback que se emite en el aula no va dirigido a mejorar la autoestima, sino a mejorar el rendimiento. Este feedback se da en diferentes situaciones en los dos profesores, aunque el grado de consecución es mayor en el profesor experto.

La profesora novel apenas realiza este tipo de retroalimentación. En situaciones concretas busca que el alumno alcance diferentes objetivos mínimos ya establecidos. El rendimiento que se pretende conseguir viene dado por la motivación que les presta a sus alumnos y no por las broncas (it6S3prf1). En la mayoría de las ocasiones, este feedback



que se transmite se realiza con hechos puntuales que no tienen mayor importancia. Quizás hayan sido pocas las sesiones visualizadas para tener una visión más global sobre esta conducta observada.

Al profesor experto le gusta manejar este tipo de feedback. Pretende que el alumno realice las actividades. Como indica este profesor, busca que los alumnos se “*pongan las pilas*” (it6S1prf2). Este tipo de feedback lo utiliza dependiendo de las capacidades y cualidades de cada niño, ya que se buscan unos objetivos mínimos a conseguir para cada sujeto (it6S3prf2).

### **6.2.3 Con el lenguaje utilizado por el profesor los alumnos se dan cuenta de cuál es su cometido en la actividad**

Uno de los aspectos que indican que el alumno sepa en todo momento cuál es su cometido tiene que ver con la capacidad de transmisión de información por parte del profesor.

La profesora novel se explica de manera adecuada. Ella busca que todos los alumnos entiendan las cosas, y lo consigue. Sin embargo, hay veces que por diferentes aspectos, como cuando los alumnos la distraen cuando se ponen a jugar entre ellos, tiene que volver a repetir las cosas de nuevo (it7S1prf1). Lo que hace esta profesora para que los alumnos lo entiendan mejor es dirigirse a grupos pequeños, sin dejar de realizar estos la práctica, de esta manera busca una atención individualizada (it7S2prf2) (it7S3prf2).

El profesor experto presta una gran importancia a las asambleas que se realizan al principio y al final de la clase. Busca que los alumnos entiendan todo lo que se les explica. Para ello se ajusta al nivel del vocabulario que son capaces de entender. Introduce nuevos conceptos de diferentes unidades con el fin de que el alumno se vaya familiarizando con ellos (it7S1prf2). Las actividades salen de manera satisfactoria debido al lenguaje claro y sencillo que usa el profesor, ya que todos los alumnos saben lo que tienen que hacer. Los ejemplos que pone en la práctica hacen que algunos alumnos con diferentes problemas comprendan mejor su cometido (it7S3prf2).

#### **6.2.4 Los ciclos de reflexión-acción ayudan a que el alumno comprenda mejor las actividades a realizar**

Con estos tiempos de reflexión los profesores buscan que todos los alumnos entiendan mejor las actividades que van a realizar. Dependiendo de un profesor u otro estos ciclos se reflejan de una manera más clara o por el contrario son inexistentes.

La profesora novel realiza estos ciclos de reflexión-acción cuando observa que los alumnos no entienden cuál es su cometido (it12S1prf1). Muchas veces pone ejemplos de las cosas que se deben hacer y de las que no se deben hacer, así manera, los niños visualizan mentalmente mejor la actividad (it12S2prf1). Por el contrario, esta profesora no presta demasiada atención a estos ciclos de reflexión, a no ser que sea para resolver algún hecho concreto o que los alumnos se desvíen mucho de su cometido. Estos parones son utilizados para realizar el cambio de material o de actividad, sin hacer mucha mención a la actividad que se ha realizado (it12S3prf1).

El profesor más experto, también de una mayor edad, busca continuamente que los alumnos consoliden todo lo aprendido. Si ve que las cosas no salen decide parar y dirigirse en pequeños grupos para decirles cómo deben hacer las cosas (it12S1prf2). En estos ciclos de reflexión-acción el profesor tiene muy en cuenta que todos los niños se deben de enterar para poder participar en las diferentes actividades (it12S3prf2).

### **6.3. Metodología y elementos didácticos empleados**

#### **6.3.1 El profesor plantea actividades que fomentan la cooperación o la competitividad**

A la hora de conseguir diferentes objetivos, los profesores utilizan diversas maneras para conseguirlos. Entra aquí el planteamiento que se hace de las actividades. La manera que tienen los profesores de enfocar las actividades hacen que varíe la forma de realización de las mismas. Mientras que el profesor más experto se decanta por la cooperación, la profesora menos experta se centra en la competitividad.

La profesora menos experta, en la mayoría de sus sesiones, fomenta la competitividad, buscando quedar unos alumnos por encima de los demás en las actividades y juegos planteados. Si bien, también se observa cómo el esfuerzo de los niños es más amplio (it3S2prf1). Como así se indica en una observación realizada (it3S3prf1), *“todos los juegos han sido competitivos, desde el calentamiento (...) hasta*

*la vuelta a la calma*". En todo momento esta profesora busca la competitividad "sana", según nos comentó al finalizar la sesión, buscando el mayor rendimiento de los niños.

La manera de actuar del profesor más experto es diferente. Busca que todos los alumnos colaboren para conseguir objetivos comunes. Se observa que los grupos cooperan para conseguir el proceso de todo el grupo (it3S1prf2). El hecho de que se registre que se impone la cooperación frente a la competitividad en estas clase es debido a que los niños tienen turnos para ver cuál es el "líder" del grupo, de esta manera se favorece que todos sean protagonistas (it3S2prf2).

Tras las observaciones realizadas, se observa cómo hay clases en donde se equilibra el concepto de competitividad y cooperación (it3S2prf2), otras en las que únicamente se pretende fomentar la competitividad (it3S2prf1) y otras en donde se encuentra la cooperación por encima de la competición (it3S1prf2).

### **6.3.2 Los tiempos utilizados son los adecuados para la realización de las diferentes tareas**

A la hora de realizar una clase de EF es conveniente que el maestro tenga en cuenta el tiempo utilizado para cada actividad, así se puede controlar mejor el ritmo de aprendizaje del niño. Ambos profesores en sus metodologías han buscado un tiempo de empleo eficaz para la práctica física, aunque no han conseguido los mismos objetivos.

El tiempo utilizado por la profesora no es del todo adecuado. Manda callar muchas veces y eso hace que el proceso de aprendizaje se vea interrumpido. Una vez que manda callar a los alumnos y explica las cosas de manera más o menos adecuada, los alumnos se ponen en acción de la manera más inmediata (it4S1prf1). Además, se ve cómo las actividades buscan el proceso apropiado del niño en cada tiempo empleado. En el aula se analizan diferentes cosas, ya sea por medio de asambleas, reflexiones o la propia práctica. Estos tiempos varían en función de lo que demande la profesora. En alguna sesión se ha visto que la profesora centraliza su atención en la parte principal, dejando de lado la vuelta a la calma (it4S2prf1). Otras veces sí que tiene en cuenta la vuelta a la calma (it4S3prf1).

El profesor experto aprovecha más el tiempo. Desde el principio se ha tenido claro qué es lo que se iba a hacer. Ha buscado realizar menos actividades en un mayor tiempo buscando asentar los aprendizajes. Este hecho ha favorecido la integración de

todos los alumnos en clase (it4S2prf2). También, este profesor pierde el tiempo por aspectos como mandar callar, castigar a los alumnos, etc.; aunque más tarde ha conseguido que los ejercicios se llevaran a cabo en los tiempos fijados (it4S3prf2).

### **6.3.3 La utilización del espacio ayuda a que la práctica educativa se resuelva de manera eficaz**

Uno de los elementos que se debe tener en cuenta a la hora de realizar diversas actividades es el espacio disponible. La disposición y aprovechamiento de este espacio nos podrá ser muy útil para que los alumnos trabajen de forma adecuada.

La profesora novel, al tener pocos niños en clase, la media de alumnos por clase es de 15 niños, consigue que la distribución sea la adecuada. Este espacio permite innovar a los niños. Los divide por grupos o por zonas y hace que todos los niños estén en movimiento, impidiendo así la pasividad (it8S2prf1). El pabellón donde realizan actividades es muy grande, lo que facilita una buena práctica educativa. Muchas de las veces la profesora divide la clase en tres o cuatro grupos aprovechando dichas dimensiones (it8S3prf1).

El colegio donde imparte clase el profesor más experto posee tres zonas para realizar la práctica física. En las sesiones a las que hemos asistido, observamos que todo este espacio ha sido utilizado. Este aspecto ha hecho que todos los alumnos se distribuyeran por todo el espacio, dependiendo de las pautas marcadas por el profesor (it8S1prf2). De esta manera, como se indica en una de las observaciones, *“la distribución de los grupos ha sido adecuada evitando así que existieran enfrentamientos entre unos y otros”* (it8S2prf1). El hecho de tener un amplio espacio hace que los alumnos experimenten con dicho lugar, por lo que en todo momento se ha buscado que los alumnos estén en las diferentes zonas habilitadas para la práctica (it8S2prf2) y (it8S3prf2).

### **6.3.4 Los materiales son los apropiados para que los alumnos consigan los objetivos marcados**

Los materiales empleados en las diferentes actividades hacen que la práctica sea más amena y reflexiva o por el contrario sea más mecánica y aburrida.

El hecho de que la profesora novel tenga muy pocos alumnos, en la mayoría de los casos permite que el espacio y el material, ya que suelen ir a un pabellón que tiene

de todo, sea un gran beneficio para la consecución de los logros. En las observaciones se ve cómo la profesora utiliza diversos materiales, aunque algunos podrían ser sustituidos por otros que atraigan más a los niños (it9S1prf1) y (it9S2prf1). Además, los niños utilizan materiales acordes con las posibilidades psicomotrices de su edad. Se utilizan materiales blandos para que no haya ningún problema en el aula, por ejemplo: pelotas de goma, ladrillos de espuma, etc. (it9S3prf1).

El profesor experto, en la mayoría de sus clases, ha utilizado muy pocos materiales. Los materiales casi siempre son adecuados, pero si hubiese ofrecido más, la práctica probablemente hubiera resultado más interesante (it9S1prf2) y (it9S2prf2).

Estos materiales utilizados proporcionan una mayor motivación en el alumno. La manera de innovar con materiales hace que los alumnos tengan más ganas de superar retos, como ocurre con los circuitos.

### **6.3.5 Se favorecen los grupos heterogéneos**

Por un lado, la profesora novel ha buscado en todo momento el desarrollo integral de todos los niños. Al ser clases muy reducidas, de unos 15 alumnos, esta profesora conoce a la perfección cómo es cada niño y qué puede aportar. En relación con este hecho, a la hora de realizar los equipos de forma heterogénea, la mayoría de las veces los ha hecho ella dependiendo de las capacidades y limitaciones de cada uno de ellos. Observamos cómo esta profesora, independientemente del tipo de alumno que se trate, ya sea niño o niña, tenga más experiencia motriz o no, busca valorar al alumno en su conjunto haciendo grupos nivelados (it10S1prf1) (it10S3prf1).

El profesor más experto deja que los niños realicen los propios grupos, a excepción de un grupo que se ha tenido que hacer por descarte, ya que se ha incluido a una niña ACNEE, todos los demás grupos han estado elaborados por ellos mismos (it10S1prf2). De este modo, el profesor pretende que los alumnos trabajen cómodamente con sus amigos (it10S2prf2). El profesor varía la forma de hacer los grupos. Hay veces, como ha ocurrido en la última sesión, que él mismo realiza los grupos, aunque la mayoría de las veces son los propios niños quienes los organizan. Busca que estén nivelados en función de las capacidades y necesidades de cada alumno (it10S3prf2). No tiene tan en cuenta la elaboración de los grupos heterogéneos. Todo lo contrario sucede con la profesora menos experta.

### **6.3.6 El control del aula es el adecuado para que la clase sea eficaz**

El control de la clase permite que los alumnos realicen y se responsabilicen de las actividades que tienen que hacer. La profesora novel pierde tiempo en mandar callar, lo que hace que el control de la clase no se realice con la fluidez deseada (it11S1prf1). Por otro lado, está continuamente pendiente de todos sus alumnos, buscando que todos trabajen. De este modo el control del aula mejora, ya que a todos los alumnos los tiene activos durante el mayor tiempo. El hecho de que sean pocos alumnos en clase influye en la consecución de dicha conducta (it11S2prf1). Además, el hecho de que los alumnos no entiendan lo que hay que hacer condiciona que la profesora no pueda dominar en todo momento la clase (it11S33prf1)

El profesor experto, a la hora de controlar la clase como grupo, lo realiza con un gran éxito. El problema viene cuando pretende controlar la clase una vez realizados los pequeños grupos, ya que cada grupo está pendiente de hacer las diversas actividades y el profesor no puede controlarlos a todos. El hecho de que exista un gran espacio es para el docente un problema, ya que los alumnos están dispersos, por 3 zonas distintas, y cuesta reagruparlos (it11S1prf2). En las otras sesiones se ve cómo utiliza diferentes métodos para centrar su atención, como el silbato o las voces (it11S2prf2).

### **6.3.7 Se deja tiempo para que el alumno experimente su propia práctica física**

Para que el alumno sea el verdadero protagonista, la profesora novel propone que sean los mismos niños quienes realicen diversas alternativas o modifiquen los juegos con el fin de que experimenten con su propia práctica (it13S1prf1). Esta profesora quiere que por medio de la práctica se consigan los objetivos. El aprendizaje por descubrimiento que utiliza muchas veces su profesora en las diferentes sesiones hace que el alumno experimente con su propio cuerpo y con el entorno (it13S2prf1) (it13S3prf2).

El profesor más experto prefiere tener a la clase más controlada. Da las pautas sobre lo que los niños tienen que hacer. La experimentación es llevada a cabo por los propios alumnos de una manera más escasa. Éstos suelen experimentar con materiales más que con el propio cuerpo, ya que las sesiones que hemos visto estaban dirigidas a la orientación y al manejo de materiales por el espacio (it13S1prf2). A lo largo de las

sesiones se ve que los alumnos no tienen demasiado tiempo para experimentar la práctica física.

### **6.3.8 La influencia del clima del aula garantiza el éxito educativo**

El éxito de una sesión se consigue en muchos momentos gracias al buen ambiente de clase que existe. Ambos profesores buscan un aprendizaje significativo que ayude al niño a mejorar sus destrezas físicas, psíquicas o cognitivas.

A la profesora novel le cuesta controlar la clase. Este aspecto hace que no siempre consiga el mayor éxito en el aula. En las observaciones realizadas se analiza cómo la conducta de los niños influye en el desarrollo de la clase. Por ejemplo, *“cuando hay algún problema se interrumpe el aprendizaje y hace que la profesora pierda tiempo y tenga que volver a mandar callar y explicarles las normas. Cuando trabajan bien, el aprendizaje es significativo y eso se nota mucho”* (it14S2prf1). Cuando hay niños que se comportan mal en clase afecta muy significativamente al resto de los compañeros, ya que no dejan trabajar como es debido (it14S3prf1).

El profesor más experto busca que el clima en el aula sea positivo para el aprendizaje. El clima alterado no permite que los alumnos rindan de manera óptima, por lo que busca siempre que todos los niños estén controlados (it14S1prf2). Se busca el buen comportamiento del alumno, hecho que favorecerá el buen aprendizaje (it14S2prf2). El buen clima no solo afecta en la conducta de los alumnos, sino que favorece el que se respeten mejor los tiempos establecidos para cada actividad y se note un favorable progreso en la práctica física (it14S3prf2).

## **7. CONCLUSIONES**

Tras haber expuesto los resultados, pasaremos a detallar las diferentes conclusiones que hemos podido sacar de esta investigación. En este apartado trataremos de abordar todos los temas propuestos en el marco teórico y en los objetivos iniciales, de esta manera buscaremos una opinión más objetiva que nos ayude a comprobar cuáles son las claves para conseguir realizar una buena clase de EF.

## **7.1 Aplicación de diferentes estilos de metodologías para conseguir una clase mejor de educación física**

Como ya hemos indicado a lo largo de todo el trabajo, existen diferentes tipos de metodologías, unas más tradicionales y otras más abiertas, a la hora de trabajar los contenidos de EF. Tras haber estado observando en dos colegios distintos, hemos comprobado que existen diferencias entre estos dos tipos de profesores debidas, entre otros aspectos, a las metodologías aplicadas por ambos.

Lo primero de todo, creemos que la diferencia más importante entre estos dos profesores, como ya indica Pieron (1999), es el diferente grado de experiencia que existe entre la profesora más novel y el profesor más experto, lo que provocará afrontar la clase de una manera o de otra.

Conseguir que una clase se desarrolle con éxito depende, principalmente, de cómo el profesor aborda las clases para conseguir la mayor calidad y control de aula durante la práctica. Esta adquisición viene marcada por las diferentes conductas observadas a lo largo de las sesiones. Observamos que cuanto mayor es el control de aula, mayor es la eficacia con la que se da la clase. Un profesor más experto tiene más claro cuáles son las prioridades para enfocar de manera más conveniente la clase. Opta por un estilo de enseñanza de mando directo, ya que en todo momento da instrucciones a los alumnos para realizar los ejercicios de una forma más mecánica y analítica, con el fin de que todos adquieran los aprendizajes básicos marcados de antemano. Por otro lado, se encuentra la profesora menos experta, que se decanta por una metodología más abierta, en la que el alumno tiene más libertad de movimientos, busca expresarse con el cuerpo o innovar diferentes técnicas o movimientos. En la aplicación de este tipo de metodología se observa que la relación que existe entre profesor alumno es mejor y más directa, lo que hace que el buen clima abunde en la clase buscando conseguir así un aprendizaje más significativo.

Podemos decir que tanto un profesor como otro pretenden que los alumnos aprendan. No obstante, este aprendizaje se puede dar por medio de mandatos dirigidos por el profesor, en las cuales el niño no es un fin en sí mismo, sino un instrumento para medir el grado de consecución de los objetivos. O por el contrario buscar que en la práctica educativa sea el propio niño quien experimente con su cuerpo para obtener diferentes objetivos, que quizás ni estén propuestos de antemano.



Tras varias sesiones podemos decir que el alumno debe buscar el aprendizaje significativo. Este aprendizaje en todo momento busca que el niño sea el verdadero protagonista de la clase. Por ello nos decantamos por aplicar una metodología abierta, en la que la relación que exista con los alumnos haga que tanto el docente como los niños estén motivados. Con el desarrollo de estilos de enseñanza más abiertos se tiene más en cuenta las necesidades y capacidades de cada alumno, ya que no se exige lo mismo a todos los niveles, centrándose más en el proceso que en el resultado final.

Por tanto, es conveniente que el profesor deje que los alumnos se expresen libremente. Esto implica que el profesor deja que los niños lleven el ritmo de la clase, observando cómo es su comportamiento ante las adversidades que se les presentan en cada actividad. Este aspecto implica que el control de la clase sea más difícil de llevar, aunque también varía en función del número de alumnos que se tenga en clase.

## **7.2. Importancia de realizar una buena clase de EF**

Conductas relacionadas con los comportamientos que se dan en clase, el lenguaje que el profesor emplea, el control del aula, los modelos de acción o la reproducción y producción de objetivos son algunos de los temas que se deben de tener en cuenta para aplicar una clase eficaz de EF

- **7.2.1 Valoración de adquisiciones de los alumnos**

Los dos profesores han buscado de diferentes maneras que el niño busque el mejor desarrollo motor. Pretenden buscar ante todo la formación integral del niño, aunque cada uno lo busca de diferente manera. Las capacidades de los alumnos, el sexo y la experiencia son aspectos que los profesores tienen en cuenta a la hora de realizar diferentes actividades; así como también el espacio o los materiales utilizados.

A la hora de la realización de los grupos, la profesora tiene más en cuenta los grupos heterogéneos. Busca que existan niveles adecuados en todos los grupos obteniendo el rendimiento del grupo-clase en general y no el de unos pocos alumnos. Este hecho nos hace ver que la valoración de la adquisición de los alumnos sea más amplia. El profesor experto no tiene muy en cuenta los grupos heterogéneos. Busca que los alumnos trabajen bien, y eso lo consigue cuando trabajan entre amigos. Los grupos los hacen ellos solos sin tener en cuenta ni el sexo ni la experiencia, por lo que en estas clases solemos encontrar con grupos homogéneos.

Con el profesor experto, que da total libertad para la realización de los grupos por parte de los niños, comprobamos que no todos los alumnos adquieren las mismas capacidades. Se observa cómo hay alumnos que están por encima del resto. Aquí entra en juego el papel del líder que posibilita que unos trabajen y los demás únicamente observen.

No podemos olvidarnos tampoco del espacio y de los materiales. Si queremos que el alumno adquiera unas capacidades básicas deberá tener un mayor espacio para moverse y expresarse de forma adecuada. Debemos buscar espacios adaptados al grupo-clase, que entorpezca el ritmo de la clase.

Los materiales también son importantes dependiendo de la edad, como por ejemplo la utilización de los materiales más blandos para los más pequeños o la adaptación de los objetivos. Si queremos motivar a los alumnos en la consecución de las tareas planteadas, cuantos más materiales haya mucho mejor ya que esto les supone que la práctica sea más divertida y amena, como en el caso de la profesora novel.

- **7.2.2 Comportamientos del profesor**

Cuando se habla de comportamientos en el aula no debemos referirnos únicamente a los alumnos, ya que el comportamiento del profesor también influye de manera considerada. La manera de enfocar estos comportamientos dependerán o no de que el alumno sea el verdadero protagonista de su propio aprendizaje. La primera cosa que tiene que tener en mente cualquier profesor es conseguir el desarrollo integral y equilibrado de todos los alumnos, independientemente de las necesidades y capacidades de cada uno de ellos.

Por un lado, la profesora novel se muestra agradable con los niños y cercana. Quizás este aspecto hace que muchas veces se alboroten y la profesora pierda el control de la clase. Por otro lado, está el profesor experto, que se siente más lejano con los alumnos e impide que los niños cojan confianza con él, ya que busca el mayor control del aula y a la vez un mayor rendimiento.

Muy importante también es la importancia que tiene el lenguaje usado por el profesor. Mientras que a la profesora novel le cuesta más que los alumnos entiendan, al profesor experto, con un lenguaje sencillo y claro consigue que el alumno sepa en todo momento lo que hay que hacer y cuál es su rol en el aula.

- **7.2.3 Modelos de acción en el aula**

Mientras que el profesor experto orienta sus actividades hacia el rendimiento, la profesora novel orienta el ejercicio hacia el proceso de todos los alumnos. La profesora novel gracias a su metodología más abierta busca que los alumnos aprendan por medio de la experiencia. Por otra parte, el profesor experto, al ser más directo con los alumnos y utilizar una metodología más tradicional, busca que los alumnos consigan todo lo marcado con anterioridad. Sin embargo, en los dos profesores hemos visto cómo cada uno ha dado la clase de diferente manera y el clima ha sido apropiado.

### **7.3. Tiempos empleados en la sesión de EF**

Los tiempos utilizados para la realización de las diferentes tareas varían en función de cada profesor.

El tiempo de programa es igual para las dos clases, ya que suele estar comprendido entre 50 minutos y una hora. Es el único tiempo que es igual en las dos clases, ya que los demás tiempos, de acuerdo con Pieron (1988), varían. El tiempo útil es mayor con el profesor experto, ya que no se pierde tanto en ir de las clases al pabellón y en cambiarse del material. La profesora tarda más en empezar la sesión. El tiempo disponible es mayor también en el profesor experto, ya que, como hemos dicho, la profesora novel pierde más tiempo en controlar la clase. El tiempo empleado en la tarea también es mayor en el profesor más experto, ya que muchas veces realiza menos actividades en clase con el fin de que los alumnos asienten los conocimientos adquiridos. Mientras que la otra profesora busca más actividades en menos tiempo. Por otro lado, el tiempo de compromiso motor es mayor en las sesiones de la profesora novel.

### **7.4 El comportamiento de los niños dentro de la clase de Educación Física**

En las diferentes sesiones de EF se pueden dar diferentes tipos de cuerpo que favorecen o perjudican la práctica educativa. El profesor experto no consigue evitar el tipo de cuerpo silenciado, lo que hace que haya alumnos-objeto en clase, que pasen desapercibidos sin conseguir los diferentes conocimientos. La profesora novel, al buscar

la participación activa en todo momento, evita tener en clase cuerpos silenciados, ya que en la práctica educativa se fomenta el cuerpo tolerado, suelto o liberado.

### **7.5. Tipos de feedback que se dan en la clase**

El grado de complicidad que se busca fomentar con diferentes tipos de feedback hace que la motivación y la autoestima mejoren, o por el contrario empeore dependiendo de la retroalimentación que el profesor pretende dar al alumno.

Si el tipo de feedback que se da es aprobador, como ocurre en las clases de la profesora novel, se favorecerá el buen clima en clase, con la consiguiente motivación y subida de la autoestima del alumno. Si el tipo de feedback es reprobador, como la mayoría de las veces utiliza el profesor experto, lo que se buscará será el mayor rendimiento del alumno.

### **7.6. Competitividad vs cooperación**

Las actividades realizadas a lo largo de las sesiones han estado basadas tanto en la competitividad como en la cooperación. La manera de enfocar y de buscar el compromiso motor del niño no ha sido igual con los distintos profesores.

El profesor experto fomenta más la cooperación. Busca que los alumnos trabajen en equipos. El profesor busca fomentar valores como el respeto, la libertad de expresión o el compañerismo. Por otra parte, se encuentra la profesora menos experta. Piensa que el hecho de favorecer la competitividad favorece la motivación en el juego. Fomenta la competitividad por medio de unas normas que deben ser cumplidas como el ayudar al compañero, transmitir retroalimentación positiva o saludar al rival cuando acaba el juego.

## **8. VALORACIONES FINALES**

Tras haber realizado las diferentes conclusiones de acuerdo con los puntos establecido en el marco teórico nos vemos en la obligación de aportar una pequeñas ideas generales que nos ayuden a formarnos como docentes críticos y válidos para llevar a cabo diferentes estrategias que nos hagan realizar clases de EF de una manera eficaz.

Consideramos que para realizar una buena clase, el concepto de EF debe de ser un concepto integrador y necesario para la formación integral y equilibrada del niño. Partiendo de este centro de interés, debemos aplicar una metodología abierta a partir de la cual el niño se sienta protagonista principal de su aprendizaje. Debemos buscar la relación directa con los alumnos, ya que esto nos facilitará obtener un buen clima en clase. Para ello es necesario realizar diferentes ciclos de acción-reflexión a lo largo de la clase, para que el alumno sepa en todo momento cuál es su cometido.

El feedback aprobador se estima más útil que el reprobador, ya que facilita más la motivación, aumenta la autoestima del niño y le hace sentir más cómodo durante la sesión.

Por último, y no por ello menos importante, es necesario hacer una revisión y planificación de las actividades que debemos plantear en una clase. Tanto la cooperación como la competitividad, si se saben manejar, son adecuadas para conseguir los objetivos planteados.

Por supuesto, para llegar a estas conclusiones o valoraciones finales hemos tenido que realizar un seguimiento de la práctica. Como docentes que somos y nos sentimos, la labor de observación es necesaria como primer paso para analizar y reflexionar sobre nuestra propia práctica. Este ha sido nuestro objetivo principal a lo largo de este trabajo, el cual puede ser útil para descubrir los condicionantes necesarios para plantear con éxito una clase eficaz.

# BIBLIOGRAFÍA

- Ariño, A. (1997). *La sociología de la cultura*. Barcelona. Ariel.
- Barbero J. I (1996): Cultura profesional y currículum (oculto) en educación física reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio. *Revista de Educación*, 311, 13-49.
- Besse, J (2005) *Decroly: Una pedagogía racional*. Mexico D.F. Trillas.
- Blázquez, D. (1999) *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona. Inde
- Brown (1992): *Que tal si jugamos otra vez: nuevas experiencias de los juegos cooperativos de la educación popular*. Buenos Aires. Humanitas.
- Camacho Coy, H. (2003) *Pedagogía y didáctica de la educación física*. Armenia, Colombia. Editorial Kinesis.
- Cambeiro, J (1997). *El proceso de institucionalización de la Educación Física en la España contemporánea*. Tesis doctoral inédita.
- Contreras, O. R (1998) *Didáctica de la Educación física. Un enfoque constructivista*. Barcelona. Inde.
- Delgado Noguera, M (1997). *Formación y actualización del profesorado de Educación Física y del entrenador deportivo*. Sevilla. Wanceulen Editorial deportiva S.L
- Devís, J (2001) *La Educación Física, el deporte y la salud en el siglo XXI*. Alicante. Marfil
- Devís, J. (2000). *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona. INDE.
- Devís, J. y Peiro C. (1993): La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes: la escuela y la Educación Física. *Universitat Autònoma de Barcelona y Universitat de les Illes Balears*, 4, 71-86.
- Fallon, A. (1994). Culture in the mirror. Sociocultural determinants of body image en Crash, T.F. y PruzinskY, T. (Eds) *Body images. Development, deviance and change*, Guilford, pp. 80-109, Nueva York.
- Fredy, J. (2007) *La alteridad en la educación Física. Una posibilidad de reconstrucción del tejido social*.112 <http://www.efdeportes.com/efd112/la-alteridad-en-educacion-fisica.htm> (consulta:18 de Abril)

- Freinet, C (1979) *Consejos a los maestros jóvenes*. Barcelona. Laia.
- González, M (1995) *Atribución causal e intervención pedagógica en el marco educativo: un estudio centrado en el ámbito de la Educación física*. Tesis doctoral. Universidad de Santiago de Compostela.
- Johnson, D y Johnson R (1981). *Effects and cooperative and individualistic learning experience on interethnic interaction*. Buenos Aires. Aique.
- Johnson, D. Johnson, R. Holubec, E (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós.
- Lecompte, M. (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programa. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 1 (1).
- LLeixà, T. (2003). *Educación Física hoy. Realidad y cambio curricular*. Barcelona. ICE
- Locke, L (1989). Qualitative research as a form of scientific inquiry in sport and physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60, 1, 1-20.
- Mosston, M (1982). *La enseñanza de la Educación Física*. Buenos Aires. Paidós.
- Mosston, M y Ashworth, S.(1993) *La Enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona. Hispano-Europea.
- Omeñaca, R. Ruiz, J. V (1999). *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona. Paidotrivo.
- Pastor-Pradillo, J (1997). *Historia de la educación física en España, el ámbito profesional (1883-1961)*. Tesis universidad de Valladolid.
- Perez Pueyo, A. (coord.) (2006): *Temario de oposiciones al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria. Educación Física*. León. Edita ALPE Servicios Docentes Profesionales, S.L.
- Pérez, A. (coord.)(2009)*Capacidades del alumnado de primaria para una Educación Física integral en la LOE. Características psicopedagógicas*.135

<http://www.efdeportes.com/efd135/educacion-fisica-integral-en-la-loe.htm>. (Consulta: 25 de Abril)

-Perez-Samaniego, V y Sánchez, R (2001). *Las concepciones del cuerpo y su influencia en el currículo de Educación Física*.33 <http://www.efdeportes.com/efd33a/cuerpo.htm>

(Consulta: 19 de Abril)

-Pieron (1988) *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid. Gymnos.

-Pieron, M (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona. Inde.

-Rodríguez, G. Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Aljibe.

-Ruiz Omeñaca, J. (2004) *Pedagogía de los valores en la Educación Física*. Madrid. CCS

-Sáenz-López, P. (1997) *La Educación Física y su didáctica*. Cádiz. Wanceulen editorial deportiva S. L. Importante

-Sánchez Bañuelos, F (Coords.) (2003) *Didáctica de la educación física*. Madrid. Prentice Hall.

-Siedentop, D (1998). *Aprender a enseñar la educación Física*. Barcelona. Inde.

-Silverman, S. (1985) Relationship of engagement and practice trials to student achievement. *Journal of teaching in Physical Education*. 5, 13-21.

-Taylor, S. J y Bodgan, R (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires. Paidós.

-Vaca, M (1996) *La Educación física en la práctica en educación primaria*. Palencia. Asociación cultural, cuerpo, educación y motricidad.

-Vaca, M (2005). *La lección de Educación Física en el tratamiento pedagógico de lo corporal*. Barcelona. Inde.

-Velázquez Callado, C (2004). *Las actividades físicas cooperativas: Una propuesta para la formación de valores a través de la educación física en las escuelas de educación básicas*. México, D. F. Secretaría de Educación pública.



-Whitehead, M. (1992). Body as a machine and body as self in teaching P.E. en William, T. , Sparkes, A. y Almond, L. (Eds) *Sport and Physical Activity*, E & FN Spon, Londres, pp. 376-383.