

Trabajo Fin de Máster

Análisis de la percepción de los alumnos sobre el apoyo de los padres y docentes de EF hacia la práctica de actividad física.

Analysis of students' perception of the support of parents and PE teachers through the practice of physical activity.

Autor

Asín Menés, David

Director/es

García González, Luis

ÍNDICE

RESUMEN	3
ABSTRACT	4
1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1. PERCEPCIÓN DE APOYO A LA AUTONOMÍA	7
2.2. RELEVANCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS HÁBITOS DEL ALUMNADO.	8
3. CONTEXTUALIZACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL CASO	10
3.1. CONTEXTUALIZACIÓN	10
3.2. ESTUDIANTES ENCUESTADOS	10
3.3. TÉCNICAS/INSTRUMENTOS/RECURSOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS	10
3.4. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES DEL CASO	11
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	14
6. VINCULACIÓN Y APORTACIONES DESDE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER	18
7. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES	20
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	21

Resumen

El siguiente trabajo se divide en dos objetivos fundamentales. En primer lugar, se pretende realizar una evaluación diagnóstica sobre el apoyo a la autonomía percibido por los alumnos por parte de sus padres y por parte de su profesor de Educación Física. En segundo lugar, se plantea realizar una propuesta de intervención basada en la evaluación diagnóstica realizada, con el fin de plantear estrategias que permitan mejorar el apoyo de autonomía hacia la práctica de actividad física de ambos agentes.

Los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica muestran cómo, en el contexto analizado, la percepción de apoyo de los padres (Media general apoyo a la autonomía padre=4.48; DT=0.70) es bastante superior al apoyo percibido por parte del docente de Educación Física (Media general apoyo a la autonomía profesor=3.6; DT=0.86), teniendo en cuenta que la puntuación máxima es de 5, por lo que, una vez obtenidos y analizados los datos, podremos observar las diferencias de percepción de apoyo a la autonomía por parte del docente de Educación Física o de los padres de los alumnos.

En segundo lugar, en base a esta evaluación diagnóstica se plantean algunas propuestas de intervención, contextualizadas en el centro analizado y especialmente enfocadas al docente de educación física, ya que es el agente que más posibilidades de mejora presenta. Estas propuestas promueven un aumento de la percepción de apoyo a la autonomía hacia la práctica de actividad física que tienen los alumnos de un centro educativo de secundaria. Las propuestas de mejora hacen referencia a mejorar la vinculación de la asignatura de Educación Física con el contexto social de referencia, se plantea el desarrollo de unidades didácticas con implicaciones gamificadas en el tiempo de ocio de los alumnos, trabajar el apoyo a la autonomía durante las clases o jornadas de acción tutorial, así como otras estrategias centradas en el desarrollo de recomendaciones por parte del docente.

Además, también se explicitan las relaciones de las distintas asignaturas cursadas con la temática elegida y el caso analizado, tratando de buscar un punto común de todas ellas que permitan, desde una perspectiva transversal, implementar planes de acción específicos para el contexto del centro educativo.

Palabras clave: Educación Secundaria; intervención docente; adolescentes; actividad física; percepción de apoyo a la autonomía.

Abstract

The following work is divided into two fundamental objectives. Firstly, we intend to carry out a diagnostic evaluation of the autonomy support perceived by the students from their parents and from their Physical Education teacher. Secondly, an intervention proposal is proposed based on the diagnostic evaluation, with the aim of proposing strategies to improve the autonomy support for the practice of physical activity of both agents.

The results obtained in the diagnostic evaluation show how, in the context analyzed, the perception of parental support (overall mean support for parental autonomy=4.48; SD=0.70) is much higher than the support perceived by the Physical Education teacher (overall mean support for teacher autonomy=3.6; SD=0.86), taking into account that the maximum score is 5.6; SD=0.86), taking into account that the maximum score is 5, so that, once the data have been obtained and analyzed, we can observe the differences in the perception of support for autonomy on the part of the Physical Education teacher or the students' parents.

Secondly, based on this diagnostic evaluation, some intervention proposals are proposed, contextualized in the center analyzed and especially focused on the physical education teacher. These proposals promote an improvement in the perception of support for autonomy in the practice of physical activity among students in a secondary school. The proposals for improvement refer to improving the link between the subject of Physical Education and the social context of reference, the development of didactic units with gamified implications in the students' leisure time, working on the support for autonomy during classes or tutorial action days, as well as other strategies focused on the development of recommendations by the teacher, are proposed.

In addition, the relationships of the different subjects studied with the chosen theme and the case analyzed are also made explicit, trying to find a common point of all of them that allow, from a cross-cutting perspective, to implement specific action plans for the context of the educational center.

Keywords: *Secondary education; teacher intervention; adolescents; physical activity; perception of autonomy support.*

1. Introducción y justificación

A lo largo de la formación recibida en el máster de profesorado se ha hecho mucho hincapié en la importancia de los hábitos saludables de los alumnos en general y de la actividad física en sus vidas en particular, así como la relevancia del contexto de cada centro para poder realizar acciones sean encaminadas a la promoción de la actividad física.

Las siguientes páginas muestran un pequeño análisis sobre los datos recopilados de alumnos de primero y tercero de Educación Secundaria Obligatoria. En el marco teórico y en la contextualización se muestra información más concreta sobre los datos recogidos y del centro analizado.

El objetivo de este trabajo es conocer la percepción de apoyo a la autonomía que tienen los alumnos por parte de sus padres o tutores legales y del docente de Educación Física para realizar actividad física en su tiempo libre. En función de los resultados, se plantearán propuestas adecuándose a las necesidades del centro para mejorar o mantener los niveles de actividad física de los alumnos.

Conociendo la importancia de la actividad física en el estilo de vida de los adolescentes, los riesgos de un estilo de vida no saludable y el peso que tiene la Educación Física en la toma de estas decisiones, consideramos que este trabajo es importante ya que, pese a estar contextualizado en un centro escolar específico, podría servir como ayuda o como punto de reflexión para otros centros que quieran mejorar la tasa de alumnos que practiquen actividad física en su tiempo libre.

2. Marco teórico

Pese a la demostración de los múltiples beneficios que supone la actividad física, el 81% de los adolescentes de entre 11 y 17 no cumple con las recomendaciones internacionales y, a nivel nacional, diferentes fundaciones relacionadas con la AF han alertado sobre la insuficiente práctica deportiva en niños y adolescentes (Instituto Nacional de Estadística, 2020). Como recoge Sevil-Serrano (2018), cabe destacar que las recomendaciones, que imperan en la actualidad de niños y adolescentes, son de 60 minutos de actividad física moderada o vigorosa y es una recomendación adoptada por numerosos países; así como implementar tres días semanales de actividades aeróbicas vigorosas para el desarrollo muscular y óseo. Pese a estas recomendaciones, también se ha destacado que hacer algo de actividad física es mejor que permanecer totalmente inactivo, por lo que se desataca la importancia de la actividad física ligera para la salud (Bull et al., 2020).

Por otro lado, en lo que al sedentarismo se refiere, no existen recomendaciones internacionales, apenas unas estimaciones situadas en torno a 6 y 10 horas debido a la relación con el desarrollo de enfermedades cardiovasculares y riesgos de mortalidad. Así como las recomendaciones en el tiempo sedentario de pantalla, que, pese a la aparición emergente y modernización de los dispositivos electrónicos, no se han modificado desde hace más de una década y siguen indicando que, en niños y adolescentes, no se debe pasar más de 2 horas diarias con cada dispositivo electrónico utilizado (evaluación individual), o no pasar más de 2 horas el tiempo sedentario de pantalla total (evaluación conjunta) (Sevil-Serrano et al., 2018).

Además, las evidencias científicas indican que la obesidad a lo largo de las etapas de la infancia y adolescencia ayudan a predecir la obesidad en la etapa adulta, igualmente que un estilo de vida saludable desde la infancia puede acompañar a la persona a lo largo de su desarrollo y crecimiento (Ortega et al., 2011). Además, podemos afirmar que es necesario fomentar la práctica de AF, libre o dirigida, y reducir el tiempo invertido en ocio digital, ya que se observa un punto de inflexión a los 10-11 años en el que se empieza a invertir cada vez más tiempo en ordenadores, videoconsolas y similares, por lo que se disminuye el tiempo de juego libre y de actividad física reglada (Pérez-Camacho et al., 2021).

La percepción del apoyo de los docentes de Educación Física y de sus padres, madres o tutores legales es un aspecto fundamental ya que afecta directamente a las necesidades psicológicas básicas del alumnado. Tal y como indica Romero-Granados et al. (2009), es indudable la importancia de los padres en el proceso educativo de los niños. En esta educación, se deben valorar los diferentes contextos sociales que afectan a la vida diaria del niño y, por lo

tanto, afectan a su contexto de actividad física.

2.1. Percepción de apoyo a la autonomía

El apoyo a la autonomía percibida se define como la creencia de los alumnos o estudiantes de que otras personas significativas, profesores, entrenadores, padres y amigos, apoyan la iniciativa propia, las oportunidades de elección y la participación en la toma de decisiones, así como el reconocimiento de los sentimientos y evitar hacer demandas que ejerzan presión (Mageau & Vallerand, 2003). Se espera que los individuos que consideren que sus seres queridos muestran estas características de apoyo a la autonomía tendrán más probabilidades de abordar las tareas con un estilo motivacional autónomo (Black & Deci, 2000).

La motivación autónoma refleja la realización de un comportamiento porque satisface las necesidades psicológicas innatas de autonomía, competencia y relación. La forma prototípica de motivación autónoma es la motivación intrínseca y representa el compromiso conductual sin contingencia externa ni refuerzo externo. La regulación identificada es un constructo motivacional que se sitúa junto a la motivación intrínseca en el continuo y representa la motivación para adoptar una conducta porque ésta conlleva a comportamientos que producen resultados personalmente relevantes (Hagger et al., 2007). Esto está altamente relacionado con el tema que se estudia, la percepción de apoyo a la autonomía, incluso, al mejorar estos dos aspectos, los alumnos adquieren mayor compromiso y adherencia a la práctica de actividad física (Ramis et al., 2013).

La literatura científica nos muestra cómo los adultos de referencia: padres, madres y profesores de Educación Física; constituyen un marco de referencia importante para los adolescentes de tal modo que la percepción que tienen de los criterios de éxito de sus padres y profesores en el contexto de la educación física se encuentran muy asociados con sus propios criterios de éxito. Por lo tanto, las percepciones de los alumnos sobre los adultos de referencia, ejercen un efecto de influencia muy poderoso (Gutiérrez & Escartí, 2006).

En el apoyo a la autonomía percibido por los alumnos, encontramos diferentes perfiles de comportamiento, siendo los comportamientos de presión y bajo apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas las más facilitadoras de aburrimiento y desmotivación de los alumnos. Por otro lado, comportamientos de los padres que favorecen sentimientos de competencia en los adolescentes, aumentan la percepción de autonomía mediante estrategias de atención a los intereses y preferencias del alumno (Sánchez-Miguel et al., 2015). Además, existe un consenso

general que destaca que los entornos de apoyo hacia la autonomía de los alumnos, competencia y fomento de las relaciones sociales por parte de los padres, suponen multitud de beneficios en los alumnos adolescentes y, también favorecen el paso hacia la etapa adulta (Sheldon & Filak, 2008).

2.2. Relevancia de la Educación Física en los hábitos del alumnado.

La repercusión de la Educación Física en los hábitos saludables de los alumnos se puede producir de dos formas: directa e indirectamente, atendiendo al docente de Educación Física como uno de los agentes educativos más influyentes en la práctica de actividad física (Slingerland & Borghouts, 2011). El docente de Educación Física influye directamente ya que su práctica está relacionada con la contribución de las clases al cumplimiento de las recomendaciones de actividad física moderada-vigorosa. Además, la vía indirecta de promoción recae en la asignatura de Educación Física mediante la transmisión de conocimientos, actitudes y competencias relacionadas con adoptar estilos de vida saludables (Slingerland & Borghouts, 2011). Y esta influencia sobre los alumnos se da pese a que los docentes se ven afectados por el reducido número de horas de la asignatura (García-González & Gil-Arias, 2020). Esto refuerza la importancia del docente de EF para la integración de la AF, un estilo de vida saludable y, por lo tanto, hacer beneficiarios a los alumnos de todos los aspectos positivos que aporta esta práctica.

Para que el docente de Educación Física consiga una adherencia a la Actividad Física por parte de sus alumnos, es importante cubrir algunos aspectos como son la satisfacción en la práctica, la participación en las actividades propuestas, la totalidad de ejecución, el disfrute, un ambiente lúdico y armónico, expectativas positivas hacia la realización de la tarea y la resolución de situaciones modificadas para no crear aburrimiento (Baños & Arrayales, 2019). De esta forma, el diseño de unas sesiones atractivas y motivadoras para todos los alumnos será fundamental para conseguir la adherencia que se persigue (Redondo et al., 2020).

Los aspectos que deben cubrirse para buscar satisfacción y la motivación de los alumnos en las clases de Educación Física hacen referencia a las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), que constan de: autonomía, relación social y competencia. La autonomía se entiende como la sensación del alumno de libertad para tomar decisiones por sí mismo. La necesidad de competencia hace referencia a la percepción del alumno de realizar una actuación eficaz, alcanzando los resultados esperados y distanciándose de los no deseados. El tercer elemento, la relación social, es comprendida como la sensación de pertenencia al grupo o a un

entorno social (Ryan & Deci, 2020; Salazar-Ayala & Gastélum-Cuadras, 2020). A estos tres elementos se han propuesto dos más: novedad y variedad. La novedad se entiende como la necesidad del alumno de adquirir experiencias novedosas o diferentes a la rutina habitual. Por otro lado, la variedad se define como la experimentación de cosas nuevas, pero en este caso, alternando con actividades o elementos conocidos (González-Cutre et al., 2021).

3. Contextualización y descripción del caso

3.1. Contextualización

Para el desarrollo de este trabajo se ha empleado como referencia el Colegio Cristo Rey Escolapios de Zaragoza, este se encuentra en el barrio de San Gregorio y empezó las actividades educativas en el curso 1964/65. Actualmente, el centro dispone de cuatro líneas por curso desde el segundo ciclo de educación infantil hasta 4ºESO, en los primeros tres años de secundaria también se dispone de una quinta clase que forma parte de un programa para alumnos con necesidades educativas especiales, lo que suman un total de 1288 alumnos.

Según los datos facilitados por el centro, del total de alumnos, más de 350 están inscritos en actividades extraescolares del centro y más de 700 en actividades deportivas.

3.2. Estudiantes encuestados

En la recogida de datos se ha contado con la participación de 108 alumnos divididos en el primer y tercer curso de secundaria, abarcando un abanico de edad desde los 12 hasta los 16 años (Media= 13.89; DT= 1.05). De los encuestados, 40 cursan 1ºESO (43.2%) y los 68 restantes se encuentran en 3ºESO (73.44%). Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, puesto que el centro educativo fue seleccionado por su accesibilidad para recoger los datos, debido a que era el centro de prácticas del sujeto responsable en la realización del estudio.

Tabla 1. Análisis descriptivo edad de los participantes.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	108	12	16	13.89	1.05

3.3. Técnicas/Instrumentos/recursos para la recogida de datos

Para la recogida de datos se ha empleado el cuestionario PASSES adaptado al castellano. El cuestionario PASSES (Perceived Autonomy Support Scale for Exercise Settings; Hagger, 2007), es una escala de apoyo a la autonomía percibida para entornos de ejercicio, pensado para evaluar la percepción del apoyo por parte del docente y, en nuestro caso, buscaremos conocer la percepción de los alumnos del apoyo por parte de los padres también.

Dicho cuestionario consta de 12 ítems que se valoran en base a la conformidad del alumno con la afirmación planteada. Esta escala consta de 12 ítems que evalúan un único factor de apoyo a la autonomía para la AF. Los mismos 12 ítems se respondieron por separado para

cada uno de los diferentes agentes sociales (por ejemplo, "Mi profesor de educación física/padres me animan a hacer deporte activo y/o ejercicio vigoroso en mi tiempo libre"). Las respuestas de los alumnos al cuestionario PASSES se valoraron en una escala tipo Likert de 5 puntos que iba desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

Mediante la plataforma Google Forms, el alumnado cumplimentó de forma anónima los cuestionarios. El tratamiento de los datos se ha realizado con Excel e IBM SPSS Statistics. Los participantes accedieron al cuestionario mediante un enlace tras una breve presentación del cuestionario en las diferentes aulas.

Además, también se preguntó al alumnado por su práctica de actividad física actual, de esta forma, ayuda a comprender mejor el contexto del centro. Al observar la Tabla 2, se destaca el valor del porcentaje de actividad física (%AF), que hace referencia a la cantidad de alumnos de cada curso que practican actividad física en su tiempo libre en, al menos, dos días a la semana.

3.4. Análisis y conclusiones del caso

A continuación, se exponen en detalle las características de los alumnos que han participado en las encuestas realizadas, dividiéndolos en los dos cursos y explicando la cantidad de participantes, la edad media y el porcentaje de alumnos que realizan actividad física en su tiempo libre al menos dos días a la semana. Podemos observar cómo los porcentajes de práctica de AF de la muestra encuestada son bastante altos y es algo a destacar positivamente.

4. **Tabla 2.** Datos participantes.

Curso	Participantes	Edad media	% AF
1ºESO	40	12.73	85
3ºESO	68	14.57	82.35

Nota: % AF hace referencia al porcentaje de alumnos que practican AF de cada curso.

Tal y como podemos observar en los resultados de las preguntas enfocadas en el docente (Tabla 3), las puntuaciones son medias (Media general apoyo a la autonomía profesor=3.6; DT=0.86) lo que nos indica que la percepción de los alumnos sobre el apoyo a la autonomía que les ofrece el docente corresponde a un valor intermedio con posibilidades de mejora. Al ser una puntuación poco destacable, más aun valorando la cantidad de alumnos que realizan AF en su tiempo libre, varias de las propuestas desarrolladas más adelante irán enfocadas en esta dirección.

Tabla 3. Resultados docente EF.

	Media	Desv. típ.
Siento que el profesor de EF me aporta opciones y oportunidades para hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.72	0.96
Creo que mi profesor de EF entiende por qué yo elijo hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.82	0.98
Creo que mi profesor de EF me aporta seguridad en mi habilidad para hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.78	1.12
Mi profesor de EF me motiva a hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.87	1.11
Mi profesor de EF me escucha sobre mi deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.39	1.24
Mi profesor de EF me felicita y anima cuando hago deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.50	1.18
Estoy dispuesto/a a hablar con mi profesor de EF sobre deporte o actividad física intensa que practico en mi tiempo libre.	3.50	1.29
Mi profesor de EF se asegura de que entiendo por qué necesito deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.88	1.08
Mi profesor de EF responde mis preguntas sobre mi deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	3.55	1.09
Mi profesor de EF se preocupa del deporte o actividad física intensa que realizo en mi tiempo libre.	3.42	1.24
Siento que puedo compartir mis experiencias en deporte o actividad física intensa con mi profesor de EF.	3.48	1.18
Confío en las advertencias de mi profesor de EF sobre el deporte o actividad física intensa que realizo en mi tiempo libre.	3.98	1.01
Media general apoyo a la autonomía profesor	3.66	0.86

Con relación a las respuestas del alumnado sobre el apoyo a la autonomía por parte de sus padres o tutores, las puntuaciones se muestran muy altas incluso, con unos datos muy cercanos al máximo (Media general apoyo a la autonomía padre=4.48; DT=0.70). Visto esto, las propuestas irán acorde a los datos, buscando una implicación máxima por parte de los padres del alumnado.

Tabla 4. Resultados padres de alumnos.

	Media	Desv. típ.
Siento que mis padres me aportan opciones y oportunidades para hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.57	0.79
Creo que mis padres entienden por qué yo elijo hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.56	0.73
Creo que mis padres me aportan seguridad en mi habilidad para hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.46	0.80
Mis padres me motivan a hacer deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.56	0.85
Mis padres me escuchan sobre mi deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.51	0.84
Mis padres me felicitan y animan cuando hago deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.56	0.77
Estoy dispuesto/a a hablar con mis padres sobre deporte o actividad física intensa que practico en mi tiempo libre.	4.53	0.83
Mis padres se aseguran de que entiendo por qué necesito deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.40	0.88
Mis padres responden mis preguntas sobre mi deporte o actividad física intensa en mi tiempo libre.	4.23	1.02
Mis padres se preocupan sobre el deporte o actividad física intensa que realizo en mi tiempo libre.	4.47	0.86
Siento que puedo compartir mis experiencias en deporte o actividad física intensa con mis padres.	4.44	0.90
Confío en las advertencias de mis padres sobre el deporte o actividad física intensa que realizo en mi tiempo libre.	4.46	0.84
Media general apoyo a la autonomía padre	4.48	0.70

5. Propuesta de intervención

Como hemos visto en los datos, la percepción de apoyo a la autonomía de los alumnos es mayor por parte de los padres que del docente, por lo que las propuestas de esta posible intervención irán más enfocadas a la mejora del apoyo a la autonomía por parte del docente mientras que se tratará de implicar al colectivo de padres al observar un alto apoyo hacia la autonomía en la práctica de actividad física de sus hijos/as.

Consideramos que el docente debería apoyar más la autonomía de los alumnos para realizar actividad física en su tiempo de ocio, por lo que, desde aquí, planteamos algunas propuestas como pueden ser:

- **Vinculación de la asignatura de Educación Física con el contexto social de referencia.** El curriculum del centro no tendría que sufrir grandes modificaciones, si no que, las unidades didácticas ya programadas, se pueden adaptar al contexto cambiándose de orden en el calendario. Por ejemplo, en el caso de la carrera de San Silvestre, carreras solidarias o populares en el entorno próximo del centro, así que sería interesante que la UD de carrera de larga duración se realizase antes de esta carrera y, de esta forma, es más probable que los alumnos se sientan preparados para realizarla. De esta manera se vincularán los aprendizajes previstos en la asignatura de Educación Física con actividades del contexto social de referencia próximo. De la misma forma, la unidad didáctica de ritmo se podría realizar justo antes de un festival de baile cercano a las fechas de Semana Santa y vincularlo con las academias de danza cercanas ya que cubren diferentes estilos de baile. Igualmente, las unidades didácticas que corresponden al bloque 3 (acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición) serían interesantes de realizar de cara a la tercera evaluación ya que el clima favorecerá la organización de torneos deportivos en los recreos y la implicación de los alumnos, de la misma forma, conseguir que se queden con una sensación agradable de cara a apuntarse a algún equipo al comienzo del curso siguiente (vinculado con la oferta de actividades extraescolares del centro). Además, estas unidades de deportes de colaboración-oposición podrían ser desarrolladas mediante la implementación de modelos pedagógicos, utilizando el modelo comprensivo y el modelo de educación deportiva, que permitan al alumnado conocer este tipo de estructuras competitivas bajo un filtro educativo.

- **Desarrollo de unidades didácticas con implicaciones gamificadas en el tiempo de ocio de los alumnos** (Monguillot Hernando et al., 2015). Una unidad didáctica sobre orientación puede ser más que ir al parque cercano del centro o las instalaciones, puede plantearse un juego de pistas para que acudan a sitios concretos y utilicen una foto como prueba. De la misma forma, una aplicación que registre los kilómetros andados, corridos o en bicicleta pueden sumar puntos para visualizar cómo el centro se va aproximando a un objetivo común (objetivos cooperativos y no competitivos en el alumnado); respaldando así las campañas que realizan actualmente de recogida de alimentos para donarlos a la beneficencia y obras sociales, de esta forma se apoyará la autonomía de los alumnos ya que ellos mismo serán los que se gestionen el método de conseguir el objetivo grupal y la forma de organizarse, a la vez que se obtiene el objetivo de las campañas habituales que ya se realizan en el centro.
- **Trabajar el apoyo a la autonomía durante las clases o jornadas de acción tutorial.** El interés y la atención del docente de Educación Física son dos herramientas muy importantes desde el punto de vista del docente (Trigueros-Ramos et al., 2019), por lo que, si el docente, adulto de referencia y modelo de hábitos saludables, demuestra de una forma más evidente para los alumnos que está atento a los hábitos diarios de los alumnos, es más probable que estos se adapten a un estilo de vida más saludable. Si el docente dedica unos minutos de la clase, tutorías o guardias de los recreos a hablar con los alumnos sobre sus intereses personales y guiarles en la adaptación del deporte en su vida cotidiana, los alumnos es posible que puedan vincular e incluir estas prácticas saludables, incluso acompañar estas implicaciones con la unidad didáctica del bloque 6 (gestión de vida activa y valores) aportando a los alumnos herramientas para registrar y mejorar o mantener sus hábitos saludables. De la misma forma que si se lleva un seguimiento sobre la práctica deportiva de los alumnos a lo largo de las temporadas. Que los tutores empleen la hora semanal reservada de acción tutorial para realizar un seguimiento de los equipos, en lo que a la gestión del grupo y desarrollo de los símbolos de identidad del equipo (escudo, colores, uniforme, etc.) se refiere, y motivar las actividades sería también de gran interés para el proyecto. En las jornadas de acción tutorial también se hacen propuestas como pueden ser juegos cooperativos, habilidades sociales, grupos de discusión y que los propios alumnos

organicen actividades con implicación física para los descansos y recreos (Sevil-Serrano et al., 2018).

- **Recomendaciones del docente.** El docente de EF podría recomendar al comienzo de cada curso actividades deportivas que se impartan desde el propio centro o en entorno próximo de referencia para que los alumnos tengan un listado de deportes que pueden practicar, de esta forma, será más fácil acercar a los alumnos a la práctica deportiva. Así como dar un feedback apropiado que los anime con la práctica elegida. Como puesta en común de las dos propuestas anteriores, desde aquí buscamos reforzar la importancia del feedback adecuado para los alumnos, acompañado de un seguimiento del desarrollo y preferencias del alumnado, así como la coordinación con el avance en las unidades didácticas de la programación a lo largo del curso. De esta forma, el docente podrá personalizar el feedback, buscando recomendaciones que vayan acorde a las mejores habilidades de los alumnos y mejorar, también, su sentimiento de competencia.
- Será importante que el docente, durante las clases, respalde y trabaje la percepción de competencia de los alumnos, para, de esta forma, motivarlos a la práctica deportiva y no producir un rechazo por parte del alumnado hacia el docente, la clase o la práctica deportiva (González et al., 2014). Pequeños hábitos del docente en el diseño de las sesiones en la dificultad de los ejercicios y la opcionalidad de elegir la variante a realizar en base al nivel del alumno o momentos concretos de feedback preparado con anterioridad serán
- La percepción de los alumnos sobre el docente de EF y percibir correctamente sus capacidades para que se sientan respaldados y le puedan hacer consultas deportivas, así como la cercanía con el docente para estas cuestiones. Ya que, entre las características más importantes de un profesor de EF, desde el punto de vista del alumnado, no solo están un carácter agradable y un atractivo físico, si no que también hay que destacar la competencia en el trabajo, capacidad de comprensión a los alumnos, flexible en las tareas, simpatía, amabilidad y disposición para prestar ayuda (González et al., 2014; Gutiérrez Sanmartín et al., 2007).

Por otro lado, las puntuaciones registradas sobre la percepción de apoyo a la autonomía en relación con los padres son muy altas, así que podemos buscar una propuesta de mayor nivel de implicación. El centro, actualmente, organiza una carrera de atletismo dividida en cursos, desde infantil hasta secundaria, con categorías especiales para padres, madres y exalumnos,

además, también sirve como evento del entorno próximo de referencia para centros cercanos. En propuestas de estas características, el apoyo y participación de los padres será importante para que los alumnos también se involucren ya que son adultos de referencia para ellos.

Siguiendo esta línea de proyecto deportivo a nivel de centro, se plantea la opción de poder realizar una liga de fin de semana para los alumnos con carácter multideportivo. El objetivo principal de esta propuesta será buscar la afluencia e implicación de las familias para crear ambiente y que, diferentes equipos participen en diferentes deportes. El objetivo, además del carácter lúdico del deporte, será juntar el tiempo libre (fin de semana) con la práctica deportiva y que sea un momento familiar. Puede desarrollarse pasadas las fechas de Semana Santa, coincidiendo de esta forma con el comienzo de la tercera evaluación, ya que los alumnos tendrán menos carga académica y es más probable que el clima acompañe en las actividades.

El planteamiento de esta situación sería similar a una Unidad Didáctica Deportiva con el modelo pedagógico de Educación Deportiva, creando así equipos, escudos, himnos, entrenamientos durante las clases de Educación Física y, una fiesta de fin de temporada. Atribuyendo roles deportivos a los propios alumnos también y que gestionen los equipos de forma autónoma. A pesar de que la participación de las familias en los centros educativos es uno de los pilares del sistema educativo, esta suele disminuir con la entrada de los adolescentes en la Enseñanza Secundaria. En esta transición se produce, generalmente, una ruptura de la conexión entorno familiar-centro educativo y viceversa (Bermejo-Martínez et al., 2019). Con esta información y los datos plasmados en las encuestas realizadas, planteamos una propuesta firme de intervención para el centro.

6. Vinculación y aportaciones desde las asignaturas del Máster

Especificamos el listado de asignaturas cursadas durante el máster y las aportaciones en la realización de este trabajo.

Psicología del desarrollo y de la educación. El eje central de este trabajo consiste en la percepción de apoyo a la autonomía del alumnado, un concepto muy trabajado en esta asignatura, así como puesta en práctica de algunas herramientas adquiridas para el apoyo de las Necesidades Psicológicas Básicas.

Diseño curricular e instruccional de educación física. De igual manera, también se ha trabajado mucho el apoyo de las NPB a lo largo de esta asignatura y también destacar los conocimientos adquiridos sobre cómo plantear tareas que apoyen la percepción de apoyo a la autonomía, entre otras, y con ello, poder realizar unas propuestas firmes. Esta asignatura también aporta conocimientos sobre cómo organizar a los docentes que entrarían en acción durante la propuesta y el marco curricular en el que basarse para introducir algunas de las propuestas.

Procesos y contextos educativos. Después de una base teórica sobre las diferentes realidades que pueden tener los alumnos, esta asignatura ha sido un buen punto de partida de cara a conocer mejor a los estudiantes y adaptarse a sus necesidades.

Sociedad, familia y procesos grupales. De la misma forma que Procesos y contextos educativos, esta asignatura ha marcado un punto teórico de referencia desde el cual poder acercarse mejor al alumnado, conocer un poco mejor sus necesidades y de esta forma plantear propuestas más firmes.

Prevención y resolución de conflictos. De cara a la puesta en marcha de la propuesta realizada, hay que saber cómo afrontar algunos conflictos naturales del juego y del deporte que, gracias a esta asignatura, tenemos las herramientas para evitar o solucionar.

Contenidos disciplinares de educación física. Desde esta asignatura también se ha trabajado el apoyo a las NPB para poder, de esta forma, conocer al grupo, evitar comportamientos disruptivos y mejorar la convivencia y ambiente del grupo.

Diseño de actividades de aprendizaje de educación física. De la misma forma que la asignatura de Diseño curricular e instruccional de educación física, desde aquí también se ha trabajado en el conocimiento y mejora del apoyo a las NPB. La organización de los docentes y la asignación de tareas también serán conocimientos aportados desde esta asignatura.

Innovación e investigación educativa en educación física. El trabajo organizativo de los docentes implicados, que se llevaría a cabo con los conocimientos adquiridos en esta asignatura; así como herramientas para el desarrollo de los cuestionarios para la recogida de información y el desarrollo de este mismo trabajo.

Tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje. Las herramientas y conocimientos adquiridos en esta asignatura son importantes debido a que el desarrollo de la propuesta vendría acompañado de un registro digital en el que los docentes organizadores y los alumnos puedan incluir la información de los encuentros y revisarla antes y después de los partidos, así como llevar un registro de las sesiones.

Habilidades comunicativas para docentes. Dada la importancia de la comunicación, del mensaje y todo lo que hace referencia en el desarrollo de transmitir información, desde aquí se ha trabajado el apoyo a las NPB del alumnado de igual forma que en asignaturas anteriores.

Practicum I y II. Desarrollo del trabajo en sí mismo, la recopilación de los datos y experiencias adquiridas.

7. Reflexiones y conclusiones

Se consideran que las observaciones realizadas con los resultados de los cuestionarios pueden aportar información muy interesante sobre el contexto concreto del centro en el que se ha realizado el estudio, pero eso no implica que estos datos se puedan extrapolar al resto de centros, docentes y padres. Aún así, sí que se puede repasar la importancia de algunos aspectos como es, en este caso, la percepción de apoyo a la autonomía.

Se cree que muchas veces la forma de guiar correctamente las clases no tiene por qué ser percibida adecuadamente por los alumnos, y al final, en mi opinión, es lo importante. Por lo que parece necesario e importante evaluar variables que son relevantes para fomentar la práctica de actividad física del alumnado, y en este sentido, la evaluación del apoyo a la autonomía percibido por el alumnado por parte del docente parece de utilidad para poder establecer estrategias concretas de mejora, de forma que los cambios estén fundamentados en el contexto real.

La clase de Educación Física, como hemos comentado ya, trasciende del centro educativo a los hábitos saludables de los alumnos, así como su vinculación y predisposición a la práctica deportiva. Siendo plenamente conscientes de la importancia de estos hábitos en el desarrollo de los adolescentes, tanto en papel de alumnos como en papel de las familias que habitan en sociedad, considero altamente relevantes las opiniones y la adaptación de los docentes buscando siempre una percepción favorable de apoyo a todos los aspectos que componen las Necesidades Psicológicas Básicas. De esta forma, aseguramos la influencia de las clases de Educación Física a los hábitos diarios de los alumnos.

Se considera de gran importancia para el seno familiar que la familia adopte un rol de modelos saludables para la adquisición de hábitos en los adolescentes, así como la coherencia entre la palabra y los hechos de los padres y madres. La implementación de pequeños hábitos y dedicación de tiempo puede suponer una gran diferencia en el desarrollo y estilo de vida de los hijos. Animar a la práctica deportiva y ofrecer un abanico de actividades desde la familia ayudará a encontrar la modalidad deportiva que encaje más con cada persona.

8. Referencias bibliográficas

- Baños, R., Y Arrayales, E. (2019). Predicción del aburrimiento en la educación física a partir del clima motivacional (Prediction of boredom in physical education from the motivational climate). *Retos*, 38, 83–88. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74301>
- Bermejo-Martínez, G., Sevil-Serrano, J., García-González, L., Y Generelo-Lanaspa, E. (2019). *El papel de las familias en la promoción de hábitos saludables* (Servicio de Publicaciones. Universidad de Zaragoza. (ed.); 1ª Edición). Universidad de Zaragoza. https://capas-c.eu/wp-content/uploads/2019/06/Guia_familias_6_ES_WEB.pdf
- Black, A. E., Y Deci, E. L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84(6), 740–756. [https://doi.org/10.1002/1098-237X\(200011\)84:6<740::AID-SCE4>3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/1098-237X(200011)84:6<740::AID-SCE4>3.0.CO;2-3)
- Bull, F. C., Al-Ansari, S. S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M. P., Cardon, G., Carty, C., Chaput, J.-P., Chastin, S., Chou, R., Dempsey, P. C., DiPietro, L., Ekelund, U., Firth, J., Friedenreich, C. M., Garcia, L., Gichu, M., Jago, R., Katzmarzyk, P. T., ... Willumsen, J. F. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British Journal of Sports Medicine*, 54(24), 1451–1462. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102955>
- García-González, L., Y Gil-Arias, A. (2020). Nuevos retos y perspectivas de investigación en Educación Física. *CCD-46 Vol.45*, 461–464.
- González-Cutre, D., Jiménez-Loaisa, A., Abós, A., Y Ferriz, R. (2021). Estrategias motivacionales para incluir novedad y variedad en Educación Física. En *Cómo motivar en Educación Física: Aplicaciones prácticas para el profesorado desde la evidencia científica* (1ª Edición, pp. 99–116). Servicio de Publicaciones. Universidad de Zaragoza.
- González, L., Rivera, E., Y Trigueros, C. (2014). La interacción social en el contexto del aula de Educación Física. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 18, 305–320.
- Gutiérrez, M., Y Escartí, A. (2006). Influencia de padres y profesores sobre las orientaciones de meta de los adolescentes y su motivación intrínseca en educación física. *Revista de Psicología Del Deporte*, 15(1), 23–35.

- Gutiérrez Sanmartín, M., Pilsa-Doménech, C., Y Torres-Benet, E. (2007). Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. (Physical education and their teachers' profile from the pupils' viewpoint). *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 3(8), 39–52. <https://doi.org/10.5232/ricyde2007.00804>
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Hein, V., Pihu, M., Soós, I., Y Karsai, I. (2007). The perceived autonomy support scale for exercise settings (PASSSES): Development, validity, and cross-cultural invariance in young people. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(5), 632–653. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.09.001>
- Instituto Nacional de Estadística, I. (2020). *Ejercicio físico regular y sedentarismo en el tiempo libre*. Cifras INE. https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ESYc=INESeccion_CYcid=1259944495973Yp=1254735110672Ypagename=ProductosYServicios%2FPYSLayoutYparam1=PYSDetalleFichaIndicadorYparam3=1259937499084#:~:text=Según la Encuesta Europea de,porcentaje de 25%2C9%25
- Mageau, G. A., Y Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883–904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- Monguillot Hernando, M., González Arévalo, C., Zurita Mon, C., Almirall Batet, L., Y Guitert Catasús, M. (2015). Play the Game: gamificación y hábitos saludables en educación físico. *Apunts Educación Física y Deportes*, 119, 71–79. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/1\).119.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/1).119.04)
- Ortega, F. B., Ruiz, J. R., Y Y Castillo, M. J. (2011). Actividad física en niños y adolescentes. *En: Ejercicio Físico y Salud En Poblaciones Especiales Exernet. Consejo Superior de Deportes*.
- Pérez-Camacho, R., Castillo Alvira, D., Herrero Román, F., Quevedo Jerez, K., Sánchez Díaz, S., Y Yanci Irigoyen, J. (2021). Hábitos de actividad física y conductas sedentarias en escolares de Educación Primaria. *Revista Iberoamericana de Ciencias de La Actividad Física y El Deporte*, 10(1), 59–85. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2021.v10i1.11470>
- Ramis, Y., Torregrosa, M., Viladrich, C., Y Cruz, J. (2013). El apoyo a la autonomía generado por entrenadores, compañeros y padres y su efecto sobre la motivación autodeterminada de deportistas de iniciación. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(1), 243–

248.

- Redondo, H., Víctor, F., Ruiz Bermúdez, M., López-García, S., Moral-García, J. E., Flores, H. R., Ruiz Bermúdez, V. M., López-García, S., Y Moral-García, J. E. (2020). *Propuesta practica desde la clase de educacion fisica para la mejora de la adherencia a la actividad fisica Practical proposal from the physical education class for the improvement of adherence to physical activity*. 163–176.
- Ryan, R. M., Y Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Salazar-Ayala, C. M., Y Gastélum-Cuadras, G. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática (Self-determination Theory in the Physical Education context: A systematic review). *Retos*, 38, 838–844. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72729>
- Sánchez-Miguel, P. A., Pulido González, J. J., Amado Alonso, D., Leo Marcos, F. M., Sánchez-Oliva, D., Y González Ponce, I. (2015). Perfiles de comportamiento de los padres en el deporte y su relación con los procesos motivacionales de sus hijos. *Motricidade*, 11(2). <https://doi.org/10.6063/motricidade.3777>
- Sevil-Serrano, J., García-González, L., Y Aibar Solana, A. (2018). *Análisis de comportamientos relacionados con la salud: efectos de un programa de intervención multicomponente en adolescentes de la ciudad de Huesca*. Universidad de Zaragoza.
- Sheldon, K. M., Y Filak, V. (2008). Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game-learning context: New evidence that all three needs matter. *British Journal of Social Psychology*, 47(2), 267–283. <https://doi.org/10.1348/014466607X238797>
- Slingerland, M., Y Borghouts, L. (2011). Direct and indirect influence of physical education-based interventions on physical activity: A review. *Journal of Physical Activity and Health*, 8(6), 866–878. <https://doi.org/https://doi.org/10.1123/jpah.8.6.866>
- Trigueros-Ramos, R., Navarro Gómez, N., Aguilar-Parra, J. M., Y León-Estrada, I. (2019). Influencia del docente de Educación Física sobre la confianza, diversión, la motivación y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. *Cuadernos de Psicología Del Deporte*, 19(1), 222–232. <https://doi.org/10.6018/cpd.347631>