



Universidad de Valladolid
Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster de Investigación Aplicada a la Educación

Trabajo de Fin de Máster

**ESTILOS DE ENSEÑANZA Y
MODELOS PEDAGÓGICOS EN
EDUCACIÓN FÍSICA: UN
ESTUDIO DE CASO**

Presentado por
Iván Martín Cendón

Dirigido por
Carlos Velázquez Callado
Sara Villagrà Sobrino

VALLADOLID, JUNIO DE 2019

1. RESUMEN

Este Trabajo Final de Máster desarrolla una investigación en relación a la práctica docente en el área de Educación Física. El estudio ha consistido en analizar las propuestas metodológicas y los contenidos curriculares que imparten los docentes y examinar sus prioridades en relación a los ámbitos de aprendizaje.

Para esta investigación han participado seis docentes de Educación Física de tres centros públicos de Educación Primaria, a los cuales les hemos observado 63 horas de sus clases, les hemos realizado entrevistas y han participado en un grupo focal.

Este estudio ha partido de un problema de investigación: ¿Qué tipos de propuestas metodológicas se emplean en el área de Educación Física?, desde el cual surgieron unos *Issues*, unas declaraciones temáticas y unas preguntas informativas que hemos dado respuesta con las evidencias obtenidas.

Queremos comprender, qué se enseña, cuáles son sus prioridades educativas, cómo se enseña y qué pautas metodológicas se llevan a cabo para la adquisición de los diferentes objetivos planteados.

Los resultados de esta investigación sugieren que, a pesar de que los docentes reconocen diferentes estilos de enseñanza, siguen planificando en relación a los contenidos curriculares y al contexto educativo, que conocen el concepto de modelo pedagógico pero no son capaces de implementar un modelo de forma completa. Además, los docentes estudiados piensan que desde el área de Educación Física se puede dar respuesta a diferentes ámbitos de aprendizaje, siendo el ámbito motor el nexo de unión de todos ellos.

Palabras clave: Estilos de enseñanza, modelos pedagógicos, contenidos educativos, ámbitos de aprendizaje.

ABSTRACT

The aim of this Master dissertation degree is to analyse the teaching practices in the Physical Education area. The project is based in analyzing, into the details, the different teaching stiles, educational models and the curricular content, the one that teachers should use in the Physical Education, analyzing the priorities based in learning fields.

This research has involved six Physical Education teachers, who are working in three public primary schools in Valladolid province. We had the opportunity to observe them while they were teaching (during 63 hours), we made some interviews and they participated in a discussion group too.

This research is based in the following question: Which kind of methodological proposals are used in the area of Physical Education?. From this topic came other inquiries, answered in this desertation, using the evidences we got from the investigation results.

We want to understand: what we are teaching, the learning priorities, how is the teaching process and the methodological guidelines used to obtain the objectives set.

The investigation suggests that, despite the fact that teachers recognize different teaching styles; they continue working based in the curricular content and the educational context, even thought they know the pedagogical model concept, they are not able to implement a full form model. Also, the teachers studied, they think that from Physical Education area, it could be possible to provide an answer to different learning fields, being the link between them.

Keywords: Teaching styles, pedagogical models, educational contents, learning environments.

2. ÍNDICES

Índice General

1. Resumen.....	I
2. Índices	III
3. Reconocimientos.....	V
4. Introducción.....	1
5. Marco teórico.....	3
5.1. Enfoques históricos de la Educación Física.....	3
5.2. Legislación educativa.....	5
5.3. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos.....	19
6. Diseño Metodológico.....	35
6.1. Definición del problema de investigación.....	35
6.2. Estructura conceptual.....	36
6.2.1 Contextos educativos y participantes.....	37
6.2.2. <i>Issues</i>	39
6.2.3. Tópicos o declaraciones temáticas.....	40
6.2.4. Preguntas informativas.....	41
6.2.5. Esquema de categorías.....	42
6.2.6. Instrumentos y técnica de recogida de datos: Observación, Entrevistas, grupo focal.....	45
6.3. Intervención: Fases – Cronograma.....	50
6.4. Análisis de datos.....	52
6.5. Procesos éticos, de rigor y documentos informados.....	63
6.5.1. Credibilidad	64
6.5.2. Transferibilidad	64
6.5.3. Dependencia.....	65
6.5.4. Confirmabilidad.....	65
6.5.5. Documentos informados.....	65
7. Resultados.....	67
8. Discusión y Conclusiones.....	83
9. Referencias.....	93
10. Anexos	101

Índice de Tablas

TABLA 1. Objetivos generales de Educación Física LOGSE.....	7
TABLA 2. Relación entre contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables LOMCE.....	17
TABLA 3. Principales características relacionadas con la legislación vigente.....	18
TABLA 4. Estilos de enseñanza de Educación Física.....	21
TABLA 5. Modelos pedagógicos en Educación Física.....	26
TABLA 6. Participantes del estudio.....	38
TABLA 7. Categorías del Tópico: Tareas y contenidos.....	43
TABLA 8. Categorías del Tópico: Estilos de enseñanza.....	43
TABLA 9. Categorías del Tópico: Modelos pedagógicos.....	44
TABLA 10. Categorías del Tópico: Ámbitos de aprendizaje.....	45
TABLA 11. Técnica de recogida de datos e informantes.....	46
TABLA 12. Fases de la investigación	51
TABLA 13. Número de observaciones realizadas a los participantes.....	55
TABLA 14. Fechas de la realización de las entrevistas	55
TABLA 15. Sistema de etiquetas.....	56
TABLA 16. Esquema de interpretaciones	67

Índice de Figuras

FIGURA 1. Bloque de contenidos LOGSE.....	8
FIGURA 2. Bloques de contenidos LOE.....	13
FIGURA 3. Bloques de contenidos LOMCE.....	16
FIGURA 4. Estructura genérica del estudio.....	37
FIGURA 5. Técnicas empleadas en la recogida de datos.....	46
FIGURA 6. Cuaderno de campo para las observaciones.....	48
FIGURA 7. Cronograma de la investigación	52
FIGURA 8. Jerarquía de la estructura conceptual.....	54

3. RECONOCIMIENTOS

Los agradecimientos de este trabajo no solo van dirigidos a quienes me han ayudado directamente en la elaboración de este documento, sino a todas esas personas que en el transcurso del máster de investigación educativa han estado a mi lado, cerca de mí. Este camino no ha sido fácil, para realizar este trabajo no solo me he sacrificado yo, sino otras muchas personas.

A mi mujer, Beatriz, por estar siempre ahí y ser paciente conmigo en todo momento. Por dejarme hacer lo que más me gusta, por ocuparse de nuestros hijos, Víctor y Sergio, que son lo mejor de nuestras vidas. Dar las gracias a mis hijos, por su paciencia cuando su padre se sentaba horas y horas en el ordenador y asumían perfectamente que era su trabajo y que el sacrificio valdría la pena.

A mis padres y hermanos, por apoyarme siempre en cualquier cosa que hago y animarme a que siga formándome en lo que más me gusta. Agradecerles eternamente a mis padres por inculcarme ese espíritu de curiosidad que me hace que cada día que pasa quiera aprender más de mi profesión.

A mi familia política, sin ellos este trabajo habría sido imposible de realizar. Muchas gracias Dionisio, M^a Carmen, Marta, Rocío y Cristina, sin su ayuda habría sido imposible. Son las personas que se han ocupado tardes y tardes de mis hijos para que yo pudiera sacar un rato para estudiar o leer publicaciones para hacer este trabajo. Les estaré eternamente agradecido.

A mis amigos, a los cuales les he dejado abandonados en muchos momentos importantes por seguir adelante con esta nueva aventura académica.

A Manolo de Río por ser la primera persona que me empezó hablar seriamente de doctorado y universidad, y abrirme los ojos a otras posibilidades educativas.

A Carlos Velázquez y Sara Villagrà por estar tan pendiente de mí, enseñándome y ayudándome en todo lo que les he pedido. Gracias de corazón por aguantar a un novato, con muchas inquietudes y que le queda mucho por aprender.

Agradecer también a los docentes participantes de la investigación, y los directores de los centros, que me han abierto las puertas de sus aulas y me han tratado de maravilla, sintiéndome un maestro más, dentro de cada uno de los centros donde he trabajado.

Y a todos esos nuevos compañeros que he conocido en este máster y a los docentes que nos han ayudado y que de una forma u otra han contribuido a que esto haya sido más llevade

4. INTRODUCCIÓN

Los docentes de Educación Física deben de ser conscientes de que su área es uno de los ejes fundamentales del desarrollo equilibrado del alumnado a nivel motor y social (Guillamón, García y Carrillo, 2018).

El área de Educación Física debe desarrollar no solo el ámbito motor, si no también, la personalidad, atendiendo de manera equilibrada a los rasgos individuales del alumnado, integrando el ámbito cognitivo, ámbito social y ámbito emocional. Desde el área de Educación Física podemos dar respuesta al desarrollo integral de nuestro alumnado (López, Pérez, Manrique y Monjas, 2016).

En este sentido, la importancia de la Educación Física, no solo viene dada por la mejora de habilidades motrices o de la condición física, sino que, desde este área de conocimiento se pueden adquirir otros muchos aprendizajes (Moreno, Zomeño, Marín, Ruiz y Cervelló, 2013).

La Educación Física permite un desarrollo de diferentes habilidades, que aporta unos beneficios y efectos positivos a largo plazo, que son fuertes argumentos para que exista Educación Física en el sistema educativo (Pérez y Vargas, 2003), ahora bien, el clima que el docente cree en clase, junto con el tipo de motivación que tenga el alumno, desempeñan un papel importantísimo para que la Educación Física adquiera la relevancia que deseamos (Moreno, Zomeño, Marín, Ruiz y Cervelló, 2013).

Teniendo en cuenta estos aspectos, nuestra investigación pretende indagar en la forma de impartir las clases los docentes de Educación Física en Educación Primaria, en un contexto determinado en tres centros públicos de Educación Infantil y Primaria de una localidad al sur de la provincia de Valladolid de unos 20.000 habitantes

A continuación vamos a detallar brevemente la estructura fundamental de nuestro documento:

- Marco teórico: En este apartado hemos querido examinar de forma breve la historia de la Educación Física, un resumen de lo más representativo de las últimas legislaciones educativas en relación a nuestra investigación e investigar sobre los diferentes estilos de enseñanza y modelos pedagógicos, los cuales serán un eje fundamental dentro de nuestro trabajo.

- Diseño metodológico: Aquí hemos estructurado cómo hemos llevado a cabo nuestra investigación, que parte de un problema de investigación y con una estructura conceptual muy concreta donde describimos el contexto donde lo hemos llevado a cabo y donde explicamos los *Issues*, las declaraciones temáticas, las preguntas informativas, el esquema de categorías que utilizamos y los instrumentos y técnicas de recogida de datos. En este apartado también incluimos las fases de intervención, y abordamos cómo hemos analizado los datos, y cómo se han tenido en cuenta aspectos éticos y de rigor en la presente investigación.
- Resultados: En este apartado presentamos los resultados que hemos obtenido del análisis de datos que hemos llevado a cabo a lo largo de la elaboración de todo nuestro trabajo.
- Conclusiones: Expondremos todas respuestas a los interrogantes que nos habíamos planteado inicialmente a modo de conclusiones, así como las líneas de trabajo futuras.

Una vez realizado esta pequeña introducción, pasamos a presentar el apartado del marco teórico.

5. MARCO TEÓRICO

Este capítulo lo vamos a dividir en tres epígrafes, primero describiremos brevemente los diferentes enfoques históricos de la Educación Física, haciendo un repaso de cómo ha cambiado en el último siglo, a continuación analizaremos como está la legislación a actual y por último nos centraremos en hacer un repaso de los estilos de enseñanza y los modelos pedagógicos que se utilizan en la actualidad.

5.1. Enfoques históricos de la Educación Física

En este apartado vamos hacer una breve sinopsis de la historia de la educación física en la época moderna. Para ello, inicialmente reflejaremos las corrientes europeas en relación a la educación física y el deporte y después describiremos cómo ha evolucionado la Educación Física en el sistema educativo español, algo en lo que profundizaremos posteriormente en el punto 3.2.

La educación física moderna surge a mediados del siglo XIX con Pierre de Coubertain, pedagogo que impulsó por toda Europa el deporte y las actividades atléticas para posteriormente convertirse en el principal impulsor de los primeros juegos olímpicos de la era moderna, celebrados en Atenas en 1896.

A finales del siglo XIX conviven en Europa dos corrientes bien identificadas relacionadas con la educación física y el deporte, que eran los grandes sistemas gimnásticos, uno de origen francés, promovido por Francisco Amorós y el sistema sueco creado por Pehr Henrik Ling (Betancor y Vilanou, 1995). Francisco Amorós fue uno de los pioneros en incluir la educación física en los centros escolares, con un método de influencia militar basado principalmente en ejercicios repetitivos realizados con aparatos gimnásticos combinado con otro tipo de ejercicios analíticos. Por su parte, Ling empezó a formar al profesorado de Educación Física con un repertorio basado en movimientos repetitivos encaminados a la mejora de algunas patologías.

A principios del S.XX adquiere relevancia el método natural de Georges Hebert el cual fomentaba el desarrollo físico integral del individuo con la única utilización de recursos naturales, generalmente al aire libre, como la marcha, los saltos o la trepa. “Este método se utilizó para la formación de profesores de Educación Física a partir de un congreso internacional en París en 1913 donde se dio a conocer”(Macías, 2013, p.97).

A principios del siglo XX, la educación evolucionó e incluyó juegos en la Educación Física escolar como un contenido más que daba respuesta al movimiento en la edad infantil. Los juegos al aire libre empezaron a ser un referente, como respuesta a la gimnasia repetitiva de los suecos (Castillejo, 1919).

Hacia 1935, se empieza a cuestionar el papel de la educación física en los planes de estudio y se avanza hacia una concepción superadora de la adquisición de aptitudes físicas, entendiendo que la formación en educación física es esencial para la formación integral a través del cuerpo (Betancor y Vilanou, 1995).

En España, la Educación Física se incluye en el sistema educativo desde mediados del siglo XIX, pero no con la importancia que tenía en Europa, donde se introduce la gimnasia como asignatura en las escuelas de forma obligatoria con un gran valor educativo (Rosa, 1992). Anteriormente, la ley Moyano de 1857 incluía la Educación Física en su listado de asignaturas para toda la etapa primaria (Macías, 2013). Pero no es hasta 1900 cuando se integra en todos los niveles educativos en el sistema educativo español, aunque no de forma estable. Hemos de esperar hasta la gran reforma educativa que supuso la II República para que se incluyeran como aspectos esenciales el ejercicio y el movimiento dentro de su modelo educativo, aunque dejara de aplicarse pocos años después.

Tras la Guerra Civil, la Educación Física se incorpora de nuevo como asignatura obligatoria en todos los niveles de enseñanza y encomienda su docencia a la Sección Femenina, en el caso de las niñas y al Frente de Juventudes en el caso de los niños.

La Ley de Educación Física, de 23 de diciembre de 1966, supuso un hito relevante al promulgar la educación física y el deporte como instrumentos de la formación del individuo. Esta ley subrayó la obligatoriedad de la Educación Física en todos los niveles educativos básicos y enfatizó la formación del profesorado, creando el instituto nacional de Educación Física (INEF) que comenzaría su primer curso en 1967. En esta ley existen tres disposiciones en las que se mencionan aspectos relacionados con el futuro inmediato de la expansión del deporte y la eficacia de la enseñanza de la Educación Física.

No obstante, no es hasta la Ley General de Educación de 1970 cuando la Educación Física adquiere un carácter más relevante en la educación. En esta ley vuelve a quedar reflejada la obligatoriedad de la Educación Física en todos los niveles educativos.

En 1980 se proclamó la Ley de Cultura Física y Deportes, por la que los INEFs adquirieron definitivamente una gran importancia en la sociedad, relacionando educación

física y deporte (Macías, 2013). Posteriormente, en 1991, se creó oficialmente el título de maestro especialista de Educación Física, con la entrada de la Ley Orgánica General de la Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE), donde definitivamente se daba importancia a la asignatura de Educación Física dotándola de un amplio currículo educativo. Posterior a esta Ley, y hasta la actualidad, han ido surgiendo diferentes normativas pero siempre destacando el carácter obligatorio e imprescindible de la Educación Física dentro del sistema educativo Español.

Una vez analizados los diferentes enfoques históricos de la Educación Física, pasamos a ver cómo ha evolucionado la legislación educativa en los últimos años en relación a la asignatura de Educación Física.

5.2. Legislación educativa

Para iniciarnos en este proceso de análisis y reflexión de la práctica docente desde el área de Educación Física, es conveniente hacer un repaso a la regulación de las últimas disposiciones educativas. Así, vamos a abordar aquellos elementos que consideramos más importantes de las últimas leyes educativas para poder comprender la concepción actual de la Educación Física y, en consecuencia, entender bajo qué parámetros legislativos actúan los docentes a la hora de impartir sus clases.

La primera ley educativa en la que nos vamos a detener es la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, y concretamente en el Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria.

En esta ley se presentan como elementos propios del currículo los objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación de las diferentes áreas. Una de las primeras grandes ideas que resalta el Real Decreto de Currículo 1344/1991 es que los métodos de enseñanza son en gran medida responsabilidad del profesor. Esto implica que los maestros podían desarrollar los contenidos educativos mediante el enfoque metodológico más adecuado al contexto educativo en el que impartían sus clases. En esta misma normativa quedaba reflejado que los docentes tenían que realizar su propia programación, en la que se debían recoger los procesos educativos que pretendían desarrollar en el aula.

Centrándonos en el área de Educación Física, la LOGSE subraya la especialización de las áreas. De este modo, surgen objetivos propios de Educación Física y, asociados a ellos,

criterios de evaluación. Los contenidos se estructuran en conceptos, relativos también a hechos y principios; procedimientos, relacionados con el saber hacer teórico o práctico; y actitudes, asociadas con las normas y valores. Su organización en estos tres apartados tenía la finalidad de presentar, de manera analítica, contenidos de diferente naturaleza, que podían y debían estar presentes a través de diferentes unidades didácticas, y concretarse en las diferentes actividades. Se da importancia a la idea de unidad didáctica como unidad básica de programación, en la que el docente debía agrupar contenidos de una misma temática para implementarlos en el aula de una forma estructurada y coherente.

El Real Decreto 1344/1991 explicita ocho objetivos que debían ser adquiridos por el alumnado a lo largo de toda la Educación Primaria, sin desglosarlos por cursos. Tal y como se muestra en la tabla 1, los ocho objetivos generales de Educación Física dan respuesta a la formación integral del alumno partiendo de lo corporal.

Tabla 1

Objetivos Generales de Educación Física LOGSE

Objetivos	Descriptores
Objetivo N°1	Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre.
Objetivo N°2	Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, de posturas y de ejercicio físico, manifestando una actitud responsable hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás, relacionando estos hábitos con los efectos sobre la salud.
Objetivo N°3	Regular y dosificar su esfuerzo llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades y la naturaleza de la tarea que se realiza, utilizando como criterio fundamental de valoración dicho esfuerzo y no el resultado obtenido.
Objetivo N°4	Resolver problemas que exijan el dominio de patrones motrices básicos adecuándose a los estímulos perceptivos y seleccionando los movimientos, previa valoración de sus posibilidades.
Objetivo N°5	Utilizar sus capacidades físicas básicas y destrezas motrices y su conocimiento de la estructura y funcionamiento del cuerpo para la actividad física y para adaptar el movimiento a las circunstancias y condiciones de cada situación.
Objetivo N°6	Participar en juegos y actividades estableciendo relaciones equilibradas y constructivas con los demás, evitando la discriminación por características personales, sexuales y sociales, así como los comportamientos agresivos y las actitudes de rivalidad en las actividades competitivas.
Objetivo N°7	Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas y deportivas y los entornos en que se desarrollan, participando en su conservación y mejora.
Objetivo N°8	Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, ideas y estados de ánimo y comprender mensajes expresados de este modo.

En relación a los contenidos educativos, el Real Decreto 1344/1991 del 6 de septiembre, los divide en 5 grandes bloques (véase Figura 1):

- BLOQUE 1. El cuerpo: Imagen y Percepción. Que nos habla del esquema corporal, el equilibrio, la coordinación dinámico general o el respeto hacia el propio cuerpo.
- BLOQUE 2. El cuerpo: Habilidades y destrezas. Que organiza en esquemas motores básicos, el control y el dominio del cuerpo, adquisición de tipos de movimiento o la valoración del trabajo bien ejecutado.
- BLOQUE 3. El cuerpo: Expresión y comunicación. Que nos intenta acercar a lo expresión corporal, el ritmo y las dramatizaciones.
- BLOQUE 4. La Salud corporal. Que incide en el cuidado del cuerpo, rutinas y normas o efectos de la actividad física en el proceso de desarrollo.
- BLOQUE 5. Los juegos. Que se enfocan como medio de exploración y disfrute, ocupación de nuestro tiempo libre y así como su contribución en el desarrollo de la personalidad de nuestros alumnos.

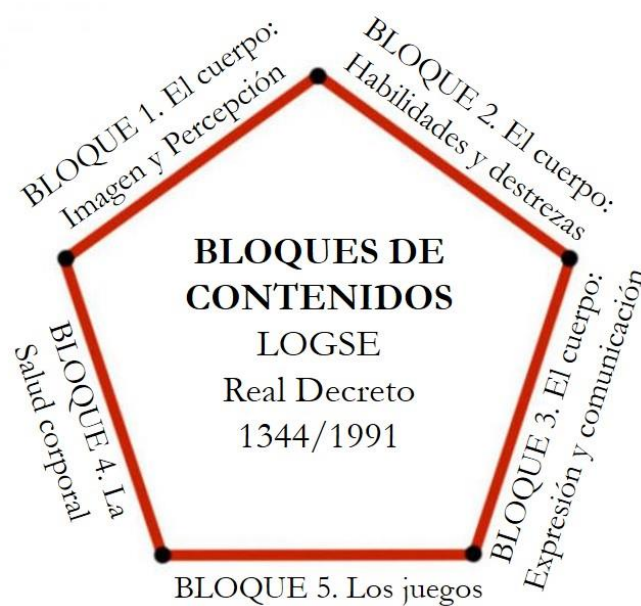


Figura 1. Bloques de contenidos LOGSE

Los criterios de evaluación establecen el grado de adquisición que se espera que el alumnado haya alcanzado con respecto a las capacidades indicadas. El nivel de cumplimiento de estos criterios de evaluación no tiene por qué ser medido de forma mecánica, sino con flexibilidad, teniendo en cuenta la situación del alumno, el contexto en el que se encuentra y también sus propias características y posibilidades. Además, la evaluación cumple una función reguladora, al ofrecer al profesorado unos indicadores de la evolución de los sucesivos niveles de aprendizaje de sus estudiantes, con la consiguiente posibilidad de aplicar mecanismos correctores de las insuficiencias observadas. Por otra parte, esos indicadores

constituyen una fuente de información sobre el mismo proceso de enseñanza. Los criterios de evaluación son, por tanto, un aspecto fundamental de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El Real Decreto 1344/1991 explicita quince criterios de evaluación que el alumnado debería alcanzar a lo largo de la educación primaria. Muchos de ellos son puramente aptitudinales como “Saltar coordinadamente batiendo con una o ambas piernas en función de las características de la acción que se va a realizar” o “Lanzar con una mano un objeto conocido componiendo un gesto coordinado”. A su vez, se incluyen otros con más relación con lo actitudinal como “Participar en las actividades físicas ajustando su actuación al conocimiento de las propias posibilidades y limitaciones corporales y de movimiento” o “Respetar las normas establecidas en los juegos reconociendo su necesidad para una correcta organización y desarrollo de los mismos”. Todos estos criterios de evaluación constan de un enunciado y de una breve explicación y están establecidos por áreas para el conjunto de la etapa.

Un aspecto muy relevante de esta Ley Orgánica General del sistema educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990, es la importancia que otorga a la Educación Física, lo que se traduce en afirmaciones como:

La sociedad actual es consciente de la necesidad de incorporar a la cultura y a la educación básica aquellos conocimientos, destrezas y capacidades relacionados con el cuerpo y su actividad motriz y cómo contribuyen al desarrollo personal y a una mejor calidad de vida. En relación con ellos, por otra parte, existe una demanda social de educación en el cuidado del cuerpo y de la salud, de la mejora de la imagen corporal y la forma física, y de la utilización constructiva del ocio mediante las actividades recreativas y deportivas. El área de Educación Física se orienta hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades instrumentales que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimiento de los alumnos y las alumnas, hacia la profundización en el conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano y asumir actitudes, valores y normas con referencia al cuerpo y a la conducta motriz. La enseñanza en este área implica tanto mejorar las posibilidades de acción de los alumnos, como propiciar la reflexión sobre la finalidad, sentido y efectos de la acción misma (Real Decreto 1344/1991, p.18).

Además, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (1990) establece, dentro de sus objetivos generales de etapa, dos propósitos con una relación directa con el área de

Educación Física:

- Comunicarse a través de medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando el razonamiento lógico, verbal y matemático, así como la sensibilidad estética, la creatividad y la capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas
- Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adoptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida. (p. 30227)

A modo de síntesis, la LOGSE y la disposición que la desarrolla, el Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria, nos hacen ver la importancia que se otorga al área de Educación Física en Primaria, explicitando ocho objetivos claros a los que dar respuesta desde cinco bloques de contenidos muy organizados y estableciendo unos criterios de evaluación concretos, que son los que tienen que conseguir los alumnos a lo largo de toda la etapa de Primaria. Esta Ley resalta la necesidad de incorporar el movimiento como elemento clave para el desarrollo integral del alumnado.

Una vez analizados los elementos más importantes en relación a la LOGSE, y a lo que dice del área de Educación Física, abordaremos de manera sintética lo que expone la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de educación y cómo se concreta en el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, posteriormente por el Decreto 6/2013, de 31 de enero, por el que se modifica el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Esta nueva ley educativa comienza ampliando sus objetivos generales de etapa, que pasan de 11 objetivos a 17. Concretamente, en relación al área de Educación Física, se siguen manteniendo dos objetivos directamente relacionados con esta:

- Valorar la higiene y la salud, conocer y respetar el cuerpo humano, y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

- Comunicarse a través de los medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando la sensibilidad estética, la creatividad y las capacidades de reflexión, crítica y disfrute de las manifestaciones artísticas (p.9853).

En el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, dentro de los anexos, se establecen de manera explícita una serie de principios metodológicos generales para orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Concretamente, en relación al área de Educación Física, aparecen reflejados aspectos como principios metodológicos generales, tal y como se evidencia en el siguiente extracto:

La adecuación metodológica para desarrollar el currículo en las aulas está condicionada, entre otras dimensiones, por las características físicas y psicológicas del alumnado de esta etapa, por los contenidos propios de cada área, por las relaciones profesor-alumno y por las que establecen los alumnos entre sí y con sus entornos naturales, sociales y culturales más próximos. Los métodos, en consecuencia, se adaptarán a sus ritmos de trabajo y características personales de los alumnos, deberán tener en cuenta la estructura epistemológica de la disciplina. Los cambios físicos, los progresos motores, el conocimiento del espacio y de la noción del tiempo, los matices que introducen en la construcción de la propia identidad, la evolución de la personalidad y de las manifestaciones afectivas y emocionales, el progreso del lenguaje, la vida en grupo y el desarrollo social, la imaginación y la expresividad, deben contemplarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje e influir decisivamente en la selección de los métodos, en este caso propios del área de educación física (p. 9856).

En el apartado específico del área de Educación Física, el Decreto 40/2007 afirma que “el cuerpo y el comportamiento motriz se constituyen en los ejes básicos de la acción educativa que contribuye al desarrollo integral de la persona y a la mejora de su calidad de vida, otorgándole de esta manera la importancia de la Educación Física dentro del currículo educativo” (p.9867). De igual forma aparece de forma explícita cómo esta área no solo busca la adquisición y el perfeccionamiento de las conductas motrices, sino que pretende que el alumnado adquiera aprendizajes referidos a otros ámbitos, que se explicitan en sus objetivos, y a los que da respuesta con la consecución de los criterios de evaluación.

En cuanto a los objetivos generales del área, se establecen doce objetivos, destacándose la introducción de propósitos relacionados con la utilización de las tecnologías de la

información y de la comunicación, el desarrollo de la iniciativa individual y el hábito de trabajo en equipo o la realización de actividades físicas en el medio natural.

En el Decreto 40/2007 se siguen manteniendo cinco bloques de contenidos, aunque el enfoque educativo por competencias elimina la tipología de conceptos, procedimientos y actitudes. Otro gran cambio que guarda relación con los contenidos es que se presentan por ciclos, lo cual facilita el trabajo docente, ya que establece una diferenciación entre contenidos del primer ciclo, del segundo ciclo y del tercer ciclo. La legislación Decreto 40/2007, de 3 de mayo establece lo siguiente:

La estructuración de los contenidos refleja cada uno de los ejes que dan sentido a la Educación física en la enseñanza primaria: el desarrollo de las capacidades cognitivas, físicas, emocionales y relacionales vinculadas a la motricidad; la adquisición de formas sociales y culturales de la motricidad; y la educación en valores y la educación para la salud. El desarrollo de las capacidades vinculadas a la motricidad se aborda prioritariamente en los tres primeros bloques, los bloques tercero y quinto se relacionan más directamente con la adquisición de formas culturales de la motricidad, mientras que la educación para la salud y la educación en valores tienen gran afinidad con los bloques cuarto y quinto, respectivamente (p.9868).

Concretamente los 5 bloques de contenidos establecidos por el Decreto 40/2007, de 3 de mayo son:

- BLOQUE 1. El cuerpo imagen y percepción. Desarrolla las capacidades perceptivo-motrices.
- BLOQUE 2. Habilidades motrices. Contenidos que permiten al alumnado moverse con eficacia.
- BLOQUE 3. Actividades físicas artístico-expresivas. Contenidos dirigidos a fomentar la expresividad a través del cuerpo y el movimiento.
- BLOQUE 4. Actividad física y salud. Constituido por conocimientos necesarios para que la actividad física resulte saludable.
- BLOQUE 5. Juegos y actividades deportivas. Contenidos relativos a los aspectos lúdicos y deportivos de la motricidad.

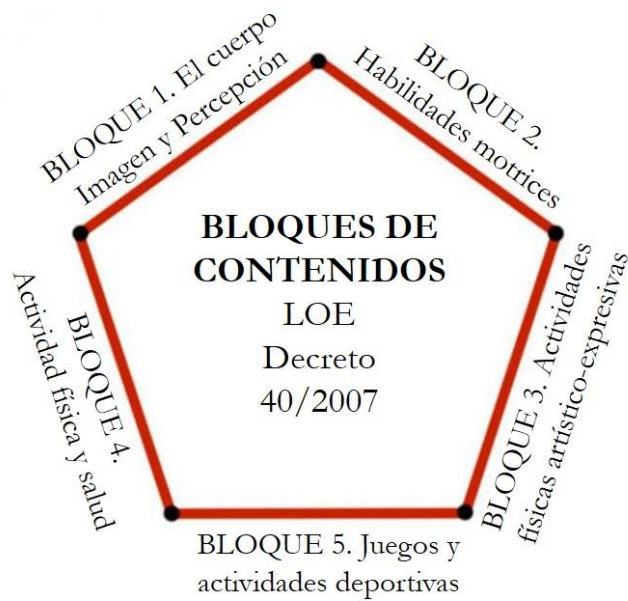


Figura 2. Bloques de contenidos LOE

Como ya hemos apuntado, el principal cambio de esta normativa es la inclusión de las competencias básicas, que se adquieren desde las diferentes áreas, incluida la Educación Física. De esta forma, desde el área de Educación Física se deben generar acciones educativas que den respuesta a las siguientes competencias básicas.

1. Competencia de comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Competencia cultural y artística.
5. Competencia de autonomía e iniciativa personal.
6. Competencia de aprender a aprender.
7. Competencia sobre el tratamiento de la información y la competencia digital.
8. Competencia social y ciudadana.

En cuanto a la evaluación, el Decreto 40/2007, de 3 de mayo establece que:

La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado debe ser continua, global, formativa y personalizada, teniendo en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas. La evaluación formativa deberá facilitar tanto el análisis de la evolución de las adquisiciones del alumno como la valoración y el diagnóstico de las situaciones de la tarea escolar, orientándose especialmente a la optimización de la enseñanza. Esta

evaluación deberá ser útil para reorientar los procesos de enseñanza-aprendizaje cuando los resultados alcanzados se alejan significativamente de lo programado (p.9856).

El proceso de evaluación se concreta en unos criterios de evaluación específicos, que son explicitados en cada uno de los ciclos de Educación Primaria.

A modo de síntesis, la LOE y la disposición que la desarrolla, el Decreto 40/2007, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, introducen como novedad las competencias básicas, que buscan una mayor globalidad, interdisciplinaridad y aplicabilidad de los aprendizajes. Esta Ley desarrolla la idea de que el cuerpo y el comportamiento motriz, a través de sus intenciones educativas, pretenden dar respuesta a las necesidades individuales y colectivas, orientadas al bienestar personal y a promover una vida saludable.

Una vez analizadas la Ley Orgánica General del sistema educativo (LOGSE) y su concreción en el Real Decreto 1344/1991 y la Ley Orgánica 2/2006 (LOE) y su regulación en Castilla y León mediante el Decreto 40/2007, vamos a centrarnos en el análisis de la legislación vigente en la actualidad. Así, analizaremos la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y su concreción en nuestra Comunidad mediante el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Este Decreto 26/2016, profundiza en el desarrollo de los principios metodológicos de etapa, descritos en el anexo I, así como en los principios pedagógicos de la misma, que son mencionados en el artículo 12. Como novedad, entre los elementos del currículo, además de los contenidos, aparecen los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables en cada asignatura, organizados por cursos.

En relación con la metodología, el decreto subraya que “será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, y dirigida al logro de los objetivos, especialmente en aquellos aspectos más directamente relacionados con las competencias” (p. 34189). Además, existirá una atención individualizada para un mejor seguimiento de aquel alumnado que, mediante una detección temprana, pueda garantizar la inmediata puesta en marcha de los mecanismos de intervención más adecuados en cada caso.

Concretamente, en el área de Educación Física, este Decreto consta de un apartado sobre orientaciones metodológicas, donde aparecen aspectos relevantes a tener en cuenta para la práctica docente en el área.

En relación a estas orientaciones metodológicas, el Decreto 26/2016 nos dice que debemos entender el nivel de cada alumno teniendo en cuenta su momento madurativo, la lógica interna de las diversas situaciones motrices y los elementos que afectan de forma transversal, como pueden ser sus capacidades físicas o coordinativas. Se tiene que ofrecer una oferta variada y equilibrada de actividades de todo tipo, que incorpore elementos transversales, variando diferentes modelos de sesiones y actividades. Estas actividades deben eliminar estereotipos y no fomentar la competitividad que pueda originar comportamientos agresivos. A su vez, se deberá, fomentar el trabajo en equipo, la colaboración y la aceptación entre iguales, y el juego como recurso imprescindible de aprendizaje. También es importante incorporar la reflexión y el análisis de diferentes aspectos que acontecen en las sesiones de Educación Física.

En relación con el área de Educación Física, como ya hemos mencionado, el cambio más sustancial es la incorporación de los estándares de aprendizaje evaluables, que se relacionan con los criterios de evaluación, así como la incorporación de nuevos bloques de contenidos. Este Decreto 26/2016, organiza los contenidos en seis bloques:

- Bloque 1: Contenidos comunes
- Bloque 2: Conocimiento corporal.
- Bloque 3: Habilidades motrices.
- Bloque 4: Juegos y actividades deportivas.
- Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas.
- Bloque 6: Actividad física y salud.

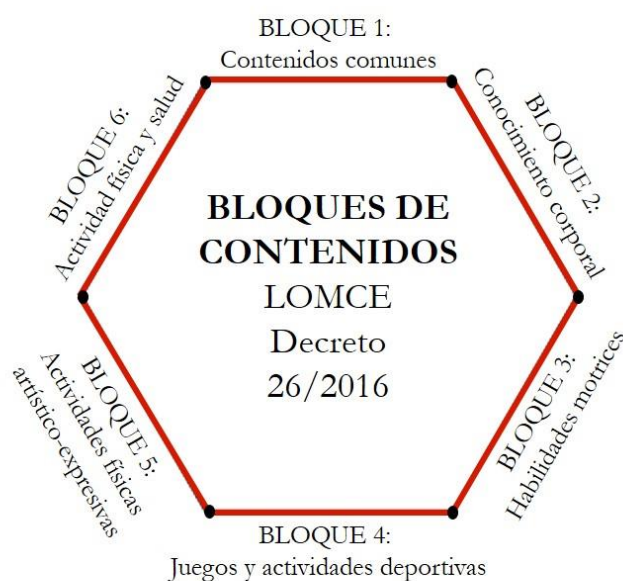


Figura 3. Bloques de contenidos LOMCE

De estos bloques de contenidos lo más relevante en relación a las leyes educativas anteriores es la incorporación del bloque 1: Contenidos comunes, que incorpora el uso y el tratamiento de la información mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el desarrollo de destrezas de trabajo en equipo, ya que orienta la acción del docente hacia un tipo determinado de metodologías. Este bloque se incluye en toda la etapa de Primaria, y no se desglosa por cursos como el resto de bloques de contenidos.

En cuanto a la evaluación, este Decreto plantea respuestas más concretas al proceso de evaluación, incluyendo, como hemos mencionado anteriormente, los estándares y los indicadores de logro (Art.18.6). A su vez, se recogen elementos relacionados con las evaluaciones iniciales individualizadas, aspectos relativos a la objetividad de la evaluación (Art.33), así como otros aspectos formales relacionados con el proceso de evaluación.

Esta normativa concreta, curso por curso, los contenidos que deben de ser trabajados con el alumnado, los criterios de evaluación asociados a cada contenido y los estándares de aprendizaje evaluables en los que se concretan cada uno de esos criterios.

A modo de ejemplo, en la siguiente tabla vemos cómo se relacionan los tres aspectos para un curso concreto dentro de un bloque específico:

Tabla 2

Relación entre contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables LOMCE

Curso	Bloque	Categoría	Descriptor
3º Primaria	Habilidades motrices	Contenido	Ajuste y toma de conciencia de las capacidades coordinativas en el desarrollo de acciones motrices.
		Criterio de evaluación	Aumentar el repertorio motriz con estructuras dinámicas de coordinación progresivamente más complejas, consolidando y enriqueciendo funcionalmente las ya adquiridas.
		Estándar de aprendizaje evaluable	Realiza coordinadamente desplazamientos en carrera a diferentes ritmos con salto y caída.

Otro de los aspectos que ha modificado la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa ha sido el de las competencias básicas, así, estas se han reducido, de ocho a siete. Las nuevas competencias clave son:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencia básica en ciencia y tecnología
3. Competencia digital
4. Aprender a aprender
5. Competencia social y cívica
6. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
7. Conciencia y expresiones culturales.

Un vez analizadas las 3 últimas leyes de educación, Ley Orgánica General del sistema educativo (LOGSE) de 3 de octubre de 1990, la Ley Orgánica 2/2006 (LOE) de 3 de mayo y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), en la tabla 3 sintetizamos las principales características relacionadas con el área de Educación Física.

Tabla 3

Principales características relacionadas con legislación de Educación Física

Ley	Características más relevantes
La Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990. LOGSE	<ul style="list-style-type: none"> - Señala al docente como el responsable de los métodos de enseñanza, pero no se desarrollan principios metodológicos, ni se proporcionan pautas concretas. - Define muy bien las áreas de conocimiento. - Concreta la Educación Física con objetivos, contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) y criterios de evaluación, de toda la etapa de educación primaria. - Resalta el valor e importancia al área de Educación Física.
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. LOE	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla unos principios metodológicos generales muy claros. - Establece de forma clara los fines educativos del área de Educación Física. - Establece los contenidos de forma general, ya no aparecen conceptos, procedimientos y actitudes y los modifica sustancialmente. Se cambia de nomenclatura. - Proporciona pautas para la contribución al desarrollo de las nuevas Competencias Básicas, antes inexistentes. - Propone criterios de evaluación por ciclos
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. LOMCE	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla ampliamente los aspectos relacionados con principios metodológicos y pedagógicos, aportando nuevas ideas. - Establece nuevos bloques de contenidos, incluyendo un bloque común dando respuesta a las TIC. - Explica con mayor amplitud el aspecto de la evaluación, concretándolo mucho más. Para ello relaciona e incorpora contenidos, estándares de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación.

Habiendo analizado las últimas tres leyes educativas resaltando lo más representativo de cada una de ellas en relación al área de Educación Física, avanzamos hacia el siguiente apartado donde abordaremos los principales modelos pedagógicos utilizados en la actualidad en esta área.

5.3. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos

En la actualidad cada vez más docentes están preocupados por cómo imparten sus clases y buscar la mejor manera para que sus alumnos aprendan. Cuando un docente se pregunta lo que tienen que aprender sus estudiantes en un área como la Educación Física, se plantea objetivos que tienen que conseguir como adquirir hábitos saludables, aprender a socializarse, mejorar su dominio motor o que se sientan mejor consigo mismos. Los docentes buscan soluciones que permitan a todos los niños y las niñas aprender y se conviertan en personas productivas de la sociedad (Gurvitch, Lund y Metzler, 2008). La idea de investigar sobre diferentes modelos de enseñanza implica familiarizarse con todos ellos y saber usarlos para poder implementar cada uno de ellos en el momento más apropiado. Además, conlleva prepararse para aprender nuevos modelos que pueden ir surgiendo, desarrollando un conjunto de ideas personales cada vez más amplio y diverso (Metzler, 2011).

Fernández y Espada (2017) mencionan diferentes clasificaciones y tipologías de estilos y modelos de enseñanza, destacando la idea de que el docente no solo debe utilizar todos ellos, sino que tiene que ser capaz de combinarlos o crear estilos nuevos, sabiendo que no hay ningún estilo de enseñanza mejor que otro y que su aplicación depende del alumnado y del contexto. De esta forma, Metzler (2011) habla de enseñanza basada en el modelo, donde tanto el contenido como los resultados que queremos obtener tienen que estar directamente relacionados con la concepción que el docente tenga de la Educación Física y de su experiencia previa con el alumnado y el contexto.

La necesidad de diversificar la forma de impartir docencia en Educación Física surgió en torno a los años 60 cuando comienza hablarse de estilos de enseñanza (Mosston, 1966). El sistema educativo español ha estado en constante evolución de modo que los estilos de enseñanza implementados son cada vez más variados. Así, de estilos centrados en el docente se ha ido evolucionando progresivamente hacia estilos en los que el estudiante se convierte en el centro de todo proceso de enseñanza - aprendizaje (Zapatero, González y Campos, 2018).

Por todo ello, en este apartado vamos a analizar los principales estilos de enseñanza (Mosston, 1966; Mosston y Ashworth, 2002; Camacho y Delgado, 2002), estudiaremos los modelos pedagógicos implementados en Educación Física y analizaremos cómo las competencias clave son un elemento fundamental a la hora de implementar diferentes propuestas metodológicas.

Los estilos de enseñanza son el modo de interactuar con el alumnado en función de las demandas específicas de la tarea, de percibir las necesidades, intereses, capacidades del alumno y reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje (Peiteado, 2013). Los estilos de enseñanza llevan a cabo los elementos didácticos dentro de una praxis educativa, tanto a nivel comunicativo, organizativo, tipos de tareas o de decisión y participación del alumnado.

Por lo que respecta a la categorización y tipificación de los diferentes estilos de enseñanza, existen múltiples criterios asumidos por diferentes autores. De acuerdo a lo que nos dicen Camacho y Noguera (2002) en una de las múltiples clasificaciones que existen de los estilos de enseñanza, los podemos clasificar en tradicionales, individualizadores, participativos y socializadores, cognoscitivos y creativos.

Los estilos tradicionales son aquellos en los que el docente tiene el control sobre todas las decisiones que afectan al proceso de enseñanza - aprendizaje, es decir sobre lo que va a enseñar o cómo las va a llevar a cabo (Contreras, 1998). En relación a los estilos individualizadores son aquellos que tienen en cuenta las características individuales de los alumnos. Los estilos de enseñanza participativos y socializadores se caracterizan porque los alumnos adoptan las características del grupo donde se encuentran, de forma que existe una mayor implicación participativa y se fomentan las relaciones interpersonales. La resolución de problemas y el descubrimiento guiado, dentro de los estilos cognoscitivos, son aquellos que se basan en la búsqueda del pensamiento crítico por parte del alumno, que sean los estudiantes quienes busquen o descubran soluciones a los problemas planteados por el docente, es decir, que sean partícipes directos del proceso enseñanza-aprendizaje. Por último, los estilos de enseñanza creativos son aquellos en los que el alumno es partícipe de todo el proceso desde el momento de planificación y elección de contenidos, hasta la parte de la evaluación.

A continuación mostramos una tabla con los diferentes estilos de enseñanza que nos proponen Camacho y Delgado (2002), que posteriormente desarrollaremos:

Tabla 4

Estilos de Enseñanza de Educación Física. Camacho y Delgado (2002)

Tradicionales	Individualizadores	Participativos y socializadores	Cognoscitivos	Creativos
Mando Directo	Programas individuales	Enseñanza recíproca	Resolución de problemas	Sinéctica
Asignación de Tareas	Grupos de nivel o de interés Enseñanza modular	Microenseñanza Grupos reducidos Dinámicas de grupo	Descubrimiento guiado	

A continuación de una forma resumida, vamos a desarrollar los diferentes estilos de enseñanza expuestos en la clasificación de Camacho y Delgado (2002):

Estilos de enseñanza tradicionales:

Mando directo

Es un estilo en el que el profesor es el que dirige la clase y decide en todo momento lo que hay que realizar. Los estudiantes se limitan a reproducir lo que les ordena el docente, sin ninguna capacidad de decisión. En este estilo por lo general el profesor siempre explica el ejercicio, luego lo demuestra, a continuación lo ejecutan los alumnos y después corrige. Según Pieron (2005) lo que persigue este estilo es una respuesta inmediata al estímulo del profesor, una respuesta exacta del alumno, un nivel estricto de la ejecución motriz y el control de la conducta del alumnado.

En este modelo no se tienen en cuenta las características individuales de los alumnos ni su nivel inicial. Existen también pequeñas variaciones a este modelo como es el mando directo modificado, donde el profesor explica cómo es el ejercicio, pero permite que los alumnos lleven su propio ritmo.

Asignación de tareas

La asignación de tareas es otro de los estilos más tradicionales, pero a diferencia del anterior supone una mayor individualización ya que el alumno aquí sí que impone su propio ritmo en la ejecución de las actividades. El planteamiento de la organización puede ser grupal,

para toda la clase, o en estaciones con diferentes niveles de dificultad, a modo de circuito, que igualmente todos los alumnos deben de llevar a cabo con independencia de su nivel.

En este estilo de enseñanza la capacidad de decisión del alumno es mayor que en el mando directo, ya que al existir estaciones, si se realiza a modo de circuito, el alumno puede decidir aspectos relacionados con la ejecución del ejercicio. El profesor supervisa la actividad alrededor de ellos y hace las recomendaciones pertinentes.

Ramírez y Noguera (1999) exponen que estos estilos, el mando directo y la asignación de tareas, se corresponden con la instrucción directa, la orden, la imposición y que, por esta razón, van a aportar poco al desarrollo del alumnado en el sentido educativo, sin embargo posee ciertas aplicaciones para momentos muy concretos.

Estilos de enseñanza que trabajan la individualización:

Programas individuales

Este estilo es el primero que da respuesta a las características individuales de los alumnos y a su nivel inicial. Implica una mayor autonomía por parte del estudiante y es el propio alumno quien decide también sobre su plan de trabajo. Los programas individualizados implican una mayor responsabilidad del alumnado y permiten atender muy bien a la diversidad. Es necesario que el profesor conozca perfectamente los aspectos cognitivos, motrices, afectivos y sociales del alumnado para llevar a cabo un programa individual.

Grupos de nivel o de interés

En este estilo se pretende generar grupos del alumnado con un mismo nivel en relación a un contenido en concreto y, en base a ello, trabajar mediante una asignación de tareas. Este estilo presenta muchas variantes y modificaciones en relación al grupo clase y los grupos que queramos generar de acuerdo al interés del profesor. Con esta propuesta se genera un clima positivo en clase ya que en condiciones normales los alumnos trabajan con compañeros de su mismo nivel (Salguero, 2009).

Enseñanza modular

Se trata de un sistema de trabajo donde los contenidos están agrupados por módulos que pueden no tener relación entre ellos. Este sistema se trabaja en grupos al igual que el estilo anteriormente explicado. Se agrupa a los alumnos por intereses comunes para que ellos puedan elegir el módulo en el que van a trabajar en función de sus intereses. Esta propuesta

genera un gran nivel de planificación por parte del profesorado y, en la mayoría de los casos, implica a más de un docente con el fin de repartirse la responsabilidad de los diferentes módulos planteados. Según Salguero (2009), este estilo puede resultar muy eficaz cuando coinciden en la clase varios profesores de Educación Física, algo, por otra parte, no suele ser lo habitual.

Los estilos que fomentan la individualización son muy efectivos para motivar al alumnado, y en la relación tiempo de práctica y aprendizaje, permiten que los estudiantes adquieran conductas de trabajo autónomo. Además, es relativamente sencillo adecuarlos a necesidades específicas de alguno de ellos (Ramírez y Noguera, 1999).

Estilos de enseñanza que fomentan la participación y que son socializadores:

Enseñanza recíproca

La enseñanza recíproca implica que un alumno aprenda de otro y viceversa, bajo la dirección del profesor. Generalmente los estudiantes se distribuyen por parejas en las que uno de ellos asume el rol de observador y evaluador, realizando correcciones a su compañero. Así, mientras un alumno ejecuta la tarea, su compañero está observando cómo la realiza y le ayuda, mediante indicaciones, a corregir sus posibles errores. Todo ello requiere un elevado grado de responsabilidad por parte del alumnado.

Contreras (1998) comenta que el valor fundamental de este estilo reside en la responsabilidad del profesor como observador ya que es el guía del aprendizaje recíproco, donde se pretende que los alumnos detecten errores y los solucionen al instante autónomamente.

Microenseñanza

En este estilo el alumnado tiene el máximo protagonismo, ya que transforma su rol de aprendiz en el de enseñante. La configuración de las sesiones que utilizan este método corresponde tanto al profesor como al alumno-profesor. La idea es generar sub-grupos dentro del grupo clase, de entre 4 y 8 alumnos, en los que uno de ellos sea el alumno-profesor. Con las debidas indicaciones previas por parte del docente, desde el instante en que empiezan a realizar las tareas, en cada sub-grupo es el alumno-profesor quien toma las decisiones, observa, evalúa o suministra retroalimentación.

Grupos reducidos

Este estilo es similar a la enseñanza recíproca pero se realiza en sub-grupos un poco más grandes, de tres o cuatro alumnos. Pueden existir varias dinámicas pero lo fundamental es que un miembro del grupo esté ejecutando la tarea y que los otros ejerzan la función de evaluadores, observadores y ayudantes. Los papeles de los miembros de grupo se van alternando. Requiere de una buena planificación por parte del profesor y de una explicación clara y concisa de las responsabilidades de cada uno.

Dinámicas de grupo

El estilo de dinámica grupal puede subyacer de los otros estilos anteriores y puede estar integrado en alguno de ellos como posible parte de una sesión basada en otro estilo.

La finalidad de este estilo es la de aumentar el grado de cohesión entre los miembros que componen el grupo. Por lo general, este estilo se da en tareas grupales con un fin muy determinado, que es la unión del grupo. Generalmente son actividades muy dinámicas, de alto grado de diversión y aceptación por el grupo, que suelen ir asociadas al contacto físico para aumentar los estados afectivos y emocionales del mismo grupo. Existen dinámicas de grupo con una finalidad muy concreta, aparte de su objetivo principal que es la cohesión grupal, como pueden ser la resolución de conflictos, la autoafirmación, la comunicación del grupo o el autoconocimiento.

Todos los estilos de enseñanza que promueven la participación y la socialización del alumnado son muy útiles para la mejora de las relaciones interpersonales, fomentan el aprendizaje colaborativo entre los alumnos y favorecen la modificación de las conductas disruptivas de algunos de ellos (Ramírez y Noguera 1999).

Estilos de enseñanza que implican cognoscitivamente al alumno:

Según Peiteado (2013) las características cognoscitivas que emplean los alumnos en estos métodos permiten acercar al profesor al conocimiento de aspectos dinámicos de la inteligencia como son las estrategias del procesamiento de la información, habilidades perceptivas y rasgos de la personalidad creativa de los alumnos.

Estos estilos buscan la intervención activa del alumnado durante el proceso de enseñanza – aprendizaje y los objetivos son cognitivos, motrices, sociales y afectivo-emocionales.

Descubrimiento guiado

En este estilo el profesor guía la tarea que tiene que realizar el alumnado con unas pequeñas pautas básicas. El alumno pone en marcha su capacidad intelectual, ya que no sólo decide sobre la organización, el tiempo y el ritmo de ejecución, sino que también participa en la búsqueda de soluciones a los problemas motrices planteados.

Este estilo implica muy directamente las capacidades cognitivas del alumno. A la hora de ejecutar la tarea inicial guiada por el docente, existe un proceso de investigación por parte del alumno. El profesor no tiene que dar toda la información al alumno sobre la ejecución de la tarea, sino que este tiene que encontrar una respuesta a la tarea planteada, generalmente primero de forma verbal al profesor y después de forma motriz.

Resolución de problemas

Este estilo consiste en que el profesor plantea un problema motriz y el alumno tiene que resolverlo. La idea es que la tarea se pueda resolver por varias vías y que sea el estudiante quien encuentre alguna de las respuestas posibles por sí solo. Este estilo supone que el alumnado desarrolle su pensamiento crítico y a la vez ejecute las diferentes habilidades motrices en relación a su propio nivel, adecuando la tarea y la búsqueda de respuestas a sus posibilidades.

Lo esencial de este estilo es que el alumno debe buscar y encontrar por sí mismo las respuestas con total libertad y sin coacción por parte del docente, porque en caso contrario, ya estaríamos hablando del descubrimiento guiado. Los aprendizajes que se consiguen con este estilo son más lentos pero mucho más significativos.

Estilo de enseñanza que promueve la creatividad

Estilo sinéctico creativo

Es el estilo más anárquico de todos y no tiene una planificación previa hasta que no se habla con el alumnado. La idea es que todo parta del alumnado, desde los contenidos a trabajar, hasta la organización y desarrollo de la tarea o incluso la evaluación. Tras una reunión previa con los alumnos y para consensuar qué quieren hacer, empieza la fase de planificación y programación en la que pueden subyacer estilos anteriormente mencionados. Posteriormente, se desarrolla la programación establecida, planteando el alumnado sus mecanismos de autorregulación, hasta finalizar la tarea.

A pesar de la importancia de los estilos de enseñanza en la didáctica de la Educación Física, en los últimos años se está extendiendo un enfoque basado en modelos pedagógicos. Los modelos pedagógicos son la forma de entender y llevar a cabo un proceso educativo de una manera concreta con unas características preestablecidas, integrando un conjunto de principios estipulados, los cuales, pueden entenderse como conjuntos más amplios en los que están incluidos los estilos de enseñanza.

En relación a los modelos pedagógicos, vamos a analizar de forma sencilla los diferentes paradigmas que existen de acuerdo a lo propuesto Metzler (2005) y Fernández-Río, et al, (2016). Hay que insistir en que los modelos pedagógicos no sustituyen a los estilos de enseñanza, sino que los incorporan en sus estructuras. Así, debemos considerar dentro de estos modelos diversos factores del proceso de enseñanza-aprendizaje como son el componente teórico, el componente metodológico y el componente práctico para llevar a cabo un buen aprendizaje por parte del alumnado (Vargas, Cardozo, Galeano, Mora y Espinosa, 2010).

Las características principales de las tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Física basados en un modelo concreto tienen que tener en cuenta esencialmente los contenidos, los estilos de enseñanza, el contexto y los resultados de los aprendizajes perseguidos (Kirk, 2005). Metzler (2005) escribe 8 modelos que analizaremos a continuación:

Tabla 5

Modelos pedagógicos en Educación Física. Metzler (2005)

Modelos de Instrucción	
Instrucción directa	Direct Instruction
Sistema personalizado de enseñanza	Personalized System for Instruction
Aprendizaje cooperativo	Cooperative Learning
Educación deportiva	Sport Education
Enseñanza entre iguales	Peer Teaching
Modelo de indagación o preguntas	Inquiry Teaching
Juegos Tácticos	Tactical Games
Modelo de responsabilidad personal y social	Teaching Personal and Social Responsibility

Instrucción directa

Este modelo se basa en el aprendizaje por imitación. El maestro transmite conocimientos a los alumnos para que éstos repitan una tarea y logren un aprendizaje con la mayor rapidez y exactitud posible. El maestro es el principal protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde toma todas las decisiones, mientras que el alumno tiene un papel pasivo y secundario en todo el proceso.

Sistema personalizado de enseñanza

Este modelo se centra en la ejecución motriz del movimiento personalizado para cada alumno. Se lleva a cabo desde el aprendizaje de la técnica, seguido del trabajo autónomo por parte del estudiante. La idea es generar programas individualizados en los que el estudiante avance tan rápido como pueda o tan despacio como lo necesite.

Aprendizaje cooperativo

Dentro de estos modelos pedagógicos, tenemos que identificar al aprendizaje cooperativo como uno de los modelos con más proyección en la actualidad, donde sus propuestas tienen en cuenta al alumnado, su capacidad de decisión, las relaciones interpersonales, los contenidos o el contexto en el que nos encontramos (Velázquez, 2015). El aprendizaje cooperativo “es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.14).

Este modelo da respuesta, mediante metodologías activas, al componente motor, cognitivo y también trae consigo ganancias sustanciales en habilidades sociales y autorreguladoras (Dyson y Casey, 2012).

El aprendizaje cooperativo, dentro de los posibles estilos de enseñanzas cognoscitivos (Camacho y Delgado, 2002), hace al alumnado partícipe directo del proceso enseñanza, no solo como simple reproductor de acciones, sino como elemento clave para la adquisición de sus aprendizajes. La sociedad actual nos demanda trabajo en grupo y con este modelo el alumno aprende que solamente puede alcanzar los objetivos propuestos, si él los consigue, pero además si sus compañeros también lo logran. Las diferentes propuestas de aprendizaje cooperativo aplicadas en el área de Educación Física, buscan promover un dominio motor, vinculado a las acciones motrices que se llevan a cabo en las diferentes tareas, un dominio social, ya que para la consecución de las tareas grupales necesitamos mejorar y evolucionar en las destrezas de habilidades interpersonales, un dominio cognitivo,

ya que los alumnos tienen que pensar y decidir y un dominio afectivo, debido a que el alumno tiene que aprender a controlar los sentimientos y las emociones (Velázquez, 2015).

Educación deportiva

Este modelo se basa en el trabajo en equipo y las responsabilidades individuales dentro de un colectivo para una consecución grupal. Tiene la intención y el propósito de estimular y enseñar a los alumnos durante las clases de Educación Física mediante experiencias deportivas, en las que tanto niños como niñas tengan las mismas oportunidades de práctica (Calderón, Hastie y Martínez de Ojeda, 2010). La idea de este modelo es partir de la práctica deportiva, sin centrarnos en la especialización de un deporte en concreto, de forma que el alumnado experimente, desde una perspectiva global, y desarrolle su competencia motriz (Siedentop, et al., 2011). Con este modelo pedagógico se pretende generar una autonomía y unas responsabilidades a los alumnos dentro del ámbito escolar.

Uno de los objetivos de este modelo es el desarrollo de habilidades sociales por parte del alumnado, así como la adquisición de diferentes roles dentro del equipo como puede ser el encargado del material, el entrenador o el fotógrafo. Estos diferentes roles de responsabilidad hacen que con este modelo se adquieran conocimientos que en otros modelos más reproductivos sería imposible (Fernández, Alcalá y Pérez, 2018).

Enseñanza entre iguales

Es un modelo, planificado por el docente, de interacción educativa entre los miembros de una pareja o grupo con diferentes niveles de conocimiento, en el que uno de los componentes del grupo o de la pareja enseña al resto a realizar una tarea.

Modelo de indagación o preguntas

La idea de este modelo es generar tareas abiertas donde su resolución no esté clara, de modo que el alumnado deba indagar y hacerse preguntas para llevarla a cabo de forma correcta. Las dudas que se generan en el alumnado provocan un estímulo para el aprendizaje. El maestro no muestra al alumno el ejercicio, sino que éste buscará soluciones a través de una búsqueda, más o menos guiada, por el docente.

Juegos tácticos

Este modelo, orientado específicamente al trabajo de contenidos de educación deportiva, camina desde lo más global a lo más analítico, desde la táctica y comprensión del juego hasta la técnica y los movimientos individuales. Parte de que los alumnos primero comprendan qué es lo que tienen que hacer y para qué lo van hacer antes de llevarlo a cabo. De este modo, el modelo plantea la introducción de juegos modificados, es decir, de juegos de igual categoría táctica que los deportes tradicionales, pero donde se simplifican los elementos técnicos con el fin de que todos los estudiantes, con independencia de su habilidad motriz inicial, puedan jugar desde el primer momento, tratando de llevar a la práctica los elementos clave del deporte a enseñar (López, Monjas y Pérez, 2003)

Es un modelo pedagógico donde sus inicios son entorno a los años 70-80 que surgió con la intención que desde la Educación Física se abordarían los conceptos iniciales técnico, táctico y de comprensión de algunos deportes para su posterior desarrollo. Este modelo busca otro método de enseñar los deportes que no sea de la técnica a la táctica sin el pensamiento crítico de los alumnos. La idea de este modelo es partir de juegos globales, con similitudes al deporte que queramos enseñar, y que el concepto táctica esté por encima de la técnica y que los alumnos comprendan lo que hacen, no simplemente ejecuten y repitan. En este modelo se busca potenciar la participación del alumnado en todas las tareas, y por tanto, el aprendizaje. Este modelo tiene una gran complejidad y engloba muchos aspectos que lo caracterizan y que son muy beneficiosos para los alumnos como es la utilización de la transferencia entre deportes, la mejora en la concienciación táctica, la ejecución correcta de diferentes habilidades, la mejora en la toma de decisiones o la jerarquía aplicada según la complejidad de tareas.

Como dice Hodges – Kulinna (2008) el uso de este modelo de juegos tácticos en edades tempranas facilita la experimentación, la toma de decisiones y el aprendizaje a partir del error.

Modelo de responsabilidad personal y social

Este modelo pedagógico nació en torno a los años 70 y surgió para trabajar en contextos desfavorecidos. Se basa en cuatro objetivos claros: fomentar la autoestima, la autocomprensión, la autoactualización y las relaciones interpersonales. En este sentido, la educación en valores es prioritaria y lo que se pretende es que los alumnos actúen dependiendo del contexto en el que se encuentran (Hellison, Martinek y Walsh, 2008).

Este modelo se sustenta en dos ideas fundamentales, la integración y la responsabilidad del alumnado. Se caracteriza por asociar unos niveles de responsabilidad a la conducta que manifiestan los alumnos en relación a sus acciones dentro de un contexto. Estos niveles parten del nivel más bajo de responsabilidad, que es aquel asociado a los alumnos irresponsables, irrespetuosos y con niveles bajo de compañerismo, hasta el nivel más alto que serían alumnos con liderazgo, gran nivel de ayuda social y que llevan estos hábitos adquiridos fuera del contexto del centro y concretamente fuera del área de Educación Física que es donde se desarrolla. Estos son los niveles de responsabilidad (Hellison, Martinek y Walsh 2008) :

- Nivel 1: Irresponsabilidad
- Nivel 2: Respeto
- Nivel 3: Participación y esfuerzo
- Nivel 4: Autonomía
- Nivel 5: Ayuda a los demás
- Nivel 6: Transferencia

Una vez analizados brevemente los modelos pedagógicos básicos, vamos a explicar brevemente los denominados modelos emergentes que, aunque no estén tan desarrollados como los explicados anteriormente, también son considerados por algunos autores como modelos, al tener una base teórica sólida (Fernández-Río et al. ,2016).

Una vez analizado lo que nos propone Metzler (2005) vamos a describir de forma sencilla otras propuestas sobre modelos pedagógicos o enfoques que nos dice Fernández-Ríos, et al (2016). Entre estas nuevas propuestas destacamos la educación aventura, alfabetización motora, modelo ludotécnico, autoconstrucción de materiales, educación para la salud y estilo actitudinal.

Educación aventura

La idea de este modelo es trasladar la escuela, y el área de Educación Física, a un entorno distinto al habitual, generalmente con carácter lúdico (Martín Cendón y Ortiz Alonso, 2014). En este caso las actividades a desarrollar generalmente entrañan un riesgo controlado, lo cual hace que estas propuestas sean enriquecedoras en sí mismas. Las tareas desarrolladas pueden ser múltiples y variadas como la escalada, el piragüismo, el “parkour” o el senderismo, las cuales requieren de ciertas habilidades físicas, cognitivas y afectivas.

En esta propuesta, habitualmente realizada en el medio natural, se busca una resolución de problemas por parte del alumnado, donde existan múltiples soluciones y donde exista una cooperación por parte de todos los participantes para alcanzar un logro común final.

Alfabetización motora

La idea básica de la alfabetización motora es dar valor a la actividad física como elemento fundamental para el desarrollo integral de las personas. La actividad física y el deporte ya tienen un valor intrínseco que conlleva beneficios a nivel de la salud, en el desarrollo de una personalidad positiva o la mejorara de las relaciones interpersonales (Rosa, García y Pérez-Soto, 2018). Con la práctica de la actividad física y el deporte dentro de la Educación Física conseguimos diversión, diversidad, comprensión, imaginación o constancia que nos hará crecer como personas.

Rossi (2012 p.1) afirma que “una persona que se encuentra físicamente alfabetizada esta motivada para desarrollar plenamente su potencial de movimiento y participar en actividades físicas a lo largo de toda su vida”.

Este modelo es quizás el más ecléctico de todos, ya que integra variables sociales, afectivas, cognitivas o deportivas en las que otros modelos profundizan más. La importancia de este modelo desde los centros educativos, y más concretamente desde el área de Educación Física, aparte de su implementación dentro de la propia área, es la capacidad de promocionar la actividad física y la adquisición de hábitos para su práctica que se deberían llevar a cabo a lo largo de la vida.

Modelo ludotécnico

La propuesta de este modelo surgió para el aprendizaje de ciertas disciplinas del atletismo de una forma entretenida y divertida. En función de lo posible, dicho modelo va a presentar el deporte de forma atractiva y adaptada, y de esta manera pretende estimular la práctica y el aprendizaje de calidad entre los estudiantes (Valero-Valenzuela, Gómez-Mármol y Pérez, 2016). Se trata de plantear juegos modificados en los que se reproducen gestos técnicos similares a los de alguna disciplina del atletismo de modo que se genere una transferencia positiva al gesto técnico que se pretende dominar. Todas las tareas y juegos contruidos tienen una fase inicial de aprendizaje conceptual y una fase final de reflexión con el alumnado. Dichas tareas van progresando en dificultad, desde tareas más analíticas hasta

finalizar con tareas globales que se acerquen a la técnica de ejecución exacta de la disciplina que queremos que aprendan nuestros alumnos.

De acuerdo a lo que dice Valero-Valenzuela (2006) el trabajo técnico de muchos deportes hace que se olvide ese componente de diversión y entretenimiento que debería tener. Implementar el modelo ludotécnico hace que las tareas sean entretenidas por sí mismas y se desarrollen aspectos cognitivos, motrices y la formación de determinados valores y actitudes.

Autoconstrucción de materiales

La idea de este modelo es que los alumnos construyan los materiales que van a utilizar en sus clases. En el transcurso de la elaboración de materiales para Educación Física se dan tres elementos del constructivismo: que se aprende haciendo, que se aprende en grupo, puesto que generalmente la construcción de estos materiales en este modelo se hace en grupo, y que los alumnos desarrollan su creatividad a la hora de construir los materiales. La utilización de material alternativo es motivada por los escasos recursos y equipamientos precarios que existen en algunos centros educativos (Méndez-Giménez, Fernández-Río y Méndez-Alonso, 2012). Con este método también se pretende una concienciación ecológica, reflexión del consumismo, potenciar los recursos reciclados o respetar todos los materiales.

De hecho, los alumnos al construir su propio material se comprometen a su cuidado y se responsabilizan más del equipamiento de Educación Física (Fernández-Río, 2011).

Con estas propuestas de autoconstrucción se pueden generar diferentes materiales útiles para la Educación Física como puede ser raquetas, bates, zancos o incluso pequeñas embarcaciones para utilizarlas dentro de un posible modelo pedagógico como es la Educación Aventura.

Educación para la salud

El modelo de Educación para la salud pretende crear hábitos saludables mediante la realización de proyectos de actividades saludables dentro de la Educación Física. Este modelo está muy interiorizado en la sociedad dado que la mayoría de la población piensa que el mantenimiento de la salud es el objetivo principal y prioritario de la Educación Física (Haerens, et al, 2011).

Este modelo ha generado, en los últimos años, proyectos en los que se integran más elementos de la comunidad educativa como familias o docentes, con la intención de promover actividad física y hábitos saludables para toda la vida (Gutiérrez Cardeñosa, 2016).

Estilo actitudinal

El estilo actitudinal se fundamenta en el desarrollo integral del alumno sobre la base de una buena actitud y una mayor motivación hacia la Educación Física. Pérez-Pueyo (2016) desarrolla este modelo el cual se sustenta en las actividades motrices y el componente motriz como medio, no como fin. La idea de esta propuesta es que el alumno tenga experiencias positivas dentro de la Educación Física y que, con las tareas realizadas se contribuya al desarrollo de las competencias clave. Para la implementación de este modelo se diseñan tareas donde el estudiante tiene que desarrollar la cohesión grupal y donde el trabajo cooperativo sea fundamental para conseguir el logro de las mismas.

Este modelo también se diferencia respecto a otros por el tratamiento y valor que dan a la evaluación desde un enfoque formativo y compartido, a través de instrumentos de evaluación claros.

Analizadas sintéticamente las características esenciales de los principales modelos pedagógicos, destacamos la idea de Fernández-Río, et al (2016,p.1) quienes afirman que “si se pretende que la experiencia de los estudiantes con la asignatura de Educación Física sea adecuada, no se puede obviar el empleo de modelos pedagógicos”.

Los diferentes modelos pedagógicos derivan de la constante evolución de las metodologías en la práctica docente. En los últimos años han progresado debido, en cierta medida, al enfoque legislativo por competencias. Las competencias han sido definidas como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto (Diario Oficial de la UE, 2006). Esa forma de entender la educación, en la que el alumno cada vez tiene que ser más competente y estar más preparado para la vida real, nos ha hecho que reformulemos nuestra forma de dar clase, buscando que los estudiantes vayan construyendo esos aprendizajes de forma más significativa.

El enfoque por competencias implica un cambio de nuestra forma de planificar, de organizar o de evaluar (Alcalá, García y Pueyo, 2015). Este cambio metodológico es de obligado cumplimiento en todas las áreas de conocimiento, entre ellas la Educación Física. Ya no sirve con desarrollar en las clases los contenidos establecidos por la ley, sino que implica que los docentes cuestionen cómo enseñar esos contenidos para que sean útiles al alumnado en su vida real (Fernández, 2012). De este modo, el rol del maestro se transforma y pasa a convertirse en un facilitador del conocimiento, ofreciendo posibilidades para que los alumnos interaccionen y tomen decisiones por sí solos (Fernández y Espada,2016).

Para Alcalá et al (2015) el profesorado es conocedor de estas metodologías activas e identifican el trabajo competencial como propuestas para desarrollar los contenidos curriculares en el área de Educación Física. Sin embargo, diferentes estudios han indagado sobre la baja aplicación de estas metodologías activas debido a la falta de formación y a la desinformación docente (Zapatero, González y Campos, 2018). No obstante, esto no solo es responsabilidad del profesorado, sino también de las instituciones educativas, centros docentes y centros de formación del profesorado.

La preocupación por el cambio metodológico, como ya hemos comentado, viene de hace años. En los últimos 20 años las tendencias metodológicas han evolucionado mucho, desde propuestas estrictamente directivas, en las que el alumno no tenía capacidad de decisión y las clases eran meramente reproductivas, hasta las metodologías más creativas, donde el alumno es el máximo protagonista de todo el proceso de aprendizaje. En este espectro de estilos también hay propuestas intermedias activas, que fomentan la individualización, la participación o la socialización entre alumnos, las cuales favorecen el aprendizaje y la creatividad de los mismos (Lurea, Neacsu, Safta y Suditu, 2011).

En este capítulo hemos recogido brevemente aspectos históricos de la Educación Física, para situarnos de dónde venimos, también hemos realizado un repaso de las últimas legislaciones educativas, resaltando lo más representativo de cada una de ellas en relación a nuestro trabajo y por último hemos analizado los diferentes estilos de enseñanza y modelos pedagógicos que se llevan a cabo en la actualidad.

Una vez finalizado el capítulo relacionado con el marco teórico, continuamos con el diseño metodológico.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo vamos a desarrollar el diseño metodológico que hemos utilizado en nuestra investigación.

6.1. Definición del problema de investigación

La investigación es el significado del proceso de indagación y de la elaboración rigurosa de ideas, para alcanzar nuevos significados a lo que ya sabemos e incrementar nuestros saberes o profundizar en los mismos (Gimeno y Blanco, 2010). Existen diferentes caminos dentro de la investigación (Monje, 2011). La investigación cualitativa es el paradigma utilizado para nuestro trabajo. La investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos (Sandín, 2003).

La realidad educativa en el área de Educación Física puede ser muy distinta dependiendo de diferentes factores como pueden ser el contexto o los objetivos pretendidos por los docentes. De esta forma, queremos investigar sobre el siguiente problema de investigación planteado:

¿Qué tipos de propuestas metodológicas se emplean en el área de Educación Física?

A partir de este problema/pregunta de investigación, podemos establecer los siguientes objetivos que tendrán relación directa con los *Issues*¹, declaraciones temáticas y preguntas informativas.

1. Analizar los diferentes estilos de enseñanza y modelos pedagógicos que se usan en la práctica docente en el área de Educación Física
2. Comprobar que las tareas propuestas por los docentes de Educación Física dan respuesta a los contenidos del currículo educativo.
3. Dar cuenta de los ámbitos prioritarios en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes (ámbito motor, ámbito cognitivo, ámbito social o ámbito emocional).

¹*Issue* es un problema relevante a discutir que nos importa especialmente, normalmente representa una tensión entre dos cuestiones, y que suele establecer una relación causa-efecto. Los *Issues* posteriormente se van concretando en preguntas informativas.

6.2. Estructura conceptual

La estructura conceptual de nuestro estudio nos va a servir para entender la investigación que hemos realizado. Nuestra investigación se va a centrar en un estudio de caso instrumental, que su finalidad es comprender un tema que le interesa al investigador. (Stake, 2005) donde analizaremos la labor de 6 docentes en el área de Educación Física. El trabajo de investigación que realizamos no fue una labor sencilla, ya que tuvimos que definir muy bien la manera de cómo hacerlo, con quién hacerlo y por qué lo hacíamos.

.Nuestro estudio está fundamentado en un enfoque constructivista, buscando la comprensión y profundizando en la realidad de cada docente participante en la investigación construyendo un significado (Mertens, 2010).

La investigación aplicada a la educación busca como fin prioritario la solución de un problema o la respuesta a una necesidad concreta, más que el desarrollo de teoría en abstracto (Bustelo, 1999). En el proceso de investigación se trata de buscar información para conocer mejor, saber sobre la naturaleza y cualidades de lo investigado, corregir conocimientos que se creían que eran ciertos, buscar aplicaciones o nuevas relaciones (Jimeno y Blanco, 2010). Así pues, la intención de la investigación educativa es la transformación y el perfeccionamiento de la práctica (Gómez, 2008).

En las Ciencias Sociales, la educación está evolucionando constantemente y los implicados en ella tenemos la necesidad de investigar sobre sus procesos y sobre todos los factores que influyen en ella, para intentar dar soluciones a las cuestiones que nos planteamos y a las que queremos dar respuesta, o por lo menos entenderlas mejor. La finalidad de la investigación no es la predicción ni el control, sino la comprensión de fenómenos y la formación de los que participan en ellos para que su actuación sea más rica, efectiva y eficaz (Gómez, 2008).

Nuestra estructura conceptual está compuesta por 6 apartados, en la primera parte analizaremos brevemente los contextos educativos en los que hemos participado. A continuación definiremos los *Issues*, las declaraciones temáticas y las preguntas informativas, y para finalizar hablaremos del esquema de categorías y los instrumentos y técnicas de recogida de datos que, en nuestro caso, serán observaciones en el aula, entrevistas y un grupo focal.

A continuación, en la siguiente figura presentamos para una mejor comprensión, siguiendo el modelo de Stake (2005):

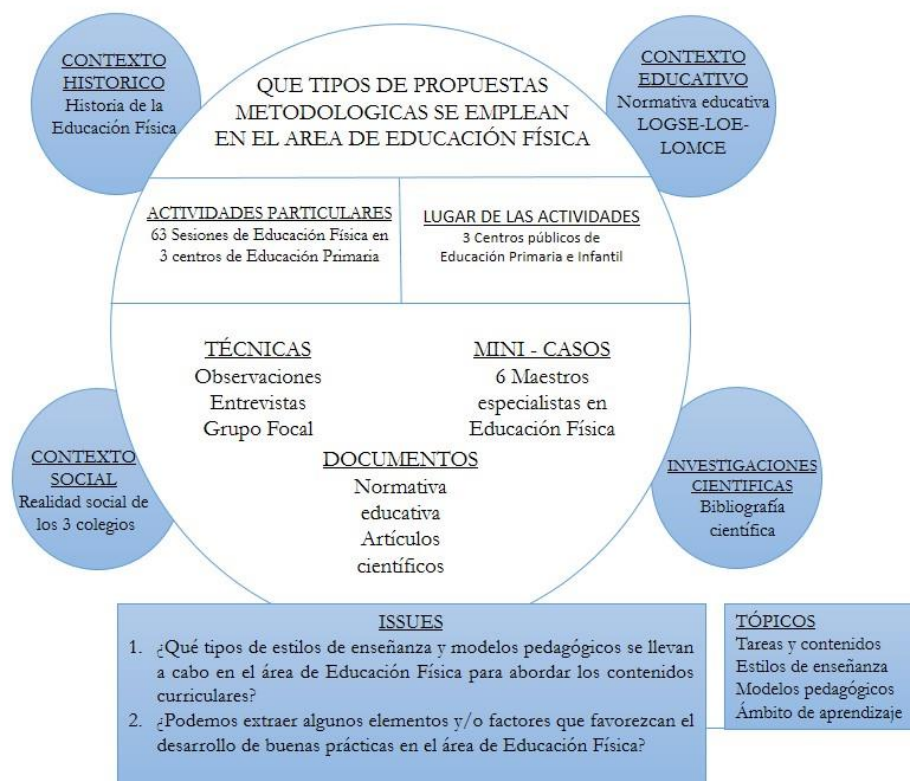


Figura 4: Estructura genérica del estudio

En la figura aparecen los siguientes apartados:

- Selección y descripción del caso, donde se muestra el objeto de estudio, los lugares donde se ha llevado a cabo y las actividades particulares.
- Marco general del caso, haciendo referencia a los contextos que nos hacen comprender el caso, como es un contexto histórico, social o educativo.
- Selección de técnicas, documentos y minicasos, donde aparecen las técnicas utilizadas, los documentos consultados y los minicasos.
- Los *Issues* de nuestra investigación, ubicados en la parte inferior de la figura, junto con las declaraciones temáticas, que en apartados posteriores desarrollaremos.

6.2.1. Contextos educativos y participantes

El trabajo se ha desarrollado en tres colegios públicos de Educación Infantil y Primaria de una localidad de la provincia de Valladolid, de 20.000 habitantes, la cual dispone de todos los servicios de primera necesidad y donde también existen otros colegios de Educación Primaria concertados, institutos de Educación Secundaria y un centro integral de formación profesional. En dicha localidad, todos centros de Educación Primaria, toda la comunidad educativa, docentes, familias y alumnos tienen buenas relaciones y los alumnos de cada centro son de unas características sociales muy similares.

De forma más concreta, sin nombrar los centros participantes por cuestiones de confidencialidad, señalar que el Centro N°1 es un centro que cuenta con 412 alumnos, de línea 2, y hemos intervenido en las todas las clases de Educación Primaria, el Centro N°2 es un centro con 396 alumnos, donde también hemos observado todos los cursos y el Centro N°3 que es el más pequeño de todos, con 186 alumnos, donde hemos observado los cursos de 4º,5º y 6º de primaria.

A nivel del alumnado, como hemos comentado anteriormente, las características son muy similares, y todos los estudiantes tienen unos rasgos y peculiaridades dentro de los estándares normalizados.

En cuanto a los docentes que han participado en el trabajo, vamos a describirles brevemente:

Tabla 6

<i>Participantes del estudio</i>	
Centro	Participantes
Centro N°3	Docente con 9 años de experiencia en el área de Educación Física, el cual imparte clase actualmente en los cursos de 4º, 5º y 6º de primaria.
Centro N°1	Docente con 16 años de experiencia que imparte clase a los cursos de 3º y 4º de primaria.
Centro N°2	Docente con 23 años de experiencia en el área de Educación Física que imparte Educación Física en los cursos de 1º y 2º de Primaria
Centro N°1	Docente con 13 años de experiencia, actualmente en los cursos 1º y 2º de Primaria.
Centro N°2	Docente con 16 años de experiencia, el cual imparte en su centro Educación Física a los cursos de 3º,4º,5º y 6º de Primaria.
Centro N°1	Docente con 21 años de experiencia en el área de Educación Física, el cual imparte a los cursos de 5º y 6º de Primaria en su centro

Todos los docentes que han participado en el trabajo son funcionarios y funcionarias de carrera, con destino definitivo en el centro donde hemos llevado a cabo nuestra fase de observación del trabajo.

6.2.2. Issues

Los *Issues* planteados acercan a la intencionalidad de los temas concretos en los que queremos fijar nuestra atención dentro del caso, de forma que exista una tensión o una causa-efecto entre las variables (Stake, 1998). Un Issue es un problema a discutir qué nos importa y queremos comprender, el cual, se va concretando en preguntas informativas. Son la situación problemática a las que nos enfrentamos, más allá de una pregunta de investigación, que van evolucionando y cambiando a medida que avanza la investigación (Arribas Cubero, 2008). En nuestro estudio planteamos dos *Issues*:

1. ¿Qué tipos de estilos de enseñanza y modelos pedagógicos se llevan a cabo en el área de Educación Física para abordar los contenidos curriculares?
2. ¿Podemos extraer algunos elementos y/o factores que favorezcan el desarrollo de buenas prácticas en el área de Educación Física?

El primer Issue hace referencia directa a qué estilos de enseñanza y modelos pedagógicos utilizan. En relación al segundo Issue, lo que pretendemos es buscar la relación de diferentes contenidos curriculares con elementos y/o factores que favorezcan las buenas prácticas; por ejemplo, emplear un estilo de enseñanza concreto para el aprendizaje de un contenido relacionado con el bloque de Juegos y actividades deportivas.

Aserto: El uso de algunos estilos de enseñanza y modelos pedagógicos consideramos que aportan diferentes comportamientos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y nos ayuda a la comprensión de las propuestas metodológicas que llevan a cabo en la práctica educativa en los centros en el área de Educación Física.

6.2.3. Tópicos ó declaraciones temáticas

Habiendo presentados los *Issues*, nuestro siguiente paso será definir los tópicos o declaraciones temáticas. Los tópicos o declaraciones temáticas se formulan para facilitar el trabajo de investigación y en muchas ocasiones el investigador le interesa más las propias declaraciones temáticas que el propio caso (Stake, 1998). Puesto que los *Issues* son de naturaleza compleja, asumimos que resultará casi imposible llegar a comprenderlo en su totalidad. Por tanto, lo parcelamos en unidades más pequeñas llamadas tópicos o declaraciones temáticas. Éstas nos permiten centrar nuestra atención en una serie de aspectos concretos que nos faciliten su comprensión y posterior análisis. En nuestro caso los tópicos planteados dan respuesta a nuestro problema de investigación: ¿Qué tipos de propuestas metodológicas se emplean en el área de Educación Física?, junto con las preguntas informativas que surgen de las declaraciones que expondremos en el siguiente apartado. En nuestra investigación, hemos identificado las siguientes declaraciones temáticas:

- 1. Tareas y contenidos:** Con esta declaración temática pretendemos analizar si los docentes dan respuesta a los contenidos curriculares que desarrolla la legislación. A su vez, centraremos nuestra atención en identificar cuál es la naturaleza y tipo de tareas que desarrollan los maestros/as participantes, para poder comprender cuáles emplean en sus clases.
- 2. Estilos de enseñanza:** Este tópico hace referencia a los estilos de enseñanza clásicos, que, en este caso, han recibido en su formación universitaria los docentes participantes en la investigación. El “cómo” se lleva a cabo los contenidos curriculares, es uno de nuestros pilares dentro de nuestro trabajo. En esta declaración temática nos basamos principalmente en los estilos de enseñanza definidos por Mosston (1966) y Camacho y Delgado (2002). Los estilos de enseñanza son el modo de interactuar con el alumnado de acuerdo a unos objetivos concretos o finalidades educativas como puede ser el mando directo, la asignación de tareas o el descubrimiento guiado.
- 3. Modelos pedagógicos:** En esta declaración temática nos centramos en las últimas tendencias sobre modelos pedagógicos en relación al “cómo” enseñar. Concretamente vamos a analizar si los docentes participantes utilizan alguno de los modelos pedagógicos que propone Metzler (2011) o algún otro autor como Fernández-Río, Caderón, Hortigüela, Alcalá, Pérez-Pueyo y Aznar (2016).

4. Ámbitos de aprendizaje: Con este tópico pretendemos visualizar y analizar sobre las propuestas de los docentes en relación al ámbito motor, ámbito cognitivo, ámbito social o ámbito emocional.

6.2.4. Preguntas informativas que surgen de los tópicos

Con el objetivo de facilitar el análisis y la comprensión de cada declaración o tópico definido anteriormente, es necesario definir unidades de análisis e interpretación más específicas, que denominamos preguntas informativas. En este caso las preguntas informativas se focalizan en temáticas muy concretas que es donde queremos fijar nuestra atención.

A continuación exponemos nuestras preguntas informativas de cada declaración temática:

1. Tareas y contenidos

P1. ¿Cómo se desarrollan los contenidos educativos?

P2. ¿De qué manera las tareas propuestas por el profesorado dan respuesta a los objetivos planteados inicialmente?

P3. ¿Varían los contenidos dependiendo el contexto?

P4. ¿Están organizadas de forma coherente las unidades didácticas que se llevan a cabo durante el curso?

P5. ¿Cómo distribuyen los maestros/as los contenidos en una sesión?

P6. ¿Qué roles adoptan los maestros/as de acuerdo a las tareas que desarrolla en clase (participación activa, observador, guía, continuas correcciones, pasivo)?

P7. ¿Cómo adecua los contenidos a las características individuales del alumnado?

2. Estilos de enseñanza

P1. ¿Qué tipo de estilos de enseñanza, de acuerdo con Camacho y Delgado (2002), pueden identificarse en los maestros/as en sus clases?

P2. ¿Qué relaciones existen entre los contenidos y estilos de enseñanza identificados en los maestros/as?

P3. ¿Cómo varía el uso de los estilos de enseñanza dentro de una sesión?

3. Modelos pedagógicos

P1. ¿Qué modelos pedagógicos se encuentran más representados entre los maestros/as analizados?

P2. ¿Se observan características de algún modelo pedagógico en concreto?

P3. ¿Qué dificultades se observan para llevar a cabo los diferentes modelos pedagógicos?

P4. ¿Qué formación y conocimientos tienen los docentes participantes sobre los modelos pedagógicos?

4. Ámbitos de aprendizaje

P1. ¿De qué manera fomenta el profesorado aprendizajes en clase que contribuyan al desarrollo motor de los estudiantes?

P2. ¿Cuánto tiempo dedican los maestros/as en sus sesiones a promover el desarrollo motor de sus estudiantes?

P3. ¿De qué manera fomenta el profesorado aprendizajes en clase que contribuyan al desarrollo cognitivo de los estudiantes?

P4. ¿De qué manera fomenta el profesorado aprendizajes en clase que contribuyan al desarrollo social de los estudiantes?

P5. ¿Qué propuestas educativas desarrollan los maestro/as promover el desarrollo emocional de los estudiantes en clase?

6.2.5. Esquema de categorías

Para concretar los *Issues*, las declaraciones temáticas y las preguntas informativas hemos generado un esquema de categorías, las cuales hemos sub-dividido en códigos que utilizaremos en la recogida de datos, así como para su posterior análisis. Este proceso nos ayudó en la fase de observación, para las entrevistas y para el grupo focal.

Las categorías que hemos generados relacionadas directamente con las declaraciones temáticas y las preguntas informativas, las reflejamos a continuación:

Tabla 7

Categorías de tareas y contenidos

Tópico o declaración temática	TAREAS Y CONTENIDOS			
Categorías	Planificación	Objetivos	Contenidos	Organización
Preguntas informativas	P4	P2	P1,P3,P5 y P7	P5,P6 y P7
Códigos	Programación Unidad Didáctica Temporalización	Objetivos propuestos	Bloques de contenidos Tareas Ejercicios	Materiales Momentos Distribución de grupos Explicaciones

Tabla 8

Categorías de estilos de enseñanza

Tópico o declaración temática	ESTILOS DE ENSEÑANZA	
Categorías	Estilos de enseñanza	Relación contenidos curriculares – estilos de enseñanza
Preguntas informativas	P1 y P3	P2 y P3
Códigos	Mando directo Asignación de tareas Programas individuales Grupos de nivel Enseñanza modular Enseñanza recíproca Microenseñanza Grupos reducidos Dinámicas de grupo	Bloque 1: Contenidos comunes Bloque 2: Conocimiento corporal Bloque 3: Habilidades motrices Bloque 4: Juegos y actividades deportivas Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas Bloque 6: Actividad física y salud

Resolución de problemas
 Descubrimiento guiado
 Sinéctica

Tabla 9

Categorías de modelos pedagógicos

Tópico o declaración temática	MODELOS PEDAGÓGICOS		
Categorías	Modelos pedagógicos	Rasgos o características de los modelos pedagógicos	Dificultades para implementar los modelos pedagógicos
Preguntas informativas	P1	P2	P3 y P4
	Instrucción directa	Explicación-ejecución	Desconocimiento de los modelos
	El sistema personalizado	Participación cognitiva	
	El aprendizaje cooperativo	Individualización	
	La educación deportiva	Trabajo en grupo	
	La enseñanza entre iguales	Deporte	
	El modelo de indagación	Medio Natural	
	Los juegos tácticos	La salud	
Códigos	El modelo de responsabilidad personal y social	Técnica	
	Comprensivo de iniciación deportiva	Actitud positiva	
	Educación aventura		
	Alfabetización motora		
	Ludotécnico		
	Estilo actitudinal		
	Educación para la salud		

Tabla 10

Categorías de ámbitos de aprendizaje

Tópico o declaración temática	ÁMBITO DE APRENDIZAJE			
	Ámbito Motor	Ámbito Cognitivo	Ámbito Social	Ámbito emocional
Categorías				
Preguntas informativas	P1 y P2	P3	P4	P5
Códigos	Compromiso motor Movimiento	Participación cognitiva activa Toma de decisiones	Relaciones interpersonales	Diversión Estados emocionales

6.2.6. Instrumentos y técnicas de recogida de datos

Las técnicas e instrumentos de recogida de datos empleadas se pueden concretar en tres: observaciones, entrevistas y grupo focal. La investigación cualitativa tiene diferentes perspectivas y engloba numerosos métodos y estrategias de recogida de datos (Sandin, 2003). Dentro esta metodología lo que pretendemos es describir y analizar situaciones y para ello necesitamos diferentes técnicas de recogida de datos (Monje, 2001). En los enfoques cualitativos el investigador es una pieza clave dentro de la recogida de datos (Arribas Cubero, 2008; Flick, 2010).

Las técnicas empleadas para la recogida de datos, que explicaremos en el apartado 6.4. Análisis de datos, fueron las siguientes:

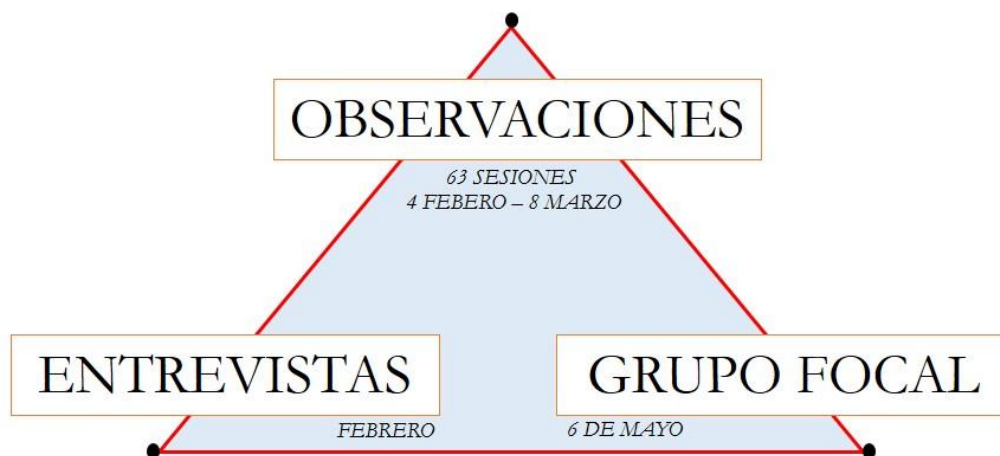


Figura 5: Técnicas empleadas en la recogida de datos

Detallamos en la siguiente tabla la relación entre instrumentos de recogida de datos y los informantes:

Tabla 11

<i>Técnicas de recogida de datos e informantes</i>	
Instrumento	Informante
Observaciones	Docente 1, 2, 3, 4, 5 y 6
Entrevistas	Docente 1, 3, 4, 5, y 6
Grupo focal	Docente 1, 2, 3, 4, y 6

Observación:

Es una técnica de observación en contextos naturales o habituales es un procedimiento que permite estudiar y comprender comportamientos perceptibles, de forma que se registren adecuadamente, lo cual implicará poder utilizar estos datos con posteridad (Anguera y Mendo, 2014). Según Monje (2011), la técnica de observación es entendida como:

El proceso de conocimiento científico se inicia con la observación, entendida esta como el simple acto de ver, tal como cotidianamente se concibe, sino como un

proceso selectivo mediante el cual el investigador delimita intencionalmente los aspectos relativos al problema sobre los cuales va a fijar su atención. La observación científica se realiza de una forma racional y estructurada atendiendo a objetivos previamente formulados y mediante el uso de las técnicas e instrumentos más adecuados al tipo de información que se desea recolectar. Los resultados de la observación están determinados por el marco teórico o de referencia de adopte el investigador, es decir, un mismo fenómeno puede conllevar a observaciones y explicaciones diferentes de acuerdo al modelo teórico en que se fundamenta el investigador. (Monje, 2011, pp 95).

También relacionado con la observación, hay autores como Montero y León (2007) que nos dicen que la Observación sistemática, mediante un código arbitrario construido previamente, tiene como objetivo entender diferentes acciones o comportamientos.

La observación se lleva a cabo en el contexto habitual en el que se produce el fenómeno y el investigador no interviene en lo que se observa (Piñar, Caro y Coscollá, 2001). En nuestro caso la fase de observación duró alrededor de 6 semanas, donde visionamos 63 sesiones de Educación Física.

Las observaciones las llevamos a cabo a través de narraciones descriptivas utilizando un cuaderno de campo. Las observaciones pueden ser estructuradas, si acudimos al campo con unas categorías predeterminadas (Simons, 2011). En nuestro caso fue así, y recogimos todos los datos, como hemos mencionado anteriormente, en un cuaderno de campo y transcribiéndolas a un diario en menos de 24 horas. Adjuntamos figura donde visualizamos el cuaderno de campo utilizado.

Docente observado	Colegio	Fecha/Hora
NOTAS DE CAMPO - Anotaciones/Comentarios/observaciones		
		<p>Modelos de instrucción (Metzler, 2005): Instrucción directa, el sistema personalizado, el aprendizaje cooperativo, la educación deportiva, la enseñanza entre iguales, el modelo de indagación, los juegos tácticos y el modelo de responsabilidad personal y social.</p> <p>Modelos Pedagógicos (Fernández - Ríos, et al, 2016): Aprendizaje cooperativo, Educación deportiva, Comprensivo de iniciación deportiva, responsabilidad personal y social, Educación Aventura, Alfabetización motora, Educación para la Salud, Modelo ludotécnico, Autoconstrucción de materiales y Estilo actitudinal.</p> <p>Estilos de enseñanza (Camacho y Delgado, 2002) Mando directo, asignación de tareas, programas individuales, grupos de nivel o interés, enseñanza modular, enseñanza recíproca, microenseñanza, grupos reducidos, dinámicas de grupo, resolución de problemas, descubrimiento guiado, sinéctica.</p> <p>Competencias clave(Ley Orgánica 8/2013): C. en comunicación lingüística, C.matemática y C. básica en ciencia y tecnología, C.digital, Aprender a aprender, C. social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Bloques de contenidos (Decreto 26/2016) 1. Contenidos comunes 2. Conocimiento corporal 3. Habilidades motrices 4. Juegos y actividades deportivas 5. Actividades físicas artístico-expresivas 6. Actividad física y salud</p> <p>Elementos didácticos: Programar, planificar, ordenar, temporalizar, nuevas tendencias, priorizar, metodología, M. activas, eje vertebrador, unidades didácticas, proyecto, bloques de contenidos, objetivos, temas transversales, tiempos, evaluación, estándares, relación con otras áreas, acción motriz, compromiso motor, momentos de sesión, espacios, materiales, responsabilidades/rol...</p>

Observación no participante y registro a través de notas de campo

Figura 6: Hoja de cuaderno de campo

En la figura de la hoja de campo, aparecen en el margen derecho los diferentes estilos de enseñanza, modelos pedagógicos y bloques de contenidos que hemos desarrollado en el marco teórico.

Entrevistas:

Las entrevistas como técnica de recogida de datos, son un instrumento muy utilizado en la investigación cualitativa (Gallego, 2016). Este método es considerado como uno de los instrumentos más poderosos de la investigación para ciertos fines descriptivos (McCracken, 1988). Las entrevistas son un instrumento que generalmente se hace cara a cara entre el investigador, otra persona, o más personas, a los cuales se les denomina informantes, que están dentro del proceso de investigación que estamos realizando. Las entrevistas suelen tener carácter bi-direccional donde tanto el investigador como los informantes van a sumar en su conocimiento, es decir es de carácter recíproco (Estrada y Deslauriers, 2011).

La entrevista que hemos realizado a los docentes es una entrevista semiestructurada, ya que el entrevistador planifica y estructura bien las preguntas que va a realizar, pero el entrevistado las desconoce (Flick, 2010). Para la configuración de la entrevista, existen en la literatura diferentes clasificaciones o tipologías de las mismas (Arribas, 2008), de acuerdo

con esto hemos intentado ajustarnos a nuestra investigación y a las pretensiones que buscábamos en las entrevistas.

En nuestro caso, las entrevistas a los docentes se realizaron en los centros educativos y las mismas fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis. Todas las entrevistas se hicieron entre el 4 de febrero y el 28 de febrero.

A continuación reflejamos la entrevista realizada a los docentes:

1. ¿En qué colegio desempeñas tu trabajo, en que cursos impartes Educación Física y cuantos años de experiencia tienes en relación a la docencia en Educación Física?
2. ¿Cómo programas o estructuras un curso en el área de educación física en uno de tus cursos? (Programación anual)
3. ¿Cómo tienes en cuenta el currículo a la hora de programar o generar las tareas de clase?
4. ¿Utilizas alguna metodología de trabajo concreta? (Nuevas tendencias metodológicas de la Educación Física, modelos pedagógicos, Unidades didácticas, proyectos)
5. ¿Hay alguna estrategia metodológica que conoces y no utilizas por alguna razón? (Contexto, falta de tiempo, restricciones)
6. ¿Cómo contribuyes al desarrollo de las competencias clave desde la Educación Física?
7. ¿Tienes en cuenta el nivel inicial de los alumnos a la hora de programar o generar tareas de clase?
8. ¿Tu programación anual tiene relación con otros años?
9. ¿Cómo das respuesta a la diversidad en tus clases de educación física? (Discapacidad motriz, cognitiva, visual)
10. ¿Cómo estructuras el tiempo de una sesión? ¿Qué tipo de tareas llevas a cabo en cada momento?
11. ¿Cómo evalúas a los alumnos?
12. ¿Tratas algún tema transversal o eje central en tus clases de EF? ¿Si es así, cómo lo haces y cuándo?
13. ¿Cuál es tu formación en relación a la Educación Física en los últimos 10 años?
14. ¿Algún aspecto más en relación a tú práctica docente dentro del área de Educación Física?

Grupo Focal:

El grupo de discusión es una técnica de recogida de datos de las investigaciones cualitativas (Canales, 1994). Es una reunión con todos los participantes donde se integra el investigador y recoge datos mediante un conjunto de técnicas en las que predomina la observación participante (Burgois, 2003). Entre los objetivos de esta técnica está el conseguir que los participantes hablen entre ellos y no con el investigador o el moderador. Se presta especial atención a la elaboración de las preguntas o guiones/materiales para estimular la conversación

El investigador tiene que estar atento a las diferencias en las opiniones, los debates, las dinámicas que surjan o el tipo de actividad en que se envuelva el grupo, ya sea para formar consenso, desarrollar una explicación, interpretar mensajes o sopesar prioridades que compiten.

Este grupo focal tenía un objetivo claro, obtener información de los códigos que nos iluminaban diferentes preguntas informativas y que no habíamos obtenido datos de las pertinentes entrevistas y las observaciones.

Este grupo focal fue guiado mediante un power point, donde el investigador explicó brevemente el trabajo realizado hasta el momento, para posteriormente comenzar con las cuestiones de las que no teníamos datos y que queríamos que nos contestaran los docentes. El grupo de discusión se celebró el día 6 de mayo en uno de los centros participantes y se grabó de forma íntegra para posteriormente obtener los datos que buscábamos. En el apartado 6.4. Análisis de datos, explicaremos cómo utilizamos la información obtenida de este grupo de discusión.

En el apartado de anexos detallamos la presentación que utilizamos para el desarrollo del grupo focal con los docentes.

6.3. Intervención: Fases – Cronograma

Una vez explicados diferentes apartados de la estructura conceptual, vamos hacer un repaso de las fases de intervención que hemos seguido para la elaboración de nuestro trabajo. Todas estas fases comenzaron con una temporalización inicial, entendiendo que a medida que íbamos a estar trabajando sufriría modificaciones y se solaparían unas con otras.

A continuación detallamos la siguiente tabla con los tiempos de intervención:

Tabla 12*Fases de intervención*

Fase	Fecha	Observaciones
Fase previa: Identificación del problema	1 octubre 31 noviembre	Citas con los tutores, citas con los directores de los centros y lectura de bibliografía
Fase 1: Marco teórico	1 diciembre 1 enero	Elaboración y redacción de la introducción, marco teórico y gestiones con los centros.
Fase 2: Acceso al campo, ética y confidencialidad	1 enero 1 de Febrero	Entrega a los colegios de la documentación. Consentimientos informados
Fase 3: Recogida de información	4 de Febrero 28 Febrero	Entrevistas con los maestros en los centros educativos.
	4 Febrero 8 de marzo	Observación en las aulas
	06 de Mayo	Grupo focal con el grupo de maestros colaboradores.
Fase 4: Análisis e interpretación de datos	8 de Marzo 16 de Mayo	Desarrollar y ampliar el diseño metodológico y las partes de la estructura conceptual
Fase 5: Resultados y conclusiones.	06 de Mayo 15 mayo	Recogida final de los datos y análisis
	15 mayo- 31 Mayo	Redacción final
	31 Mayo 20 junio	Revisiones

De forma más gráfica a continuación reflejamos el cronograma que hemos llevado a cabo para realizar esta investigación:

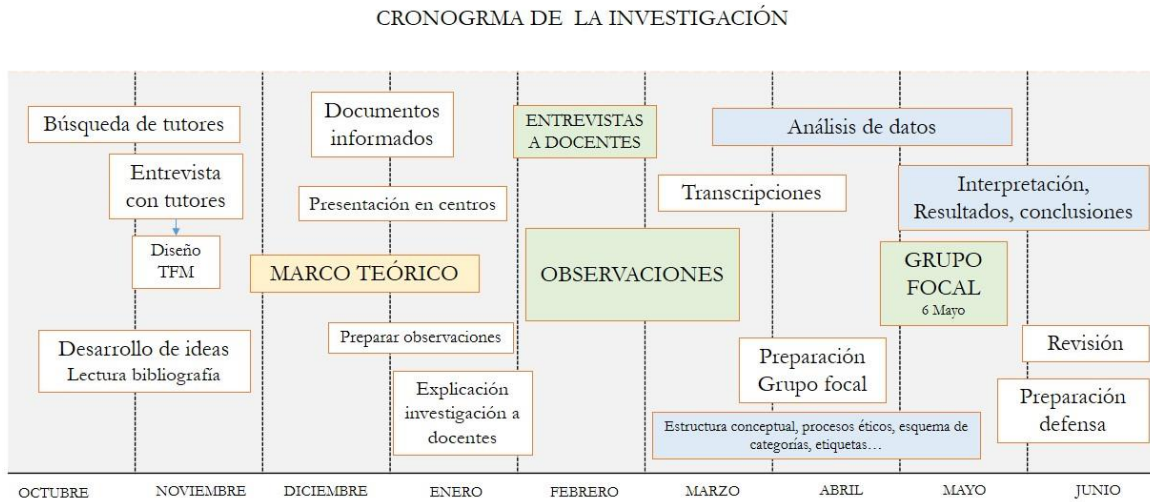


Figura 7: Cronograma de la investigación

En la anterior figura se detallan las fases que hemos explicado anteriormente en la tabla. Hemos querido resaltar con colores las fases más representativas:

- Fase 1: Marco teórico en color amarillo.
- Fase 3: Recogida de información en color verde
- Fase 4: Análisis e interpretación de datos en color azul

6.4. Análisis de datos

El análisis de datos es la forma por la cual procesamos y transformamos la información recogida dando lugar a una información más clara y comprensible (Gibbs, 2012).

Cuando nos referimos al análisis de datos, hablamos de cómo hemos recogido los datos, las relaciones con los documentos, las transformaciones que efectuamos con los datos obtenidos, para la posterior interpretación y comprensión de lo planteado en la investigación (Arribas, 2008).

En el transcurso de la investigación hemos obtenido mucha información de las distintas técnicas de datos utilizadas, y desde un principio sabíamos lo rigurosos que debíamos de ser, a la hora de recoger esos datos para su posterior análisis. La recogida de

datos que hemos llevado a cabo, se ha realizado de una forma ordenada y estructurada, lo cual nos ha facilitado su posterior análisis.

Con el objeto de asegurar la credibilidad de nuestro estudio hemos llevado a cabo una triangulación. Para ello, hemos utilizado distintos instrumentos de recogida de datos, que en nuestro caso han sido: la observación, las entrevistas y un grupo focal. Este método de triangulación hace referencia a la búsqueda de información obtenida desde diferentes fuentes, para después poderla contrastar y buscar hallazgos coincidentes con esos diferentes instrumentos. La triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos obtenidos.

El análisis cualitativo implica organizar los datos recogidos, transcribirlos y codificarlos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Lo primero que debemos explicar, es saber como hemos organizado lo que queríamos investigar y por lo tanto, obtener información al respecto. De acuerdo con Stake (2005), partimos del problema de investigación, del cual nos surgieron los *Issues*, a continuación las declaraciones temáticas y después las preguntas informativas. Estas preguntas informativas son las que hemos pretendido dar respuesta con las diferentes técnicas de recogida de datos, a través de un proceso que se denomina reducción anticipado de datos (Miles y Huberman, 1994)

Partiendo de lo que hemos comentado en el párrafo anterior, generamos esa codificación, la cual nos ha permitido y facilitado la recogida de datos. Este proceso de codificación está detallado en el esquema de categorías en el apartado 6.2.5. A partir de ese esquema de categorías, que surgen de las cuatro declaraciones temáticas: tareas y contenidos, estilos de enseñanza, modelos pedagógicos y ámbitos de aprendizaje, generamos 59 códigos, que son los que nos van ayudar a obtener evidencias o hallazgos.

Una vez generados los 59 códigos, pasamos a desarrollarlos y a definirlos brevemente, con la intención de clarificar lo que significaban y buscar evidencias de esos códigos, que a su vez son los que nos van hacer responder a las preguntas informativas para posteriormente obtener resultados.

A continuación mostramos en la figura la base de la estructura conceptual, para entender mejor la codificación de la investigación:

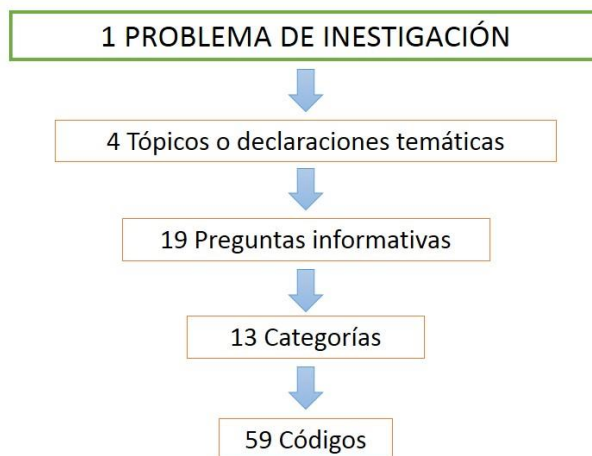


Figura 8: Jerarquía de la estructura conceptual

A continuación describiremos de manera pormenorizada cómo se han empleado las técnicas de recogida de datos a lo largo de este estudio:

Observaciones: Hemos empleado un cuaderno de campo para recoger aquellos aspectos que observamos en las clases de Educación Física, de una forma descriptiva y narrativa. Para este trabajo hemos realizado 63 horas de observación en los centros participantes. Seguidamente, en casa y en menos de 24 horas, transcribimos todas las observaciones a un diario, donde obtuvimos 26 hojas de anotaciones de las observaciones. En este cuaderno de campo, teníamos una guía en el margen derecho, donde teníamos anotados aspectos referentes a nuestro esquema de categorías, como ya hemos explicado en apartados anteriores.

Para este trabajo hemos realizado observaciones en 63 sesiones de Educación Física de una hora de duración cada una.

Tabla 13

Número de observaciones realizadas a los participantes

Informantes	Número de sesiones observadas
Docente 1	12 sesiones
Docente 2	12 sesiones
Docente 3	9 sesiones
Docente 4	8 sesiones
Docente 5	13 sesiones
Docente 6	9 sesiones

En anexos presentamos 4 ejemplos de la recogida de datos de 4 sesiones de Educación Física observadas. Facilitamos en anexos un enlace para poder visualizar el cuaderno de campo completo.

Entrevistas: Las realizamos diversos días en cada uno de los centros educativos donde trabajaban los docentes participantes. Las entrevistas se realizaron en un entorno agradable y fueron grabadas al completo para facilitar su transcripción. Durante el desarrollo de la entrevista, tratamos de crear empatía con el docente, intentando que no existiera una jerarquía y escogiendo un contexto adecuado (Oakley, 1981) La misma tarde de la entrevista hacíamos la transcripción literal para su posterior uso en los siguientes apartados.

En la tabla 14, se presentan las fechas en las que se realizaron las entrevistas y su duración.

Tabla 14

Fecha de realización de las entrevistas

Informante	Fecha de realización de la entrevista	Duración
Docente 1	4 de febrero de 2019	08:01
Docente 2	No participó la entrevista	00:00
Docente 3	28 de febrero de 2019	24:29
Docente 4	14 de febrero de 2019	12:21
Docente 5	28 de febrero de 2019	16:46
Docente 6	12 de febrero de 2019	19:29

Grupo focal: Esta última técnica de recogida con los docentes participantes la hicimos el 6 de mayo de 2019 en uno de los centros participantes. El grupo focal duro 1:10h. El guion de preguntas empleado para el grupo focal estuvo orientado a recoger información sobre aspectos que no habían quedado claros o de los que se disponía menor información respecto

a la estructura de preguntas informativas y categoría de partida. El grupo focal al igual que las entrevistas fue grabado para dar rigor al uso de los datos.

Sistema de etiquetado

Para un tratamiento más sistematizado de los datos, hemos creado un sistema de etiquetas que emplearemos para mostrar el análisis de los datos en el apartado N°7, resultados, de este Trabajo de Fin de Máster. De esta forma, las evidencias obtenidas se mostrarán siguiendo la estructura de las declaraciones temáticas previamente definidas, con la referencia a la técnica de recogida de datos empleada, el docente participante, el día y la hora. Para la comprensión de la fuente de donde hemos obtenido los datos, seguiremos la misma estructura: Técnica de recogida de datos, docente, día y hora.

Para un mejor análisis de los datos y posterior interpretación, creamos un sistema de etiquetas, que nos sirvieron para estructurar, ordenar y dar rigor a las interpretaciones de los datos que hemos realizado en el apartado de resultados.

A continuación detallamos las etiquetas que utilizaremos:

Tabla 15

<i>Sistema de etiquetas</i>	
Referencia	Etiqueta
Observaciones	OBS
Entrevistas	ENT
Grupo focal	GF
Día y mes del registro	Día 17/04/19 (ejemplo)
Hora	09:30 (ejemplo)

En la referencia “hora”, en ocasiones podremos poner la hora exacta. En otros casos como en observaciones, pondremos una aproximación, sabiendo en todo momento cuando han empezado y han terminado todas las observaciones realizadas en los centros.

Ejemplo de la utilización del sistema de etiquetado:

OBS. Docente 2, 17/04/19 9:30: Observación del docente N°2 el día 17 de abril a las 9:30 horas.

Características de los códigos

Para un mejor seguimiento, recogida de datos y posterior análisis e interpretación, elaboramos una pequeña descripción de los diferentes códigos que generamos a partir de las declaraciones temáticas. De esta forma nos ha resultado más fácil identificar hallazgos en las diferentes técnicas de recogida de datos. Cada uno de estos códigos está dentro de los esquemas de categorías elaborados previamente y nos ayudan a dar respuesta a diferentes preguntas informativas.

Estas características básicas de cada uno de los códigos también lo utilizamos en el grupo focal, para guiar a los docentes en algún concepto que generaban dudas.

A continuación detallamos breves características de cada uno de esos códigos y la declaración temática a la que pertenece:

● Códigos de Declaración temática 1: Tareas y contenidos.

PROGRAMACIÓN: Es el nivel de planificación más amplia dentro de un área de conocimiento que tiene una duración de un curso académico. Es un acto de planificación que consiste en escoger la mejor opción para realizar un programa concreto teniendo en cuenta un contexto determinado (Ambrós, 2009).

UNIDAD DIDÁCTICA: Unidad básica de programación. Adapta la programación anual en periodos más cortos concretando objetivos, contenidos, tareas, metodología o criterios de calificación. Elemento específico de programación para una determinada secuencia temporal a lo largo de un curso académico. Instrumento de trabajo que permite al docente organizar su práctica educativa (Rodríguez, 2010).

TEMPORALIZACIÓN: Es la organización temporal de las sesiones y unidades didácticas que se van a llevar a cabo dentro de una programación anual. Son las fechas donde encuadramos cada una de las unidades didácticas que comprenden una programación.

OBJETIVOS PROPUESTOS: Son unos fines educativos concretos que queremos que alcancen los alumnos mediante la realización de tareas de aprendizaje. Es el comportamiento esperado que queremos que adquieran los alumnos como consecuencia de la realización de determinadas tareas.

BLOQUES DE CONTENIDOS: Son una serie de conocimientos, destrezas y actitudes agrupados por bloques en el currículo educativo para cada área y curso académico. Elementos del currículo que son utilizados para la adquisición de ciertos objetivos educativos. En Educación Física están divididos en 6 bloques.

TAREAS: Es una secuencia de acciones encaminadas a un fin común. Grupo de actividades que ponen de manifiesto una determinada habilidad a desarrollar.

EJERCICIOS: Actividad concreta dentro de una tarea con un objetivo muy definido. Acción con la que desarrollamos los diferentes contenidos del currículo educativo.

MATERIALES: Elementos tangibles que se utilizan como apoyo en las clases de Educación Física.

MOMENTOS: Partes de una sesión de Educación Física dedicada a un aspecto concreto. Estructuración temporal de una sesión de Educación Física que suele componerse que pueden ser actividades previa a la sesión, actividades de inicio, actividades de proceso y actividades de salida (Peña y Cosme, 2005).

DISTRIBUCIÓN DE GRUPOS: Modalidad de la distribución de los alumnos para trabajos grupales u otras necesidades.

EXPLICACIONES: Parte previa a la tarea donde el docente expone lo que deben realizar los alumnos.

● **Códigos de Declaración temática 2: Estilos de enseñanza.**

MANDO DIRECTO: El profesor dirige la clase y decide en todo momento lo que se va a realizar. El alumno no toma ningún tipo de decisión, simplemente ejecuta. Se busca un respuesta inmediata del alumno, que el alumno ejecute lo ejemplificado (Pieron, 2005).

ASIGNACIÓN DE TAREAS: Planteamiento de tareas grupales, generalmente situadas en zonas establecidas donde todos los alumnos trabajan en cada una de ellas. Este estilo supone mayor individualización y el alumno sugiere su ritmo de trabajo.

PROGRAMAS INDIVIDUALES: Da respuesta a las características individuales de los alumnos. Implica mayor responsabilidad por parte de los alumnos. Mayor autonomía para los alumnos.

GRUPOS DE NIVEL: Se tiene en cuenta el nivel y las características individuales de los alumnos. Este estilo fomenta un clima positivo en el grupo debido al mismo nivel de los integrantes (Salguero, 2009).

ENSEÑANZA MODULAR: Trabajos en grupo, donde las tareas se configuran por contenidos y donde los alumnos van pasando por diferentes módulos. Este estilo suele utilizarse cuando pueden dirigir la sesión varios docentes (Salguero, 2009). Los módulos se ajustan las características de los alumnos de forma previa (Ramírez y Noguera, 1999).

ENSEÑANZA RECÍPROCA: Unos alumnos enseñan a otros. Se fomenta la participación del alumnado y la toma de decisiones de los mismos. En este estilo es muy importante la labor de observación del docente ya que es la guía del aprendizaje por parte de los alumnos (Contreras, 1998).

MICROENSEÑANZA: El alumno toma el rol y la responsabilidad del docente y es el mismo el que imparte la sesión o parte de la misma. Se suele hacer en grupos reducidos de 4-8 alumnos donde uno de ellos es el que transforma su rol de aprendiz a docente.

GRUPOS REDUCIDOS: Trabajo en grupos de 3-4 alumnos, donde generalmente uno o dos miembros del grupo están ejecutando y los otros hacen de observadores y evaluadores. Demanda de una buena planificación por parte del profesor y de una explicación clara y concisa de las responsabilidades de cada uno.

DINÁMICAS DE GRUPO: Son tareas muy dirigidas a la búsqueda de la cohesión del grupo. Suelen tener un alto componente de diversión y aceptación por el grupo.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: El docente plantea un problema y los alumnos tienen que resolverlo. La resolución de una tarea puede tener múltiples respuestas. El alumno desarrolla un pensamiento crítico.

DESCUBRIMIENTO GUIADO: El profesor guía en la tarea que tienen que realizar los alumnos. Potencia una participación cognitiva por parte del alumno. El alumno participa en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados.

SINÉCTICA: Es un estilo donde el alumno participa en absolutamente todo, desde la planificación de actividades, organización, distribución de tareas o la evaluación. Se desarrolla una programación planteada desde las propuestas de los alumnos.

Bloque 1: CONTENIDOS COMUNES: Contenidos de TIC, de educación valores, trabajo en equipo, capacidades cognitivas, toma de decisiones o temas transversales.

Bloque 2: CONOCIMIENTO CORPORAL: Contenidos de la imagen corporal, la postura, el movimiento global, la lateralidad, posibilidades y limitaciones corporales o conciencia corporal.

Bloque 3: HABILIDADES MOTRICES: Contenidos relacionados con las habilidades y destrezas como los saltos, los giros, los lanzamientos o las recepciones. Contenidos relacionados con la coordinación, equilibrio o agilidad.

Bloque 4: JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS: Contenidos relacionados con los juegos, juegos modificados y actividades deportivas, así como actividad física en el medio natural.

Bloque 5: ACTIVIDADES FÍSICAS ARTÍSTICO-EXPRESIVAS: Contenidos relacionados con la expresión corporal, el ritmo y movimiento.

Bloque 6: ACTIVIDAD FÍSICA Y SALUD: Contenidos relacionados con la educación para la salud y hábitos saludables.

● **Códigos de Declaración temática 3: Modelos pedagógicos.**

INSTRUCCIÓN DIRECTA: Aprendizaje por imitación. El docente toma todas las decisiones y los alumnos reproducen lo que les ordenan.

EL SISTEMA PERSONALIZADO: Ejecución del movimiento de una forma personalizada. El alumno tiene autonomía para llevar a cabo el contenido que le han personalizado.

EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: Los alumnos tienen capacidad de decisión. Grupos heterogéneos, interdependencia positiva, relaciones interpersonales. Grupos reducidos. Los alumnos tienen que pensar y decidir y tener un dominio afectivo, debido a que el alumno tiene que aprender a controlar los sentimientos y las emociones (Velázquez, 2015).

LA EDUCACIÓN DEPORTIVA: El trabajo en equipo y las responsabilidades individuales dentro de un colectivo para una consecución grupal. Experiencias deportivas, en las que tanto niños como niñas tengan las mismas oportunidades de práctica (Calderón, Hastie y Martínez de Ojeda, 2010). Partir de la práctica deportiva, sin centrarnos en la especialización

de alguno en concreto, donde el alumno experimente desde una perspectiva global y desarrolle su competencia motriz (Siedentop, et al.,2011).

LA ENSEÑANZA ENTRE IGUALES: Es cuando un alumno enseña a otro un contenido educativo. Existe una planificación previa por parte del docente.

EL MODELO DE INDAGACIÓN: Generar tareas abiertas donde su resolución no esté clara y el alumnado deba indagar y hacer preguntas al docente para llevarla a cabo de forma correcta.

LOS JUEGOS TÁCTICOS: Juegos grupales de cooperación y colaboración. Se enseña desde lo más global a lo más analítico. Los alumnos primero comprenden lo que van hacer para luego llevarlo a cabo.

EL MODELO DE RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL: Trabajo en contexto desfavorecido donde la actitud y las relaciones personales están por encima de los contenidos. Objetivos claros como la autoestima, la autocomprensión, autoactualización y relaciones interpersonales y donde la educación en valores está por encima de todo (Hellison, Martinek y Walsh, 2008). Se tienen en cuenta niveles de responsabilidad que parten del nivel más bajo de responsabilidad que es aquel asociado a los alumnos irresponsables, irrespetuosos y con niveles bajo de compañerismo, hasta el nivel más alto que serían alumnos con liderazgo, gran nivel de ayuda social.

COMPENSIVO DE INICIACIÓN DEPORTIVA: El alumno participa directamente en el aprendizaje. De la táctica a la técnica buscando un pensamiento crítico. Las actividades que se desarrollan en este modelo son los juegos modificados, que tratan de llevar a la práctica la clave del deporte a enseñar (López, Monjas y Pérez, 2003).

EDUCACIÓN AVENTURA: Trasladar la escuela al medio natural o a otro entorno donde las actividades a desarrollar entrañan un riesgo controlado.

ALFABETIZACIÓN MOTORA: Dar valor a la actividad física como elemento clave para el desarrollo integral de las personas. Se basa fomentar la diversión, diversidad, comprensión o imaginación. Características eclécticas de otros modelos, ya que integra variables sociales, afectivas, cognitivas o deportivas.

LUDOTÉCNICO: Aprendizaje de modalidades atléticas desde contenidos técnicos con un alto componente de diversión. Utiliza las preguntas-reto como elemento motivador. Todas las tareas y juegos construidos tienen una fase inicial de aprendizaje conceptual y una fase final de reflexión con el alumnado.

ESTILO ACTITUDINAL: Se asienta en el desarrollo integral del alumno en base a una buena actitud y una mayor motivación hacia la Educación Física. Experiencias positivas y divertidas dentro de la Educación Física.

EDUCACIÓN PARA LA SALUD: Todo tiene relación con la salud y hábitos saludables

EXPLICACIÓN-EJECUCIÓN: Forma o manera que explica, si procede, las tareas a realizar en clase por parte del docente. Modo de llevar a cabo las explicaciones, si es de forma previa, durante o al final de las actividades.

PARTICIPACIÓN COGNITIVA: Participación activa por parte de los alumnos a nivel cognitivo y de toma de decisiones.

INDIVIDUALIZACIÓN: Se tiene en cuenta el nivel y características individuales de los alumnos.

TRABAJO EN GRUPO: Existe trabajo en grupo

DEPORTE: Utiliza los contenidos deportivos

MEDIO NATURAL: Lleva a cabo alguna Unidad didáctica en el medio natural

LA SALUD: Relaciona las tareas de una forma planificada y consciente con la salud y los hábitos saludables.

TÉCNICA: Tienen en cuenta la ejecución exacta de la técnica a la hora de llevar a cabo diferentes tareas.

ACTITUD POSITIVA: Se enfoca en buscar siempre una actitud favorable hacia las tareas propuestas.

DESCONOCIMIENTO DE LOS MODELOS: Desconocen los modelos pedagógicos que hemos estudiado.

● **Códigos de Declaración temática 4: Ámbitos de aprendizaje.**

COMPROMISO MOTOR: Tiempo efectivo durante el cual el alumno está realizando una actividad motriz durante la sesión de Educación Física (Sierra, 2004, p25).

MOVIMIENTO: Acción dinámica del cuerpo.

PARTICIPACIÓN COGNITIVA ACTIVA: Acción de involucrarse y verse participe en las actividades propuestas por el docente de una forma consciente y premeditada.

TOMA DE DECISIONES: Requiriendo de las decisiones de los alumnos para la consecución de cualquier acción. Búsqueda de soluciones a un problema, ya sea motor o de otro ámbito.

RELACIONES INTERPERSONALES: Asociaciones entre alumnos o alumno-docente.

DIVERSIÓN: Estado de ánimo agradable y placentero.

ESTADOS EMOCIONALES: Actitud o disposición ante una situación concreta como puede ser de alegría, miedo, inseguridad o tranquilidad.

6.5. Procesos éticos, de rigor y documentos informados

En el transcurso del proceso de elaboración de esta investigación pretendemos realizar un trabajo de calidad que cumpla con nuestras expectativas, pero ajustándose a una metodología de investigación concreta ya establecida. En este proceso tenemos el compromiso de realizar un trabajo riguroso, dominando la materia y adecuándonos a las necesidades de vayan surgiendo (De Vicente et al., 2006).

Respecto a las cuestiones de ética que afectan a la siguiente investigación, es conveniente destacar que la investigación en la que se enmarca este estudio se desarrolla en el contexto de diversos centros educativos, donde vamos a convivir con escolares, docentes y demás personal educativo, por lo que debemos dar rigor, seriedad y veracidad a todo lo que vayamos a realizar. En este sentido, para realizar este trabajo nos hemos marcado unos criterios éticos que hemos cumplido en todo momento:

- Exponer claramente las intenciones a los participantes.
- Estar a disposición de los informantes para aclarar las dudas relativas al desarrollo de la investigación, el uso que se va a hacer de los datos recogidos, aclaraciones respecto al rol del investigador en el proceso u otra cualquier consulta.
- No molestar ni entorpecer el transcurso diario y normal del centro educativo.
- Ser honesto con mis ideas y exponerlas a los participantes.
- Colaborar en todo lo que me soliciten desde los centros educativos en los que participo.
- Ser ecuánime con todos los participantes.
- Esforzarme al máximo en la elaboración de la documentación.

Con el objetivo de detallar los aspectos que hemos tenido en cuenta para dar rigor a la presente investigación, a continuación nos detendremos en abordar cómo se han tenido en cuenta los aspectos relativos a la credibilidad, transferibilidad, dependencia, confirmabilidad y documentos informados.

6.5.1. Credibilidad

Este apartado hace referencia a si el investigador ha captado el significado de las acciones, comportamientos y confidencias de los participantes de una forma real y veraz vinculadas con el problema de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). La credibilidad está muy condicionada con la capacidad del investigador de captar esa información, registrarla, analizarla e interpretarla, ya que se puede ver distorsionada por nuestros rasgos de personalidad, pensamientos, emociones, ambiente u opiniones que nos afecten. Para asegurar la credibilidad del presente estudio hemos tenido en cuenta algunas de las siguientes recomendaciones propuestas Guba, (1989):

- Evitar nuestras creencias
- Ser asépticos con las opiniones externas.
- Dar importancia a todos los datos.
- Considerar a todos los participantes por igual.
- Evitar influenciar a los participantes con nuestros comentarios.
- Triangular los datos, contrastando la información obtenida a través de las diferentes técnicas de recogida de datos que hemos utilizado.

6.5.2. Transferibilidad

La transferibilidad es la utilidad que da el lector a la investigación en un contexto similar. Este apartado no quiere decir que el estudio tenga transferencia a todos los contextos, sino que parte de este puede adaptarse o no. Lo que se pretende con la transferibilidad es que dicha investigación pueda servir para contextos similares en el que hemos desarrollado nuestro trabajo (Arias y Giraldo, 2011).

6.5.3. Dependencia

El concepto dependencia hace referencia a estabilidad (Mertens, 2010), lo cual quiere decir que estudios similares llevados a cabo por diferentes investigadores deberían generar resultados equivalentes. En relación a esto, nuestra revisión bibliográfica del marco teórico nos ha ayudado a identificar aspectos o temas relevantes en los que fijarnos para establecer nuestra propuesta de categorías y analizar los datos recogidos.

Esta dependencia implica que los datos de esta investigación deben tener coincidencias en mayor o menor medida con la bibliografía que hemos utilizado para la elaboración del mismo. Las fuentes utilizadas, las técnicas de recogida de datos y la metodología concreta de su análisis e interpretación, nos da consistencia a nuestro trabajo, así como la sistematización de los procesos empleados en toda la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En el apartado de conclusiones del presente trabajo se discutirán los resultados obtenidos a la luz de los marcos teóricos de referencia de los que parte esta nuestra investigación.

6.5.4. Confirmabilidad

Este criterio está relacionado con la credibilidad y lo que pretende es demostrar que hemos minimizado sesgos, creencias y tendencias del investigador (Guba, 1983). Este apartado implica que las fuentes que se han utilizado para los diferentes apartados estén bien justificadas. Un criterio que hace que la confirmabilidad sea más alta es la triangulación de datos con diferentes técnicas de recogida de datos, bien fundamentada y aplicada, las cuales serán contrastadas entre ellas.

6.5.5. Documentos informados.

En este apartado vamos reflejar los documentos informados que hemos elaborado para este trabajo. En este caso son dos documentos:

1. Documento informado para el centro (anexo 1): Este documento fue el que utilizamos para explicar en primera instancia a los directores de los centros en que iba a consistir nuestra investigación, que nos pusieran en contacto con los maestros de Educación Física y que nos dieran la autorización para estar en la fase de observación en el aula con los docentes participantes.

2. Documento informado para los docentes (anexo 2): Una vez los directores de los centros nos dieron la autorización para llevar a cabo la investigación en sus centros, nos pusimos en contacto con los docentes implicados para que fueran ellos, en esta ocasión, los que nos permitirán observarles, realizar una entrevista y participar en el grupo focal final. Este documento nos sirvió para explicarles la investigación y nos dieran su autorización de la participación en el trabajo.

Una vez finalizado el apartado de diseño metodológico, vamos a continuar con el siguiente apartado de resultados.

7. RESULTADOS

El propósito de este capítulo es mostrar los resultados que hemos obtenido después del análisis de datos. Para ello los hemos interpretado de acuerdo a la estructura conceptual de nuestro diseño metodológico. En este apartado, vamos a dar respuesta a las preguntas informativas, apoyándonos en las evidencias extraídas a través de las distintas técnicas de recogida de datos empleadas para, posteriormente, obtener nuestras interpretaciones. Hemos agrupado estas interpretaciones alrededor de las cuatro declaraciones temáticas establecidas, surgidas de nuestra estructura conceptual del trabajo de investigación: 1. Tareas y contenidos. 2. Estilos de enseñanza. 3. Modelos pedagógicos 4. Ámbitos de aprendizaje

De forma esquematizada vamos a reflejar en la siguiente tabla las interpretaciones que hemos obtenido, las evidencias que dan respuesta a estas interpretaciones y a las preguntas informativas a las que se asocian.

Tabla 15

Esquema de interpretaciones

Idea principal de las interpretaciones	Evidencias	Preguntas informativas a las que dan respuesta y tópicos al que pertenecen
1. Planificación en relación a los contenidos.	3 extractos de entrevistas 2 extractos de grupo focal	Tareas y Contenidos 1,2 y 4
2. Distribución de la sesión	2 extractos de observaciones 3 extractos de entrevistas 2 extractos de observaciones	Tareas y Contenidos 6
3. Características individuales de los alumnos.	2 extractos de entrevistas 1 extractos de grupo focal 2 extractos de observaciones	Tareas y Contenidos 3 y 8
4. Roles de los docentes	4 extractos de observaciones	Tareas y Contenidos 7
5. Objetivos que se establecen a partir de contenidos	4 extractos de entrevistas 1 extractos de observaciones	Tareas y Contenidos 2
6. Utilización del Mando Directo y Asignación de Tareas como estilo principal	3 extractos de entrevistas 3 extractos de observaciones	Estilos de enseñanza 1
7. Contenido condiciona el estilo	3 extractos de entrevistas 1 extractos de grupo focal 2 extractos de observaciones	Estilos de enseñanza 2 y 3
8. Programas individuales con alumnos especiales	3 extractos de grupo focal 1 extractos de observaciones	Estilos de enseñanza 1 y 3
9. Desconocimiento del concepto modelos pedagógicos	2 extractos de entrevistas 2 extractos de grupo focal	Modelos pedagógicos 1,3 y 4
10. Utilización de características de algún modelo	2 extractos de grupo focal 2 extractos de observaciones	Modelos pedagógicos 2
11. El Aprendizaje cooperativo como modelo pedagógico más usado.	2 extractos de entrevistas 2 extractos de observaciones	Modelos pedagógicos 2 y 4
12. Lo más importante es el aprendizaje motor	1 extractos de entrevistas 1 extractos de grupo focal 3 extractos de observaciones	Ámbitos de aprendizaje 1 y 2
13. Trabajar de forma interdisciplinar y transversal con otros contenidos	4 extractos de entrevistas 1 extractos de grupo focal 1 extractos de observaciones	Ámbitos de aprendizaje 1 - 5
14. Dar respuesta desde la Educación Física a todos los ámbitos de aprendizaje.	5 extractos de entrevistas 5 extractos de grupo focal 3 extractos de observaciones	Ámbitos de aprendizaje 1- 5

En total, para dar respuesta a todas las preguntas informativas hemos obtenido 14 interpretaciones de los extractos obtenidos de las entrevistas, el grupo focal y las observaciones realizadas en los centros. En total, hemos utilizado 32 extractos de las entrevistas, 18 extractos del grupo focal y 28 extractos de las observaciones.

A continuación exponemos las interpretaciones de cada una de las declaraciones temáticas:

Tareas y contenidos

A la hora de concretar las interpretaciones desde los hallazgos obtenidos, en relación a las tareas y contenidos, nos hemos encontrado que las actividades que desarrollan en clase los docentes, en sus sesiones de Educación Física, siempre se relacionan con los contenidos curriculares.

Los docentes planifican su programación anual en relación a los contenidos curriculares, de acuerdo a lo que establece la legislación vigente.

De los estándares de cada bloque selecciono los que me parecen básicos y necesiten un trabajo específico para ver su evolución y luego de ahí voy desarrollando las unidades, por ejemplo, el estándar de adapta su esfuerzo a la duración de la actividad pues eso lo relaciono con un tema de atletismo y trabajo la resistencia, por ejemplo.

ENT. Docente 1, 4 de febrero de 2019, 12:00

Parto siempre de la programación didáctica, que la tenemos elaborada parte de la normativa del decreto de Castilla y León, entonces la programación didáctica está estructurada en bloques de contenidos, esos bloques de contenidos lo distribuyo en los trimestres, en los tres trimestres y ahí aparecen los contenidos, los criterios de evaluación...

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

Reparto los contenidos depende los trimestres, unas 12 unidades didácticas, los valores de forma transversal y luego los contenidos los bloques, pues depende en función de los trimestres, habilidades, trabajando un poco todos, así a lo largo de los diferentes trimestres.

ENT. Docente 4, 14 de febrero de 2019, 12:15

Lo que suelo dejar para el último trimestre es juegos de táctica colectiva.

GF. Docente 1, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (13:49m)

Yo cojo los bloques de contenidos y los distribuyo a lo largo del curso y entonces digo, pues el del conocimiento del cuerpo, las capacidades perceptivo motrices, el cuerpo, espacio y tiempo, pues esto lo voy a trabajar en el primer trimestre, las habilidades motrices pues en el segundo...

GF. Docente 3, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (15:10m)

Estructura su programación de acuerdo a los estándares de aprendizaje que establece la normativa, selecciona los que le parecen más interesantes y de acuerdo con eso elabora su programación. Se centra mucho en contenidos deportivos. Al principio del curso académico da más valor al bloque de contenidos número dos de conocimiento corporal. Sí que lleva una estructura planificada a la largo del curso

OBS. Docente 1, 5 de Febrero de 2019, 09:30

Tiene claro qué valor da a los diferentes contenidos que establece la normativa en relación a su programación anual. Deja para el final del curso los contenidos del Bloque N°4: Juegos y actividades deportivas.

OBS. Docente 6, 8 de Febrero de 2019, 11:30

Siguiendo con la declaración temática sobre tareas y contenidos, y en relación a la pregunta informativa número cinco ¿cómo distribuyen los maestros/as los contenidos en una sesión?. Los docentes distribuyen la sesión de una forma clásica, dividida en un momento de iniciación o tareas preparatorias, una parte principal y una vuelta a la calma.

Primero recordamos o explicamos que vamos a trabajar en esa clase, después hacemos una actividad a modo de calentamiento para ir entrando en el cuerpo en temperatura y luego ya si vamos a trabajar sobre el mismo tema, por ejemplo el bote en baloncesto, irán en progresión a lo largo de la clase hasta que ya lo combinemos o ya con pase o con tiro, pero eso buscando una progresión y que todos puedan aportar.

ENT. Docente 1. 4 de Febrero de 2019. 12:00

El primer momento siempre es de activación un poco de calentamiento aunque a veces, el calentamiento ya lo hago directamente con el contenido por ejemplo si quiero trabajar los desplazamientos pues no hace falta que sea siempre un

calentamiento típico mover las articulaciones, si no que ya lo enfoco hacia el contenido....

ENT. Docente 3. 28 de Febrero de 2109. 16:00

El principio de la sesión lo estructuró a lo clásico, el calentamiento, la actividad motriz y la vuelta a la calma, luego ya soy un poco desastre con el reloj, que no lo llevo rígido, si veo que los niños la actividad motriz está siendo eficaz, se mueven bien, se lo están pasando bien, se están divirtiendo, pues seguimos, la vuelta a la calma, luego ya la hacemos en lengua y matemática.

ENT. Docente 4. 14 de febrero de 2019. 12:15

Tiene una estructura de clase muy clara y definida. Siempre hacer un ejercicio de iniciación, seguido del trabajo del contenido principal y siempre termina con un ejercicio de meditación como parte de vuelta a la calma.

OBS. Docente 6. 8, 11, 12,13 y 15 de Febrero de 2105

Me manifiesta que por lo general sí que estructura las sesiones de una forma clásica, con un calentamiento, una parte principal y una vuelta a la calma, pero esta última si no la tiene que realizar no lo hace.

OBS. Docente 5. 25 de febrero de 2019. 10:00

En relación al contexto donde se lleva a cabo las sesiones, y cómo varían los contenidos dependiendo ese contexto y de las características del grupo clase y con las evidencias obtenidas podemos generar otra interpretación en relación a estos aspectos.

Todos los docentes, de forma inicial, tienen en cuenta las características individuales de los alumnos. A lo largo de las sesiones existen pocas modificaciones o adecuación de las tareas a esas características y rasgos individuales de algún alumno o alumna.

Lo que voy a realizar a desarrollar cada contenido, adaptarlo a ese grupo clase, aunque en verdad los contenidos son los que hay, los que hay en el proyecto educativo, aunque luego la forma de llevarlos a cabo es muy diversa.

ENT. Docente 5. 28 de Febrero de 2019. 16:45

Al comenzar el curso con los de segundo, como les he tenido el año anterior en primero, pues bueno les conozco y parto desde ahí, a no ser que venga un niño

nuevo, pero en los juegos enseguida le ves qué nivel motriz tiene y los de primero como me suben de infantil, hablo con la tutora que les ha tenido y la profesora de psicomotricidad del año anterior, nos coordinamos un poco y aparte les hago una evaluación inicial motriz muy sencilla para tener un poco de idea por dónde andan.

ENT. Docente 4. 14 de febrero de 2019. 12:15

Una evaluación individual, para ver un nivel de ejecuciones individuales al principio, para ver de dónde vamos a tirar del hilo, pues eso sí.

GF. Docente 6, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (1:03:35m)

Sí que modificada las tareas para su realización, en momentos muy concretos, para alumnos con grandes necesidades educativas, como pueden ser alumnos con parálisis cerebral o discapacidad visual.

OBS. Docente 6. 11, 13 y 15 de Febrero de 2019.

Las tareas que propone por norma general son iguales para todo el grupo, muchas de ellas individuales.

OBS. Docente 2. 7, 8, 11, 12, 14 y 15 de febrero de 2019.

En relación a la pregunta informativa. ¿qué roles adoptan los maestros/as de acuerdo a las tareas que desarrolla en clase (participación activa, observador, guía, continuas correcciones, pasivo)? y con las evidencias obtenidas podemos describir la siguiente interpretación.

Los docentes, dependiendo su personalidad, adoptan diferentes roles en el desarrollo de sus sesiones. Hay docentes que por idiosincrasia adoptan más un rol de participación activa, otros son más, meros observadores y otros están continuamente haciendo correcciones.

El docente se integra en todas las tareas que propone a sus alumnos. Está continuamente motivando y participando directamente en los ejercicios que propone junto con sus alumnos.

OBS. Docente 4. 7, 11, 12, 13, 14 de febrero de 2019.

El docente está continuamente haciendo correcciones de ejecución de las tareas propuestas. Está continuamente pendiente de todos los ejercicios, haciendo indicaciones a los alumnos de cualquier índole. No cesa de hacer correcciones

OBS. Docente 3. 25, 26, 27 y 28 de febrero y 8 de marzo de 2019.

La disposición del docente en sus clases es más de observadora, haciendo correcciones puntuales, generalmente por conductas disruptivas de los alumnos. Deja mucha libertad a sus alumnos a la hora de trabajar.

OBS. Docente 2. 2. 7, 8, 11, 12, 14 y 15 de febrero de 2019.

Al docente le preocupa mucho la participación, del mayor tiempo posible, de sus alumnos en las tareas. Dedicar poco tiempo para colocar material y para las explicaciones. Hace correcciones continuas, sin parar de ninguna actividad.

OBS. Docente 1. 4, 5, 6, 7, 18, 19, 20 y 21 de Febrero de 2019, 09:30

Continuando con las interpretaciones de la declaración temática sobre tareas y contenidos, y haciendo referencia a los hallazgos obtenidos e intentando evidenciar que tareas propuestas por el profesorado dan respuesta a los objetivos planteados inicialmente, podemos decir que los objetivos de sus sesiones y de sus unidades didácticas, los establecen partiendo de los contenidos curriculares que detalla la legislación vigente, de los seis bloques de contenidos del área de Educación Física.

Parto de los estándares e intento agruparlos a la unidad, no hago la unidad desde los estándares, es decir, cojo los estándares que tengan una relación entre ellos y a partir de ahí lo relaciono con alguna Unidad que prepare ya sea de baloncesto, o freebies.

ENT. Docente 1, 4 de febrero de 2019, 12:00

Yo me organizo, en el primer trimestre trabajo el conocimiento del cuerpo, porque con los pequeños trabajo mucho las capacidades perceptivo motrices, en el segundo trimestre trabajo el bloque de contenidos de habilidades motrices y capacidades físicas, y en el tercero el de juegos y deportes, luego queda el de expresión corporal que yo lo meto transversalmente en el primer trimestre y en el último en juego de expresión corporal y en el primero más el ritmo y la dramatización con gestos.

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

Les tengo en cuenta como hilo conductor, tampoco me ciño estrictamente al currículum, sino a partir de los contenidos de cada bloque, voy cogiendo lo que creo que debo trabajar más con los niños.

ENT. Docente 4. 14 de febrero de 2019. 12:15

Lo importante es con quién voy a trabajar y cómo voy a desarrollar esos contenidos con el grupo de alumnos con el que trabajo.

ENT. Docente 6. 12 de febrero de 2019. 12:00

Tiene los objetivos de cada unidad didáctica y de cada sesión muy claros y programados con antelación, los cuales les establece desde los contenidos curriculares. Trabaja durante todo el curso diferentes situaciones motrices y lo da mucha importancia.

OBS. Docente 3. 25, 26, 27 y 28 de febrero y 8 de marzo de 2019.

Una vez detalladas las interpretaciones obtenidas de la declaración temática sobre tareas y contenidos, pasamos a detallar las de la siguiente declaración.

Estilos de enseñanza

En este sub-apartado vamos mostrar hallazgos sobre qué estilos de enseñanza utilizan los maestros y maestras implicados en la investigación, que relaciones existen entre los contenidos que desarrollan y el estilo de enseñanza utilizado y cómo varían los estilos de enseñanza ante diferentes aspectos.

En relación a los estilos de enseñanza que hemos desarrollado en el marco teórico, los docentes participantes en la investigación utilizan mayoritariamente estilos tradicionales, concretamente los estilos que más predominan son el mando directo y la asignación de tareas, aunque se ve en ocasiones características de otros estilos de enseñanza más participativos como el descubrimiento guiado.

De metodología un poco lo de siempre, lo clásico, así lo nuevo todo lo de la gamificación y todo este rollo que se está haciendo ahora, que cuando deje de ser equipo directivo lo probaré.

ENT. Docente 4. 14 de febrero de 2019. 12:15

Lo que me da muy buen resultado en los cursos que doy que es de tercero a sexto, que antes se me había olvidado comentarlo, es sobre todo en tercero y en cuarto el tema de asignación de tareas y descubrimiento guiado.

ENT. Docente 5. 28 de Febrero de 2019. 16:45

Lo sigo haciendo lo que tradicionalmente se ha ido haciendo en Educación Física, como la asignación de tarea.

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

Utiliza de forma predominante el mando directo en sus sesiones. Utiliza este estilo de enseñanza intercalándolo con otros estilos dentro de una misma sesión. Muchas de sus tareas son juegos tácticos donde el alumno sí que tiene capacidad de decisión, y aunque intente reproducir lo que el maestro le ha indicado, el alumno puede tomar sus propias decisiones.

OBS. Docente 1. 4, 5, 6, 7, 18, 19, 20 y 21 de Febrero de 2019.

Es el estilo de enseñanza que más utiliza a la hora de plantear y explicar una tarea. Una vez que el alumnado está ejecutando la tarea, les deja libertad de decisiones en muchas fases de su práctica.

OBS. Docente 2. 2. 7, 8, 11, 12, 14 y 15 de febrero de 2019.

Utiliza diferentes estilos de enseñanza, ya que los contenidos que propone son más facilitadores del uso de unos o de otros estilos de enseñanza.

OBS. Docente 6. 8, 11, 13 y 15 de Febrero de 2019.

Los estilos de enseñanza que aplican son los que conocen debido su formación universitaria. Los estilos de enseñanza que utilizan están condicionados por el contenidos que van a trabajar. El contenido está por encima del estilo de enseñanza que quieren utilizar.

Intento variar a lo largo de todo el curso, pero siempre partiendo de una sesión inicial muy abierta que no hay muchas normas, ni muchas directrices y a partir de ahí ir creciendo un poco con ellos, es decir, ellos son los que van a poner el límite hasta donde llegan.

ENT. Docente 1, 4 de febrero de 2019, 12:00

No trabajo uno solo, trabajo diferentes, depende de lo que quiera trabajar, me viene mejor uno o me viene mejor otro.

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

Para mí con cumplir el estándar, es decir, es estándar o se cumple o no se cumple, como luego hay que ponerlo una nota, a mí con que lo cumplan ya tienen un cinco.

ENT. Docente 1, 4 de febrero de 2019, 12:00

Condiciona el uso de un estilo de enseñanza u otro, al contenido que va a impartir. Dependiendo la unidad didáctica que vaya a llevar a cabo utiliza distintos estilos de enseñanza.

OBS. Docente 1. 4, 5, 6, 7, 18, 19, 20 y 21 de Febrero de 2019

Dependiendo el tipo de sesión que vayas hacer, a todas las sesiones no las pega el mismo estilo de enseñanza, cuando llegas a los jugos de iniciación deportiva o pre-deportivos a lo mejor le pega un estilo de enseñanza más directivo y más guiado, que a lo mejor cuando has realizado otro tipo de unidades.

GF. Docente 2, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (26:40m)

El estilo de enseñanza que utiliza lo estable en relación al contenido que va a desarrollar. Con contenidos deportivos o de habilidades motrices que trabaja en gran grupo, utiliza estilos de enseñanza más participativos.

OBS. Docente 6. 8, 11, 13 y 15 de Febrero de 2019.

Continuando con la declaración temática sobre estilos de enseñanza, podemos interpretar que los docentes elaboran programas individuales en aquellos casos, generalmente, con alumnos con necesidades especiales, a los que tengan que hacer una adaptación curricular.

Programas individualizados, si, siempre que tengamos que hacer a un niño un adaptación curricular.

GF. Docente 6. 6 de Mayo de 2019. 16:30 (27:15m)

Cuando tuve un alumno con una pierna ortopédica, al final haces programas individuales.

GF. Docente 2. 6 de Mayo de 2019. 16:30 (28:32m)

Necesita un trabajo más individualizado, en un momento puntual para reforzar

GF. Docente 1. 6 de Mayo de 2019. 16:30 (1:03:25m)

Tiene algún alumno con necesidades especiales, y le atiende de forma individual, adecuándole las actividades a sus necesidades. Está muy pendiente de estos alumnos para aplicarles un plan individual.

OBS. Docente 6. 8, 11, 13 y 15 de Febrero de 2019

Habiendo detallado interpretaciones de las dos primeras declaraciones temáticas sobre tareas y contenidos y estilos de enseñanza, pasamos al tercer tópico.

Modelos pedagógicos

En relación a los modelos pedagógicos hemos pretendido identificar qué modelos pedagógicos se encuentran más representados entre los maestros analizados y que conocimientos tienen los maestros y maestras implicados en la investigación sobre ello. En este sentido los docentes participantes en la investigación no conocen el concepto “modelo pedagógico”. Existe gran confusión a nivel conceptual de lo que son los modelos pedagógicos, los estilos de enseñanza o conceptos relacionados con metodología.

Ante la pregunta: ¿Hay alguna estrategia metodológica que conoces y no utilizas por alguna razón?: No, Nunca he sido cerrado a esta sí y está no, hay días que incluso con un curso unas sesiones te resultan bien una metodología más abierta y en otras con unos agrupamientos más estrictos, directrices más cerradas, no tengo ningún problema en una metodología u otra, ahora está muy de moda lo del trabajo cooperativo, pero incluso hay días donde el trabajo cooperativo de un día para otro con el mismo grupo, son un desastre, y otro día es una maravilla.

ENT. Docente 5. 28 de Febrero de 2019. 16:45

Ante la pregunta: ¿Hay alguna estrategia metodológica que conoces y no utilizas por alguna razón?: Sí porque todavía las estoy conociendo, por ejemplo estamos ahora haciendo un curso de formación y nos están explicando diferentes metodologías y claro es todo un poco nuevo, estamos en proceso de aprenderlo

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

Mezclando educación aventura y aprendizaje cooperativo, trabajo la unidad didáctica, tú la llamabas las islas, yo del video, pones colchonetas con bancos con normas, espalderas.

GF. Docente 1, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (46:45m)

En cuanto al modelo de responsabilidad social, no sé si es o no, yo el año pasado...

GF. Docente 1, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (47:48m)

Continuando con la declaración temática sobre modelos pedagógicos, y habiendo encontrado hallazgos sobre características de algún modelo en concreto, podemos interpretar que utilizan características de algún modelo pedagógico, pero sin saber que es un modelo concreto, ni desarrollándolo de forma correcta.

Yo, con los pequeños, también juego a juegos tácticos. Yo no me fijo en la disposición de los niños para la táctica, simplemente que vayan participando, que vayan comprendiendo que hay diferentes roles.

GF. Docente 4, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (19:43m)

Educación aventura pues, va en función de las clases que tenemos, yo cuando estaba en el C.R.A., que tienes clases con siete niños, pues sí que hacía escalada, porque siete niños minimiza mucho el riesgo.

GF. Docente 4, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (44:12m)

Desarrolla características del modelo pedagógico “juegos tácticos” en bastantes sesiones generalmente con contenidos deportivos.

OBS. Docente 1. 4, 5, 6, 7, 18, 19, 20 y 21 de Febrero de 2019

Aplica en diferentes ocasiones características del modelo de responsabilidad personal y social en sus clases de Educación Física.

OBS. Docente 3. 25, 26, 27 y 28 de febrero y 8 de marzo de 2019

En relación estos modelos pedagógicos que propone Metzler (2005), hemos querido identificar el uso de alguno de ellos en concreto.

El aprendizaje cooperativo es el modelo pedagógico que más conocen, no como modelo, sino como estilo de enseñanza a llevar a cabo de forma puntual y le ven grandes dificultades, principalmente por el desconocimiento del modelo.

Utilizando técnicas cooperativas, que sepa el que no es solo que haya aprendido esa habilidad de forma individual, la tiene que aplicar en alguna tarea más compleja y tiene que darse cuenta de que a lo mejor no tiene los recursos adecuados y necesarios y tiene que hacerla de manera cooperativa con otros compañeros.

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

El aprendizaje cooperativo a mí me encanta, pero los niños todavía no tienen la percepción o la visión de cómo hacer las cosas cooperativamente, ellos tienen la

mentalidad de que todo es hacia la competición, entonces cambiar la forma de pensar de los alumnos, pues es difícil, les tienes que hacer ver a través de juegos que no es solo así.

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

Utiliza de forma muy puntual el aprendizaje cooperativo en alguna sesión mediante juegos cooperativos.

OBS. Docente 4. 7, 11, 12, 13, 14 de febrero de 2019.

Aplica el aprendizaje cooperativo en diferentes sesiones dentro de unidades didácticas muy concretas con juegos cooperativos.

OBS. Docente 5. 25 de febrero de 2019. 10:00

Una vez obtenido las interpretaciones de la declaración temática sobre modelos pedagógicos, que dan respuesta a las preguntas informativas planteadas, pasamos al subapartado sobre los ámbitos de aprendizaje que se dan respuesta desde el área de Educación Física.

Ámbitos de aprendizaje

Con este tópico pretendemos analizar sobre las propuestas de los maestros y maestras en cuanto al ámbito motor, ámbito cognitivo, ámbito social y ámbito emocional. Hemos obtenido unas interpretaciones en relación a estos ámbitos y como le desempeñan en sus sesiones de Educación Física.

Dar respuesta al ámbito motor en el área de Educación Física es prioritario para todos los docentes y reconocen que es el vehículo para la adquisición de otros ámbitos de aprendizaje.

El único tema transversal que trabajo con ellos o intento trabajar con ellos es aprovechar el mayor tiempo de actividad física en clase, porque esta sociedad ahora mismo con las tabletas, la televisión, las *WII*, las *PLAYS*, están muchísimo tiempo en casa de manera sedentaria, lo que intento es que sobre todo se muevan.

ENT. Docente 4. 14 de febrero de 2019. 12:15

Todo el conocimiento de los niños, sobre todo a nivel motriz, es global.

GF. Docente 6, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (18:00m)

El docente da mucha importancia al ámbito motor, y en todo momento transmite a los alumnos que tienen que participar y no quedarse parado, en las tareas que son meramente motrices.

OBS. Docente 1. 4, 5, 6, 7, 18, 19, 20 y 21 de Febrero de 2019, 09:30

Tiene mucho en cuenta los contenidos educativos que dan respuesta al ámbito motor. El docente está continuamente haciendo correcciones respecto a ejecución motriz de todas las acciones que realiza el alumnado en el transcurso de las sesiones.

OBS. Docente 3. 25, 26, 27 y 28 de febrero y 8 de marzo de 2019

Me manifiesta que pretende en todo momento que los alumnos se diviertan moviéndose. Todas las tareas que plantea son juegos muy dinámicos con un alto componente de diversión.

OBS. Docente 4. 7, 11, 12, 13, 14 de febrero de 2019.

Todos los docentes trabajan de forma interdisciplinar y transversal otros contenidos que no sólo son meramente motrices y propios del área de Educación Física, dando respuesta de esta manera a otros aprendizajes.

Sobre todo el tema de la alimentación es el que más caña les doy, para este curso tengo pensado que vean los niveles de azúcar que hay en los alimentos de manera directa es decir, pensando en la cantidad de azúcar que tiene cada alimento de cada producto que traigan a clase.

ENT. Docente 1, 4 de febrero de 2019, 12:00

El tema de la coeducación, los chicos sobre todo, es que cada vez empiezan antes, el tema de separarse los chicos por un lado y las chicas por otro, me parece fundamental se vean como uno solo y funcionen en a estas edades como personas únicas y que no haya diferencias entre las chicas por un lado y los chicos por otro.

ENT. Docente 5. 28 de Febrero de 2019. 16:45

Como temas transversales, por ejemplo, este año estamos desarrollando en relación con la programación general anual el trabajo de las emociones, una educación emocional activa y diversificada, trabajando distintas emociones.

ENT. Docente 6. 12 de febrero de 2019. 12:00

Estamos trabajando la educación ambiental, el respeto al entorno próximo es bueno qué tanto desarrollamos juegos que tengan como temática ese respeto, como las actividades que desarrollamos en el entorno próximo.

ENT. Docente 6. 12 de febrero de 2019. 12:00

El concepto de la interdisciplinariedad en Educación física, me gusta; no me gusta llegar al colegio y tener hora de LENGUA, de MATEMÁTICAS, no, vamos a tener un tiempo de aprendizaje, de lo que sea y muy interconectado y globalizado.

GF. Docente 2, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (22:32m)

Cuando tiene una clase justo antes del recreo, les revisa el almuerzo y les dice si es saludable o no. De esta forma está trabajando contenidos sobre alimentación saludable.

OBS. Docente 6. 8, 11, 13 y 15 de Febrero de 2019

Los ámbitos de aprendizaje y qué desempeño se le otorga a un tipo u otro, es un aspecto muy relevante en todas las sesiones de Educación Física. No solo dan importancia al ámbito motriz, sino que consideran que desde el área de Educación Física se puede dar respuesta al ámbito cognitivo, al ámbito social y al ámbito emocional.

Lo que trato es que ellos sean conscientes de lo que van a trabajar y que ellos se pongan la meta de hasta dónde pueden llegar, que no sea lo hacemos y a ver qué sale, sino que tengan la decisión de vamos a evaluar hasta aquí, o llegamos hasta aquí y que sean conscientes de: oye no lo hago porque yo no puedo no porque me lo hayan dicho.

ENT. Docente 1, 4 de febrero de 2019, 12:00

Está la competencia lectora, la expresión oral, la expresión escrita, la digital y la audiovisual, el emprendimiento y la social, entonces yo lo relaciono con las competencias y sé que sí estoy trabajando las competencias.

ENT. Docente 3, 28 de febrero de 2019, 16:00

La unidad didáctica qué hago de juegos tradicionales me traen una ficha con los juegos de los abuelos y luego los van explicando ellos y los jugamos según lo explica cada niño, la competencia social y ciudadana sí que trabajo con los chicos los valores democráticos y de respeto a las personas y de integración social

ENT. Docente 4. 14 de febrero de 2019. 12:15

Dar importancia dentro de la práctica docente, a trabajar con los niños sobre todo la cercanía, y que los niños vean, primero que vengan a gusto a Educación Física, hacer una clase atractiva, que se diviertan, que se lo pasen bien y si se están divirtiendo, pues están aprendiendo y están trabajando Educación Física.

ENT. Docente 4. 14 de febrero de 2019. 12:15

A mí me gusta mucho hacer el concepto de interdisciplinaridad, me gusta mucho la enseñanza global, desde la educación de la mente, hasta la educación del cuerpo.

GF. Docente 6, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (21:45m)

Yo te lo podría en orden, cognitivo, motor, afectivo-emocional y social...

GF. Docente 1, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (59:41m)

¿De todas formas, en Educación Física, nosotros en Primaria, veis que se pueden separar esos ámbitos? Contestan todos: NO

GF. Docente 4, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (1:01:15m)

El ámbito motor como justificante para trabajar todos, como pretexto. El ámbito motor es el señuelo que ponemos a los niños, para trabajar todo lo demás.

GF. Docente 6, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (1:01:29m)

En los criterios de evaluación y en los estándares ya vienen unos referidos unos al ámbito motor, al social, o sea que se trabaja todo.

GF. Docente 3, 6 de Mayo de 2019, 16:30 (1:02:42m)

El docente utiliza muchos juegos de gran grupo, con un alto componente táctico, donde tengan que tomar decisiones en equipo los propios alumnos. Quiere fomentar al ámbito cognitivo. Este aspecto lo he observado en gran parte de las sesiones en las que hemos estado presente.

OBS. Docente 6. 11, 13 y 15 de Febrero de 2019.

El docente me manifiesta que le gusta realizar juegos y tareas de gran grupo, para que mejoren las relaciones interpersonales y que tenga que tomar decisiones en equipo. Estos comportamientos los he observado en diversas sesiones.

OBS. Docente 1. 4, 5, 6, 7, 18, 19, 20 y 21 de Febrero de 2019

Una vez presentados los resultados obtenidos en el estudio, pasamos al apartado siguiente donde abordamos las conclusiones y las líneas de trabajo futuras.

8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este capítulo, se encuentra dividido en tres sub-apartados. La primera parte estará dedicada a la discusión, donde relacionaremos los resultados con el marco teórico, y las conclusiones generales del estudio, seguidamente detallaremos las limitaciones del estudio y por último algunas de las posibles líneas de investigación futuras.

En este trabajo hemos partido inicialmente de una lectura pormenorizada de referentes teóricos que nos ha ayudado a comprender aspectos relacionados con los contenidos que hay que abordar en Educación Física y qué propuestas de estilos de enseñanza y modelo pedagógicos coexisten en la actualidad. En el transcurso de la elaboración de este trabajo, siempre hemos tenido en cuenta la producción científica que existía sobre lo que queríamos investigar, siendo esto una base fundamental para la confección de nuestro estudio.

Los contenidos curriculares que establece la legislación educativa vigente han sido nuestro primer punto de análisis, ya que queríamos contrastar lo que dice la normativa antes de comenzar a observar o entrevistar a los docentes participantes en la investigación. Los maestros y maestras que han participado en el trabajo conocen la legislación educativa actual y los contenidos curriculares establecidos y estructuran su programación anual basándose en ellos como hemos observado en los resultados obtenidos.

Los estilos de enseñanza son las herramientas que tienen los docentes para generar situaciones de enseñanza-aprendizaje (Espada, Fernández y Calero, 2019). En la actualidad existen una gran variedad de estilos de enseñanza, todos de gran importancia en el proceso educativo (Fernández y Espada, 2017). Esta gran diversidad de estilos de enseñanza hace que los docentes tengan que decidir en diferentes momentos cuáles utilizar. En este trabajo nos hemos centrado en los estilos de enseñanza propuestos por Camacho y Delgado (2002), para poder comprender y analizar dentro de nuestro estudio las diferentes propuestas que llevaban a cabo los docentes participantes.

En relación a los estilos de enseñanza abordados en el marco teórico de este Trabajo de Fin de Máster, hemos obtenido evidencias que indican que algunos docentes conocen los diferentes estilos, pero generalmente sus prácticas se vinculan a estilos más tradicionales.

Los modelos pedagógicos propuestos por Metzler (2005) han constituido otro de los ejes centrales en este trabajo. Las evidencias obtenidas en nuestro estudio indican que los docentes a pesar de ser conocedores de la existencia de nuevas tendencias metodológicas, no

tienen grandes conocimientos sobre ellas y en sus prácticas siguen predominando modelos tradicionales, a través de modelos reproductivos, lo que contrasta con la investigación realizada por Zapatero, González y Campos (2018) en el ámbito del desarrollo de competencias y evaluación de las prácticas profesionales de docentes en Educación Física.

La idea inicial era comprender cómo impartían sus clases los docentes de Educación Física en Educación Primaria, para después indagar sus propuestas metodológicas, los estilos de enseñanza o modelos pedagógicos que empleaban o qué ámbitos de aprendizaje eran los más valorados en sus clases. Nuestra intención era alcanzar respuestas a cuestiones muy concretas que nos planteamos en relación al problema de partida.

La realidad educativa puede ser muy diferente, dependiendo de los docentes, los alumnos u otros factores que en muchas ocasiones son incontrolables. Nuestro propósito era investigar sobre el tipo de propuestas metodológicas que se emplean en el área de Educación Física. Concretamente hemos analizado lo que dice la literatura, en relación a los estilos de enseñanza y a los modelos pedagógicos, y seguidamente hemos observado cómo seis docentes llevaban a cabo sus clases de Educación Física de forma real, en sus centros educativos.

A partir de ese problema de investigación, hemos planteamos los *Issues*, que fueron el motor que nos hizo organizarnos para estructurar de una forma correcta lo que queríamos investigar. En este apartado mostramos las principales conclusiones para iluminar los *Issues*, así como las preguntas informativas que están presentes en nuestra investigación.

En este sentido, para organizar nuestras conclusiones, vamos a ir dando respuesta a los *Issues* y las preguntas informativas, organizadas según declaraciones temáticas.

Lo primero que queremos presentar es el aserto que nos ayuda a responder los *Issues* planteados: el uso de algunos estilos de enseñanza y modelos pedagógicos consideramos que aportan diferentes comportamientos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y nos ayuda a la comprensión de las propuestas metodológicas que llevan a cabo en la práctica educativa en los centros en el área de Educación Física.

El primer *Issue* planteado es: ¿Qué tipos de estilos de enseñanza y modelos pedagógicos se llevan a cabo en el área de Educación Física para abordar los contenidos curriculares?

Partimos del desconociendo que tenían los docentes sobre estilos de enseñanza y modelos pedagógicos, lo cual era un obstáculo para poder descifrar qué estilo u modelo

utilizaban. Gracias a la información obtenida de las primeras conversaciones, observaciones y entrevistas, podemos aseverar que los docentes utilizan un estilo de enseñanza u otro, de acuerdo al contenido curricular que trabajan en sus sesiones, y que no utilizan ningún modelo pedagógico concreto dentro de su planificación. El carácter de la Educación Física establece que la organización y la planificación de los métodos de enseñanza debe llevarse a cabo en función de la lógica interna de la actividad realizada (Rosa, García, Pérez-Soto, 2018).

El *Issue* segundo nos indica: ¿Podemos extraer algunos elementos y/o factores que favorezcan el desarrollo de buenas prácticas en el área de Educación Física?

En relación a este segundo *Issue*, podemos extraer que el contexto es uno de los factores clave a la hora de desarrollar unas propuestas metodológicas u otras dentro del área de Educación Física. Buscando la relación entre contenidos curriculares y elementos y/o factores que favorezcan las buenas prácticas; por ejemplo, emplear un estilo de enseñanza determinado para el aprendizaje de un contenido relacionado con un bloque en concreto, podemos afirmar, que el contenido en sí, y su forma de tratarlo es el factor que más influye en relación a un buen desarrollo de la práctica docente. La preferencia por trabajar con ciertos estilos de enseñanza o modelos pedagógicos a veces no garantiza que el proceso educativo se lleve a cabo de una forma eficaz, ya que el docente puede utilizar diferentes propuestas, pero estas no tienen por qué ser adecuadas para unos contenidos en concreto (González-Peiteado, 2013)

Una vez sintetizadas las conclusiones en relación a las *Issues*, de una forma genérica, pasamos a concretar qué conclusiones hemos obtenido, analizando el apartado de los resultados, en relación a las preguntas informativas en cuanto a las diferentes declaraciones temáticas:

Tareas y contenidos

En relación a las tareas y contenidos, tenemos que recordar que lo que pretendíamos era analizar la relación que podía existir entre estas tareas y contenidos con las maneras de llevarlas a cabo. La realidad de todos los docentes que han participado en nuestra investigación es que toda su programación anual parte de una planificación de contenidos, es decir, de lo que quieren enseñar.

Ante la pregunta informativa, cómo se desarrollan los contenidos educativos, hemos interpretado, con las evidencias halladas, que todos los docentes planifican en relación a esos

contenidos curriculares, establecidos en la legislación vigente. Dando respuesta a la pregunta de investigación número cuatro, respecto a cómo los docentes estructuran sus unidades didácticas, podemos asegurar que estos contenidos están organizados de forma coherente en unidades didácticas, como unidad básica de programación, y que generalmente siguen un orden de contenidos similar a la estructura que establece la legislación, que no significa que deban desarrollarse en ese orden. Todos los docentes coinciden en que comienzan el curso con contenidos de mayor facilidad de ejecución, para concluir con tareas más complejas y generalmente con un alto componente táctico.

En relación a cómo distribuyen los maestros/as los contenidos en una sesión, podemos afirmar que los docentes distribuyen la sesión de una forma clásica, dividida en un momento de iniciación o tareas preparatorias, una parte principal y una vuelta a la calma (Viciano, 2002). Es cierto que todos ellos tienen claro que esta estructura puede cambiar, y que, si en algún caso, no se da alguno de estos momentos no le dan importancia siempre que el contenido principal se haya desarrollado de una forma óptima.

Siguiendo con la declaración temática sobre tareas y contenidos queremos comprender cómo varían los contenidos dependiendo del contexto. Todos los docentes creen que el contexto es el principal condicionante a la hora de desarrollar una sesión u otra. El contexto, ya sea de tipo cualitativo en relación al alumnado o cuantitativo, factores a nivel organizativo como el material o instalaciones, o las condiciones atmosféricas son elementos que condicionan en gran medida el contenido a llevar a cabo con los alumnos o alumnas.

En cuanto a cómo se adecuan los contenidos a las características individuales del alumnado, todos los docentes de forma inicial tienen en cuenta las características y rasgos individuales de cada uno de los alumnos, pero a lo largo de las sesiones existen pocas modificaciones o variaciones en relación a esas características. En este sentido, en busca de una inclusión educativa en las clases de Educación Física se requiere una constante formación del profesorado de Educación Física (Núñez, Aravena, Oyarzun, Tapia y Salazar, 2018). Existe una ausencia de especialistas en actividad física adaptadas en los centros educativos para atender todas las necesidades de asesoramiento para los docentes de Educación Física (Ríos Hernández, 2013).

Otra de las preguntas informativas a la que queríamos dar respuesta, estaba relacionada con los roles que adoptan los maestros/as de acuerdo a las tareas que desarrollan en clase (participación activa, observador, guía, continuas correcciones, pasivo). Las evidencias obtenidas sugieren que la personalidad de cada docente, o su estado de ánimo

puntual, hacen que el docente tome un rol u otro. Hay docentes que, por su forma de ser, son más participativos y en cambio otros son más distantes, simplemente están como meros observadores o evaluando diferentes comportamiento del alumnado e intervienen cuando es necesario, dando más libertad al alumnado.

Ante otras de las preguntas informativas planteadas, como es de qué manera las tareas propuestas por el profesorado dan respuesta a los objetivos planteados inicialmente, podemos considerar que los objetivos de todas las sesiones, como ya hemos comentado, parten de los contenidos curriculares. Las tareas propuestas, todas ellas están pensadas para unos objetivos muy concretos, que posteriormente el docente valorará dentro de su formato de evaluación, si el alumnado los ha adquirido o no.

Estilos de enseñanza

Un elemento a investigar dentro de nuestro estudio ha sido el uso de los diferentes estilos de enseñanza que emplean los docentes participantes en sus clases de Educación Física. Para poder investigar sobre unos estilos de forma concreta, nos hemos centrado en los que proponen Camacho y Delgado (2002), los cuales hemos desarrollado en el apartado el marco teórico.

Dando respuesta a una de las preguntas informativas planteadas, queremos analizar qué tipos de estilos de enseñanza, de acuerdo con Camacho y Delgado (2002), pueden identificarse en los maestros/as en sus clases. Hemos podido ratificar que utilizan unos estilos de enseñanza u otros dependiendo del contenido curricular, es decir, ningún maestro planifica para llevar a cabo un estilo de enseñanza u otro, sino que programa y temporaliza los contenidos y después emplea el estilo de enseñanza que cree más oportuno para ese momento.

En todas las sesiones hemos identificado rasgos de diferentes estilos de enseñanza, que los docentes combinan dentro de una misma sesión. Los estilos que más predominan son el mando directo y la asignación de tareas, aunque se manifiestan en ocasiones características de otros estilos de enseñanza más participativos como el descubrimiento guiado o la resolución de problemas. Esto estaría de acuerdo con Fernández y Espada (2017), quienes señalan uno de los estilos de enseñanza más aplicado en las sesiones de Educación Física es el mando directo.

Continuando con la declaración temática sobre estilos de enseñanza, buscamos qué relaciones existen entre los contenidos y estilos de enseñanza identificados en los maestros/as y cómo varía el uso de los estilos de enseñanza dentro de una sesión. Hemos identificado que el uso que dan unos estilos de enseñanza u otros depende principalmente del contenido curricular que van a llevar a cabo. El contenido curricular está por encima del estilo de enseñanza en relación a la programación previa. En cuanto a la variabilidad de estilos implementados que hemos podido identificar, podemos decir que mayoritariamente se usan estilos tradicionales con algún componente activo donde al alumnado se le deja participación. Todos los docentes son bastante eclécticos en cuando la utilización de unos u otros estilos de enseñanza dentro de una misma sesión.

Modelos pedagógicos

Los modelos pedagógicos son la manera de entender y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera concreta, con unas características y principios establecidos, los cuales están por encima de los estilos de enseñanza, pero que nos les sustituye. Para este trabajo nos hemos basado en los modelos pedagógicos propuestos por Metzler (2005) y Fernández-Río, et al, (2016).

De este modo, queríamos responder a qué modelos pedagógicos se encuentran más representados entre los maestros/as analizados y qué dificultades se observan para llevar a cabo los diferentes modelos pedagógicos. Debemos decir que los participantes en nuestra investigación no conocen el concepto de “modelo pedagógico”. Entre los docentes se evidencia una gran confusión y duda, a nivel conceptual, de lo que son los modelos pedagógicos, los estilos de enseñanza o conceptos relacionados con aspectos metodológicos.

Otra de las cuestiones a resolver era si, durante las prácticas docentes, se observan características de algún modelo pedagógico en concreto. Debemos aseverar que sí que se observan características de modelos pedagógicos como del aprendizaje cooperativo, por ejemplo. Los docentes utilizan estrategias de modelos pedagógicos, sin saber que están usando características de uno u otro modelo.

La formación y los conocimientos que tenían los docentes participantes sobre los modelos pedagógicos era otra de las cuestiones relevantes abordadas en nuestra investigación. A la luz de los resultados obtenidos, podemos asegurar que todos los docentes están formados en relación a otros aspectos y elementos relacionados con la metodología

como pueden ser los estilos de enseñanza y no tanto en modelos pedagógicos. Este aspecto se relaciona con las conclusiones obtenidas por Fernández y Espada (2017) quienes ponen de manifiesto que uno de los obstáculos más importantes a la hora de poner en práctica distintos estilos de enseñanza, es que la formación inicial del profesorado sobre estos estilos es insuficiente.

Ámbitos de aprendizaje

Con esta declaración temática hemos pretendido analizar las propuestas y prioridades de los docentes en relación al ámbito motor, ámbito cognitivo, ámbito social o ámbito emocional.

En relación a los ámbitos de aprendizaje, queríamos saber de qué manera fomenta el profesorado aprendizajes en clase que contribuyan al desarrollo motor de los estudiantes y cuánto tiempo dedican los maestros/as en sus sesiones a este tipo de aprendizajes. Debemos reflejar que el ámbito motor es el que más les importa a los docentes participantes y quienes intentan, en medida de lo posible, que sus alumnos y alumnas en sus clases Educación Física estén en movimiento, participando el mayor tiempo posible.

Investigaciones como las de Martínez, Sampedro y Veiga (2014) indican que el ámbito motor en el área de Educación Física es prioritario para muchos docentes, reconociendo su importancia como vehículo para la adquisición de otros ámbitos de aprendizaje. Sin embargo, la importancia otorgada a contenidos educativos relacionados directamente con el ámbito motor y el movimiento, puede restar importancia a la presencia en el currículo de otros contenidos relacionados con el bloque de actividades físicas artístico-expresivas. En este sentido, la importancia de prestar especial atención al ámbito motor en las clases de Educación Física, está directamente relacionado con el modelo de Educación Física para la salud, el cual, es el enfoque de muchos docentes que imparten esta área de conocimiento, con el fin de la mejora de la salud de los escolares (Martínez et al 2014)

Otras de las cuestiones que planteamos era de qué manera fomenta el profesorado aprendizajes en clase que contribuyan al desarrollo cognitivo de los estudiantes, de qué manera fomenta el profesorado aprendizajes en clase que contribuyan el desarrollo social de los estudiantes y qué propuestas educativas desarrollan los maestros/as promover el desarrollo emocional de los estudiantes en clase. Debemos corroborar que no solo dan importancia al ámbito motor, sino que consideran que desde el área de Educación Física se

puede dar respuesta al ámbito cognitivo, al ámbito social y al ámbito emocional. Una de las finalidades de la Educación Física actual es su aportación al desarrollo integral del alumnado como ciudadanos en una sociedad democrática (López, Pérez, Manrique y Monjas, 2016). Los docentes piensan que hay ámbitos que no se pueden separar, a los que intentan, en la medida de lo posible, dar respuesta. Lo hacen de una forma globalizada, no centrándose en un ámbito en concreto, más allá de alguna actividad determinada. Todos los docentes trabajan de forma interdisciplinar y transversal otros contenidos que no son meramente motrices y propios del área de Educación Física, dando respuesta de esta manera a otros aprendizajes, incluso de otras áreas curriculares. Cada vez tienden más a contenidos más globalizados, dándole mayor importancia al motriz.

Limitaciones del estudio

Las limitaciones para la realización de este estudio han sido varias. La primera limitación quizás ha sido el desconocimiento personal del ámbito de la investigación. Para la elaboración de este trabajo hemos tenido que ir aprendiendo sobre investigación aplicada a la educación y a la vez ir trabajando en el estudio. En un principio parecía que estaba muy claro sobre lo que quería investigar, pero gracias a la ayuda de mis tutores, a la asistencia de las clases del máster y a esa adquisición de conocimientos que se producía poco a poco, conseguimos que esa limitación se hiciera cada vez más pequeña.

Más concretamente, una limitación que me encontrado, ha sido planificar de forma correcta qué aspectos tenía que observar en las clases de Educación Física y qué preguntas debía realizar en las entrevistas para que me dieran respuesta a problemática inicialmente planteada.

Otra limitación es el tiempo para poder investigar, concretamente el tiempo que hemos tenido que pasar en las aulas observando. Las expectativas se han cumplido y hemos observado las clases que propusimos inicialmente, incluso más, pero es cierto que hubiera sido mucho más interesante tener más días para poder dedicar más tiempo a esas observaciones realizadas en los centros educativos.

Líneas de trabajo futuras

En esta sección presentamos lo que consideramos que pueden ser nuestras líneas de investigación futuras en relación a nuestro estudio.

El análisis de la situación educativa, concretamente la del área de Educación Física, es necesario y fundamental para que la educación pueda evolucionar. Cada vez estamos viendo más profesionales de la educación que investigan sobre diferentes aspectos relacionados con la práctica docente.

En mi caso, mis intereses, mis inquietudes, giran en cómo se imparten las clases de Educación Física, qué propuestas metodológicas se emplean para dar respuesta a unos objetivos que queremos que adquiera nuestro alumnado. Los docentes cada vez son más críticos y queremos mejorar la práctica docente y, en mi caso, muy especialmente el área de Educación Física. De forma más concreta, investigar sobre diferentes propuestas metodológicas para llevar a cabo en el área de Educación Física, orientadas a promover un desarrollo más integral del alumno, partiendo desde el ámbito motor como elemento clave para su consecución.

La manera de impartir clase y qué debemos de enseñar en Educación Física que merezca la pena, son los principales ejes de mis líneas de trabajo futuras. Siguiendo los resultados de este estudio, me interesa extender este trabajo a otros centros educativos, para contrastar, por ejemplo, interpretaciones que hemos obtenido relacionadas con el desconocimiento de los modelos pedagógicos por parte de los docentes o comprender cómo influye el contexto en la forma de aplicar diferentes estilos de enseñanza.

Dentro de la práctica docente, hay muchos aspectos que condicionan la manera de dar clase o la forma de entender, en este caso, la Educación Física. Mis propuestas de líneas de trabajo futuro van encaminadas a la mejora del proceso educativo de enseñanza-aprendizaje, y para que los alumnos y alumnas se vean beneficiados de ello.

Para ello sería muy importante seguir con lecturas y análisis de estudios ya realizados al respecto, para poder contrastar y seguir investigando. Es necesario que este trabajo y futuras investigaciones, no se queden únicamente en el papel, sino que, de una forma real, tenga una aplicación en el marco educativo.

“Lejos de aceptar que cada maestrillo tiene su librillo, la profesión docente exige hoy ser capaz de adaptarse y afrontar las demandas profesionales y personales de realidades educativas muy diversas” (Pozo y Monereo, 2007, pp.90).

REFERENCIAS

- Alcalá, D. H., García, V. A. y Pérez- Pueyo, Á. (2015). ¿Se han implantado las competencias básicas en los centros educativos?: un estudio mixto sobre su programación como herramienta de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 177-192.
- Ambrós, A. (2009). La programación de unidades didácticas por competencias. *Aula de Innovación educativa*, 180, 26-32.
- Anguera Argilaga, M. T. y Hernández Mendo, A. (2014). Metodología observacional y psicología del deporte: Estado de la cuestión. *Revista de psicología del deporte*, 23(1), 0103-109.
- Arias, M. M. y Giraldo C. V. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29(3), 500-14.
- Arribas Cubero, H. (2008). El pensamiento y la biografía del profesorado de Actividad Física en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos. (Tesis Doctoral). Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.do>
- Burgois, P. (2003). *In search of respect. Selling crack in El Barrio*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Betancor León, M. Á. y Vilanou Torrano, C. (1995). *Historia de la educación física y el deporte a través de los textos*. Barcelona: Promociones y publicaciones Universitarias.
- Bustelo, M. (1999). Diferencias entre evaluación e investigación: una distinción necesaria para la identidad de la evaluación de programas. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*. (4), 9-29.
- Calderón Luquin, A., Hastie, P. A. y Martínez de Ojeda Pérez, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model). Experiencia inicial en educación primaria. *Cultura, Ciencia, y Deporte [CCD]*, 5(15), 169-180.
- Camacho, Á. S. y Noguera, M. Á. D. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza: análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar*. Barcelona: Inde.

- Canales, M. y Peinado, A. (1994). *Grupos de discusión. Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis psicológica.
- Cairney, J., Hay, J., Faight, B., Mandigo, J., y Flouris, A. (2005). Developmental coordination disorder, self-efficacy toward physical activity, and play: Does gender matter?. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 22(1), 67-82.
- Castillejo, J. (1919). *La educación en Inglaterra*. Madrid: Ediciones de la Lectura.
- Contreras Jordán, O. R. (1998). *Didáctica de la Educación Física, Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.
- DECRETO 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. (Boletín oficial de Castilla y León, núm. 89, miércoles 9 de mayo del 2007).
- DECRETO 6/2013, de 31 de enero, por el que se modifica el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. (Boletín oficial de Castilla y León, núm.25, miércoles 6 de febrero del 2013).
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. (Boletín oficial de Castilla y León, núm.142, lunes 25 de julio del 2016).
- De Vicente Rodríguez, P., Bolívar, A., Castilla, M., Domingo Segovia, J., Fernández Cruz, M., Gallego Arrufat, M. J., y Romero López, M. M. (2006). Formación práctica del estudiante universitario y deontología profesional. *Revista de educación*, 339, 711-744.
- Diario Oficial de la Unión Europea (20 de diciembre de 2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, 394/10-394/18.
- Dyson, B. y Casey, A. (2012). *Cooperative learning in physical education: A research based approach*. Londres: Routledge.
- Estrada, R. E. y Deslauriers, J. P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen: Revista de trabajo social y ciencias sociales*, 61, 2-19.

- Espada, M., Fernández, M. y Calero, J. C. (2019). Validación de la versión española del Cuestionario de uso y percepción del espectro de estilos de enseñanza en educación física. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 271-285.
- Fernández, J. T. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia. *Educación XXI*, 15(2).
- Fernández-Río, J. y Méndez Giménez, A. (2016). El aprendizaje cooperativo: Modelo pedagógico para Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (29), 201-206.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Alcalá, D. H., Pérez-Pueyo, Á. y Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (413), 55-75.
- Fernández Rivas, M. y Espada Mateos, M. (2016). Actitud del profesorado de educación física frente al aprendizaje cooperativo. *Movimento. Revista de Educação Física da UFRGS*, 22(3), 861-876.
- Fernández Rivas, M. y Espada Mateos, M. (2017). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (31) 69-75.
- Flick, U. (2010). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Gallego Lema, V. (2016). El aprendizaje ubicuo en Educación Física en el Medio Natural: un estudio de caso. (Tesis Doctoral). Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarSeleccion.do>
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Guillamón, A., García, E. y Carrillo, P. J. (2018). La educación física como programa de desarrollo físico y motor. *EmásF: revista digital de educación física*, (52), 105-124.
- Giménez, A. M., Téllez, G. L. y Sierra, B. (2009). Competencias básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (16), 51-57.
- Gimeno Sacristán, J. y Blanco García, N. (2010). Investigar sobre y en la educación. *Averroes. Red telemática Educativa de Andalucía*, 1-14.

- Gómez, Á. I. (2008). Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En A.I., Gómez et al., *Métodos cuantitativos aplicados 2* (pp. 7-27) Chihuahua: Centros de investigación y docencia
- Grawitz, M. (1984). *Métodos y técnicas de las ciencias sociales*. México D.F.: Edita Mexicana.
- Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En E.G. Guba, *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165) Madrid: Akal.
- Gurvitch, R., Lund, J. L. y Metzler, M. W. (2008). Chapter 1: Researching the adoption of model-based instruction—Context and chapter summaries. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(4), 449-456.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G. y De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(3), 321-338.
- Hellison, D., Martinek, T. y Walsh, D. (2008). Sport and responsible leadership among youth. En N. Holt, *Positive youth development through sport* (pp. 49-60). Londres: Routledge
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M.P. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF: McGraw Hill.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela*. Buenos Aires: Aique.
- Kirk, D. (2005). Model based teaching and assessment in physical education: The Tactical Games Model. En K. Green y K. Hardman. *Physical education: Essential issues*, 128-43. Londres: Sage
- Kulinna, P. H., McCaughtry, N., Martin, J. J., Cothran, D. y Faust, R. (2008). The influence of professional development on teachers' psychosocial perceptions of teaching a health-related physical education curriculum. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(3), 292-307.
- Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 3 de Octubre de 1990. (Boletín oficial del estado, núm. 238, jueves 4 de octubre de 1990)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín oficial del estado, núm. 106, jueves 4 de mayo de 2016)

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Boletín oficial del estado, núm. 295, martes 10 de diciembre de 2013)
- López, R. E. y Deslauriers, J. P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. Margen. *Revista de trabajo social y ciencias sociales*, 61, 2-19.
- López Pastor, V., Monjas, R. y Pérez Brunicardi, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: INDE.
- López Pastor, V., Pérez Brunicardi, D., Manrique, J. C. y Monjas, R.(2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (29), 182-187.
- Lurea, C., Neacsu, I., Safta, C. G. y Suditu, M. (2011). The study of the relation between the teaching methods and the learning styles—The impact upon the students’ academic conduct. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 11, 256-260.
- Macías, G. R. (2013). *Manual de Teoría e Historia de la Educación Física y el Deporte contemporáneos*. Sevilla: Wanceulen.
- Martín Cendón, I. y Ortiz Alonso, M. (2014). El aprendizaje cooperativo mediante una acampada educativa en la escuela rural. En Velázquez, C., Roanes, J. y Vaquero, F. (Coord.) *Actas IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 140-154) Valladolid: La Peonza.
- Martínez, D., Sampedro, M.V. y Veiga, O. (2007). La importancia del compromiso motor y el compromiso fisiológico durante las clases de educación física. *Revista iberoamericana de Educación*, 42(2), 1-13.
- McCracken, G. (1988). *The long interview*. Londres: Sage Publications.
- Miles, M. B. y Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Londres: Sage Publications.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J. y Méndez-Alonso, D.(2012). Valoración de los adolescentes del uso de materiales autoconstruidos en educación física. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (22), 24-28.
- Mertens, D. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology* . Londres: Sage Publications.

- Metzler, M. (2011). *Instructional models for physical education*. Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Monje Álvarez, C.A. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana
- Montero, I. y León, O. G. (2007). Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.
- Moreno Murcia, J. A., Zomeño Álvarez, T., Marín de Oliveira, L. M., Ruiz Pérez, L. M. y Cervelló Gimeno, E. (2013). Percepción de utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educación*, (362), 380-401.
- Mosston, M. (1966). *Teaching physical education: From command to discovery*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co
- Mosston, M. y Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education*. Barcelona: Hispano Europea
- Núñez, P. C., Aravena, O. A., Oyarzún, J. C., Tapia, J. L. y Salazar, C. M. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 212-217.
- Oakley, A. (1981). Interviewing women: a contradiction in terms. En H. Roberts (ed.), *Doing feminist research (pp.30-61)*. London: Routledge & Kegan Paul.
- ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. (Boletín oficial de Castilla y León, núm.117, viernes 20 de junio del 2014)
- ORDEN EDU/278/2016, de 8 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. (Boletín oficial de Castilla y León, núm.70, miércoles 13 de abril del 2016)
- Peiteado, M. G. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Journal of Learning Styles*, 6(11), 51-70

- Peña, E. M. y Cosme, S. P. (2015). Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje. Propuesta de trabajo para los alumnos de las carreras de educación secundaria de la UNDAC. *Horizonte de la Ciencia*, 4(7), 77-83.
- Pérez-Pueyo, A. (2016). El Estilo Actitudinal en Educación Física: Evolución en los últimos 20 años. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 205-213.
- Pérez, P. V. y Vargas, R. O. (2003). La importancia de la Educación Física en el currículo escolar. *InterSedes*, 4(7), 119-130.
- Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: Inde.
- Piñar, M., Caro, I., & Coscollá, A. (2001). Modos de respuesta verbal: describiendo el habla de pacientes y terapeutas. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud/International Journal of Clinical and Health Psychology*, 1, 237-257.
- Pozo, J. I. y Monereo, C. (2007). Carta abierta a quien competa. *Cuadernos de pedagogía*, 370, 87-90.
- Ramírez, J. V., y Noguera, M. Á. D. (1999). La programación e intervención didáctica en el deporte escolar (II). Aportaciones de los diferentes estilos de enseñanza. *Apunts. Educación física y deportes*, 2(56), 17-24.
- Real Decreto 1344/1991 de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la educación primaria. (Boletín oficial del estado, núm.220, viernes 13 de septiembre de 1991).
- Ríos Hernández, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte*, 9, 83-114.
- Rodríguez Torres, J. (2010). De las programaciones didácticas a la unidad didáctica: incorporación de competencias básicas y la concreción de tareas.
- Rosa, M. (1992). Historia de la educación física. *Cuadernos de sección. Educación*, 5, 27-47.
- Rosa, A., García, E. y Pérez-Soto, J. (2018). Métodos de enseñanza en Educación Física: Desde los estilos de enseñanza hasta los modelos pedagógicos. *Trances*, 11(1) 1-30.

- Salguero, A. R. (2009). La instrucción directa o la reproducción de modelos como metodología de enseñanza en el área de Educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, (1), 4-14.
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en investigación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Siedentop, D., Hastie, P. A. y Van der Mars, H. (2011). *Complete guide to Sport Education*. Champaign: Human Kinetics.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata
- Sierra, Á. S. (2004). Actividad física y salud en primaria: el compromiso fisiológico en la clase de educación física. Sevilla: Wanceulen
- Stake, R. (2005). *Qualitative case studies*. Londres: Sage Publications.
- Stake, R.E. (1998). *Investigar con estudios de caso*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996). *Metodología cualitativa. La observación participante en el campo. El trabajo con los datos, Análisis de los datos en la investigación cualitativa. La entrevista en profundidad en Introducción a los métodos cualitativos de la Investigación*. Barcelona: Paidós
- Valero, A. (2006). Las propuestas ludotécnicas: una herramienta metodológica útil para la iniciación deportiva al atletismo en primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (10), 42-49.
- Valero-Valenzuela, A., Gómez-Mármol, A. y González, A. P. (2016). Temporalización en la enseñanza del atletismo a través del modelo ludotécnico. *Aula de Encuentro*, 18(2), 184-202.
- Vargas, L., Cardozo, C., Galeano, A., Mora, G. P. y Espinosa, Ó. (2010). Acerca del rediseño curricular por ciclos. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, (55), 213-238.
- Velázquez, C. (2015). Enfoques y posibilidades del aprendizaje cooperativo. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (50), 25-31.
- Viciano, J. (2002). *Planificar en Educación Física*. Barcelona: INDE
- Zapatero, J., González, D. y Campos, A. (2018). Consolidación de las metodologías activas en educación física en las escuelas de enseñanza secundaria. *Movimento. Revista de Educação Física da UFRGS*, 2(24), 509-526.

ANEXOS

ANEXO I: Documento informado del centro educativo.

ANEXO II: Documento informado de los docentes participantes.

ANEXO III: Cuaderno de campo de las observaciones

ANEXO IV: Transcripción del cuaderno de campo

ANEXO V: Transcripción de las entrevistas.

ANEXO VI: Presentación del grupo de discusión

Para operativizar este Trabajo Final de Máster, en algunos documentos sólo mostramos una fracción del mismo. Si se desea consultar de forma completa todos los documentos de los anexos, así como las grabaciones en audio de las entrevistas y del grupo focal, pueden acceder a un espacio virtual compartido en el siguiente enlace:

<https://drive.google.com/drive/folders/1GloxB1yAmHP7QKGzzmG4I-41DG3jBDxN?usp=sharing>

ANEXO I

DOCUMENTO INFORMADO DEL CENTRO EDUCATIVO

En este anexo se presenta 1 de los 3 documentos informados de los centros educativos. Para poder consultar la totalidad de los documentos, accedan al enlace anteriormente indicado.

ACUERDO DE COLABORACIÓN EN LA REALIZACIÓN DEL TRABAJO FINAL DE MÁSTER SOBRE INVESTIGACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN



Universidad de Valladolid

IVÁN MARTÍN CENDÓN
Universidad de Valladolid

Estimados compañeros/as:

En este curso 2018/2019 estoy realizando el Máster sobre “**Investigación aplicada a la educación**” en la UNIVERSIDAD DE VALLADOLID y estoy realizando un trabajo de investigación sobre la “práctica docente en el área de Educación Física” el cual se orienta hacia:

- Describir las diferentes metodologías de trabajo que llevan a cabo los maestros y maestras especialistas en Educación Física en Educación Primaria.
- Poner en común con los maestros/as participantes en este estudio los resultados obtenidos para realizar una reflexión y valoración con el fin de mejorar la práctica docente dentro del área de Educación Física.

De esta forma, solicité la colaboración de maestros/as especialistas en Educación Física para los aspectos que se detallan a continuación:

- Realizar observaciones sistemáticas a todos los maestros/as participantes en la investigación, dentro de sus aulas, visionando su práctica docente.
- Vuestra participación en la realización de entrevistas y/o cuestionarios relativos al objeto de esta investigación.

Asimismo, como participantes en este estudio, en el caso de aceptar, tendréis derecho a:

- Expresar vuestras ideas con total y absoluta libertad.
- Retiraros de la investigación, en el momento que lo deseéis, sin necesidad de dar ningún tipo de explicación.

Como investigador, asumo los siguientes compromisos con vosotros:

- Adoptar las medidas oportunas orientadas a preservar vuestra confidencialidad.
- Comportamiento discreto y con máximo respeto sin que esto vea alterado el funcionamiento normal del centro.
- Obtener la aprobación de las ideas contenidas en las transcripciones de las entrevistas y/o cuestionarios.
- Remitir al centro el trabajo final de máster.

ACUERDO DE COLABORACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Don _____ director del CEIP _____ acepta colaborar en el trabajo de investigación de D. Iván Martín Cendón, con _____ sobre "LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA" en las condiciones anteriormente descritas, el cual se compromete a cumplir con lo establecido en el presente acuerdo.

En Medina del Campo, a 18 de enero de 2018



Fdo.:

Fdo.: Iván Martín Cendón

Los resultados que se extraigan de esta investigación serán única y exclusivamente utilizados con fines educativos. En todo momento se mantendrá la confidencialidad de todos los participantes en este proceso. En ningún momento se hará pública ninguna información en la que se pueda reconocer a los informantes. Tendrás la oportunidad de revisar y aprobar cualquier información y/o material que se publique sobre tu persona.

Garantizamos en todo momento la confidencialidad de la información recogida y los datos extraídos. Única y exclusivamente se utilizarán para fines de la investigación así como para investigaciones futuras relacionadas con la temática. La participación en las tareas de investigación que conlleva el trabajo es voluntaria y, por tanto, en cualquier momento que deseen abandonar este acuerdo colaboración podrán hacerlo. Dicha investigación se centra en la práctica docente del profesorado, en ningún momento saldrán datos ni referencias explícitas a alumnos en concreto.

¡Muchas gracias por vuestra colaboración!

ANEXO II

DOCUMENTO INFORMADO DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES

En este anexo se presenta 1 de los 6 documentos informados de los docentes participantes en la investigación. Para poder consultar la totalidad de los documentos, accedan al enlace anteriormente indicado.

ACUERDO DE COLABORACIÓN EN LA REALIZACIÓN DEL TRABAJO FINAL DE MÁSTER SOBRE INVESTIGACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN



Universidad de Valladolid

IVÁN MARTÍN CENDÓN
Universidad de Valladolid

Estimado compañeros/as:

En este curso 2018/2019 estoy realizando un Master sobre **“Investigación aplicada a la educación”** en la UNIVERSIDAD DE VALLADOLID y estoy realizando un trabajo de investigación sobre la “práctica docente en el área de Educación Física” el cual se orienta hacia:

- Describir las diferentes metodologías de trabajo que llevan a cabo los maestros y maestras especialistas en Educación Física en Educación Primaria.
- Poner en común con los maestros/as participantes en este estudio los resultados obtenidos para realizar una reflexión y valoración con el fin de mejorar la práctica docente dentro del área de Educación Física.

De esta forma y queriendo trabajar con todos los maestros especialistas de educación física del centro, necesito su colaboración, lo cual implicaría:

- Realizar observaciones sistemáticas a tus sesiones de Educación Física, visionando tu práctica docente, anotando los distintos aspectos que sean relevantes para mi investigación.
- Realizar una sencilla entrevista y pasarte algún cuestionario relativo a la investigación.
- Participar en un “Focus Group” con maestros implicados en la investigación de otros centros.

Asimismo, como participantes en este estudio, en el caso de aceptar, tendréis derecho a:

- Expresar vuestras ideas con total y absoluta libertad.
- Retiros de la investigación, en el momento que lo deseéis, sin necesidad de dar ningún tipo de explicación.

Como investigador, asumo los siguientes compromisos con vosotros:

- Adoptar las medidas oportunas orientadas a preservar vuestra confidencialidad.
- Comportamiento discreto y con máximo respeto sin que esto vea alterado el funcionamiento normal del centro.
- Obtener la aprobación de las ideas contenidas en las transcripciones de las entrevistas.
- Remitiros las diferentes conclusiones realizadas de la investigación.

ACUERDO DE COLABORACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Don _____, como maestro especialista de educación física del CEIP _____ " acepta colaborar en el trabajo de investigación de D. Iván Martín Cendón, con _____ sobre "LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA" en las condiciones anteriormente descritas, el cual se compromete a cumplir con lo establecido en el presente acuerdo.

En Medina del Campo, a 28 de enero de 2018



Maestro especialista
Fdo.:



Fdo.: Iván Martín Cendón

Los resultados que se extraigan de esta investigación serán única y exclusivamente utilizados con fines educativos. En todo momento se mantendrá la confidencialidad de todos los participantes en este proceso. En ningún momento se hará pública ninguna información en la que se pueda reconocer a los informantes. Tendrás la oportunidad de revisar y aprobar cualquier información y/o material que se publique sobre tu persona.

Garantizamos en todo momento la confidencialidad de la información recogida y los datos extraídos. Única y exclusivamente se utilizarán para fines de la investigación así como para investigaciones futuras relacionadas con la temática. La participación en las tareas de investigación que conlleva el trabajo es voluntaria y, por tanto, en cualquier momento que deseen abandonar este acuerdo colaboración podrán hacerlo. Dicha investigación se centra en la práctica docente del profesorado, en ningún momento saldrán datos ni referencias explícitas a alumnos en concreto.

¡Muchas gracias por la colaboración!

ANEXO III

CUADERNO DE CAMPO

En este anexo se presentan 4 hojas del cuaderno de campo, de 4 sesiones de las 63 sesiones observadas del periodo de estancia en los centros. Para poder consultar la totalidad de los documentos, accedan al enlace anteriormente indicado.

(S12) (5) 74 alumnos

En esta sesión fueron 50 alumnos. Con Mido y otra actividad se realizó en aula. Yo no pude observar.

HOJA DE OBSERVACIÓN "PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA"

<p>Docente observado</p>	<p>Colegio</p>	<p>Fecha/Hora</p>
<p>NOTAS DE CAMPO - Anotaciones/Comentarios/observaciones</p>		
<p>11:00. ¿Conocen los nombres?</p>	<p>"Voy a sacar un bolígrafo negro"</p> <p>Notas muy establecidas</p> <p>Dejado hablar.</p> <p>Tiene buen control del grupo.</p> <p>Muy bien organizados.</p> <p>Muy buen control del grupo.</p>	<p>Modelos Pedagógicos (Metzler, 2005): Instrucción directa, el sistema personalizado, el aprendizaje cooperativo, la educación deportiva, la enseñanza entre iguales, el modelo de indagación, los juegos tácticos y el modelo de responsabilidad personal y social.</p> <p>Modelos Pedagógicos (Fernandez-Rios, et al, 2016): Aprendizaje cooperativo, Educación deportiva, Comprensivo de iniciación deportiva, responsabilidad personal y social, Educación Aventura, Alfabetización motora, Educación para la Salud, Modelo lúdico-técnico, Autoconstrucción de materiales y Estilo actitudinal.</p> <p>Estilos de enseñanza (Camacho y Delgado, 2002) Mando directo, asignación de tareas, programas individuales, grupos de nivel o interés, enseñanza modular, enseñanza recíproca, microenseñanza, grupos reducidos, dinámicas de grupo, resolución de problemas, descubrimiento guiado, sinéctica.</p> <p>Competencias clave (Ley Orgánica 8/2013): C. en comunicación lingüística, C. matemática y C. básica en ciencia y tecnología, C. digital, Aprender a aprender, C. social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Bloques de contenidos (Decreto 26/2016) 1. Contenidos comunes 2. Conocimiento corporal 3. Habilidades motrices 4. Juegos y actividades deportivas 5. Actividades físicas artístico-expresivas 6. Actividad física y salud</p> <p>Elementos didácticos: Programar, planificar, ordenar, temporalizar, nuevas tendencias, priorizar, metodología, M. activas, eje vertebrador, unidades didácticas, proyecto, bloques de contenidos, objetivos, temas transversales, tiempos, evaluación, estándares, relación con otras áreas, acción motriz, compromiso motor, momentos de sesión, espacios, materiales, responsabilidades (rol).</p>
<p>12:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Comarrión Constante</p> <p>Muy participativo.</p> <p>13:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Se integra en Coarticular continuamente.</p>	<p>Expresión corporal Todos los días. Meditación Todos los días</p> <p>Flaqueo N.3</p> <p>Muy motivados.</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>"Estimulo auditivo no visual"</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>Muy bien organizados.</p> <p>Muy buen control del grupo.</p> <p>Todo el auto disminuido del grupo. Motivado, verbalizado... "¿quién se levanta para iniciar?"</p> <p>TH escribirse espontáneos. Muy bien</p>	<p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo. A ver si se cubren todos los espacios.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p>
<p>14:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Comarrión Constante</p> <p>Muy participativo.</p> <p>15:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Se integra en Coarticular continuamente.</p>	<p>Expresión corporal Todos los días. Meditación Todos los días</p> <p>Flaqueo N.3</p> <p>Muy motivados.</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>"Estimulo auditivo no visual"</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>Muy bien organizados.</p> <p>Muy buen control del grupo.</p> <p>Todo el auto disminuido del grupo. Motivado, verbalizado... "¿quién se levanta para iniciar?"</p> <p>TH escribirse espontáneos. Muy bien</p>	<p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo. A ver si se cubren todos los espacios.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p>
<p>16:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Comarrión Constante</p> <p>Muy participativo.</p> <p>17:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Se integra en Coarticular continuamente.</p>	<p>Expresión corporal Todos los días. Meditación Todos los días</p> <p>Flaqueo N.3</p> <p>Muy motivados.</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>"Estimulo auditivo no visual"</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>Muy bien organizados.</p> <p>Muy buen control del grupo.</p> <p>Todo el auto disminuido del grupo. Motivado, verbalizado... "¿quién se levanta para iniciar?"</p> <p>TH escribirse espontáneos. Muy bien</p>	<p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo. A ver si se cubren todos los espacios.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p>
<p>18:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Comarrión Constante</p> <p>Muy participativo.</p> <p>19:00. ¿Conocen los nombres?</p> <p>Se integra en Coarticular continuamente.</p>	<p>Expresión corporal Todos los días. Meditación Todos los días</p> <p>Flaqueo N.3</p> <p>Muy motivados.</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>"Estimulo auditivo no visual"</p> <p>Explican todo lo que van a mejorar.</p> <p>Muy bien organizados.</p> <p>Muy buen control del grupo.</p> <p>Todo el auto disminuido del grupo. Motivado, verbalizado... "¿quién se levanta para iniciar?"</p> <p>TH escribirse espontáneos. Muy bien</p>	<p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo. A ver si se cubren todos los espacios.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p> <p>Continuar jugando con el material, yo puedo verlo de nuevo.</p>

Observación no participante y registro a través de notas de campo

u' + 8' + 5' + 4 + 6 + 29' + mido

y 16' 28' + 34 42

Gracias

OK

722

5A

HOJA DE OBSERVACIÓN "PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA"

Observador: Iván Martín Cendón

Docente observado	Colegio	Fecha/Hora
<p>11.04.- Camilla</p> <p>(T1) el "come-cocas"</p> <p>Explica bien</p> <p>Vocabulario:</p> <p>(T2) "LA BANDERA"</p> <p>Hoy que elevan la bandera/pelota a la zona media</p> <p>Explica bien la zona</p> <p>"Comportamiento Kami-Kongz"</p> <p>Existe el "pasivo"</p> <p>Un círculo con el número 6</p> <p>0 0 0 0</p> <p>0 0 0 0</p> <p>0 0 0 0</p> <p>Un círculo con el número 1</p>	<p>NOTAS DE CAMPO - Anotaciones/Comentarios/observaciones</p> <p>Voces hacen más juegos significativos de los que van más lo que está bien.</p> <p>Co prepararon bien.</p> <p>Los alumnos tiene un fichero de juegos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nombre de juego - Descripción - Materiales - Opinión personal - Con opiniones con opiniones <p>Reformulo</p> <p>Feedback</p> <p>TU MEDITACIÓN</p> <p>Diferencia de deporte. Física.</p> <p>TOMA de Decisiones</p> <p>TOP</p> <p>Resolución</p>	<p>Modelos Pedagógicos (Metzler, 2005): Instrucción directa, el sistema personalizado, el aprendizaje cooperativo, la educación deportiva, la enseñanza entre iguales, el modelo de indagación, los juegos tácticos y el modelo de responsabilidad personal y social.</p> <p>Modelos Pedagógicos (Fernandez-Rios, et al, 2016): Aprendizaje cooperativo, Educación deportiva, Comprensivo de iniciación deportiva, responsabilidad personal y social, Educación Aventura, Alfabetización motora, Educación para la Salud, Modelo lúdico-técnico, Autoconstrucción de materiales y Estilo actitudinal.</p> <p>Estilos de enseñanza (Camacho y Delgado, 2002)</p> <p>Mando directo, asignación de tareas, programas individuales, grupos de nivel o interés, enseñanza modular, enseñanza recíproca, microenseñanza, grupos reducidos, dinámicas de grupo, resolución de problemas, descubrimiento guiado, sinéctica.</p> <p>Competencias clave (Ley Orgánica 8/2013): C. en comunicación lingüística, C. matemática y C. básica en ciencia y tecnología, C. digital, Aprender a aprender, C. social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Bloques de contenidos (Decreto 26/2016)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contenidos comunes 2. Conocimiento corporal 3. Habilidades motrices 4. Juegos y actividades deportivas 5. Actividades físicas artístico-expresivas 6. Actividad física y salud <p>Elementos didácticos:</p> <p>Programar, planificar, ordenar, temporalizar, nuevas tendencias, priorizar, metodología, M. activas, eje vertebrador, unidades didácticas, proyecto, bloques de contenidos, objetivos, temas transversales, tiempos, evaluación, estándares, relación con otras áreas, acción motriz, compromiso motor, momentos de sesión, espacios, materiales, responsabilidades/rol...</p> <p>TIABASIA LAS TIC.</p> <p>Muy interesante Youtube</p>

Observación no participante y registro a través de notas de campo

31 2' + 20' + 5'

31 14' + 73' 41'

Cada equipo tiene un tiempo medio que tiene que ser + 1.5' to tiempo medio + 2 min examen.

722

5A

718

(5.40)

HOJA DE OBSERVACIÓN "PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA"

Observador: Iván Martín Cendón

Docente observado	Colegio	Fecha/Hora
<p>6- 18.</p> <p>Traves: Evaluación. Con dice Fuerza Flexión / Equilibrio. - todo base en a Eval... (con explicación de cada uno de los grupos. (con explica todo un día. a. 08 - a. 24. Explicación en el aula. (T) -> (debutamente: ↳ Se le explica: calentamiento de Movilidad. (con explica continuamente para que van bien) 42 minutos TPT. ↳ Que se posturas perfectas. ↳ Pasa en el GRUPO ↳ Cultura convección.</p>	<p>NOTAS DE CAMPO - Anotaciones/Comentarios/observaciones</p> <p>(El modo de ver los implicados, posible) - Orden alafano de un grupo. - U.D: Argos postural. (con explica perfectamente todo. ↳ los de a que se hacen vocación / hobbies ellos. Evaluación - Aditio. Evaluación Por Continuo. Toma de decisiones (con de a que se algunos deciden ellos) ASIGNACIÓN DE TAREAS Co-evaluación ↳ se auto evalúan</p>	<p>25/07/19 9:00-10:00</p> <p>Modelos Pedagógicos (Metzler, 2005): Instrucción directa, el sistema personalizado, el aprendizaje cooperativo, la educación deportiva, la enseñanza entre iguales, el modelo de indagación, los juegos tácticos y el modelo de responsabilidad personal y social.</p> <p>Modelos Pedagógicos (Fernandez-Rios, et al, 2016): Aprendizaje cooperativo, Educación deportiva, Comprensivo de iniciación deportiva, responsabilidad personal y social, Educación Aventura, Alfabetización motora, Educación para la Salud, Modelo lúdico-técnico, Autoconstrucción de materiales y Estilo actitudinal.</p> <p>Estilos de enseñanza (Camacho y Delgado, 2002) Mando directo, asignación de tareas, programas individuales, grupos de nivel o interés, enseñanza modular, enseñanza recíproca, microenseñanza, grupos reducidos, dinámicas de grupo, resolución de problemas, descubrimiento guiado, sinéctica.</p> <p>Competencias clave (Ley Orgánica 8/2013): C. en comunicación lingüística, C. matemática y C. básica en ciencia y tecnología, C. digital, Aprender a aprender, C. social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.</p> <p>Bloques de contenidos (Decreto 26/2016) 1. Contenidos comunes 2. Conocimiento corporal 3. Habilidades motrices 4. Juegos y actividades deportivas 5. Actividades físicas artístico-expresivas 6. Actividad física y salud</p> <p>Elementos didácticos: Programar, planificar, ordenar, temporalizar, nuevas tendencias, priorizar, metodología, M. activas, eje vertebrador, unidades didácticas, proyecto, bloques de contenidos, objetivos, temas transversales, tiempos, evaluación, estándares, relación con otras áreas, acción motriz, compromiso motor, momentos de sesión, espacios, materiales, responsabilidades/rol...</p>

6-18

Observación no participante y registro a través de notas de campo

5 20' 23
26 31' 23

ANEXO III

TRANSCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES

TRANSCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES

Este documento le voy a utilizar para buscar las evidencias y poderlas usar en el capítulo de resultados y de discusión y conclusiones.

Sesión 1: Docente 1, 4/02/18 11:00-12:00 6ºPrimaria 18 alumnos

Contexto: Grupo con muy buen comportamiento y actitud hacia la EF. En este grupo hay 7 alumnos con dificultades en el aprendizaje, de los cuales son 6 de ellos repetidores, pero con comportamiento bueno. En este grupo también existen 2 alumnos de etnia gitana y 1 de nacionalidad rumana. 18 alumnos.

La UD que va comenzar el día de hoy es sobre baloncesto. Me dice que tiene muchas UD sobre deportes, como atletismo, bádminton, rugby u otras. El estilo de enseñanza que predomina durante la sesión es el mando directo, aunque de forma transversal en diferentes partes de la sesión sí que les pide opinión a los alumnos o les hace preguntas sobre la tarea que están realizando para que ellos reflexión sobre su práctica. Al principio de cada clase responsabiliza a 6 alumnos para que le ayuden a sacar el material al patio. En esta sesión de hoy da respuesta al bloque 2, conocimiento corporal, ya que empieza la clase con 8 vueltas al patio, justificándolo que estaba pendiente de la UD anterior sobre atletismo y les hace ver la importancia de regular y dosificar el esfuerzo en tareas de resistencia. También a lo largo de esta UD da respuesta al bloque 6, actividad física y salud, ya que concretamente en esta tarea inicial habla sobre ello y la importancia de la AF. En esta sesión después de la tarea de resistencia (correr 8 vueltas) también hace algo que tenía pendiente relacionado con los saltos (les pone en fila a saltar unas pequeñas vallas y les explica como lo tienen que realizar). Estas dos tareas iniciales las evalúa con una escala de likker de 0 a 4 y es puramente aptitudinal. A lo largo de la sesión también habla de pulsaciones y se las hace coger después de la tarea 1 (Bloque. AF y salud). Según me comenta utiliza bastante un enfoque aptitudinal donde evalúa y califica pruebas técnicas. En estas pruebas de ejecución técnica (los saltos) les deja a los alumnos que decidan los criterios de calificación. La parte principal de la sesión se va a centrar en ejercicios de baloncesto, donde el maestro explica y ellos ejecutan la acción. Realiza varios juegos competitivos, como carreras por relevos botando o quien llega antes a un lugar indicado. Para evaluar cada UD tiene unas rubricas que completa a nivel individual con una aplicación móvil (additio). En relación al compromiso motor, los alumnos han estado a nivel grupal alrededor de 31 minutos, pero en alguna de las tareas competitivas, ha habido mucha inactividad por parte de muchos alumnos (kao). Las explicaciones son siempre muy claras y sencillas. Comenta que a lo largo de todo el curso utiliza la Salud como eje centrar y que en todas las sesiones aparecen contenidos relacionados con el bloque N°6 sobre AF y Salud. A lo largo de todo el año les manda que busquen información para casa sobre algo en concreto que están trabajando, hoy concretamente les ha pedido información sobre el baloncesto y se lo han traído escrito. Al final de la clase hace una pequeña reflexión donde ponen en común lo que han trabajado en clase. Seguidamente los alumnos deben de pasar obligatoriamente por el baño a lavarse las manos. En su ordenador me enseña como tiene agrupados diferentes estándares de aprendizaje y a que competencia clave da respuesta cada estándar.

No se ciñe a ningún modelo pedagógico en concreto y se basa en contenidos deportivos. Si toca parte de forma aislada de algún estilo activo, como descubrimiento guiado o resolución de problemas, pero no como estilo principal. La forma de llevar a cabo la clase utilizando el mando directo como principal estilo. Esta sesión se centra en el Bloque N°4, juegos y actividades deportivas. Utiliza unidades didácticas como unidad básica de programación, pero en ocasiones por diversos factores salta a otras sesiones de otras UD.

Sesión 2: Docente 1, 4/02/18 13:15 – 14:00 5ºPrimaria 22 alumnos

Contexto: Grupo con buen comportamiento en general. En el grupo existen 5 repetidores, donde 3 de ellos son de etnia gitana con algún comportamiento ocasional disruptivo y 2 alumnos de nacionalidad rumana. 22 alumnos

La sesión que ha llevado a cabo es muy similar a la de la hora anterior con el grupo de 5º de primaria. La UD que va a dar comienzo en es sobre el baloncesto. Comienza directamente con un balón por persona botando por el espacio. Les da 4 consignadas muy básicas donde lo alumnos reproducen lo que les ha dicho el maestro.

La clase se centra en contenidos deportivos, no cómo educación deportiva (Metzler, 2005) ya que no lo desarrolla como tal, simplemente usa el deporte como contenido principal de esta UD. Para buscar la motivación del alumnado se centra en tareas competitivas donde unos ganan y otros pierden. La participación no es del todo activa en algunas tareas, nos encontramos como muchos momentos de inactividad (silencio motor) por parte de los alumnos dentro de alguna de estas tareas competitivas (2 minutos parados, sin participar, ni motriz ni cognitivamente, simplemente a la espera que le toque su turno). Para corregir alguna conducta disruptiva aparta al infractor 2 minutos de la tarea y después le vuelva a integrar. Estas normas las tienen muy bien interiorizadas los alumnos. La verbalización del profesor en todas las explicaciones de las tareas es simple y muy sencilla para que los alumnos lo entiendan perfectamente. El compromiso motor del grupo en esta sesión es de 21 minutos. Dentro de ese tiempo habría que restar los tiempos de espera en algunas tareas.

Esta sesión está centrada en el bloque N°4, juegos y actividades deportivas. Salta de vez en cuando con comentarios al bloque de la salud, pero de forma muy asilada. El estilo que predomina es el mando directo, realizando alguna cuña a la resolución de problemas, cuando les hace alguna pregunta y los alumnos tienen que responder sobre la tarea.

Sesión 3: Docente 1, 5/02/18 09:00 – 10:00 4° Primaria 14 alumnos

Contexto: Grupo con muy buen comportamiento. 5 repetidores. 3 alumnos de etnia gitana. Es muy significativo que solo hay 3 niñas en el grupo. 15 alumnos.

Sesión sobre lanzamientos y recepciones, es decir, bloque N°3 habilidades motrices. Comienza la clase con el juego de pelota sentada. Todos los alumnos conocen el juego y sirve como inicio a la actividad, no ha dado ninguna norma ni ha explicado en que va a consistir la sesión, simplemente han empezado a jugar a pelota sentada. Seguido a esta actividad realiza el juego “cazadores y conejos”, que es puramente del bloque N°3 HMB. El juego de cazadores y cazados lo explica muy bien aunque ya le conocen los alumnos. Es un juego muy competitivo y el maestro apunta quien va consiguiendo más puntos en cada tanda. Al final de juego dice quien ha ganado y quien tiene más puntos. En el caso de un equipo que está en desventaja llama a la capitana y la da dos opciones: le otorga una vida a su equipo o roba un jugador a otro equipo. La capitana en este caso toma la decisión que cree más oportuna. A continuación da paso al juego principal de la sesión que se el “Datch-ball”. Este juego es muy competitivo y realiza 4 equipos. El juego le conocen bien los alumnos y están muy motivados, pero los equipos a la espera están mucho tiempo inactivos. Hace alguna corrección de ejecución en el juego del “Datch-ball”. Me comenta contenidos de otras UD como Freebes, futbol americano, retos cooperativos, juegos populares que los hace dentro de otras sesiones en la vuelta a la calma, UD de giros con mini-tramp, comba, raquetas y balonmano. No me habla como trabaja esos contenidos.

La sesión de hoy ha predominado el estilo mando directo y está centrado en el bloque N°4, juegos y actividades deportivas. El maestro explica un juego y los alumnos ejecutan. En este caso los juegos planteados en el día de hoy sí que tienen componente cognitivo, componente táctico. Los alumnos deben de pensar y decidir qué acción realizar en cada momento. La sesión de hoy podría enmarcarse dentro de los juegos tácticos, no como modelo sino como aplicación puntual en esta sesión. De contribución a las competencias no menciona nada. En relación a la evaluación en esta sesión sí que lo menciona y concreta en una tarea que plantea después de saltos (salto de longitud), los alumnos se tienen que autoevaluar (de 0 a 4, ejecución técnica). Esta tarea está dentro esta sesión, pero continuar el hilo conductor que llevaba de la clase sobre lanzamientos y recepciones. La metodología del ejercicio es tradicional, en filas los alumnos y repetición de una habilidad técnica donde se valoró la ejecución. En relación a la evaluación, comenta que el 60% es sobre la habilidad motriz. Al final hace una reflexión con los alumnos para repasar a nivel conceptual lo realizado en clase.

Sesión 4: Docente 1, 6/02/18 09:00 – 10:00 4° Primaria 14 alumnos

Continuamos con los contenidos trabajados en la sesión anterior sobre bloque N°3, habilidades motrices. Concretamente se ha trabajado los lanzamientos y recepciones con el “Datch-Ball” y juegos de lanzamientos.

Ha comenzado la clase con pelota sentada sin dar ninguna indicación ya que conocen la dinámica. Seguidamente han realizado una tarea de lanzamiento analítica. La tarea es de ejecución técnica, los alumnos repiten el gesto enseñado y ejecutan. En esta actividad incluye el componente competitivo para motivarles más, siempre hay alguien que gana y alguien que pierde. La siguiente tarea es una modificación de barrer la sala. Tarea competitiva donde también se van eliminando jugadores y se quedan sin participar. Hace modificaciones en los equipos para que sean equitativos y deja decidir a la capitana de un equipo para que puede hacer alguna modificación de los miembros de su equipo. Después de este juego realiza el “Datch-ball” con dos equipos. Los alumnos están muy familiarizados con esta actividad. Es muy competitiva. Estilo de enseñanza utilizado mayoritariamente es el mando directo. El compromiso motor de esta sesión ha sido de 23 minutos a nivel grupal.

En su evaluación me comenta que lo reparte de la siguiente manera: 60% C. motriz 20% Esfuerzo y participación 10% Comportamiento 10% Compañerismo. Tiene muy controlado al grupo y tienen muy claras las normas de clase. El maestro siempre habla muy bajo para que los alumnos estén más atentos. Muy bien el control de la clase.

Sesión 5: Docente 2, 7/02/18 09:00 – 10:00 4ºPrimaria 22 alumnos

Contexto: 22 alumnos. Grupo muy movido con 4 inmigrantes y 2 alumnos NEE

En colegio de Barrientos todos los cursos empiezan “La milla de Barrientos”, que da respuesta al bloque N°6, actividad física y salud. Todo el colegio da mucha importancia a la salud y lo trabajan desde todas las áreas.

La maestra comienza la clase con el juego de “Stop” con diferentes variantes, seguido a esta actividad hace unos juegos de equilibrios. Estos juegos son del bloque 3, habilidades motrices. En todas las tareas emplean el estilo de mando directo, donde ella explica el ejercicio, lo demuestra y los alumnos ejecutan. Todas las tareas son por repetición. Les da alguna responsabilidad pequeña de organización del grupo a los alumnos. Cuando algún alumno tiene algún comportamiento disruptivo les aparta del grupo y les deja apartados un tiempo no fijo ni establecido. Hace algún juego competitivo donde alguien gana y pierde. Mucho silencio motor de la práctica de las tareas por parte de algún alumno. Las tareas desolladas en la parte principal de la sesión han sido sobre el equilibrio, concretamente “la pelea de gallos” El compromiso motor a nivel grupal ha sido de 22 minutos.

Sesión 6: Docente 4, 7/02/18 10:00 – 11:00 1ºPrimaria 25 alumnos

Contexto: 25 alumnos. Buen grupo

Como siempre comienza la clase con “La milla saludable”. Pone calificación de la milla, aunque parece que es más motivacional de cara a los alumnos. Responsabiliza a los alumnos a colocar el material en las tareas que van a llevar a cabo (modelo de responsabilidad personal). Explica muy bien las tareas, sin prisa y hasta que todos los alumnos no entienden. Empieza a desarrollar su UD N°7: Los desplazamientos. El control del grupo lo hace muy bien y las normas ya están muy asentadas. El maestro se integra continuamente en las tareas con los alumnos. Esta continuamente motivando a los alumnos. Continuo refuerzo a los alumnos. Explica muy bien el ejercicio. Hace tareas que usa de forma puntual la enseñanza recíproca, enseñanza entre iguales. Realiza una buena intervención en relación a la atención a la diversidad, con niño con un brazo roto que le integra en todas las actividades. Le integra con un rol apropiado a su necesidad eventual de forma muy buena donde el alumno se siente muy bien. Las tareas que lleva a cabo son muy dinámicas, todas a través del juego y nada competitivas. Tareas donde hace que los alumnos experimenten diferentes desplazamientos. El compromiso motor a nivel grupal ha sido de 22 minutos, habiendo momentos de silencio motor. Realiza vuelta a la calma con una actividad concreta.

Sesión 7: Docente 4, 7/02/18 11:00 – 12:00 4ºPrimaria 25 alumnos

Clase con la misma dinámica que la anterior e idénticos contenidos. Las normas las tiene muy establecidas. El maestro se integra en todas las actividades y esta continuamente inmerso en los juegos con los alumnos. Todas las tareas que realiza son de gran grupo y muy participativas. Sesión dedicada completamente al bloque N°3

HM, sobre las diferentes formas de desplazamientos. El tiempo de compromiso motor del grupo ha sido de 22 minutos.

Sesión 8: Docente 2, 7/02/18 11:00 – 12:00 4°Primaria 19 alumnos

Contexto: Grupo bastante conflictivo, 6 inmigrantes y 2 de etnia gitana.

Sesión con la misma dinámica que la anterior de este maestro en este mismo día. Los alumnos que se comportan de manera disruptiva les apartan del grupo. Les integra cuando ha pasado un tiempo no fijo, establecido por la maestra. Les explica e intenta que entiendan porque les ha castigado. El tiempo de compromiso motor de esta sesión es muy escasa, 17 minutos.

Sesión 9: Docente 2, 7/02/18 13:00 – 14:00 4°Primaria 26 alumnos

Contexto: Grupo bueno, con 3 alumnos inmigrantes.

Sesión con la misma dinámica que la anterior de este maestro en este mismo día. El tiempo de compromiso motor es de 17 minutos. El grupo se estaba comportando muy mal de forma general y ha parado la actividad para recriminarles su comportamiento.

Sesión 10: Docente 4, 7/02/18 13:15 – 14:00 4°Primaria 26 alumnos

Sesión de 45 minutos. Comienza la clase trabando la competencia matemática y con contenidos relacionados con el área de matemáticas. Comienza la clase preguntándoles unas multiplicaciones y hasta que todos no contestan de forma correcta no empieza las tares motrices. La propuesta es muy interesante, pero se dedica mucho tiempo y desde que comienza a preguntar, hasta que comienza el primer juego pasan 14 minutos donde los alumnos están esperando. Después hace las mismas tares que las sesiones anteriores. El tiempo de compromiso motor total es de 15 minutos.

Sesión 11: Docente 2, 8/02/18 10:00 – 11:00 3°Primaria 24 alumnos

Contexto: Grupo sin ningún tipo de problema.

La sesión ha comenzado con “La milla de Barrientos” dando respuesta al proyecto de centro relacionado con la salud. Comienza la clase con un juego de activación clásico como es el pilla-pilla. La explicación es larga y lo explica muy bien la dinámica de la tarea. El juego es de gran grupo y hay momentos que hay poca participación. Es un juego competitivo y elimina a alumnos en los juegos. Hay alumnos que han estado 7 minutos de espera mientras estaban eliminados. La segunda tarea la explica durante 3 minutos, es un ejercicio por tríos. Habla de forma ocasional en inglés dando respuesta a la relación con otras áreas. No deja hacer EF a un niño por un problema en el área de inglés de la hora anterior. Hace correcciones del juego, da consejos tácticos. La tarea tercera son los 10 pases, explica el juego y hacen los equipos el maestro. En relación al compromiso motor en la clase de hoy han sido 19 minutos.

Sesión 12: Docente 6, 8/02/18 11:00 – 12:00 5°Primaria

En esta sesión fueron 50 alumnos, ya que el maestro tuvo que juntar las dos clases de 5° de primaria, pero igualmente impartió la clase de EF que tenía programada.

Nada más empezar la clase les recuerda a los alumnos: “¿Conocéis las normas?”, seguidamente los alumnos se sientan todos alrededor de un círculo en silencio. Con este maestro tienen muy claras las normas de clase y tiene muy bien controlado al grupo. La primera tarea que lleva a cabo con los alumnos es la de los pulpos. Me comenta que está en una UD sobre Habilidades motrices, concretamente los desplazamientos. El maestro esta continuamente motivando a los alumnos y haciendo refuerzo positivo. Cuando alguien está hablando en el grupo e interrumpe alguna explicación el maestro deja de hablar y rápidamente el grupo se calla y retoma la explicación. Los agrupamientos en las diferentes tareas les hace él con estrategias muy dinámicas. La segunda y tercera tarea son muy similares, relacionadas con la lateralidad y la velocidad de reacción ante estímulos auditivos (pepas y pepes, y mar, tierra y aire). En estas dos tareas se integra totalmente en la actividad y esta continuamente

motivando. En la parte final de esta actividad mete un rol competitivo y va eliminando a alumnos cuando fallan. Los alumnos eliminados no están más de 30 segundos en silencio motor, rápidamente les vuelve a integrar en la actividad. Esta continuamente verbalizando lo que tiene que hacer los alumnos, motivando y reforzando. Da responsabilidades a los alumnos para que le ayuden a colocar el material de cada actividad. Está dando continuas instrucciones para no perder tiempo y que los alumnos estén el mayor tiempo posible participando. Adecua muy bien las actividades a los 50 alumnos. Hay dos alumnas que por problemas físicos eventuales que en las primeras actividades solo han participado ayudando a colocar material, pero las integra en la segunda parte de la clase que la va a dedicar a realizar unas tareas del bloque N°5, actividades artístico-expresivas y en ellas sí que se pueden integrar. Justo antes de esta parte de EC, el maestro les deja 3 minutos de descanso para que vayan a beber agua y al baño. Esta segunda parte comienza con una actividad de expresión corporal, donde los alumnos disfrutaban y están muy motivados. Seguidamente a esta actividad hacen una pequeña actividad de meditación de 6 minutos como vuelta a la calma. El maestro la organiza rápidamente y los alumnos ya conocen la dinámica de esta actividad ya que la hacen todos los días al finalizar la sesión. En esta sesión ha dado respuesta a los bloques N° 3, 4, 5, y 6. A la hora de la recogida del material lo organiza por grupos el cual asigna a cada grupo lo que tienen que recoger. Justo después de clase y revisa a todos los alumnos el almuerzo para decirles de forma individual si es saludable o no lo que se van a comer. El maestro me comenta, que “si los alumnos consiguen adquirir 10 hábitos saludables para toda su vida y aprenden a meditar, les vale”. El compromiso motor de la clase es de 32 minutos con la milla de Barrientos incluida. Poco silencio motor, excluido la actividad de meditación que está incluida en el compromiso motor ya que a nivel cognitivo y afectivo- emocional sí que están trabajando.

Sesión 13: Docente 2, 8/02/18 13:00 – 14:00 3°Primaria 24 alumnos

Sesión con la misma dinámica que la anterior de este maestro. Hace la misma sesión que la anterior. Les comenta “tenemos que disfrutar de la clase”. Comienza la clase con el pilla-pilla con pelota y no funciona, tiene que detener la actividad y reunir a los alumnos para recordarles las normas de clase y las de la tarea. Después hace la actividad de los tríos que hizo en la sesión anterior. Explica muy bien las tareas, tarda 5´ en explicar cada una de ellas. En esta sesión solo hace estas dos actividades, entre traslados, y explicaciones el tiempo de compromiso motor ha sido de 16 minutos. Hay un alumno que no le deja hacer EF porque en la clase anterior de inglés no ha realizado una tarea.

Sesión 14: Docente 2, 11/02/18 10:00 – 11:00 3°Primaria 24 alumnos

Sesión que comienza con “la milla de Barrientos” como todos los días. La sesión de hoy la va a dedicar al salto y va a trabajar siempre con cuerdas. Comienza la clase con el juego de “pisamos la cuerda”. Los alumnos van por el espacio con la cuerda a rastras y los compañeros la tienen que pisar. Lo explica muy bien y seguidamente da paso a la actividad. La segunda actividad es el reloj en grupos de 4 personas. Uno del grupo hace mover la cuerda y los otros 3 la saltan. Les deja un poco de libertad para que cambien el rol cuando quieran. Enseña y corrige la ejecución del ejercicio. La actividad final es el reloj en gran grupo donde el maestro es que da a la cuerda. A un alumno le duele un poco el pie y le aparta del grupo durante toda la sesión. Hablamos sobre la evaluación con el maestro y me comenta que lo hace por simple observación y que luego a la hora de poner las notas lo pasa. Me comenta que tiene en cuenta el comportamiento, la actitud, el cuidado del material o el trato con los demás. En relación al tiempo de compromiso motor en la sesión de hoy han sido 19 minutos.

Sesión 15: Docente 6, 11/02/18 11:00 – 12:00 6°Primaria

Contexto: Grupo de 6° de primaria con diferentes problemas de conducta. En ocasiones me comenta el maestro que es un grupo difícil a la hora de gestionar una buena dinámica de clase.

Al principio de la clase recuerda los contenidos de la UD pasada y les comenta que vamos hacer un repaso de los juegos más representativos de las últimas unidades. Comienza la sesión con “la milla de Barrientos”. A continuación vamos al pabellón y explica el siguiente juego que es similar al “stop” y los niños conocen. Recuerda las normas de forma rápida y comienza el juego. Explica que es muy importante observar que hacen los compañeros para después comentarlo. Después de este juego deja descansar 2 minutos a los alumnos. Seguidamente comienza el juego de “aire”. Esta actividad es muy conocida por los alumnos. Normas no

sexistas, mezcla equipos de chicos y chicas. Anota los puntos del partido y al final de lo dice los puntos que ha conseguido cada equipo. No dice quién gana y quien pierde. Después pasa a la actividad de meditación. Responsabiliza a grupos de equipos el material, baños e instalaciones. Tiempo de compromiso motor 27 minutos.

Sesión 16: Docente 4, 11/02/18 11:00 – 12:00 2ºPrimaria

Comienza la sesión con “la milla de Barrientos”. El maestro a medida que llega a la zona de trabajo lleva ya el material para perder el menor tiempo posible. La primera tarea es el juego de la “Cadeneta”, que se puede enmarcar en el bloque N°4 sobre los juegos. La actividad es muy dinámica gracias a que el maestro se integra en el juego y va introduciendo variantes para que mejore la funcionalidad del juego. El maestro es muy dinamizador y esta constantemente motivando a los alumnos. La tarea 2 son carreras en grupos agarrados de la mano. Es una actividad muy dinámica y todos los alumnos participan intensamente. El maestro se integra en la actividad con los alumnos. Para finalizar la actividad utiliza la estrategia de contra hacia atrás...5-4-3-2... para que recojan el material. Seguidamente pasan hacer la actividad de meditación con la otra clase. El tiempo de compromiso motor ha sido de 22 minutos.

Sesión 17: Docente 6, 11/02/18 12:30 – 13:30 6ºPrimaria

Contexto: Este grupo de 6º de primaria con 24 alumnos es bueno de comportamiento actitudinal. Lo más significativo es que existe un alumno con parálisis cerebral el cual se le integra según el maestro en la mayoría de las actividades y si no se le adecua para que él pueda participar. Con este alumno tienen un plan de trabajo individual donde le tienen adecuados los objetivos.

Toda la sesión ha existido una clara atención a la diversidad con el alumno con parálisis cerebral el cual ha estado integrado en todo momento en las actividades. La primera actividad es “el stop”, que es la actividad de iniciación. A los 3 minutos ya pasa a la tarea principal, “Aire”, que es muy conocida por parte de los alumnos. Esta actividad la adapta para el alumno con parálisis cerebral muy bien, lo explica a todo el grupo para que la entiendan. Durante la actividad el maestro hace de árbitro para regular el juego. Al final del juego el maestro da los resultados y todos se dan la mano. El tiempo de compromiso motor ha sido de 27 minutos.

Sesión 18: Docente 2, 12/02/18 09:00 – 10:00 6ºPrimaria

A las 9:13 comienza “La milla de Barrientos”. Comienza la sesión con la tarea de “la cola cuerda” donde los alumnos tienen que pisar la cuerda unos a otros. Lo explica muy bien para que no haya ninguna duda. Al final de la actividad reflexiona sobre la pregunta, les pregunta: ¿Quién ha pisado la cuerda?. Tiene un pequeño feedback después de la actividad. La tarea 2 es la del reloj por equipos. Les deja en un inicio que ellos mismos hagan sus equipos, pero al final tiene que intervenir el maestro para terminar de hacerlos. Da la responsabilidad a los alumnos para que decidan quien se la queda. Al final, la última tarea es el reloj de forma grupal. Tiempo de compromiso motor es de 16 minutos.

Sesión 19: Docente 4, 12/02/18 10:00 – 11:00 1ºPrimaria

Comienza la sesión con “La milla de Barrientos”. La primera tarea en el pabellón es el de la cadeneta en gran grupo, pero al va cortando la cadena para que tenga más movilidad. Va incluyendo variantes como cortar la cadeneta. Da responsabilidad a los alumnos para que le ayuden a colocar el material. El maestro es muy dinámico y está continuamente motivando a los alumnos. El maestro lleva la sesión escrita en un papel. La tarea dos es parecida pero por grupos y se tienen que mover a unos aros que pone por la pista. En esta actividad va introduciendo muchas variantes como ir a la pata coja, con saltos, en tríos o en cuadrupédias. Da opciones a los alumnos por si hay alguno que se la quiere quedar. La tercera es una tarea donde se colocan en fila y el primero de la fila tiene vendados los ojos (competencia social y cívica). Responsabiliza a los alumnos de alguna manera en todas las tareas a colocar el material o a realizar alguna función. Mientras el maestro organiza algo, responsabiliza para que los alumnos hagan otra cosa. El tiempo de compromiso motor ha sido de 22 minutos.

Sesión 20: Docente 2, 12/02/18 10:00 – 11:00 4ºPrimaria

Sesión idéntica a la N°18. Comienza a las 9:15 “La milla de Barrientos”. Comienza la sesión con la tarea de “la cola cuerda” donde los alumnos tienen que pisar la cuerda unos a otros. Lo explica muy bien para que no haya ninguna duda. En la explicación no se atienden y la interrumpen en diversas ocasiones la explicación. Tiene que parar para que se callen y la dejen continuar. La tarea 2 es la del reloj por equipos. La última tarea es el reloj de forma grupal. Tiempo de compromiso motor es de 20 minutos.

Sesión 21: Docente 6, 12/02/18 11:00 – 12:00 5°Primaria

Comienza “La milla de Barrientos” a las 11:04. Antes de la milla les recuerda lo que van hacer y les dice lo que han trabajado días antes. Primera tarea el “come-cocos”. Funciona muy bien, el maestro está continuamente pendiente e introduciendo variantes. A la vez que los alumnos van jugando al come-cocos va colocando el material para la siguiente actividad. Lo prepara todo muy bien mientras los alumnos están trabajando. La tarea 2 es “la bandera”. Es un juego que lo conocen bien los alumnos y lo podremos enmarcar en los juegos tácticos de Metzler (2005). El juego es súper dinámico, los alumnos lo conocen muy bien, pero igualmente recuerda las normas. Modifica alguna medida según van ejecutando los alumnos. Es un juego que la toma de decisiones por parte de los alumnos es muy importante, tanto en el juego como en los tiempos muertos que les deja para que ellos mismos reconduzcan la estrategia de su equipo. Al final del juego existe un feedback con los alumnos sobre lo que ha pasado en el juego. Con esta actividad da respuesta a bloque 3,4 y 6. A continuación hace la meditación, en este caso también hace un rato de risoterapia con los alumnos. Me comenta el maestro y me enseña una dinámica que hace con los alumnos sobre un fichero de juegos, donde anotan en un cuaderno juegos y tienen que cumplimentar el nombre, el desarrollo, material, un dibujo y la opinión personal. El tiempo de compromiso motor de la sesión ha sido de 32 minutos.

Sesión 22: Docente 6, 12/02/18 12:30 – 13:30 5°Primaria

Sesión que con las mismas actividades que la anterior. Utiliza la misma dinámica, de explicación y después de ejecución. El juego del come-cocos sale idéntico a la clase anterior, aunque con este grupo remarca un poco más los elementos de seguridad. El juego de la vadera sale totalmente diferente que con el grupo anterior, debido al comportamiento del algún alumno que impide que sea más dinámico. El maestro lo reconduce muy bien cada vez que hay una interrupción. Al final hace un feedback de la actividad. Seguido a esto hace la meditación y después recoge todo el material con las personas que ha asignado. Tiempo de compromiso motor 30 minutos.

Sesión 23: Docente 6, 13/02/18 09:00 – 10:00 6°Primaria

Contexto: Buen grupo. En esta clase existe una alumna con discapacidad visual leve y un aspergen que hacen todas las actividades con los alumnos. Las adecua a nivel metodológico y funcionan perfectamente con todo el grupo.

Comienza la clase con “La milla de Barrientos” a las 09:15. Motiva continuamente a los alumnos durante la milla. Responsabiliza a un alumno que está enfermo eventual a que vaya sacando el material en el polideportivo mientras los compañeros van haciendo la milla. La tarea 1 es el corta- hilos. Explica muy bien el juego y dinamiza mucho durante esta actividad. En el juego un alumno tiene un golpe y se le lleva al baño a curarle. Mientras esta con el alumno lesionado, responsabiliza a los alumnos a que comiencen el juego y que se organicen ellos mismo. Son los alumnos solo los que hacen los equipos. La tarea siguiente se llama “fut-beibol”, lo explica muy bien y comienzan a jugar. Los alumnos ya conocen la dinámica del juego y enseguida se pone en marcha la tarea. Existe una alumna con discapacidad visual y negocia con ella si quiere alguna modificación de las normas para que sea más accesible para ella. Es obligatorio batear niño-niña, ellos mismos se organizan. Los tiempos en espera de los alumnos que están sin batear son muy altos (silencio motor). El maestro hace de árbitro para controlar las carreras de los equipos y apuntar los puntos. En algún turno el maestro pregunta que si hay alumnos que no han bateado y que estos se pongan los primeros en el siguiente turno. Recuerda elementos de seguridad y elige el balón idóneo para la tarea. Al final de todos los juegos como siempre responsabiliza por grupos para recoger material, estar pendiente del baño, o cuidado del altavoz para hacer la meditación. El tiempo de compromiso motor es de 28 minutos.

Sesión 24: Docente 6, 13/02/18 10:00 – 11:00 6°Primaria

Contexto: Buen grupo con un alumno con parálisis cerebral.

Comienza con “La milla de Barrientos”. La sesión en su estructura es idéntica que la anterior. En esta sesión está el alumno con parálisis cerebral. La primera tarea es la del “corta-hilos” que la explica, la demuestra y los alumnos ejecutan. El alumno con PC lo hace correctamente y sus compañeros le ayudan mucho. La siguiente tarea es la del “fut-beisbol”. Explica a todos los compañeros como adecua la actividad para el alumno con parálisis cerebral. Durante la actividad el maestro ayuda en todo momento al alumno con PC, pero le deja que sea el que decida que tiene que hacer en cada momento. El maestro es el árbitro de esta actividad principal. Les dice a los alumnos que el turno tiene que ser equitativo (niño-niña). En esta actividad existe mucho silencio motor por parte de los alumnos que están esperando. Al finalizar el juego, dice el maestro: “nos quitamos los petos y saludamos a los compañeros”. A continuación hace la actividad de meditación. Después responsabiliza a los alumnos para el cuidado del material. El tiempo del compromiso motor es de 35 minutos.

Sesión 25: Docente 4, 13/02/18 11:00 – 12:00 2°Primaria

Comienza la clase con “La milla de Barrientos”. La clase la empieza explicando una alumna con ayuda del maestro. Explica muy bien la tarea que van a realizar, que es “las piedras”. Demuestra como se hace y explica claramente los factores más importantes de seguridad. Es un juego de pillar, donde cada vez que se pilla a un alumno se tiene que agrupar en el suelo como una piedra y para que sea salvado le tiene que saltar un compañero. Esta actividad está dentro del bloque de los juegos y de las habilidades motrices. El maestro esta continuamente motivando y se integra en todas las actividades. “Todos a la galleta”, las normas están muy bien establecidas. La segunda actividad la explica otra alumna, guiada por el maestro. Termina explicándolo el maestro. Es un juego de pillar clásico donde los alumnos se ponen en círculo y los alumnos de corren por fuera del círculo. Juego muy dinámico y divertido donde los alumnos disfrutaban mucho. El maestro va incluyendo variantes para que el juego sea más dinámico. La tercera tarea también la explica una compañera, es un juego que lo denomina “Perros y gatos”. Es un juego similar a Tierra, mar y aire. El maestro es el árbitro y el controlador en todo momento de la actividad. Con esta actividad termina la clase. El tiempo de compromiso motor es de 24 minutos.

Sesión 26: Docente 2, 14/02/18 09:00 – 10:00 4°Primaria

Comienza la clase con “La milla de Barrientos”. A continuación comienza con la primera tarea que es “La muralla” de gran grupo. Juego dinámico, que los alumnos son conocedores. Les deja ellos que jueguen sin intervenir. La segunda tarea es sobre “Gallinas, Lobos y gusanos”, cada grupo tiene el rol de pillar a otro grupo y cada grupo tiene una casa. Cada equipo se hace su propia casa con conos. La maestra les ayuda un poco a confeccionar su casa. Termina el juego, recogen el material y vuelven a sus clases. El tiempo de compromiso motor ha sido de 16 minutos.

Sesión 27: Docente 4, 14/02/18 10:00 – 11:00 1°Primaria

Comienza la clase con “La milla de Barrientos”. Una vez que llega al gimnasio de forma muy rápida comienza la tarea número 1 “las piedras”. El maestro está continuamente motivando a los alumnos y dinamizando los juegos. Con este juego trabaja los juegos y las habilidades motrices. Pierde poco tiempo entre las actividades. La siguiente tarea que explica es “Perros, gatos, cocodrilo y tortuga”. Es un juego de aros, donde según dice el maestro se tienen que mover a un aro el animal que nombre. Usa variantes poniendo otros tipos de nombres por ejemplo. La siguiente tarea que realiza es la muralla, la explica en 30 segundos y rápidamente se ponen a trabajar. En este juego el maestro hace de árbitro para controlar bien el juego. Hace vuelta a la calma durante 2 minutos, les deja un rato tumbado e intenta que se relajen. Les dice la calificación que tiene cada uno de ellos en la relajación. El tiempo de compromiso total de la sesión ha sido de 24 minutos.

Sesión 28: Docente 4, 14/02/18 11:00 – 12:00 1°Primaria

Comienza la clase con “La milla de Barrientos” Comienza la clase con los alumnos en la grada debido a su mal comportamiento a la hora de trasladarse hasta el pabellón. Comienza explicando el juego de las piedras. Este juego da respuesta al bloque de los juegos y al de habilidades motrices. Se integra continuamente en los juegos de los alumnos. Comienza la tarea segunda que es la de los animales (4 animales), donde el maestro dice un animal y tienen que moverse estos a un aro que deje libre otro compañero. La sesión es idéntica a la anterior.

En esta sesión introduce variantes y pone otros nombres de animales o simplemente pone números. Va introduciendo muchas variantes al juego. Participa continuamente en los juegos de los alumnos. El tiempo de compromiso motor es de 23 minutos.

Sesión 29: Docente 2, 14/02/18 11:00 – 12:00 4º Primaria

La clase ha comenzado un poco más tarde porque han estado ensayando un teatro de la asignatura anterior.

Han realizado la milla y se han ido al pabellón. Comienza la sesión de EF con el juego de la muralla que da comienzo a las 11:37. Empieza el juego con una pequeña explicación de la maestra, que empieza ella jugando para explicárselo bien. La tarea es la de “Lobos, gallinas y gusanos”. Los lobos se comen a las gallinas, las gallinas a los gusanos y los gusanos a los lobos. A cada equipo le deja hacer su propia casa, les explica un poco el juego y da comienzo del mismo. El maestro esta de observador externo sin participar. El tiempo de compromiso motor es de 12 minutos.

Sesión 30: Docente 2, 14/02/18 13:00 – 14:00 3º Primaria

La clase comienza con la milla de Barrientos. A continuación el maestro tiene una conversación con el grupo intentando modificar su comportamiento. El primer juego que van a llevar a cabo es la muralla. Explica bien el juego a todo el grupo. Lo entienden perfectamente y comienzan a jugar. Las dos primeras intervenciones es la maestra la que se la queda. El maestro esta de árbitro en el juego para controlar que se cumplen las normas. Aparta al del grupo a 3 alumnos por mal comportamiento durante toda la clase. Para la tarea siguiente comienza haciendo tres grupos. La tarea es la de “Lobos, gallinas y gusanos”. Los lobos se comen a las gallinas, las gallinas a los gusanos y los gusanos a los lobos. Explica bien el juego para dejar bien las normas, largo y con claridad. Deja a los alumnos que organicen ellos como poner la casa que van a utilizar en el juego. El tiempo de compromiso motor en la clase de hoy ha sido de 20 minutos.

Sesión 31: Docente 6, 14/02/18 09:00 – 10:30 5º Primaria

Comienza la clase con “La milla de Barrientos”. Seguido a esto explica que van a trabajar las habilidades y destrezas concretamente los lanzamientos. Les explica muy bien el juego y la importancia de unos buenos lanzamientos. Bloque 3 sobre habilidades motrices. La tarea 1 es “Los mil pases” pero en movimiento y van pasándose los balones con unos compañeros. El maestro está continuamente reformulando la actividad y corrigiendo errores de ejecución, sin perder el dinamismo del juego. La segunda tarea es más estático buscando la ejecución correcta del movimiento, por parejas. Comienza los juegos lo antes posible, no pierde el tiempo y es lo más claro y conciso en las explicaciones haciéndolo de una forma tranquila y ordenada. Guía la ejecución perfecta de los lanzamientos. Según están los alumnos trabajando en la tarea 2, el maestro va colocando el material para la siguiente actividad. Hace un feedback con los alumnos sobre la actividad 1 y 2, en cuanto a la ejecución del lanzamiento. En el juego 3, lo explica claro y rápido. Los eliminados del juego, están participando motrizmente con otro rol. El tercer juego es “el balón prisionero”. El maestro esta de árbitro en el juego para controlar y que haya una buena dinámica en el transcurso de la actividad. Les deja libertad controlada en el juego para que ellos deciden sus estrategias. El maestro siempre está pendiente pero interviene cuando tiene que hacerlo. Al terminar el juego hace un feedback con los alumnos. Este juego es como los puntos, sin que nadie se elimine. La siguiente tarea es la meditación (respiración abdominal). Al final de la meditación hace un feedback con los alumnos. Encargados por grupo de material, esterillas, baños y música. Esto lo asigna todos los días cada día a un grupo. El tiempo de compromiso motor de esta sesión ha sido de 32 minutos.

La sesión de hoy es de 1:30`. Los viernes la dedica a los ficheros de juegos. En el aula en un cuaderno cada alumno tiene que registrar un juego con un dibujo, el título, la opinión personal, número de participantes, material y desarrollo. El maestro les va revisando individualmente y va calificando la actividad en una lista de control.

Sesión 32: Docente 6, 14/02/18 10:30 – 12:00 5º Primaria

Comienza con “La milla de Barrientos”. La clase es idéntica a la que ha llevado a cabo con el grupo anterior de 5º de primaria. La sesión se basa en los lanzamientos y las recepciones. La tarea 1 es la de “cambiamos”, la segunda tarea es la de “los mil pases”, seguidamente la parte principal es “balón prisionero” y termina con la meditación. La dinámica es idéntica (de contenidos) que la anterior. Las explicaciones y el control de los juegos lo hace idéntico. Para el segundo juego no son pares y el maestro se pone con un alumno. La dinámica del balón prisionero funciona bien y el maestro está de árbitro continuamente para estar pendiente y que no se pierda ese dinamismo y hacer correcciones cuando sea oportuno. El maestro está muy pendiente pero les deja que actúen ellos y que sean los propios alumnos los que tomen sus propias decisiones dentro de la estrategia del juego. A mitad de clase les deja 1 minuto de descanso para ir al baño. Comienza la meditación. La actividad de hoy es sobre la respiración abdominal. Termina la meditación con un feedback, preguntándoles a los alumnos que han sentido y que en que han pensado. El tiempo de compromiso motor ha sido de 34 minutos.

La sesión de los viernes es de 1:30 y los últimos 20 minutos se va al aula para hacer el fichero de juegos. Encargados por grupo de material, esterillas, baños y música. Esto lo asigna todos los días cada día a un grupo.

Sesión 33: Docente 2, 15/02/18 13:00 – 14:00 5º Primaria

Comenzamos la clase con “La milla de Barrientos”. La tarea 1 es sobre desplazamientos. El maestro lo explica detenidamente, las normas y las situaciones posibles que se pueden dar en el juego. La actividad es con aros y los alumnos se tienen que meter en un aro después de una señal acústica del maestro. El maestro es el árbitro de la actividad para controlar y dinamizar la actividad. En esta primera actividad va eliminando a diferentes alumnos. Es como el juego de las sillas pero con aros. Silencio motor. La segunda tarea son las 4 esquinas (juego con aros) en grupo de 6. No hay vuelta a la calma. Recogen el material de la última actividad y termina la clase. Tiempo de compromiso motor total es de 17 minutos.

Sesión 34: Docente 1, 18/02/18 11:00 – 12:00 6º Primaria

Da comienzo la clase explicándoles todo lo que van hacer. Continúan la con la UD de la semana pasada sobre baloncesto. Se lo explica todo bien. Les dice que va hacer una asignación de tareas en 4 grupos. Les deja que hablen al principio de clase sobre la sesión. Da respuesta a las CCCC y lo verbaliza a los alumnos. Les dice que están trabajando la competencia social y cívica y la competencia lingüística. Responsabiliza a los alumnos del material de la sesión. Comienza la clase a las 11:10 después de una charla sobre el civismo, da respuesta en 5 minutos a la competencia social y cívica. Les deja que calienten a ellos solos de forma libre por el campo en parejas con un balón para cada 2. La tarea dos se la explica perfectamente es sobre la entrada a canasta. Les deja que propongan cosas, que tomen decisiones en cuanto al a propuesta de juegos. El maestro les demuestra ejecutando él el ejercicio. Les recuerda a los alumnos que esta actividad es muy importante para conseguir un sello del pasaporte, que es una herramienta de evaluación que lo lleva a cabo. Les refuerza continuamente y corrige los errores de ejecución que va percibiendo. Refuerzo positivo constantemente. Correcciones continuas. Va anotando en una rúbrica de la UD sobre el nivel de ejecución del ejercicio a cada alumno. Tarea 3: Hace grupos y cada grupo hace un ejercicio: Entradas, pase y bote. Comienza cada grupo a trabajar ellos solos. El maestro se pone en un grupo para reforzar ese contenido más individualmente. Cada grupo es de 6 alumnos. El maestro se va pasando por otros grupos para ver como lo van haciendo. Cuando los alumnos están trabajando en la tarea 3, el maestro va colocando el material para la siguiente actividad. Refuerzo positivo constantemente y va corrigiendo continuamente los niveles de ejecución. Se centra más en el grupo del contenido del bote. Rota al grupo a los 7 minutos. Correcciones constantes. Refuerzo individual a los alumnos con tienen más dificultades. Va explicando de nuevo en cada rotación al grupo que tiene alguna duda. El maestro está pendiente en todo momento de la actividad y de todos los grupos aunque se centra más en un grupo. Comienza la tarea N°6, es un partido modificado de tres equipos. El maestro explica muy bien las normas y comienzan rápidamente a jugar. El maestro está de árbitro para controlar las normas y dinamizar más la actividad. Después de esta actividad hace una reflexión con los alumnos para explicarles la dificultad de la tarea y que hay que trabajar más en las actividades previas. Aplicar lo aprendido. Hay un feedback al finalizar la actividad. Cambia de actividad y realiza un Kao (juego competitivo de tiro a canasta) en las dos canastas. Al final de la clase manda a los alumnos por grupos recoger el material. El tiempo total de compromiso motor ha sido de 35 minutos.

Sesión 35: Docente 1, 18/02/18 12:30 – 13:15 6º Primaria

Sesión similar a la anterior (Nº34), en cuanto a contenidos. La sesión es sobre el Baloncesto. Comienza la sesión con una actividad de iniciación donde los alumnos libremente se mueven por el espacio por parejas pasando y botando el balón. El maestro va colocando material según van los alumnos haciendo otra tarea. Explica, demuestra la tarea número 2, sobre la entrada a canasta entre sinergias de dos alumnos. Automatismos dentro de contenidos deportivos. El maestro ejecuta en la demostración y los alumnos tienen que repetir. Para esta actividad divide el grupo en 2. El profesor está haciendo continuamente correcciones de ejecución durante el ejercicio. Se va alternando en los dos grupos. Continuos refuerzos positivos y correcciones de ejecución. Para la tarea Nº3 hace otros grupos y es 2 contra 1 (ataque, defensa). El ejercicio lo explica perfectamente y lo demuestra. Hace correcciones continuas sobre la técnica exacta del pase, la recepción del baloncesto. Les explica que la toma de decisiones de como lo hacen es suya. Correcciones y refuerzos continuos. Está en todo momento pendiente de la actividad para hacer las correcciones oportunas. En esta actividad hay algo de silencio motor en los alumnos que están esperando en la fila (1 minuto). En esta actividad va rotando las posiciones para que todos los alumnos pasen por todos los sitios. Tarea 4, en dos filas entrada a canasta. En esta tarea 4 el silencio motor es de 1 minuto. Esta tarea 4 introduce una variante competitiva donde una fila compite contra la otra. El maestro está dentro de la actividad para hacerla más dinámica. El tiempo de compromiso motor es de 32 minutos (sesión de 45 minutos), si fuera de 1 hora correspondería a 41 minutos. Hay un feedback final y habla sobre lo que han trabajado en clase. Le ayudan a recoger el material alumnos que el maestro dice.

Sesión 36: Docente 1, 19/02/19 09:00-09:45 4ºPrimaria

La sesión de hoy es de 45 minutos. Comienza la clase muy rápida con pelota sentada, ya que la sesión es más corta. El maestro es muy motivador, esta continuamente reforzando. ¿Qué evaluamos en el DacthBall? Les pregunta a los alumnos. Hace una explicación a los alumnos y les va preguntando que se evalúa en esta actividad. Los alumnos van contestando libremente. La tarea dos es un juego de esquivar los lanzamientos de otros compañeros. El maestro hace 3 equipos. La tarea 3 se llama “Robar ladrillos”. Un equipo tiene que robar conos en una zona determinada mientras los otros dos equipos les tienen que dar. El maestro está muy pendiente del juego y hace de árbitro para controlar y dinamizar. Les dice que no puede tirar siempre el mismo del equipo. Va haciendo ligeras modificaciones del juego para que sea más dinámico. Les pregunta que si les ha gustado. Les comenta que lo van a trabajar mañana. La tarea 3 es un juego más analítico y más tranquilo de lanzamiento y diana. La tarea 4 es el “DacthBall”. Los grupos los hace con ClassDojo, sin perder tiempo y muy dinámico. El maestro hace de árbitro y esta continuamente dinamizando el juego. El maestro hace recomendaciones de estrategia pero deja que los alumnos decidan ellos. Juego muy dinámico, quizás me impresiona que el equipo que no está a la espera esta mucho tiempo sin participación (1 minuto). El maestro guía sobre la estrategia del equipo pero no les resuelve la solución. Tiene normas de participación escritas en la pared de la clase de cada uno de los deportes que desarrolla en las diferentes UD de contenidos deportivos (Dacthball, Baloncesto). Tiene una rúbrica de cada deporte y lo tiene puesto en el gimnasio. La rúbrica de dacthball mide 1.Participación 2. Esquivar 3.Lanzar. Tiempo de compromiso motor en una sesión de 45 minutos es de 31 minutos.

Sesión 37: Docente 1, 20/02/19 09:00-09:45 4ºPrimaria

Comienza la clase con el juego del “Stop”, sin explicar, pero muy rápidamente. El maestro pasa lista todos los días. La tarea 1 es “cazadores y conejos”. UD de lanzamientos y recepciones. Lo hace muy competitivo para que sea más dinámico. El maestro está muy pendiente de la actividad para que los alumnos estén más participativos y va reforzando continuamente. Las partidas son de 1 minuto, bastante intensas y descansa 15-20 segundos, hay tres equipos. Controla los grupos con classdojo. Juego muy dinámico y muy divertido. Les pregunta que cosas trabajan en este ejercicio: esquivar, lanzar, puntería. La tarea 2 es “robar ladrillos” que la hicieron este mismo grupo el día anterior. Incluye alguna variante nueva. El maestro está continuamente dinamizando. Lo hace competitivo para que los alumnos estén más motivados, les va controlando el tiempo para ver qué equipo es el que antes roba los ladrillos. Les pregunta que si conocen bien las normas que ya estaban explicadas. Les guía en una posible estrategia. Esta actividad la va a calificar, en base a una rúbrica que tiene elaborada y ellos han sido participes de su elaboración. Les recuerda las variables de la rúbrica. El maestro está continuamente dinamizando y reforzando. Les pregunta a los alumnos que esta pasado en el juego para que exista un feedback. Hace un ejercicio de vuelta a la calma, los pistoleros. Al final de la clase mientras están

jugando a los pistoleros, el maestro recoge el material. El juego de los pistoleros es de alta toma de decisiones por parte de los alumnos. Después del ejercicio de los pistoleros ha existido un momento de reflexión sobre lo trabajado. Aseo diario. El compromiso motor de la clase ha sido de 43 minutos.

Sesión 38: Docente 1, 21/02/19 09:00-10:00 6ºPrimaria

Al principio de la sesión les pregunta a los alumnos que han trabajado el día anterior. Continúa con la UD de baloncesto. Un alumno le dice que la entrada, el pase y el bote de baloncesto. La tarea 1 es de calentamiento y les deja por parejas que se muevan por el espacio libremente y que hagan pases y entradas. La tarea 2 es como los ochos, pero hay unos defensores por el medio del a pista. El maestro lo explica perfectamente y lo demuestra. Esta continuamente dando instrucciones para la corrección de la ejecución técnica de los diferentes movimientos. Mientras los alumnos están en la tarea 1, el maestro está colocando el material. La tarea 3 es de ataque, 2 contra 1 con contraataque. El maestro lo explica y lo demuestra perfectamente. Les dice que tienen que tomar decisiones a la hora de llevar a cabo una acción u otra. Les corrige continuamente en movimientos tácticos. En la tarea 4 va a realizar una asignación de tareas, donde divide el grupo en 2. Un grupo hace un zig-zag y tiro a canasta y el otro grupo hace entradas a canasta. El maestro esta continuamente corrigiendo y dinamizando la actividad. Hace refuerzos positivos a los alumnos de forma individual. Cambia de grupo a los 6 minutos. Lo vuelve a explicar a cada grupo de forma rápida y sencilla. Les manda recoger el material entre todos los alumnos. La última tarea es un juego más globalizado donde les explica un poco el baloncesto como deporte. Toma de decisiones en movimientos tácticos. Hace correcciones tácticas. Hay una reflexión final sobre lo que hemos trabajado y lo que vamos a trabajar. El tiempo de compromiso motor es de 38 minutos.

Sesión 39: Docente 1, 21/02/19 10:00-11:00 5ºPrimaria

Comienza calentando con pase y bote y tiro a canasta en parejas. El maestro corrige los movimientos. La tarea 2 es un ejercicio de 3 contra 2 y contrataque. El maestro explica y demuestra perfectamente el ejercicio. Hace continuas correcciones. El maestro hace correcciones individuales a una alumna. Les dice a los alumnos que si tienen dudas que le pregunten si es así. La siguiente actividad es una asignación de tareas donde divide el grupo en dos, el primer grupo es un zigzag y el segundo grupo son entradas a canasta. El intercambio de grupos lo hace cada seis minutos. La tarea número tres es un juego real cinco contra cinco. El maestro explica perfectamente las normas del juego así como los movimientos tácticos que deben de realizar los alumnos. El maestro explica y demuestran perfectamente las reglas del baloncesto. El maestro hace continuas correcciones de la sección táctica del juego. Explica claramente las normas y los movimientos que tienen que hacer los alumnos. El maestro les dice si tienen algún tipo de duda para que ellos le pregunten. Continuos refuerzos positivos hacia la alumnado. El tiempo de compromiso motor final ha sido de 36 minutos.

Sesión 40: Docente 5, 25/02/19 09:00-10:00 6ºPrimaria 18 alumnos

Contexto: Grupo de 18 alumnos sin aspectos significativos de rellenar.

Comienza una Unidad didáctica de Acrosport y comienza con una explicación en el aula con la PDI. En las clases quiere que los alumnos tomen ellos sus propias decisiones en muchas partes de la sesión y que él está como mero espectador, me comenta. Al principio de la sesión en el aula les explica perfectamente la sesión (12minutos). Les dice como es la evaluación y lo que cuenta cada parte, les habla de fuerza, flexibilidad o equilibrio. Les recalca a los alumnos que la importancia de que se implique todo el grupo en la actividad. La tarea 1 comienza a las 9:26. Comienza la clase con unos ejercicios de movilidad a modo de calentamiento (3'). La tarea 2 los alumnos ya se ponen en grupos de 5 y comienzan hacer las figuras. El maestro les dice que para aprobar tienen que hacer 8 posturas. Es una clase con estilo de "Asignación de tareas". El maestro está continuamente haciendo correcciones de ejecución a los alumnos y les guía hacia unas nuevas posturas. Los alumnos en cada grupo entre todos los miembros deciden que figuras realizar. Los alumnos le preguntan al maestro y ellos les devuelven la pregunta (resolución de problemas). Lo alumnos hacen una co-evaluación entre ellos, ya que tienen que dibujar las figuras que hacen y ver sus propios errores. Les deja a los alumnos tiempo para que vayan realizando las figuras. La parte principal de la sesión es el trabajo en figuras en grupo que le lleva 20 minutos. Hace un feedback de la tarea. El alumno va evaluado con additio donde hace un registro de

diferentes aspectos en relación a la sesión. Les manda recoger el material y el aseo diario. Después volvemos a clase El tiempo total de compromiso motor ha sido en la sesión de hoy de 23 minutos.

El maestro me comenta que hay unidades de didácticas que nos las hace seguidas y que va intercalando sesiones de diferentes unidades didácticas para que no se aburran de un mismo contenido. Me comenta que lo hace así y que le funciona muy bien.

Sesión 41: Docente 5, 25/02/19 10:00-11:00 3°Primaria

Contexto: Grupo de 24 alumnos sin características significativas de reseñar.

Al comienzo de la clase les explica perfectamente lo que van hacer durante la sesión. Comienza la sesión con un ejercicio de movilidad y estiramientos (2'). El maestro con este grupo dinamiza para que estén más motivados. La sesión de hoy va ir encaminada a las habilidades motrices de lanzamientos y desplazamientos. La tarea 2 es un pilla-pilla. El juego del pilla-pilla va introduciendo variantes para que sea más dinámico. La tarea 3 es "pelota sentada". Los alumnos conocen ya el juego es muy dinámico y entretenido. El maestro está muy pendiente para que el juego funcione. Incluye variantes en este juego. La tarea 4 es "el ajo" que es una variante de pelota sentada. Es un juego de eliminación donde hay alumnos que se van eliminando. Hay alumno que están en silencio motor 2 minutos mientras están eliminados, a los cuales va integrando en el juego de 1 a uno. Los eliminados están dinámicos y pendientes de cuando les toca incorporarse al juego de nuevo. Hace un feedback sobre la tarea de ajo. Comienza con la tarea 5 explicándola perfectamente, que es el 3 en raya. Modelo comprensivo, lo explica todo muy bien y que lo entiendan los alumnos. El maestro esta de árbitro para controlar y que funciones mejor el juego. En este juego hay alumno que participan poco porque hay solamente dos grupos, aunque emocionalmente sí que están participativos. Juego muy competitivo entre los dos equipos. Modifica la conducta extremadamente competitiva de algún alumno. Les manda ir al aseo mientras el maestro recoge el material. El tiempo de compromiso motor de la clase ha sido de 33 minutos.

Sesión 42: Docente 3, 25/02/19 12:15-13:15

Contexto: Grupo sin ninguna característica para reseñar.

Comienza la clase con una explicación precisa en el aula con lo que van hacer en la sesión. Les cuenta lo que van hacer con el apoyo de la pizarra. Me comenta que siempre empieza la clase con la explicación de lo que van hacer. Explica todo muy bien. La sesión es sobre habilidades motrices, concretamente sobre los desplazamientos y quiere aplicar lo trabajado anteriormente les comenta a los alumnos. Tienen un semáforo para ir al baño. La primera tarea es de calentamiento y lo hace con un baile con música. La maestra dinamiza el ejercicio y participa activamente en la actividad. Muy dinámica y divertida. La tarea 2 es "cruzar el lago" (como la isla). Los alumnos tienen que pasar de un lugar del gimnasio a otro sin tocar el suelo. La maestra distribuye el material por todo el gimnasio con ayuda de los dos encargados. Le da un rol simbólico al juego (cruzar el lago). Explica de nuevo bien las normas antes de comenzar el juego. La maestra toma anotaciones en una hoja de registro con notas de campo como un registro anecdótico para futuro uso como evaluación. Les deja que tomen sus propias decisiones a la hora de seguir por un camino o por otro. Les guía a que tienen que pensar y decidir cuál es la mejor decisión. La maestra está continuamente pendiente y les deja que sean ellos los que decidan. Hay un solo grupo de trabajo. Tarea relacionada con los desafíos motrices y los estilos utilizados son la resolución de problemas y el descubrimiento guiado, dentro de una asignación de tareas. La maestra esta todo el rato pendiente de la actividad para ir reforzando y guiarles. Termina todo grupo y les hace una reflexión y feedback. Les dice lo que ha observado y les explica lo que ha pasado en el juego y que han ido realizando los alumnos para llevarlo a cabo mejor. Feedback de la tarea de la isla muy buena. Les pregunta a los alumnos que han hecho y que pueden hacer. Modelo comprensivo. Les pregunta: que si es mejor trabajar solo o en equipo. Los alumnos comentan que todos juntos con algún plan o estrategia. En la segunda partida de esta tarea ya acota más las normas y les guía al trabajo en equipo. Les mide el tiempo para poder justificar el desarrollo de la tarea a los alumnos. Comienza la segunda partida y lo hacen mucho mejor después del feedback y la guía del maestro. Comenzó esta segunda partida con: ¿Tenéis un buen plan? La maestra les deja que ellos mismos tomen decisiones para una mejor toma de decisiones a la hora de resolver el problema. El maestro en esta segunda partida ha tomado también anotaciones para posteriormente comentarlo en el feedback. Hay dos alumnos del

gran grupo que van por libre y el maestro les deja para ver como el grupo gestiona eso. En el segundo feedback de la segunda partida les explica lo que ha pasado, principalmente con estos dos alumnos y porque el grupo no ha organizado a esos dos alumnos. Guía a estos dos alumnos: ¿estas ayudando al grupo o no? Un feedback muy detallado de esta segunda partida. Intenta que interioricen por lo importante del trabajo en grupo. Manda ayuda para recoger el material. El tiempo de compromiso motor total de la clase ha sido de 29 minutos.

Sesión 43: Docente 3, 25/02/19 12:15-13:15

Contexto: Grupo sin ninguna característica que reseñar.

Esta sesión es de 45 minutos y comienza algo más tarde porque la mitad del grupo ha llegado tarde de la otra aula. Les dice que recuerden los videos que han visto de este juego realizado en días anteriores. Les explica perfectamente en el aula lo que van hacer en la sesión de hoy. Les vuelve a explicar un poco las normas y rápidamente se ponen a jugar. La tarea 1, que la va a repetir 2 veces, les ha explicado es de conducción con el pie y derribo de unos conos. Esta actividad cuantifica los puntos y lo compara en relación a lo que han hecho en otras sesiones respecto al mismo juego. Está muy pendiente de la tarea para que no existan errores y dinamiza. Tarea muy divertida y motivante para los alumnos. Los propios alumnos son los que tienen que llevar las cuentas (competencia matemática). Después de la primera partida les pregunta cuantos puntos han conseguido cada una de las parejas. Feedback después de la primera partida para reflexionar sobre lo que han realizado. El maestro se integra en la participación el juego porque son impares. Después de la segunda partida vuelve a ver un feedback y comentan lo que ha pasado. Muy completo el feedback sobre trabajo en equipo, habilidades, valores, estrategia o responsabilidad personal. Tiene muy contralado al grupo en cuanto a las normas generales (turno de palabra, respeto o valores). La siguiente tarea es pase a 10 (los 10 pases) y lo hacen en grupos de 6 alumnos y ha durado 8 minutos. Hay un feedback final de esta última tarea. El tiempo de compromiso motor de esta sesión de 45 minutos y empezando tarde, ha sido de 20 minutos.

Sesión 44: Docente 3, 26/02/19 09:00-10:00

Comienza la clase en el aula con una explicación muy detallada de la UD que va a comenzar sobre el ACROSPORT. Es la primera sesión de esta UD y por eso hace bien a explicación en el aula. Les dice como va a ser la evaluación de esta unidad didáctica. Les enseña fotos en la PDI de la misma unidad de cursos anteriores. Les dice los criterios de calificación (fuerza, equilibrio, simetría o trabajo en grupo). Les habla de hábitos posturales. Les explica perfectamente los criterios de calificación y las normas de seguridad para que lo hagan con mayor precisión. Explica perfectamente con las fotos en la PDI. La explicación en el aula es de 10 minutos. Los grupos los hacen los alumnos en el aula.

La tarea 1 ya en el gimnasio comienza a las 9:27. Es una tarea de movilidad y estiramientos. Mientras están en esta actividad recuerda en las normas del acrosport. Les dice que si alguien necesita algún ejercicio más específico que lo puede hacer. La tarea 2 es sobre el acrosport. La dinámica es la misma que la del día anterior con otro grupo. Cada grupo se prepara su propio material y comienza a trabajar. El maestro va por los diferentes grupos y les va guiando. Esta sesión está dentro de un modelo cooperativo. El maestro pasa por los diferentes grupos y les recuerda los criterios de calificación. Les deja a cada grupo trabajar libre y tranquilamente. El maestro va tomando anotaciones con additio y va registrando diferentes observaciones. Recogen el material. El tiempo de compromiso motor de hoy ha sido de 25 minutos.

Sesión 45: Docente 5, 26/02/19 10:00-11:00

Comienza en clase con una explicación de lo que van hacer en la sesión. La sesión de hoy es sobre la percepción espacial, que les explica que es muy importante para los juegos de equipo. La tarea 1 es "las tribus", es un juego de pillar en equipos. Hay 3 equipos y cada equipo tiene que pillar a otro equipo y se pueden salvar a los pillados tipos rescate. Les explica los diferentes roles que pueden tomar en el juego. Comienza la clase en el patio con una tarea de movilidad y estiramientos colocados en gran grupo en círculo. Manda a 3 alumnos ir a por el material que van a utilizar para esta sesión. La tarea 2 son las tribus. El maestro está muy pendiente de que el juego funcione y va reforzando el trabajo realizado por los alumnos. Hace una partida y seguidamente hace un feedback sobre qué aspectos pueden mejorar y cual creen que lo han realizado mal. Les hace un feedback de la actividad. La tarea 2, les deja con un aro por alumno y que investiguen con él (4 minutos). El maestro está muy

pendiente de los alumnos en todo momento reforzando cada conducta. La tarea 3 es sobre percepción espacial con los aros. Es un juego similar a los aros musicales con diferentes variantes donde también trabaja la lateralidad. El juego se llama la cesta de frutas y ha estado continuamente trabajando la lateralidad con órdenes que les iba mandado ir hacia la derecha o la izquierda con diferentes códigos. El trato con los alumnos es siempre muy positivo, siempre les intenta explicar todo perfectamente. Realiza diferentes variantes y explica perfectamente las nuevas normas. El maestro me comenta que hace la vuelta a la cama dependiendo el grupo, la actividad posterior o por diferentes factores. El tiempo de compromiso motor de la clase de hoy ha sido de 27 minutos.

Sesión 46: Docente 3, 26/02/19 11:00-11:45

La sesión de hoy es de 45 minutos. Comienza la clase explicando lo que van hacer en la sesión de hoy y como va la evaluación de esta UD sobre el salto a la comba. Tiene una hoja de auto-evaluación y co-evaluación donde van registrando los logros conseguidos. Les explica perfectamente los criterios de calificación y evaluación. La hoja de registro es cuantificar los números de saltos según un contenido concreto. Les explica en el aula perfectamente de forma individual los fallos que tienen cada uno de ellos en relación con los saltos a la comba en base a su registro individual.

La tarea 1 es de calentamiento y hace un baile con música que están aprendiendo poco a poco y que lo hacen siempre al principio de la clase. La maestra está muy pendiente continuamente de toda la actividad y de los alumnos. El maestro se integra en el baile en los diferentes grupos para reforzar la práctica. La tarea 2 es la de salto de comba individual donde le entrega a cada alumno su hoja de autoevaluación y se tienen que colocar por parejas porque tienen que hacer co-evaluación. La maestra se centra más con alumnos que tienen más necesidades intentando guiarles de forma individual. Los alumnos que mejor lo realizan les ponen un desafío más complejo. El maestro esta por todo el gimnasio haciendo correcciones a los alumnos y apoyándoles en su aprendizaje. Manda a los alumnos que saben ejecutarlo perfectamente a que enseñen a otros alumnos. Los alumnos están libremente trabajando por el gimnasio. El maestro está continuamente tomado registro de lo que los alumnos saltan. Continúas correcciones por parte del maestro. La tarea 3 es de comba grande. Continúas correcciones. Juega a la comba grande y utiliza canciones. La tarea 4 es el relojito por equipos. Recogen el material y se van a clase. El tiempo de compromiso motriz de la sesión que ha sido de 45 minutos ha sido de 29 minutos.

Sesión 47: Docente 3, 26/02/19 13:15-14:00 1º de primaria

Esta sesión es de 45 minutos. Comienza la clase con una explicación en el aula de lo que van hacer y de lo que han realizado en la clase anterior. Les explica cual son los criterios de calificación y como evalúa estos contenidos. La sesión es sobre el bote, pero de forma paralela también trabaja en pequeños grupos el salto de combas. La maestra ya ha preparado el material en un momento que ha tenido mientras terminaban una tarea los alumnos de la anterior área.

En esta sesión hace una asignación de tareas con 2 grupos. El primer grupo está botando cada alumno con un balón y están trabajando el bote, el pase y la entrada a canasta. El otro grupo está haciendo comba grande con el maestro. Les recuerda como va a calificar esta actividad que lo hace con una lista de control y unos gomets de colores. Mientras el maestro está en el grupo de comba grande el otro grupo trabaja libremente. La actividad de la comba grande utiliza canciones para motivar más al alumno. Hace constantes correcciones de ejecución en la comba grande. Los alumnos se auto-evalúan, se ponen ellos mismos el gomets que corresponde. El maestro tiene un código de colores para la calificación de los alumnos. Hace continuas correcciones de ejecución técnica a los alumnos. Tiene un buen control del grupo. Tiene asignados unos indicadores de logro para diferentes ejercicios dentro de juegos de comba grande. Recogen el material entre todos. El tiempo de ejecución motriz de la sesión de 45 minutos es de 24 minutos.

Sesión 48: Docente 5, 27/02/19 09:00-10:00 6º de primaria

Comienza la segunda sesión de acrosport. Les explica perfectamente lo que van hacer en clase y como va a evaluar esta actividad en la siguiente sesión (nº3). Hay un alumno nuevo y le explica como es la dinámica de la clase y las normas. La tarea 1 es de calentamiento y movilidad y lo hacen ellos solos durante 3 minutos.

Seguidamente se ponen a trabajar en la segunda tarea que es sobre las figuras de acrosport, donde los alumnos ya saben que tienen que hacer 8 figuras grupales. El maestro está continuamente haciendo correcciones a los alumnos. El maestro va por todos los grupos haciendo correcciones y les guía en la ejecución para llevar a cabo de mejor forma las figuras. Les deja que trabajen libremente en cada grupo, que era lo que tenía planificado para esta sesión.

Me comenta el maestro que hace unidades didácticas durante todo el año relacionadas con los deportes como el vóley, béisbol, baloncesto, también trabaja la expresión corporal a lo largo de 15 días, donde en los últimos años ha realizado un libdap y durante la primera evaluación aspectos más relacionados con el bloque de habilidades motrices.

Al final hace un reflexión y feedback de lo que han trabajado, recogen el material y de vuelta al aula. El tiempo total de compromiso motor es de 40 minutos.

Sesión 49: Docente 5, 27/02/19 10:00-11:00 6 de primaria

Les explica perfectamente lo que van hacer durante toda la sesión de Educación Física en el aula antes de salir al patio. Les recuerda las rutinas de aseo para el final de la clase. Les explica todas las tareas que van a llevar a cabo en la sesión. Comienza la sesión con ejercicios de movilidad y estiramientos. La tarea 1 es un pilla-pilla con diferentes variantes. El maestro explica claramente las normas y va introduciendo variantes. El maestro está muy pendiente de los juegos y es el que dinamiza la actividad. Explica la tarea 2, que es pillar con una indiaka. Son variantes para que los alumnos estén participativos todos. Explica perfectamente las variantes con la indiaka, en este caso el ejercicio es de lanzamientos y recepciones en grupos de 5 alumnos. El maestro corrige los errores que percibe de ejecución técnica. Los ejercicios de esta tarea las va modificando hasta llegar a un juego competitivo de golpeo y precisión donde los alumnos se tienen que ir anotando unas puntuaciones de acuerdo a sus logros conseguidos. A los alumnos les manda jugar a algunos juegos concretos de ordenador, de forma puntual que tienen transferencia con lo que están trabajando (TIC, deberes de EF). Recoge todo el material y se van al aula. El tiempo de compromiso motor en esta sesión es de 27 minutos.

Sesión 50: Docente 3, 27/02/19 11:00-11:45 1º de primaria

Contexto: En esta clase hay un alumno con discapacidad visual.

Esta sesión es de 45 minutos. Comienza la clase con una explicación muy detallada de lo que van hacer en la sesión. Explica claramente los criterios de evaluación que va a utilizar. La sesión de hoy es sobre salto a la comba idéntica en contenidas a la del día de ayer con otro grupo. En relación a la evaluación utiliza al igual que con el otro grupo una lista de control donde son los propios alumnos los que de autoevalúan y se coevalúan con un compañero. Se da respuesta a la atención a la diversidad con la integración en todas las actividades del alumno con discapacidad visual. Se le adaptan las tareas para que sea participe de todas las tareas que hacen en clase. La maestra va contando alumno por alumno los saltos que da cada uno de ellos y lo van anotando en su hoja de registro. Utiliza un semáforo para que vayan los alumnos al baño cuando ellos quieran. El maestro está continuamente haciendo correcciones y demuestra la ejecución de algún ejercicio con dificultad. La tarea 2 es de comba grande en gran grupo. La siguiente tarea es el relojito en grupos. La maestra está continuamente haciendo correcciones. El tiempo de compromiso motor en esta sesión de 45 minutos es de 27 minutos.

La maestra me comenta que en ocasiones no hace el calentamiento por que las sesiones se la quedan muy cortas y ella cree que los alumnos no lo necesitan en ciertas sesiones, bien por el contenido que van a llevar a cabo o simplemente porque vienen del patio de hacer juegos en el recreo.

Sesión 51: Docente 5, 27/02/19 12:15-13:15

Comienza la clase con una perfecta explicación de lo que van a realizar en la siguiente Unidad Didáctica sobre Acrosport. Esta UD es de 3 sesiones y les explica claramente como va a llevar a cabo la evaluación y como califica. En el aula explica muy bien las normas de seguridad. Les enseña diferentes propuestas en el aula con la PDI. Les vuelve a explicar las normas de seguridad. Les comenta que la flexibilidad, fuerza y trabajo en equipo es muy importante para la calificación de esta unidad didáctica. Les deja hacer los grupos a ellos con

unas normas básicas. La tarea 1 es de calentamiento y de inicio a la actividad donde hacen movilización y estiramientos. Comienzan con la actividad del acrosport en grupos, donde el maestro está continuamente pasándose por todos los grupos para guiarlos y reconducirlos hacia una buena ejecución de las figuras. El maestro está continuamente corrigiendo posturas en las figuras. Les va continuamente corrigiendo a los alumnos. Hace un ejercicio de vuelta a la calma de relajación donde los alumnos tienen que estar tumbados en silencio mientras el maestro les va diciendo que tienen que ir contrayendo los músculos que él va diciendo para posteriormente relajarlos. El tiempo total de compromiso motor de la clase es de 38 minutos.

Sesión 52: Docente 3, 27/02/19 13:15-14:00

Contexto: Un alumno con necesidades especiales de educación especial. El maestro adecua los contenidos para integrarlo en todas las actividades.

La sesión es de 45 minutos. Les explica perfectamente la sesión que van a realizar en la pizarra en el aula. Les explica las puntuaciones que lleva a cabo en cada juego y las puntuaciones que obtuvieron en las sesiones anteriores. Tiene plastificados los nombres de cada juego, ya que va hacer una asignación de tareas. Explica perfectamente los juegos en la pizarra, les dibuja un mapa de la ubicación en cada ejercicio. La sesión es por parejas y para hacerlas tiene unas cartas plastificadas por parejas y le da de forma aleatoria una carta a cada alumno y de esta forma se crean las parejas. El maestro siempre que puede coloca el material antes de la sesión para ganar tiempo. En esta sesión hay varias estaciones, todas relacionadas con los lanzamientos. Esta es la primera sesión de esta unidad y lo quiere explicar bien ya que esta sesión la va a repetir otro día y los alumnos ya serán conocedores de todas las estaciones. Les deja a las parejas que decidan quien empieza el juego. Juegos competitivos de 2 contra 2. En cada estación de observa el nombre del juego en el folio plastificado. Dedicando prácticamente la sesión para explicar bien todas las estaciones. Comienza a moverse los alumnos a las 13:45. El maestro se pone con el alumno de educación especial. La maestra va recogiendo en un registro todas las puntuaciones de las distintas parejas. Recogen el material entre todos y se van a su aula. La maestra esta continuamente hablando, comunicándose con los alumnos, corrigiendo y haciendo feedback con los alumnos.

Tiene un registro diario individual de los alumnos donde registra si ha participado o no, así como algún comportamiento disruptivo. El tiempo de compromiso motor de esta sesión de 45 minutos ha sido de 13 minutos.

Sesión 53: Docente 3, 28/02/19 10:00-11:00 2º primaria

Explica perfectamente la sesión que va a realizar en clase. La sesión de hoy es la de combas individuales, comba grande y el relojito. Comienza la clase con un calentamiento con música donde los alumnos están aprendiendo un baile. Seguidamente los alumnos pasan a la tarea sobre el salto de comba individual. El maestro está registrando en fichas individuales los logros de los alumnos para su posterior calificación. El maestro está continuamente hablando, dando órdenes a los alumnos, corrigiendo y haciendo modificaciones de ejecución del salto de comba. La siguiente tarea es la de la comba larga, donde en gran grupo saltan todos según va indicando la maestra. Continúan correcciones de ejecución. La tarea 3 es el relojito por grupos, donde cada grupo tiene que conseguir 12 vueltas al reloj. La tarea 4 es la de los 10 pases en grupos de 6. La maestra registra los logros de los diferentes grupos. Continúan correcciones de ocupación del espacio en el juego de los diez pases. Esta todo el rato pendiente. El tiempo del compromiso motor es de 36 minutos.

Sesión 54: Docente 3, 28/02/19 11:00-12:00 2º primaria

Contexto: Alumno con discapacidad visual.

Esta sesión es de 45 minutos. Explica lo que va hacer en el aula. Tiene un registro diario de los alumnos de como se han portado. La sesión de hoy es de un circuito juego (como la isla). Les explica perfectamente cuales son las normas del juego. La tarea 1 es el calentamiento con música. Es un baile que están aprendiendo y lo usan como calentamiento. El maestro se integra en los bailes y está continuamente hablando con los alumnos. La tarea 2 es la isla y les hace que piensen, les guía hacia estrategias para conseguir el reto. El material lo colocan entre el maestro y los dos ayudantes. En esta tarea 2 integra nuevas variantes diferentes a la sesión anterior. El

maestro ayuda al alumno con discapacidad visual y le integra totalmente en la actividad. La primera partida de este juego no logra conseguir el reto y les hace ver lo importante que es el trabajo en grupo y que piensen como equipo. Ayuda al alumno con discapacidad. Después de la primera partida hace un feedback para que se den cuenta cual es la vía de la resolución del reto. En esta segunda partida van solucionando mejor el problema. El maestro durante la segunda partida hace continuas correcciones. Después de la 2ª partida hace un feedback muy extenso. El tiempo de del compromiso motor de esta sesión de 45 minutos es de 25 minutos.

Sesión 55: Docente 5, 28/02/19 11:00-12:00

Contexto: Grupo de 3º de primaria con bastantes problemas conductuales en general.

Comienza la clase con la explicación de las normas en clase y recordando las conductas que no pueden tener en clase. El calentamiento es muy sencillo de movilidad y rápidamente pasamos a pelota sentada. Ya conocen el juego y sirve de tarea de iniciación. Introduce variantes y está muy pendiente del juego a modo árbitro para controlar bien el grupo. La tarea 2 es “Ajo” y lo explica todo perfectamente (es una modificación de pelota sentada). El maestro está continuamente pendiente para controlar el buen transcurso del juego. Introduce variantes al juego para que todos los niños participen. La tarea 3 es pelota sentada por equipos. El maestro explica perfectamente el juego para que los alumnos no tengan ninguna duda. El maestro hace de árbitro para que funcione mejor el juego. La tarea 4 es de vuelta a la calma, donde les manda sentarse y estar en silencio durante 3 minutos. Después recogen el material y de vuelta al aula. El tiempo de compromiso motor de esta sesión ha sido de 23 minutos.

Sesión 56: Docente 5, 28/02/19 13:15-14:00

Sesión de 45 minutos. Sesión idéntica en contenidos y dinámica que la sesión 48. Es la sesión N°2 de Acrosport. Les explica perfectamente la dinámica de la sesión en el aula y les recuerda las normas de seguridad. Esta sesión debería tener más implicación por parte del alumnado que la sesión 1. El maestro utiliza additio para el control de la clase. Los alumnos están trabajando libremente en su grupo para completar las primeras 8 figuras que le exige el maestro. Recuerda en los grupos las normas de seguridad. El maestro les cuenta lo que van hacer en la siguiente sesión. El tiempo de compromiso motor de esta sesión de 45 minutos ha sido de 29 minutos.

Sesión 57: Docente 5, 01/03/19 09:00-10:00 6A

Es viernes de carnaval. El maestro me comenta que en estos días es bastante flexible y que hace algo que después trabajar más detalladamente o algún juego que ya conocen o que quieran los alumnos hacer. En este caso va a trabajar el “hockey”. Explica todo perfectamente en el aula en la pizarra. Explica claramente las normas de seguridad. Comienza la clase con una actividad de calentamiento y movilidad. El maestro hace el calentamiento con ellos. Da comienzo la tarea 2, que es jugar a hockey. Hace 4 equipos y juegan en dos zonas de trabajo. Son partidas de hockey. El maestro está haciendo de árbitro y está constantemente pendiente de los partidos para poder controlar la dinámica. Esta actividad está enmarcada dentro del bloque 4, juegos y actividades deportivas. El tiempo de compromiso motor de esta actividad es de 33 minutos.

Sesión 58: Docente 5, 01/03/19 10:00-11:00 4B

Sesión idéntica de contenidos que la S.57. Explica claramente lo que van hacer durante la sesión, que va a ser “hockey”. Les explica y recuerda las normas de seguridad que tienen que llevar a cabo para que la práctica de los juegos sean seguras. Comienza con la tarea 1, que es un calentamiento con movilidad y estiramientos. El maestro lo hace con ellos. La tarea 2 es un pilla pilla antes de comenzar a jugar col hockey. Va introduciendo variantes. La tarea 3 es saber utilizar el stick de hockey con juegos de equilibrio y manejo. El maestro explica todos los ejercicios que tienen que hacer. La siguiente tarea es jugar al hockey en 4 grupos en dos zonas establecidas para ello. El maestro está pendiente continuamente de las dos zonas de juego por si existe algún problema. Al final del juego hay una reflexión y les cuenta lo que van hacer a la semana que viene. El tiempo de compromiso motor total es de 31 minutos.

Sesión 59: Docente 1, 07/03/19 09:00-10:00 6º Primaria

Explica al principio lo que va hacer en la clase de hoy. La sesión de hoy es sobre el “niñocesto”. Les recuerda las normas de funcionamiento. Para empezar hace pelota sentada a modo de calentamiento en el gimnasio, que ya conocen todos los alumnos la dinámica. Antes de la tarea 2, les vuelve a explicar el “niñocesto”, que es una mezcla entre baloncesto y balonmano, donde el aro-portería lo lleva un alumno. Primero hace unos juegos de asimilación de lanzamiento por grupos al aro. Comienza el juego del “niñocesto”. El maestro recuerda las normas de nuevo. Va a registrar todo lo que va ocurriendo en clase. Esta tarea la podemos enmarcar en el bloque de habilidades motrices, y de juegos y actividades deportivas. Estas tareas tienen componentes tácticos y cooperativos. Se juega en equipos de 5 alumnos. Atención a la diversidad: adecua la actividad a un alumno con necesidades educativas especiales. Hay 3 equipos en clase, mientras juegan 2 equipos el otro equipo esta practicando estrategias en otro campo. Partidas de 4 minutos. Registra los resultados de las partidas en una hoja, después lo hace una foto y lo pasa en casa a additio. Continuos refuerzos positivos a los alumnos y correcciones de ejecución técnica. Al finalizar la tarea hace una reformulación y una reflexión de como han jugado. Les guía hacia buenos movimientos tácticos y de estrategia. Como siempre aseo final. El tiempo de compromiso motor total de la clase es de 32 minutos.

Sesión 60: Docente 1, 07/03/19 10:00-11:00 5º primaria

Sesión similar a contenidos que la clase anterior. Comienza la clase con el come-cocos pero utilizando el balón para comer al rival. Esta clase está enmarcada en el bloque de habilidades motrices. Incluye variantes en la tarea del come-cocos. La tarea 2 es ataque-defensa, 3 contra 2. El maestro está continuamente reforzando y haciendo correcciones tácticas. Les para 1 minuto mientras esta en la actividad para guiarles en conceptos de estrategia. El maestro está continuamente haciendo correcciones tácticas y reforzando positivamente. Hace variantes. Hace dos campos para este ejercicio para que los tiempos de espera sea más cortos. Comienza la tarea 3, “el niñocesto”. El maestro está continuamente haciendo correcciones. El maestro toma anotaciones en una hoja de registro diseñada para el juego. Al final del juego hace un feedback con los alumnos explicándoles los movimientos tácticos que pueden modificar y mejorar para que su equipo progrese. El tiempo de compromiso motor total de la sesión ha sido de 41 minutos

Sesión 61: Oscar 08/03/19 10:00-11:00 4º primaria

Explica la sesión que van hacer en el aula. Habilidades motrices con stick de hockey. Unidad de equilibrio con objetos, sobre objeto y con objetos. Lo explica perfectamente lo que van hacer en la sesión de hoy. Habla de seguridad. Hace un calentamiento de movilidad y estiramientos donde va introduciendo el equilibrio, por ejemplo con el estiramiento de los cuádriceps. Les da continuamente información sobre lo que es el equilibrio. Lo completa con un juego de pilla pilla. Introduce variantes en el juego. Le recuerda las normas de seguridad. La tarea 3 comienza entregándoles una pica y tienen que experimentar libremente con ella. Va incluyendo desafíos motrices de equilibrio con la pica, empieza con equilibrios sencillos con la mano y va dificultando la actividad. Introduce diferentes variantes. Variante de trabajo por parejas. Desafíos motrices. Utiliza un descubrimiento guiado para ir enseñando poco a poco como realizar los desafíos que propone. Como ejercicio de vuelta a la calma hace un baile indio con las picas. El maestro se integra en el baile. La última actividad hace un desafío entre toda la clase de equilibrio de objetos. Les pone a todos en círculo y tiene que coger la pica que está en vertical que la suelta el compañero de la derecha. El tiempo de compromiso motor de la sesión de hoy ha sido de 37 minutos.

Sesión 62: Oscar 08/03/19 11:00-12:00 5º primaria

Explica todo perfectamente en clase sobre lo que van trabajar. Sesión idéntica a contenidos que la clase anterior. La unidad didáctica es sobre “el equilibrio”. Les cuenta lo que van hacer en clase. Primero hace un calentamiento de movilidad y estiramientos. La tarea 2 es buscar el equilibrio a las picas. Va introduciendo variantes de los juegos desde los más sencillos a los más complejos. Hace ejercicios de equilibrio desde los más sencillos hasta los más complejos. Desafíos motrices. El maestro lo demuestra cada desafío. El maestro está continuamente guiando sobre lo que tienen que hacer y cuál es la mejor vía para su consecución. El maestro está continuamente haciendo correcciones. El último juego es en gran grupo, que tienen que conseguir un desafío entre toda la clase. El tiempo total de ejecución motriz es de 36 minutos.

Sesión 63: Carmen 08/03/19 13:00-14:00 1º Primaria

Contexto: Un alumno con necesidades especiales.

Sesión de 45 minutos. Comienza la clase explicando todo en el aula sobre los contenidos que van a dar en clase. Pasa lista. Les explica claramente cuantos tipos de giros existen. Los tres ejes. Hace un calentamiento con música, de girar y bailar. Se lo explica perfectamente. Demuestra el baile de la canción del calentamiento. El maestro demuestra y les enseña como se tiene que hacer. El maestro lo hace con los alumnos. La tarea 1 es el "Stop", pero en vez de decir stop tienes que decir molinillo, y para salvarte tienes que dar dos vueltas al eje longitudinal. Todas las actividades tienen que ver con los giros. El maestro está continuamente hablando, motivando y corrigiendo. Tarea 2, por parejas, trabajan los giros en los aros y en las colchonetas. El maestro se lo explica todo perfectamente. Atiende perfectamente al alumno con necesidades, le apoya y le ayuda en lo que necesita. La tarea 3 es aprender a dar la voltereta clásica. Les explica la ejecución perfecta de como se hace la voltereta. Explica claramente las normas de seguridad. Les enseña 1 a 1 a los que tienen más dificultades. Aprender por parejas y hay enseñanza recíproca. Recogen el material entre todos y de vuelta al aula. Hace un feedback del último ejercicio. El tiempo de compromiso motor de la sesión de hoy de 45 minutos ha sido de 19 minutos.

ANEXO III

TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS

En este anexo se presenta la transcripción de 1 de las 5 entrevistas. Para poder consultar la totalidad de los documentos, accedan al enlace anteriormente indicado.

Vamos a empezar a hacer la entrevista a la maestra de educación física en el colegio de las XXXX

1. ¿En qué colegio desempeñas tu trabajo, en que cursos impartes Educación Física y cuantos años de experiencia tienes en relación a la docencia en Educación Física?

Trabajo en el colegio XXXX en XXXX llevo ya 23 años de docencia, aquí en XXXX llevo 13 años. Imparto primero y segundo de primaria y Educación Infantil, y casi todos los años que llevo aquí en XXXX en Las XXXX, he estado con niños pequeños de primer ciclo o de infantil, el curso más alto que he llevado ha sido tercero y cuarto.

2. ¿Cómo programas o estructuras un curso en el área de Educación Física en uno de tus cursos? (Programación anual)

Parto siempre de la programación didáctica, que la tenemos elaborada parte de la normativa del decreto de Castilla y León, entonces la programación didáctica está estructurada en bloques de contenidos, esos bloques de contenidos lo distribuyo en los trimestres, en los tres trimestres y ahí aparecen los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje y todo esto está relacionado con el perfil competencial y los temas transversales, entonces yo me organizo, en el primer trimestre trabajo el conocimiento del cuerpo, porque con los pequeños trabajo mucho las capacidades perceptivo motrices, en el segundo trimestre trabajo el bloque de contenidos de habilidades motrices y capacidades físicas, y en el tercero el de juegos y deportes, luego queda el de expresión corporal que yo lo meto transversalmente en el primer trimestre y en el último en juego de expresión corporal y en el primero más el ritmo y la dramatización con gestos. El tema de salud también es transversal, el bloque de la salud. Lo que pasa es que el tema de salud con niños tan pequeños no lo hago de forma tan teórica si no que voy metiendo conceptos de forma más práctica, por ejemplo, según lo que esté trabajando pues utilizo la prevención de accidentes, cuando estemos haciendo algo peligroso como a equilibrios o volteretas, por ejemplo, el tema del cuerpo, cómo cuidar el cuerpo, aspectos de salud, aprovechando lo de la fruta pues, los temas de alimentación o aprovechando cuando ellos estudian en naturales el contenido relacionado con la educación física pues yo también aprovecho a trabajarlo de esa manera, y aunque la programación está hecha por bloques de contenidos también tengo en cuenta las diferentes situaciones motrices a trabajar, aunque en la normativa viene por bloques de contenidos, en el currículum estatal también viene que hay que trabajar cinco situaciones motrices, que eso a mí me ayuda mucho no solo a enfocarme con los bloques de contenido, sino que, porque yo me hacía un lío con las nuevas metodologías, entonces decíamos ahora todo cooperativo, ahora todo así, todo asa, ahora todo de otra forma y entonces eso me ayudó a decidirme un poco. Hay situaciones motrices individuales en entornos estables, que son las que el niño hace solo, actividades individuales, uno contra uno, dos contra dos, de oposición, osea que hay que trabajar también eso, la situación le enseña al niños diferentes valores y diferentes formas de realizar las cosas, luego están las cooperativas-cooperativas, luego están las cooperativas con oposición que son las que utilizamos en los juegos o deportes, la situación es del medio físico con incertidumbre, que no son entornos estables, y luego están las expresivas, que también se trabaja.

3. ¿Cómo tienes en cuenta el currículum a la hora de programar o generar las tareas de clase?

Respondida en la pregunta N°2.

4. ¿Utilizas alguna metodología de trabajo concreta? (Nuevas tendencias metodológicas de la EF, modelos pedagógicos, unidades didácticas, proyectos...)?

No trabajo una sola, trabajo diferentes, depende de lo que quiera trabajar, me viene mejor una o me viene mejor otra, lo que sí que intento es, como ahora se pone más el foco en el aprendizaje del alumno y no tanto en los estilos de enseñanza, pues introducir metodologías más activas. Lo sigo haciendo lo que tradicionalmente se ha ido haciendo en Educación Física, como la asignación de tareas, pero luego también veo que el objetivo del niño no solo es que adquiera una habilidad o una cosa concreta, si no que luego lo pueda aplicar, con las metodologías activas se relacionan mucho con las competencias, pues sí que intento hacer después de que sí que hayan adquirido esas habilidades, gritar una metodología que sea como una tarea más completa en el que el niño no solo tenga que hacer esa habilidad que haya aprendido sino que la sepa aplicar en una resolución de problemas, o utilizando técnicas cooperativas, que sepa el que no es solo que haya aprendido esa habilidad de forma individual, la tiene que aplicar en alguna tarea más compleja y tiene que darse cuenta de que a lo mejor no tiene los recursos adecuados y necesarios y tiene que hacerla de manera cooperativa con otros compañeros, entonces esa es mi idea, que no solo es adquirir y adquirir conceptos, o habilidades o actitudes, si no que luego lo sepan aplicar y por eso intento pues buscar esas metodologías nuevas que están surgiendo, que yo creo que son muy interesantes y qué trabajas en una misma tarea diferentes competencias, la competencia social, la competencia de aprender a aprender, porque te das cuenta con la reflexión de lo que va sucediendo el alumno tiene que intentar ir progresando, no es hacer por hacer, el niño hace esto y se lo pasa bien y ya está. Yo intento buscar esa visión que lo sepa aplicar.

5. ¿Hay alguna estrategia metodológica que conoces y no utilizas por alguna razón? (Contexto, falta de tiempo, restricciones)

Sí, porque todavía las estoy conociendo, por ejemplo estamos ahora haciendo un curso de formación y nos están explicando diferentes metodologías y claro es todo un poco nuevo, estamos en proceso de aprenderlo, nos han explicado por ejemplo, el aprendizaje autorregulado, pero claro yo con niños tan pequeño lo veo complicado, porque necesitan mucho nivel de autonomía para llevarlo a cabo, el aprendizaje cooperativo a mí me encanta, pero los niños todavía no tienen la percepción o la visión de cómo hacer las cosas que operativamente, ellos tienen la mentalidad de que todo es hacia la competición, entonces cambiar la forma de pensar de los alumnos, pues es difícil, les tienes que hacer ver a través de juegos que no es solo así. El pensamiento visible también nos lo han estado explicando, también nos van a explicar las metodologías basadas en tareas o en proyectos, pero eso claro yo lo veo muy interdisciplinar, para eso también se necesita la colaboración de otros profesores y hacerlo juntos porque yo puedo hacer por mi cuenta en mi área lo que yo pueda, pero si el alumno solo lo hace conmigo y no lo hace con otros profesores pues claro, al final es muy costoso que lo adquiera.

6. ¿Cómo contribuyes al desarrollo de las competencias clave desde la Educación Física?

A través de estas metodologías como te he explicado, intento trabajar las competencias, por ejemplo, en cuanto a la competencia social llevo acabó el protocolo de actuación de resolución de problema, porque en Educación Física siempre los niños vienen a quejarse a mí de que les ha sucedido tal cosa, entonces llegó un momento, al principio intentaba solucionar los problemas que me venían a comentar por mí misma pero dije, esto no tiene sentido el niño tiene que aprender a solucionar sus problemas por sí mismo, problemas sencillos del día a día, si es algo grave ya intervengo yo, entonces les explico que cuando les pasa algo que no les gusta, cuando alguien les hace algo que no les ha

sentado bien, si quieren pueden venir a decírmelo a mí, lo que le ha molestado, pero yo le digo que le diga el propio niño que quiere hablar con él y se van a un sitio específico del gimnasio o del patio y lo hablan y ya les explico el protocolo, que primero habla el que ha pedido hablar, explica lo que no le ha gustado el otro le responde por lo que se lo ha hecho y de esa manera los niños aprenden a solucionarlo de forma autónoma y mucho más fácilmente que si yo intervengo, ahora si no se ponen de acuerdo sí que me tienen que llamar a mí y yo escuchar las dos partes y solucionarlo, pero por ejemplo de esa manera trabajo la competencia social, las otras competencias pues claro te tendría que hablar de todas. La competencia lingüística, cómo son niños que todavía están aprendiendo a leer y a escribir yo no le suelo hacer un trabajo por escrito para evaluar esa competencia, o la expresión escrita, o la comprensión. A lo mejor algún día de lluvia sí que les digo que no podemos salir y hacemos alguna cosa de lectura, pero simplemente hablando yo lo hago de forma oral, al acabar las sesiones reflexionamos sobre lo que hemos hecho, entonces dan sus opiniones y es la manera que tengo yo para que aprendan a expresarse, pero tampoco lo evaluó así demasiado, sino que no trabajo pero no lo evaluó concienzudamente, luego las tecnologías de la información pues, yo utilizo el móvil para grabar les cuando está en una actividad grupal, de 1 a 1 no les puedo evaluar y luego se lo pongo en la pizarra digital para que ellos se observen y les digo cómo les veo yo y cómo lo han hecho es decir utilizo las tecnologías, pero no les pongo a ellos que se pongan al ordenador porque son niños muy pequeños, hay profesores que sí que dicen que lo van a trabajar así, les mandan un trabajo para hacer en el ordenador, pues eso es para niños más mayores que sí que pueden ellos aprender de cómo utilizar el ordenador, pero yo la tecnología las utilizo más para que ellos lo vean no para que lo utilicen. La competencia cultural pues se trabaja cuando haces los juegos populares que les explicas a qué juegos jugaban sus padres, pues todo lo que tiene relación con la cultura, el sentido de la iniciativa y cultura emprendedora en los juegos que haces de resolución de problemas o técnicas cooperativas o de micro gamificación que intento hacer yo, ah y el niño tiene que tomar decisiones para ser autónomo, los que tienen más sentido de la iniciativa lo demuestran y hacen ver a otros niños cómo lo haría él, no sé yo lo trabajo así.

7. ¿Tienes en cuenta el nivel inicial de los alumnos a la hora de programar o generar tareas de clase?

Cuándo empezamos el trimestre o la unidad didáctica sí yo ya conozco porque le doy clase el año pasado, ya sé dónde partir pues no hace falta que haga la evaluación inicial, pero si tengo dudas o ha pasado un tiempo y pienso que han podido mejorar pues sí, les hago una evaluación inicial tipo juego, por ejemplo. La evaluación inicial da información de lo que saben hacer y a partir de ahí, de esa información, pues como veo que esto lo saben hacer bien voy a dedicar tiempo a esto que tienen que mejorar y luego a lo largo del trimestre vamos haciendo de vez en cuando una diagnóstica para ver en qué nivel empezamos, hemos ido practicando y hemos progresado hasta aquí, que nos falta por mejorar para que al final del trimestre lleguemos al objetivo de conseguir esto, entonces yo intento hacer que la evaluación sea formativa donde el alumno aprenda de lo que va haciendo, entonces para eso utilizo instrumentos de evaluación que les ayude a ver sus progresos y yo también le voy dando feedback en qué momento están y que les falta para conseguir lo que tenemos programado.

8. ¿Tu programación anual tiene relación con otros años (anteriores o posteriores) (progresión longitudinal de contenidos en la etapa de primaria)?

Claro, yo como los alumnos les he dado clase desde infantil hasta segundo aunque en este curso a lo mejor no me coincide porque hay dos cursos que no les he dado clase, pues claro, yo por

ejemplo, además es que trabajo en primero igual que en segundo aumentando la complejidad y como yo ya sé lo que han aprendido en primero, parto de ahí para avanzar en el siguiente curso.

9. ¿Cómo das respuesta a la diversidad en tus clases de educación física (Discapacidad motriz, cognitiva, visual...)?

Si, bueno, nunca he tenido alumnos que tuviera que hacerles una adaptación curricular, tengo alumnos que tienen deficiencia visual, y que adaptarles algunas actividades porque claro no son capaces de hacerlas, y luego no sé cómo hacerlo, o veo que no soy capaz de dirigirme bien al alumno, porque veo que no va progresando, hablo con el Equipo de Orientación y digo a ver este alumno qué puedo hacer con él, y ellos me orientan, pues mira si no es capaz de esto no lo hagas, parte de lo que sepa capaz de hacer, a veces entre todos intentamos hacer que el niño haga algo, es decir, que no se quede aislado y no por su discapacidad o por lo que tenga no puedo avanzar.

10. ¿Cómo estructuras el tiempo de una sesión. Qué tipo de tareas llevas a cabo en cada momento?

Si, El primer momento siempre es de activación un poco de calentamiento aunque a veces, el calentamiento ya lo hago directamente con el contenido por ejemplo si quiero trabajar los desplazamientos pues no hace falta que sea siempre un calentamiento típico mover las articulaciones, si no que ya lo enfoco hacia el contenido, por ejemplo este trimestre estoy trabajando los desplazamientos al ritmo de una música, pues eso ya me sirve como calentamiento, luego la parte principal pues trabajo los contenidos específicos que tengo programados y la vuelta a la calma depende, porque si veo que con los contenidos no se han cansado demasiado pues con la última reflexión de decir que ha pasado, pues eso ya sirve como vuelta a la calma, o él irá hacia clase y asearse un poco en el aula, pues eso sirve ya un poco como recogida de volver a la situación de la clase siguiente.

11. ¿Cómo evalúas a los alumnos?.

Ósea como califico, yo tengo mi rúbrica de calificación, yo cuando hago la programación pongo los estándares si son muy amplios los concreto en indicadores más concretos y esos indicadores los tengo el nivel de logro que quiero que alcancen mis alumnos, entonces a lo largo del trimestre voy recogiendo información de lo que van consiguiendo a través de diferentes instrumentos, por un lado los instrumentos que evalúan el contenido en sí, y por otro la actitud. Yo tengo un registro anecdótico dónde cada día apunto, la actitud de los alumnos que han participado bien, no han tenido problemas, los pongo un bien, los que han llamado la atención por algo, porque no han cumplido las normas, o han molestado, en ese registro yo cada mes le digo a mis alumnos, a ver este mes que necesitamos mejorar, a ver tengo aquí una llamada de atención en las normas, una llamada de atención en qué no has estado atento tal día, entonces yo eso cuando vienen los padres, porque claro es muy subjetivo lo de la actitud, entonces es una forma de justificar eso. Entonces con la rúbrica evalúo, califico los contenidos motrices entonces cuándo acaba el trimestre digo a ver, cojo a cada alumno de todo lo que tengo recogido y veo de acuerdo al nivel de logro en qué nivel se sitúa y luego en cada nivel de logro se transforma en una nota numérica, porque yo tengo los porcentajes, está el porcentaje de los procedimientos es un 70%, el de la actitud es un 20%, lo de los conocimientos teóricos es un 10%, y si algún trimestre no evaluo los conocimientos teóricos, pues aumentó un 10% en los procedimientos, qué es lo que más valoro y luego cada estándar tiene su puntuación, entonces cada nivel de logro tiene su puntuación y yo de ahí saco la nota, me parece

una forma objetiva de que si viene un padre a decirme porque tiene esta nota se lo puedo justificar y demostrar, pues mira en este estándar tiene esta nota porque ha llegado a llegar hasta aquí y se lo puedo demostrar porque tengo evidencias recogidas a través de los instrumentos de evaluación que he ido utilizando.

12. ¿Tratas algún tema transversal o eje central en tus clases de EF. Si es así, cómo lo haces y cuándo?

Sí, los temas transversales, por un lado están relacionados con las competencias en la programación, está todo muy relacionado, yo sé que hay varios temas transversales está la competencia lectora, la expresión oral, la expresión escrita, la digital y la audiovisual, el emprendimiento y la social, entonces yo lo relaciono con las competencias y sé que si estoy trabajando las competencias, al trabajar y evaluar los estándares y los criterios de evaluación estoy trabajando también las competencias porque están relacionadas y al mismo tiempo estamos trabajando los temas transversales y si quiero trabajarlos de una forma más concreta busco actividades o tareas más concretas, por ejemplo ya te he comentado antes, que las TICs no las utilizo tanto con niños pequeños, pero por ejemplo la social, o el emprendimiento, o la autonomía eso sí, me interesa más trabajarlo, la lingüística, pues también como están en proceso de aprender la lectoescritura, pues lo trabajo más de forma oral, no les mandé hacer trabajos escritos, entonces algunos aspectos creo que se podrían trabajar más en niños más mayores, hacer más énfasis porque es más fácil para ellos, porque son más autónomos y ya lo tienen todo más adquirido, pero con niños pequeños no lo trabajo tanto.

13. ¿Cuál es tu formación en relación a la Educación Física en los últimos 10 años?

Siempre he querido formarme en Educación Física sobre todo desde que aparecieron las competencias, Al ver tanto cambio metodológico siempre he estado haciendo cursos, siempre he estado apuntándome a cursos, pero creo que hubo un año que descanse de tantos cursos que he hacia, yo no lo hago por las horas, si no porque me interesa, luego por mi cuenta pues, también me meto por ejemplo una comunidad de educación física online por internet, porque me interesa ver que hacen otras personas, otros profesores, por ejemplo yo aquí en Medina del Campo los únicos cursos a los que accedo son los que ofrecen aquí en el centro, si no me tengo que trasladar a Valladolid, o a otros sitios y no me interesa, no me viene bien, entonces le tengo que buscar, otras formas de formarme, entonces a través de Internet por ejemplo, busco cómo formarme y hago cursos en ese aspecto.

14. ¿Algún aspecto más en relación a tu práctica docente dentro del área de EF.?

Intento cambiar la visión de mis alumnos, los alumnos piensan que venir a educación física es pasárselo bien y estar un rato divirtiéndose y yo les intento decir, que es algo también educativo, que aprendes también en Educación Física, porque ellos piensan que. Tengo que intentar dar el valor que tiene la educación física, yo veo que eso hay que cambiarlo en los alumnos, piensan que la educación física, ya no hacen matemáticas y se creen que es solo para pasarlo bien si no que también es para aprender y para ser competente motrizmente y de otras maneras.

ANEXO VI

PRESENTACIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

GRUPO FOCAL

6 de mayo de 2019

Iván Martín Cendón



Universidad de Valladolid

ESTILOS DE ENSEÑANZA Y
MODELOS PEDAGÓGICOS EN
EDUCACIÓN FÍSICA: UN
ESTUDIO DE CASO

DEFINICIÓN DEL
PROBLEMA DE
INVESTIGACIÓN



¿Qué tipos de propuestas metodológicas se emplean en área de Educación Física?

- *Analizar los diferentes estilos de enseñanza y modelos pedagógicos* que se usan en la práctica docente en el área de Educación Física
- Comprobar que las tareas propuestas por los docentes de Educación Física dan respuesta a los contenidos del currículo educativo.
- Observar hacia donde enfocan los aprendizajes los docentes en relación al **ámbito motor, ámbito cognitivo, ámbito afectivo-social o ámbito emocional.**



FASES DE INTERVENCIÓN

CONSTRUCCIÓN DEL MARCO TEORICO	1 Noviembre – 1 de Enero	Elaboración y redacción de la introducción, marco teórico e inicio de conversaciones con los colegios.
Elaboración documentación	1 Enero – 20 Enero	Entrega a los colegios de la documentación. Consentimientos informados
Entrevistas a los maestros	20 Enero – 20 Febrero	Entrevistas con los maestros en los centros educativos.
Observaciones en las aulas	4 de Febrero – 8 de Marzo	Observación en las aulas
Tratamiento de Datos	8 de Marzo – 6 de Mayo	Interpretación de los datos obtenidos de las observaciones y de las entrevistas
Grupo Focal	6 de Mayo	Grupo de discusión con el grupo de maestros colaboradores.
Análisis de Datos	6 de Mayo – 15 de Mayo	Recogida final de los datos y análisis
Interpretación. Discusión, resultados y contenidos	15 de Mayo – 1 de Junio	Redacción final
Revisiones Finales y Presentación	1 de Junio – 15 de Junio	Revisión final y presentación.

VUESTRA PARTICIPACIÓN



OBSERVACIONES

63 SESIONES

TRIANGULACIÓN

ENTREVISTAS

GRUPO FOCAL

6 DE MAYO



Universidad de Valladolid

1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN



4 Tópicos o declaraciones temáticas



19 Preguntas informativas



13 Categorías



59 Códigos



TÓPICOS / DECLARACIONES TEMÁTICAS

1. TAREAS Y CONTENIDOS

¿Cómo se desarrollan los contenidos educativos?

2. ESTILOS DE ENSEÑANZA

¿Qué tipo de estilos de enseñanza pueden identificarse en los maestros/as en sus clases?

3. MODELOS PEDAGÓGICOS

¿Qué modelos pedagógicos se encuentran más representados entre los maestros/as analizados?

4. ÁMBITOS DE APRENDIZAJE

¿Qué propuestas educativas desarrollan los maestros/as para promover el desarrollo motor, cognitivo, social o afectivo/emocional de los estudiantes?

¿DE QUÉ ASPECTOS QUIERO QUE HABLEMOS EN ESTE GRUPO FOCAL?



¿CÓDIGOS?

ASPECTOS DE DISCUSIÓN



UVa

Categoría: TAREAS Y CONTENIDOS

1 ¿CÓMO TEMPORALIZAS LAS UNIDADES DIDÁCTICAS Y LAS SESIONES A LO LARGO DE UN CURSO ACADÉMICO?

ASPECTOS DE DISCUSIÓN



Categoría: ESTILOS DE ENSEÑANZA

2 ¿UTILIZAS EN ALGÚN MOMENTO PROGRAMAS INDIVIDUALIZADOS?

3 ¿PONES EN PRÁCTICA EN ALGUNA OCASIÓN LOS GRUPOS DE NIVEL?

4 ¿USAS LA ENSEÑANZA MODULAR?

5 ¿DESARROLLAS LA ENSEÑANZA RECÍPROCA EN TUS SESIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA?

6 ¿LA MICROENSEÑA ES UN ESTILO QUE PONES EN PRÁCTICA EN TUS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA?

7 ¿LOS GRUPOS REDUCIDOS ES UN ESTILO DE ENSEÑANZA QUE UTILIZAS?

8 ¿REALIZAS DINAMICAS DE GRUPO?

9 ¿DESARROLLAS TAREAS O UNIDADES DIDÁCTICAS PLANTEADAS POR LOS ALUMNOS?

Categoría: MODELOS PEDAGÓGICOS

10 ¿LLEVAS A CABO PLANES PERSONALIZADOS PARA LOS ALUMNOS?

11 ¿UTILIZAS EL APRENDIZAJE COOPERATIVO?

12 ¿CONOCES Y LLEVAS A CABO EN ALGÚN MOMENTO EL MODELO DE RESPONSABILIDAD SOCIAL Y PERSONAL?

13 ¿DESARROLLAS UN MODELO COMPRENSIVO DE INICIACIÓN DEPORTIVA?

14 ¿UTILIZAS EL MODELO DE EDUCACIÓN AVENTURA COMO MODELO DENTRO DE TU PROGRAMACIÓN?

15 ¿TE DESPLAZAS AL MEDIO NATURAL PARA REALIZAR SESIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA?

Categoría: **ÁMBITOS DE APRENDIZAJE**

Ámbito Motor

Ámbito
Cognitivo

Ámbito Social

Ámbito Afectivo
emocional

16 ¿CÓMO DESARROLLAS Y PRIORIZAS LOS DIFERENTES ÁMBITOS DE APRENDIZAJE EN TUS SESIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA



***RUEGOS, DUDAS Y
PREGUNTAS FINALES***



MASTER EN INVESTIGACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN

MUCHAS GRACIAS

Iván Martín Cendón, 6 de mayo del 2019



Universidad de Valladolid

