



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Máster

“Deporte en la ciudad”. Propuesta de actividad extraescolar de carácter recreativo en base a los resultados obtenidos en un estudio previo

“Sport in the city”. A proposal of an extracurricular activity with a recreational nature based on the results obtained in a previous study

Autor

Iñigo Marcalain Burusco

Director/es

Mónica Aznar Cebamanos

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN  
Año 2022

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	<b>4</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>5</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>6</b>
1.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN	7
1.2. OBJETIVO DEL TRABAJO FIN DEL MÁSTER	8
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>9</b>
2.1. FALTA DE ACTIVIDAD FÍSICA	9
2.2. LA MOTIVACIÓN COMO FACTOR IMPORTANTE EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA	10
2.3. LA SATISFACCIÓN COMO FACTOR IMPORTANTE EN LA PRÁCTICA DE ACTIVIDAD FÍSICA	11
2.4. ACTIVIDAD FÍSICA EXTRAESCOLAR COMO CONTINUACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA FUERA DEL CENTRO	12
2.5. NORMATIVA GENERAL DE ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES	14
<b>3. CONTEXTUALIZACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL CASO</b>	<b>16</b>
3.1. PARTICIPANTES.	16
3.2. CUESTIONARIO SOBRE PRACTICA Y TIPO DE ACTIVIDAD FÍSICA EXTRAESCOLAR.	16
3.3. ESTUDIO DE NIVELES DE SATISFACCIÓN-ABURRIMIENTO Y CLIMA MOTIVACIONAL:	17
3.3.1. <i>Instrumentos</i>	17
3.3.2. <i>Análisis estadístico</i>	18
3.3.3. <i>Resultados</i>	18
3.3.3.1. <i>Cuestionario de satisfacción-aburrimiento en el aula de EF</i>	18
3.3.3.2. <i>Cuestionario de medida del clima motivacional en clases de EF</i>	19
3.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	21
<b>4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. “DEPORTE EN LA CIUDAD”</b>	<b>24</b>
4.1. ANTECEDENTES	24
4.2. CONCEPTOS CLAVE	25
4.3. OBJETIVOS DE “DEPORTE EN LA CIUDAD”	26
4.3.1. <i>Objetivo General</i>	26
4.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	26
4.4. IMPACTO DE LA PROPUESTA EN EL PROYECTO EDUCATIVO DEL CENTRO	26
4.5. METODOLOGÍA	27
4.5.1. <i>Modelo de Aventura</i>	28
4.5.2. <i>Modelo de enseñanza de responsabilidad personal y social y aprendizaje cooperativo</i>	29
4.6. ACTIVIDADES SEGÚN LA METODOLOGÍA	31
4.7. ALUMNOS, INSTALACIONES Y HORARIOS	31
4.8. PRESUPUESTO	34
4.9. DOCUMENTOS	35
<b>5. VINCULACIÓN Y APORTACIONES DESDE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER</b>	<b>36</b>

<b>6.</b>	<b>REFLEXIONES Y CONCLUSIONES</b>	<b>38</b>
6.1.	LIMITACIONES:	38
<b>7.</b>	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>40</b>
<b>8.</b>	<b>ANEXOS</b>	<b>52</b>
	<i>Anexo 1</i>	<i>52</i>
	<i>Anexo 2</i>	<i>53</i>
	<i>Anexo 3</i>	<i>54</i>
	<i>Anexo 4</i>	<i>55</i>

**Resumen**

Este trabajo tiene como objetivo general mejorar la oferta de actividades extraescolares del centro IES Ramón y Cajal partiendo de los datos que han proporcionado los alumnos de 2ºESO, con el fin de aumentar la actividad física de los escolares en su tiempo libre.

Para ello, se ha realizado un estudio donde han participado 127 alumnos de 2ºESO del centro. Respondieron al cuestionario de tipo y practica de actividad extraescolar y al cuestionario de satisfacción y clima motivacional percibido por el alumnado en la unidad didáctica de Parkour. Los resultados obtenidos muestran un 20,47% de los alumnos no practican actividad física extraescolar y que el 40,2% practicaría una actividad de carácter recreativo. Además de niveles altos de satisfacción entre los alumnos y un clima motivacional orientado a la tarea durante la unidad didáctica de Parkour.

Una vez analizados los resultados, se han creado la propuesta de actividad extraescolar de carácter recreativo titulada “Deporte en la ciudad”. En la que se propone practicar el parkour, la calistenia, el baile y el skateboarding.

**Palabras clave:** *propuesta; actividades extraescolares recreativa; deportes urbanos; parkour; calistenia; baile; skateboarding.*

**Abstract**

The main objective of this document is to improve the offer of extracurricular activities of the IES Ramón y Cajal based on the data provided by the 2nd ESO students. In order to increase the physical activity of the students in their free time.

To achieve that, a study has been carried out in which 127 students of 2<sup>nd</sup> ESO have participated. They answered two questionnaires. the questionnaire on the type and practice of extracurricular activity and the questionnaire on satisfaction and motivational climate perceived by the students in the Parkour's didactic unit. The results obtained show that 20.47% of the students do not practice extracurricular activities and that 40.2% would practice an activity with a recreational nature. In addition, the results showed high levels of satisfaction and a task-oriented motivational climate during the Parkour's didactic unit.

Once the results have been analysed, it's created a proposal for an extracurricular activity with a recreational nature entitled "Sport in the city". Practicing parkour, calisthenics, dancing and skateboarding.

**Keywords:** *Proposal of extracurricular project; not competitive extracurricular activities; urban sports; Parkour; calisthenics; dance; skateboard.*

## 1. Introducción

En el siguiente documento se desarrolla una propuesta de actividad extraescolares de carácter recreativo con nombre “Deporte en la ciudad” que se justifica según el clima motivacional que se ha percibido y la satisfacción que el alumnado ha sentido en la unidad didáctica (UD) de Parkour durante el Prácticum II del Máster de Formación del Profesorado.

Uno de los principales motivos por lo que se quiere enlazar la UD Parkour con la propuesta de actividad extraescolar es porque se busca que alumnado satisfecho y motivado continúe realizando este tipo de actividades fuera del aula, animándoles a continuar adquiriendo hábitos de vida saludables y activos. Buscando que las actividades extraescolares sean la continuación de las clases de educación física (EF) ofreciendo actividades que les resulten motivantes y satisfactorios.

A tal efecto, el documento aquí expuesto comienza con la contextualización de la situación emergente que da pie a investigar y crear la propuesta de proyecto. Una vez contextualizado, se define el objetivo del trabajo fin del máster (TFM).

Posteriormente, se desarrolla el marco teórico, donde se describe en mayor profundidad la falta de AF extraescolar, y por lo tanto, la necesidad de continuar practicando AF fuera del aula de EF. Además de la motivación y satisfacción como punto importante para continuar practicando AF. Para finalizar, se desarrolla el concepto de actividad extraescolar y se añaden varias clasificaciones de tipos de actividades extraescolares.

A continuación, se estudia la situación actual del alumnado de 2ºESO en referencia a la cantidad de alumnos que practican AF extraescolar y si estarían dispuesto a practicar AF extraescolar de carácter recreativa.

A partir de aquí, teniendo como referencia esos datos, se les pregunta sobre el clima motivacional que se ha percibido y la satisfacción que ha sentido el alumnado entorno a la UD de parkour y así, conocer la disposición que existe para realizar una AF extraescolar de carácter recreativa similar a la UD.

Una vez concluido el estudio, se expone la propuesta de actividades extraescolares **“Deporte en la ciudad”**. Aquí se incluyen los antecedentes, los objetivos, la metodología recomendada, el impacto en la programación del centro, los horarios, el presupuesto y los documentos necesarios.

Por último, se aportan las conclusiones y las reflexiones obtenidas con el proyecto, las limitaciones y se añade un apartado donde se menciona la vinculación de las asignaturas del máster de Formación del Profesorado con el trabajo fin del máster.

### **1.1. Contextualización y Justificación**

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), un alto porcentaje de personas se encuentran en riesgo de padecer algún tipo de enfermedad crónica; como resultado de la disminución del gasto de energía (y consecuentemente aumento en la grasa corporal) producto de comportamientos sedentarios y falta de actividad física (OMS, 2022).

La sociedad actual ha cambiado la forma de disfrutar de su tiempo libre, sustituyendo la práctica de actividad física por el uso de las nuevas tecnologías (Castro-Sánchez et al., 2017). Estos hechos han propiciado que en los países desarrollados la obesidad y el sobrepeso sea un problema sanitario (Méndez-Alonso et al., 2016) de ahí que la EF tenga un papel importante en el frenado de esta problemática.

La EF plantea como objetivo reconducir estos hábitos, priorizando la importancia que le dan los estudiantes para adquirir autonomía y seguir pautas de vida saludable que desemboquen y propicien un mejor desarrollo personal y social. (Gómez Rijo et al., 2011). Por otro lado, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013) subraya la necesidad de enfatizar la práctica de AF en el contexto escolar, argumentando que su presencia es importante si se quiere ayudar a prevenir el sedentarismo.

De esta manera, los centros educativos juegan un papel importante en la promoción de hábitos saludables, prevención de enfermedades y brinda espacios a los jóvenes para que tengan la oportunidad y las herramientas necesarias para la práctica de AF y deporte. (Rosell et al., 2014)

La falta de AF entre el alumnado se puede dar por diferentes factores. Almagro et al., (2015) afirman que depende de la motivación que se obtiene en las clases de EF y según Gutiérrez, (2018), depende de la actitud de los adolescentes en las clases de EF. Estos factores, entre otros, suponen una predicción directa y significativa del tipo de motivación (intrínseca-extrínseca) que van a tener los adolescentes para hacer AF extraescolares.

En lo que respecta a la relación entre la motivación y el proceso de enseñanza-aprendizaje, otros autores establecen que otro elemento a tener en cuenta es la actitud y las metodologías que utiliza el profesor, ya que esto puede ayudar a fomentar la autonomía y

motivación de los alumnos hacia la EF y, en consecuencia, que sea más probable que realicen AF fuera del horario lectivo.

Aquí es donde cada profesor decide el nivel de implicación que desea aportar. Somos conocedores del impacto que tenemos en la motivación del alumno. Ahora, cada uno debe decidir entre crear situaciones de aprendizaje “tradicionales” o reinventarse con nuevas opciones de practica de actividad física motivante y conseguir así hábitos de vida saludable.

## **1.2. Objetivo del Trabajo fin del Máster**

El objetivo general de este trabajo fin de Máster es mejorar la oferta de actividades extraescolares del centro IES Ramón y Cajal partiendo de los datos que han proporcionado los alumnos de 2ºESO, con el fin de aumentar la actividad física de los escolares en su tiempo libre.

Los objetivos específicos del Trabajo fin de máster son los siguientes:

- Conocer la práctica de AF extraescolar que practica el alumnado del centro.
- Conocer si estarían dispuesto a practicar AF extraescolar de carácter recreativa.
- Conocer los niveles de satisfacción y percepción del clima motivacional del alumnado después de realizar una UD de carácter recreativo.
- Proponer una actividad extraescolar de carácter recreativo para el centro.



## **2. Marco teórico**

A lo largo de este apartado se analizarán las bases del trabajo fin del máster con el fin de justificar de forma teórica las ideas planteadas.

Las ideas que se plantean desde un comienzo son; la falta AF en adolescentes, la motivación y la satisfacción como factores para que los adolescentes practiquen AF y las AAF extraescolares como continuación para hacer AF.

### **2.1. Falta de actividad física**

Hoy en día se pueden encontrar numerosas investigaciones que destacan los beneficios que tiene la práctica de AF a todo el que la realiza (Blázquez y Feu, 2012, Martínez, 2012; Murgui et al., 2016; Martínez y Soriano, 2016; Ruiz-Juan et al., 2014). Aun y todo, se sigue demostrando que existe un gran porcentaje poblacional que tiene un estilo de vida sedentario (Beltran-Carrillo et al., 2012; García et al., 2011; Ruiz-Juan et al., 2014; Navas et al., 2016) produciéndose elevados índices de sedentarismo en el periodo de adolescencia (Currie et al., 2008; DeLong et al 2006; Moreno et al., 2010) . Por este motivo, la falta de practica de actividad física es un tema de alarma para la comunidad educativa y sanitaria.

Las OMS (2010) recomienda que los niños y jóvenes de 5 a 17 años deben invertir como mínimo 60 minutos diarios en actividades físicas moderadas o vigorosas. Teniendo en cuenta que esta recomendación no se cumple con la asignatura de EF, nace la idea de mejorar y ampliar la oferta de actividad física extraescolar conociendo los beneficios que tiene esta.

En la actualidad, es de gran importancia determinar las variables que inciden en los patrones de AF (Martínez-Baena et al., 2012; Sevil et al., 2015), a fin de hacer frente al creciente abandono de un estilo de vida activo en jóvenes y adolescentes (Gómez-López et al., 2009). En este sentido, existen un gran número de trabajos que han examinado, desde perspectivas metodológicas diversas, los factores que inciden en los motivos de participación en AF y deportivas en escolares, las razones de bajos niveles de práctica de AF o las causas de abandono (Craggs et al, 2011)

Siguiendo la propuesta de García-Moya et al., (2012) se observa que existen tres grandes factores que son determinantes en la actividad física durante la adolescencia: las influencias sociales, las variables demográficas y componentes de índole psicológico. Si se hace hincapié en las influencias sociales, en el estudio de Gómez et al., (2017) se aclara que los padres, profesores, compañeros y entrenadores realizan un papel fundamental en la

adquisición de dichos hábitos saludables y de motivar a los estudiantes para practicar la actividad física de manera autónoma.

## **2.2. La motivación como factor importante en la práctica de actividad física**

Analizar la motivación deber ser siempre un punto clave cuando hablamos de adherencia a una práctica de AF y la prevención de posibles abandonos deportivos. Kim et al., (2015) señalan que la motivación es una variable fundamental en la adolescencia para la práctica de AF de forma regular y la adquisición de estilos de vida activos. Dicha motivación dependerá tanto de aspectos individuales como de creencias y valores, así como de la influencia social que puede potenciar o inhibir la motivación del sujeto. (Cuberos, 2014)

Por consecuencia, para conseguir que los estudiantes practiquen AF extraescolar es importante estudiar la motivación generada por el docente en las clases de EF, ya que está demostrado que el docente tiene una labor muy importante en el fomento de hábitos positivos, debido a la gran influencia que puede ejercer sobre el clima motivacional generado en las clases de EF apoyándose en tareas que fomenten la autonomía, el trabajo en equipo, todo enmarcado en un contexto lúdico. (Castro-Sánchez et al., 2015; Cervelló et al., 2013; Conde y Torres, 2013)

Asimismo, se debería tener en cuenta el clima motivacional que otorga el profesor para afrontar las tareas que se plantean. La Teoría de las Metas de Logro trata de explicar los patrones motivacionales que rigen la conducta de los deportistas. Diferenciando las que son orientadas a la tarea, o las que son orientadas al ego.

Se definen como orientadas a la tarea cuando las acciones de los individuos se dirigen hacia el aprendizaje, hacia una ejecución de maestría. Cuando las percepciones de habilidad son autorreferenciales y dependientes del progreso personal. En este caso, el éxito o el fracaso depende de la valoración subjetiva de si se actuó con maestría, se aprendió, o si se mejora en una tarea.

Por otro lado, las orientadas al ego se basan en los procesos de comparación social, donde el individuo juzga su capacidad con relación a otros y el éxito o el fracaso dependen de la valoración subjetiva que resulte de comparar la habilidad propia con la de otros "relevantes".

En el contexto de EF, el clima motivacional tarea se ha visto relacionado con consecuencias positivas de índole afectiva como la diversión, (Jaakkola et al., 2015) comportamental como la intención de ser físicamente activo (Cecchini et al., 2014) y cognitiva como las estrategias de aprendizaje y el esfuerzo. (Liukkonen et al., 2010)

En sentido contrario, el clima motivacional ego en las clases de EF se relaciona con consecuencias afectivas negativas como el aburrimiento, (Fernández-Rio et al., 2014) comportamentales como la indisciplina (Moreno et al., 2011) y cognitivas como la ansiedad (Coterón et al., 2013).

Estudios corroboran que los estudiantes perciben de forma más positiva un clima orientado a la tarea (Granero y Extremera, 2014; Soini et al., 2014). De hecho, hay autores que consideran el clima tarea imprescindible que lo tengan en cuenta los profesores de EF a la hora de aumentar la motivación de los escolares (Bortoli et al., 2015). En la misma línea, (Baena-Extremera et al., 2015) encontraron que este clima motivacional orientado a la tarea se relaciona con mayor satisfacción y diversión en las clases de EF, así como mayor motivación intrínseca.

### **2.3. La satisfacción como factor importante en la práctica de actividad física**

El concepto de satisfacción ha ido evolucionando lo largo del tiempo y han sido diversas las conceptualizaciones propuestas por los investigadores. Se ha de destacar el trabajo de Giese y Cote (2000), quienes partiendo de una revisión bibliográfica exhaustiva, proponen que la satisfacción sería una respuesta sumaria, afectiva y de variable intensidad, centrada en aspectos concretos de la adquisición y/o consumo, que tiene lugar cuando el cliente evalúa el producto o servicio.

Rosich (2005), expresa que los niveles de satisfacción personal provocados por el ejercicio son de diversa índole; tales como físicos, relacionados con el bienestar fisiológico y psíquico/psicológico. En diversos estudios relacionados con el tema de satisfacción se ha demostrado que los sujetos orientados a la tarea están más satisfechos e interesados en practicar y disfrutar el deporte que los orientados al ego (Cervelló y Santos-Rosa, 2001); en mujeres adolescentes orientadas a la tarea, la satisfacción fue significativa cuando trabajaron experiencias relacionadas con el mejoramiento de la técnica o de las destrezas físicas, así como las que promovieron la aprobación social de otros; por su parte en este mismo grupo de adolescentes basketbolistas, la satisfacción se derivó del éxito normal, de ser mejores que los demás (Treasure y Roberts, 1998).

Baena-Extremera et al., (2012) afirman que el nivel de satisfacción, diversión y aburrimiento que el alumno presente en EF puede ser determinante para el interés por la

práctica deportiva y la importancia que ello tiene en adquisición y adherencia de hábitos de ejercicio físico.

Según Ferriz (2014), la satisfacción en el deporte y en la EF mantiene asociación con conductas afectivas, cognitivas y conductuales positivas para el ejercicio físico y el rendimiento escolar. De hecho, la investigación ha indicado que la satisfacción se muestra como un antecedente importante del esfuerzo para aprender, el afán de superación, la motivación por la actividad, la importancia concedida a la EF y la intención por mantenerse físicamente activo.

Otro aspecto a estudiar, y que puede influir en la adquisición de hábitos de práctica física, es la importancia que el estudiante le concede a la EF. Autores como Granero-Gallegos et al., (2012) y Moreno et al., (2009) encontraron que los alumnos que presentaban una alta importancia y utilidad a la EF eran los que mayor actividad física extraescolar practicaban. Por ello, si realmente se pretende inculcar estos hábitos entre la adolescencia, es necesario conocer el nivel de importancia que el alumnado le concede a esta asignatura y la satisfacción que sienten al realizar AF.

#### **2.4. Actividad física extraescolar como continuación de educación física fuera del centro**

El concepto de deporte escolar fue confuso desde el momento mismo de su aparición. El término ha sido utilizado por los diferentes autores que lo han nombrado en sus estudios de una manera indiscriminada, mezclando tres términos diferentes: Deporte Escolar, Deporte en Edad Escolar y Deporte o actividades Extraescolar. En los diferentes estudios consultados varias definiciones respaldan esta confusión:

Según Latorre (2011), hablar sobre Deporte Escolar supone hacer referencia a las actividades y prácticas deportivas que realizan los escolares en horario extraescolar, por lo tanto se debería hacer referencia al deporte organizado por los colegios, por las AMPAS (Asociaciones de Madres y Padres de alumnos), por las asociaciones, clubes, federaciones, ayuntamientos, comarcas, diputaciones y por el propio Gobierno de Aragón; ya que todas estas entidades, Privadas y Públicas organizan actividades para escolares.

Para Hernández (1998) y Adell et al. (2009), el Deporte Escolar es aquel que se desarrolla durante el período de escolarización obligatoria dentro y fuera del Centro Escolar y es una actividad organizada. Esta organización puede ser a cargo del propio Centro Educativo, Clubes, Asociaciones, etc. Su participación puede ser voluntaria y perseguirá el aumento de las experiencias motrices de los participantes.

Para Velázquez (2004), el deporte escolar se define como la práctica deportiva que realizan los alumnos y alumnas al amparo de la institución escolar, fuera del horario lectivo e integrado en el Proyecto Educativo del centro educativo. Mientras que el deporte en edad escolar representa la práctica deportiva que realizan los niños, niñas y adolescentes al margen de los principios y propósitos que caracterizan a la institución escolar, pudiendo tener o no un carácter educativo.

Para Romero (2001), Orts y Mestre (2005) y Campos (2005), las actividades físico-deportivas extraescolares se consideran una manifestación del deporte en edad escolar, la cual se desarrolla en el contexto de los Centros educativos y en horario no lectivo. Así, estas actividades deben poseer un carácter voluntario, no discriminatorio y diversificado, y garantizar la seguridad y la salud del alumno.

Para Díaz (2006) en su estudio sobre deporte extraescolar en Asturias, el Deporte Escolar sería aquel que se desarrolla durante el período de escolarización obligatoria dentro y fuera del Centro Escolar y que se trate de una actividad organizada. Esta organización puede ser a cargo del propio Centro Educativo, Clubes, Asociaciones, etc. Su participación puede ser voluntaria y perseguirá el aumento de las experiencias motrices de los participantes.

Para Luengo-Vaquero (2007) en su trabajo sobre deporte extraescolar en Madrid, lo definió como la actividad física fuera del contexto escolar y que no corresponde a las horas de educación física curriculares obligatorias y se realiza en el tiempo libre.

En todas estas definiciones el único punto en común es la franja de edad que corresponde o delimita el concepto de deporte escolar, siendo los alumnos que están en la etapa de escolarización obligatoria.

Para Masrera (1987) dos son los objetivos que busca el deporte escolar: facilitar el acceso a la práctica deportiva al mayor número de jóvenes y la mejora del nivel deportivo en beneficio de los que una vez superada la primera etapa, continúen su práctica con un grado de dedicación, perfección y tecnificación más alto.

Los objetivos tienen que ser definidos y estar muy claros, según Aznar (2015) el deporte escolar puede orientarse hacia tres modelos deportivos diferentes: Deporte ocio-recreación, Deporte competición y Deporte formación o educativo.

Por otro lado, (Cladellas et al., 2013) clasifica las actividades extraescolares o deporte escolar en dos grandes categorías: las actividades relacionadas con la actividad recreativa ya sean de índole deportiva (fútbol, baloncesto, tenis, etc.) o artes escénicas (ballet, baile, teatro,

magia, etc.), y las conectadas con la actividad cognitiva (idiomas, ajedrez, música, dibujo, pintura, etc.).

Otros autores han clasificado las actividades extraescolares de siguiente forma; actividad física extraescolar deportivas, actividad física extraescolar artísticos expresivas y actividad física extraescolar académicas. Existiendo la opción dentro de las extraescolares deportivas, de ser de carácter competitivo y no-competitivo.

En este sentido, González et al, (2005) señalan que toda actividad que se desarrolle en edad escolar debe enfocarse desde una perspectiva educativa. Tanto las que se imparten dentro como las que se imparten fuera del centro. Según Álamo et al., (2002), para que exista un modelo escolar educativo y formativo, los responsables de las actividades extraescolares deben estar vinculadas con el ámbito educativo y de manera específica, coordinados con el profesorado de EF.

A partir de estas consideraciones, González (2011) pone en manifiesto la conexión que posee la AF extraescolar con la materia de EF. Ya que, aunque la EF sea obligatoria y formal, ambas son realizadas por escolares y las dos benefician la formación integral del alumnado, favoreciendo su desarrollo físico, intelectual, emocional y social con un modelo educativo.

## **2.5. Normativa General de actividades extraescolares**

En este apartado se hace referencia a la normativa actual que rige las actividades extraescolares en los centros de Aragón. La programación de actividades extraescolares se rige en base a la ORDEN de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Además de la ORDEN que regula las actividades extraescolares, los centros han trabajado con los protocolos COVID-19 pertinentes. Para las actividades extraescolares 2022-2023 el centro trabajará con la normativa de este año.

El Jefe de Departamento de Actividades Complementarias y Extraescolares, elabora el Programa anual de actividades complementarias, extraescolares y servicios complementarios, que formará parte de la Programación General Anual (PGA). Tal y como se desarrolla en la ORDEN de 18 de mayo de 2015, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte

por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Aragón: Son de carácter voluntario para alumnos y profesores. No constituyen discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa y carecen de ánimo de lucro.

La organización de estas se puede realizar directamente desde el mismo centro. O en colaboración con el Ayuntamiento de la localidad o a través de asociaciones colaboradoras, pudiendo aportar esas entidades sus propios fondos para sufragar los gastos derivados de dichas actividades.

El Programa anual de actividades complementarias y extraescolares incluye: Las actividades complementarias que vayan a realizarse; las actividades extraescolares de carácter cultural que se realicen en colaboración con los diversos sectores de la comunidad educativa o en aplicación de acuerdos con otras entidades; los viajes de estudio y los intercambios escolares que se pretenden realizar; Las actividades deportivas y artísticas que se vayan a celebrar dentro y fuera del recinto escolar; los profesores responsables de cada actividad y profesores participantes en las mismas; la organización, el funcionamiento, cuantas otras se consideren convenientes, el Programa anual de actividades complementarias y extraescolares se incluye en PGA y, al finalizar el curso, se realiza una valoración del mismo que debe ser incluida en la Memoria Anual.

### **3. Contextualización y descripción del caso**

El Trabajo Fin de Máster se desarrolla durante el proceso de prácticas del máster de formación del profesorado en el IES Ramon y Cajal de Huesca.

El IES Ramón y Cajal se fundó en el 1845 y es un centro educativo de carácter público que se ubica en la Localidad de Huesca. La información más relevante sobre el centro y su funcionamiento se encuentra en su página web.

Durante mi estancia en el centro se impartió una UD de Parkour a todos los grupos de 2ºESO. Al finalizar la UD, el alumnado contestó a 2 cuestionarios que se utilizaron para el análisis del objetivo específico nº2.

Una vez finalizada la UD de Parkour, se les paso dos cuestionarios que debían responder como instrumento evaluable. En el primer cuestionario se les preguntó si practicaban o no actividad física fuera del centro y si estarían motivados en hacer actividad física de carácter recreativa. En el segundo cuestionario se les preguntaba por la satisfacción y clima motivacional percibido durante las clases de la UD.

#### **3.1. Participantes.**

En los dos cuestionarios participaron 127 alumnos (71 hombres y 56 mujeres) de 7 clases de 2ºESO del centro IES Ramón y Cajal de Huesca, con un rango de edad comprendido entre 13 y 15 años. El curso esa dividido en 7 clases, desde 2ºA hasta 2ºF y 2ºPMAR.

#### **3.2. Cuestionario sobre practica y tipo de actividad física extraescolar.**

Durante la estancia en el centro, a modo de curiosidad, para conocer más a fondo la motivación por la actividad física que tenía el alumnado les pregunte si practicaban o no actividad física fuera del centro y si estarían motivados en hacer actividad física recreativa.

El cuestionario que se les administró es de creación propia y consta de dos preguntas:

- ¿Practicabas actividad física extraescolar? ¿De qué tipo?
- ¿Practicaríais un tipo de actividad física extraescolar de carácter recreativo donde se practicasen los deportes de Parkour, calistenia, baile urbano y skate? ¿si es que si, cuál de los mencionados previamente practicarías?



Los resultados fueron:

- El 20,5% (,405) de los alumnos no realizan AF fuera del centro, en consecuencia, el 79,5% del alumnado realiza AF extraescolar.
- En la segunda pregunta, el 40,2% (,492) del alumnado practicaría una actividad extraescolar de carácter recreativa fuera del horario escolar. Y si se tendrían en cuenta los deportes Parkour, calistenia, baile urbano y skate enseñados de forma no competitiva, el parkour sería el que más se practicaría con un 56,9% de los datos. En continuación de un 19,6% de calistenia y un 11,8% y 11,8% de baile urbano y skate, respectivamente.

### **3.3. Estudio de niveles de Satisfacción-Aburrimiento y clima motivacional:**

Una vez conocido que el 20,47% del alumnado de 2ºESO no practica AF extraescolar fuera del centro y que al menos un 40% de los estudiantes de este curso les interesaría practicar una AF extraescolar de carácter recreativa de este estilo, se propuso a todos los alumnos de 2ºESO que respondieran al segundo cuestionario. Que consta de dos cuestionarios independientes.

#### **3.3.1. Instrumentos**

Los instrumentos que se utilizaron para llevar a cabo este estudio fueron dos herramientas validadas para analizar las siguientes variables: Satisfacción-aburrimiento en el aula de EF y el Clima Motivacional en las clases de EF.

Sport Satisfaction Instrument adaptado a la EF. Se utilizó la versión española de Baena-Extremera y cols. (2012) del Sport Satisfaction Instrument (Balaguer y cols., 1997), el cual consta de 8 ítems para medir la satisfacción intrínseca en las clases de EF en la UD de Parkour, mediante dos subescalas que miden satisfacción/diversión (5 ítems) y aburrimiento (3 ítems). Aquí los alumnos deberán indicar el grado de acuerdo con los ítems y las respuestas se recogerán en una escala de ítems politómicos de 5 puntos que oscila desde muy en desacuerdo (1) a muy de acuerdo (5). En el estudio desarrollado por Baena y cols., (2012) la consistencia interna de la subescala satisfacción/diversión fue de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) = .92 y la de aburrimiento .79.

Cuestionario de medida del clima motivacional en las clases de EF de Cervelló et al. (2005) para medir la percepción que tienen los alumnos del clima motivacional que trasmite el profesor y las tareas que se plantean durante la UD. Dicho cuestionario consta de 24 ítems, 12 de los cuales corresponden a conductas del profesor que inducían al “clima motivacional orientado a la tarea” y otros 12, corresponden a conductas del profesor que inducían al “clima motivacional orientado al ego”. Con respuestas cerradas y respondiendo a una escalada de tipo Likert que va de 0, valor que corresponde a totalmente en desacuerdo, a 100 que indica que el alumno está totalmente de acuerdo con lo que se le plantea. El inventario muestra unos resultados alpha de Cronbach ( $\alpha$ ) = .82 para la subescala clima motivacional orientado a la tarea y de .77 para la subescala clima motivacional orientado al ego.

### **3.3.2. *Análisis estadístico***

Para el tratamiento de datos se les paso el anexo 1. Los análisis de ítems, homogeneidad, estructura y consistencia internas (alfa de Cronbach) de la escala, se realizan con el IBM SPSS Statistics 20.

### **3.3.3. *Resultados***

En los siguientes apartados se muestras los estadísticos descriptivos de los cuestionarios de satisfacción-aburrimiento en el aula de EF y del clima motivacional en las clases de EF.

#### **3.3.3.1. *Cuestionario de satisfacción-aburrimiento en el aula de EF***

Los ítems del primer factor (satisfacción/diversión) presentan valores medios entre 3,98 del ítem 1 y 4,35 del ítem 5. Las DT oscilaron entre 1,045 del ítem 4 y 0,854 del ítem 2 como se puede observar en la tabla 1.

Por el otro lado, los ítems del segundo factor (aburrimiento) presentan valores medios entre 1,56 del ítem 7 y 1,87 del ítem 6 y 8. Las DT oscilan entre 1,171 del ítem 8 y 6 y 0,973 del ítem 7.

**Tabla 1:***Estadísticos Descriptivos del Cuestionario Satisfacción-Aburrimiento*

Nota: La numeración 1.1. – 1.8. hace referencia a las preguntas del cuestionario Satisfacción-aburrimiento

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
1.1.	127	1	5	3,98	,976
1.2.	127	1	5	4,22	,854
1.3.	127	1	5	4,32	,916
1.4.	127	1	5	4,06	1,045
1.5.	127	1	5	4,35	,956
1.6.	127	1	5	1,87	1,115
1.7.	127	1	5	1,56	,973
1.8.	127	1	5	1,87	1,171
N válido (según lista)	127				

**3.3.3.2. Cuestionario de medida del clima motivacional en clases de EF**

Este cuestionario está dividido en dos factores con 24 ítems, 12 de los cuales corresponden a conductas del profesor que inducían al “clima motivacional orientado a la tarea” (factor 1) y otros 12, corresponden a conductas del profesor que inducían al “clima motivacional orientado al ego” (factor 2).

Los ítems de este primer factor “orientado a la tarea” presentan valores medios entre 7,10 del ítem 5 y 8,66 del ítem 3. Las DT oscilaron entre 2,615 del ítem 5 y 1,581 del ítem 1 2 como se puede observar en la tabla 2.

Los ítems del segundo factor referentes a las “orientadas al ego” presentan valores medios entre 2,30 del ítem 24 y 3,68 del ítem 2. Las DT oscilaron entre 3,013 del ítem 2 y 2,155 del ítem 3.

**Tabla 2:***Estadísticos Descriptivos del Cuestionario Clima Motivacional en las Clases de EF*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
3.1.	127	1	10	8,42	1,581
3.2.	127	1	10	7,35	2,324
3.3.	127	1	10	8,66	1,715
3.4.	127	1	10	7,12	2,468
3.5.	127	1	10	7,10	2,615
3.6.	127	1	10	8,14	2,011
3.7.	127	1	10	8,09	1,949
3.8.	127	1	10	7,24	2,452
3.9.	127	1	10	7,48	2,390
3.10.	127	1	10	7,84	2,060
3.11.	127	1	10	7,44	2,429
3.12.	127	1	10	7,53	2,472
3.13.	127	1	10	3,11	2,700
3.14.	127	1	10	3,68	3,013
3.15.	127	1	10	2,58	2,568
3.16.	127	1	10	3,43	2,978
3.17.	127	1	10	2,55	2,155
3.18.	127	1	10	2,37	2,333
3.19.	127	1	10	3,31	2,932
3.20.	127	1	10	2,74	2,296
3.21.	127	1	10	3,10	2,719
3.22.	127	1	10	3,49	2,791
3.23.	127	1	10	2,69	2,396
3.24.	127	1	10	2,30	2,234
N válido (según lista)	127				

Nota: La numeración 3.1.-3.24 hace referencia a las preguntas del cuestionario de Clima Motivacional

### 3.4. Discusión y conclusiones

En los últimos años, la motivación ha sido estudiada como un factor determinante para la consecución óptima del proceso enseñanza y aprendizaje, ya que es desencadenante de la conducta propia del alumnado, definiéndola en el ámbito de la educación como el interés que el estudiante presenta hacia el aprendizaje. (Ruiz y Casado, 2012).

Diferentes estudios han demostrado que el nivel de satisfacción y diversión (Baena-Extremera y et al., 2016; Granero-Gallego et al., 2014; Liukkonen, 2009; Murcia et al., 2009) que experimentan los alumnos durante las clases de EF son determinantes para su futuro estilo de vida, ya que son un excelente predictor sobre la participación en actividad física (Gómez et al., 2011) y la intención de ser físicamente activo (Extremera y Granero Gallegos, 2015; Franco et al., 2016; Lim y Wang, 2009)

Como se puede observar en los datos obtenidos, los alumnos han alcanzado niveles que se acercan más a las variables de diversión y satisfacción que a las de aburrimiento, en línea con los hallazgos de Baena-Extremera et al., 2012 y Baños (2020). Si los alumnos cuentan con un nivel de satisfacción alto practicando actividad física, significa que cuentan con un nivel alto de motivación por practicar esta AF fuera del centro y esto luego se demuestra en las clases de EF (Ntoumanis, 2002).

Diversos autores (Calderón et al., 2013; Macphail et al., 2003; Mowling et al., 2004), destacan la importancia que los estudiantes se sientan satisfechos y se diviertan con sesiones interesantes y creativas en dicha materia, ya que si por el contrario los adolescentes se aburren con clases monótonas, aumenta la probabilidad de abandono escolar (Baños et al., 2019; Baños et al., 2017).

Asimismo, estas clases son un contexto ideal para generar comportamientos con motivación de tipo intrínseca que favorezca que los alumnos se involucren de manera voluntaria y tengan los niveles de satisfacción y diversión altos (Ryan y Deci, 1985; Ryan y Deci, 2000; den Berghe et al., 2014). Tanto es así, que (Ntoumanis, 2005) demostró que cuando un estudiante participa de manera activa y autónoma tomando sus propias decisiones, eligiendo y teniendo una relación positiva con sus iguales, experimenta satisfacción y diversión.

En relación a los resultados obtenidos sobre el tipo de clima que se aplicó, se ha demostrado que, queriendo orientar la actividad de Parkour hacia la tarea, el alumno lo ha identificado como clima tarea y ha alcanzado niveles mayores en comparación al clima ego.

Los resultados de diferentes estudios confirman que el clima motivacional en la EF tiene una relación con la AF extraescolar, sin embargo, esta se asocia más a un clima motivacional orientado a la tarea (Melinda et al., 2012; T. Jaakkola et al., 2012; Gu y Solmon, 2016; Gråstén y Watt, 2016 y 2017; Kokkonen et al., 2018; di Battista et al., 2018; Karaoglanidis et al., 2020); mientras que un clima orientado al ego se relacionaba negativamente con la AF extraescolar (Gråstén y Watt, 2016; Girard et al., 2019), aunque en el estudio de Gu y Solmon, (2016) plantean que algunas características de un clima orientado al ego pueden contribuir a mejorar las creencias sobre sí mismo en los estudiantes, lo que puede ser un factor que contribuya a la realización de AF.

Los resultados obtenidos en el presente trabajo muestran mayores puntuaciones en el clima tarea. Estos hallazgos, están en concordancia con los de otras investigaciones realizadas anteriormente en España (Baena-Extremera y Granero-Gallegos, 2015; Cuevas et al., 2013; Méndez-Giménez et al., 2012; Vilchez y Ruiz, 2016) y en estudios transculturales de distintos países (Ruiz-Juan y Baena-Extremera, 2015; Ruiz-Juan et al., 2018). Por lo tanto, los estudiantes de EF en secundaria perciben entornos de aprendizaje cuyas metas, están orientadas al esfuerzo, aprendizaje, trabajo duro y a la autosuperación. Por el contrario, ambos climas de rendimiento obtuvieron las puntuaciones más bajas, síntoma propicio de la idiosincrasia propia del área de EF, donde a ningún estudiante le gusta perder o demostrar incompetencia (Ruiz-Juan et al., 2018).

Finalmente, el análisis del clima motivacional según el nivel de práctica de AF de los participantes reveló la existencia de relaciones entre ambas variables. De esta forma, aquellos estudiantes que practican actividad física de forma regular obtuvieron unos valores medios más elevados para el Clima Tarea, así como para una de sus dimensiones, como es el Aprendizaje Cooperativo. Este hecho contrasta con el estudio llevado a cabo por Conde García et al., (2013) donde los niveles hacia el trabajo en equipo y la superación personal fue en aumento progresivamente a lo largo del programa, demostrando cómo la práctica continuada de ejercicio físico fortalece la dimensión del Clima Tarea y disminuye los niveles de Clima Ego.

Por lo tanto, existe un porcentaje elevado de alumnos que no practican AF fuera de la asignatura de EF. Se observa un alto porcentaje de alumnos motivados, utilizando la satisfacción como medidor, por practicar actividades como las presentadas en la UD de Parkour. Además de un alto porcentaje de alumnos que quiere seguir practicando este tipo de actividades fuera del centro y un alto porcentaje de alumnos que cree que el clima motivacional al que se ha orientado las clases ha sido hacia la tarea.

Después de analizar las conclusiones mencionadas, parece adecuado proponer una actividad extraescolar de carácter recreativo para conseguir alcanzar los objetivos; ampliar la oferta de actividades extraescolares con la que cuenta el centro, incrementar la AF extraescolar del alumnado, y hacer que los alumnos se sientan satisfechos y motivados con este tipo de AF extraescolar.

#### **4. Propuesta de intervención. “Deporte en la ciudad”**

En los siguientes apartados se definirá detalladamente en qué consiste y como se plantea la propuesta de actividades extraescolares recreativas urbanas llamado “Deporte en la ciudad”.

##### **4.1. Antecedentes**

La propuesta de “Deporte por la ciudad” nace a raíz de las conclusiones que se han obtenido durante el periodo de prácticas en el IES Ramón y Cajal. Estas conclusiones aparecen en el apartado 3.4.

Además de estos análisis que se han hecho con los cuestionarios, analizando la oferta que actualmente tiene el IES Ramón y Cajal para hacer AF fuera del centro se encuentran una gran cantidad de deportes que se orientan a la competición y no existe ninguna alternativa para hacer actividad extraescolar de carácter recreativo.

En la lista de actividades extraescolares del centro, los deportes que más se practican son los mismos deportes que encabezan la Encuesta de Hábitos Deportivos en España 2020. Todos ellos, tienen la competición como objetivo principal.

Estos datos se obtuvieron gracias a la reunión que se hizo con el jefe de departamento de actividades extraescolares del centro.

Se destacó el baloncesto como máximo exponente de deporte extraescolar de carácter competitivo. El centro cuenta con categorías de infantil, cadete en varios cursos y juvenil, en masculino y femenino. También es conveniente destacar el impacto que tienen el fútbol, el atletismo y la natación, gracias a las grandes escuelas deportivas (con carácter competitivo) que existen en Huesca.

A favor del centro, hay que destacar que en las clases de EF, las UD que se imparten son innovadoras y en las que se enseñan-aprenden deportes alternativos o nuevos para que el alumno pueda conocer diferentes formas de hacer AF. Aun y todo, el énfasis por estos deportes no hace que se practiquen fuera del centro porque desde el departamento de actividades extraescolares no crean AF extraescolar de este tipo. Por lo que, ofrecer una ampliación de una UD como actividad extraescolar hace la esto sea real y se consiga practicar actividad extraescolar de carácter recreativo.



## 4.2. Conceptos clave

En el siguiente apartado se definen los términos que se van a tratar durante el apartado cuatro.

El deporte con carácter competitivo hace referencia a aquellas prácticas deportivas en la que el objetivo consiste en superar, vencer a un contrario o a sí mismo (Blázquez, 1999).

El de carácter recreativo o no competitivo destaca por utilizar los aspectos cooperativos sobre los competitivos. A través de juegos sin grandes exigencias técnicas y adaptable a las posibilidades motrices de los participantes. Las normas se pactan sin considerar el reglamento federativo. Es importante que los escolares lleguen a conocer y comprender la naturaleza de los juegos, sus estrategias básicas, ya que esto ayuda a reflexionar sobre esas estrategias y a tomar decisiones desde una acción colaborativa, dentro de un clima democrático (Devis y Peiró, 1992) (Fraile et al., 2001).

En su conjunto el Parkour se define como una corriente artística dedicada al desplazamiento por un espacio urbano, que consiste en superar obstáculos a través de las diferentes habilidades motrices en su conjunto (saltos, giros, trepa, carrera...) con el fin propio de autosuperarse y sin ningún interés competitivo con el resto de los participantes, lo que le convierte en una actividad interesante para el ámbito educativo y llena de posibilidades. (José Barbero 1989; Fernández-Río y Suárez, 2012; Belle 2009).

El baile es un “fenómeno sociocultural y colectivo que tiene funciones específicas dentro de un sistema social. (...) importante entender el papel que juega dentro de la construcción de la realidad social de sus practicantes y su influencia en el bienestar de las personas” (Patiño, 2006). El baile urbano es derivado de la cultura urbana hip-hop, la cual es definida como el “conjunto de expresiones y significaciones artístico-contestatorias que toman lugar en el espacio urbano para explicitar públicamente sueños, ideales, y descontentos sociales propios de las condiciones socioculturales en que se mueven sus ejecutores” (Moraga y Solorzano, 2005)

El concepto de Calistenia ha ido evolucionado hasta la actualidad, por lo que no existe una definición exacta que se amolde a la concepción actual. Por ello, (del Rio y Diaz Torre, 2012) han optado por definirla, como el conjunto de ejercicios que pretenden desarrollar las capacidades físicas básicas, a través del propio peso, pudiéndose realizar en espacios no concretos, valiéndose del equilibrio y el control corporal para el desarrollo a nivel físico y mental.

El skateboarding o monopatín es un deporte que consiste en deslizarse sobre una tabla con ruedas y a su vez poder realizar diversidad de trucos, gran parte de ellos elevando la tabla del suelo y haciendo figuras y piruetas con ella en el aire.<sup>2</sup> Se practica con un skate, tabla de madera plana y doblada por los extremos y que tiene dos ejes (trucks) y cuatro ruedas, y con 2 rodamientos en cada una de sus 4 ruedas, preferentemente en una superficie plana, en cualquier lugar donde se pueda rodar, ya sea en la calle o en los skateparks (TribusUrbanas.com, 2014).

### **4.3. Objetivos de “Deporte en la ciudad”**

#### **4.3.1. *Objetivo General***

El objetivo de esta propuesta de actividades extraescolares de carácter recreativo es ampliar la oferta de actividades con la que cuenta el centro y así, incrementar la AF extraescolar del alumnado haciéndoles sentir satisfechos y motivados.

#### **4.3.2. *Objetivos específicos***

- Realizar y comprender los principios básicos de diferentes tipos de deportes urbanos que se plantean.
- Ofrecer la posibilidad de que los participantes llenen su tiempo de ocio de forma creativa y constructiva.
- Propiciar el protagonismo de los adolescentes como agentes de su propio desarrollo en las actividades urbanas.
- Desarrollar técnicas de seguridad en las actividades urbanas y aprender a practicarlas de forma correcta y segura.

### **4.4. Impacto de la propuesta en el proyecto educativo del centro**

La propuesta de actividades extraescolares nace como una acción de mejora para el departamento de actividades extraescolares y complementarias del IES Ramon y Cajal de Huesca.

El presente documento solo es una propuesta por lo que no se debe incorporar en el Proyecto Educativo del Centro ni en la Memoria Anual. Si el centro decide incorporar la

propuesta creando así una actividad extraescolar nueva, se deberá añadir en el Proyecto Educativo del Centro y al finalizar el año lectivo, se añadiría en la Memoria Anual.

Además, se añadiría en la Programación Anual haciendo referencia a esta actividad, igual que a todas las demás actividades que oferta el centro, dentro del apartado de Actividades Extraescolares.

#### **4.5. Metodología**

Diferentes estudios han expuesto la huella que tiene el trabajo del profesor de EF sobre las actitudes del alumnado en sus clases. De este modo, Moreno y Cervelló (2009) consideran que la percepción que tiene el alumnado de la metodología usada en clase por el docente va a depender de variables tales como el interés, satisfacción o el grado de implicación del alumno en la clase, favoreciendo la autonomía y toma de decisiones de los alumnos aquellas metodologías que conllevan una mayor satisfacción e interés.

Estas variables son las que, al igual que se intentan alcanzar en las clases de EF, se van a trabajar en las sesiones de actividades extraescolares. Buscando que los niveles de satisfacción, implicación e interés se mantengan altos y aumenten de forma continua.

La motivación y la satisfacción hacia la práctica de AF es de gran importancia durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. Florence (1991) señala que el alumno motivado se manifiesta en el grupo con diferentes conductas, siendo activo, se siente agotado después de clase, atiende explicaciones, cuestiona, ayuda y se interesa. La motivación actúa diferente según se trate del tipo intrínseca o extrínseca. La motivación intrínseca proporciona diversión, un sentimiento de competencia, habilidad o autorrealización, lo que da lugar a una mayor entrega y persistencia de la actividad; la motivación extrínseca se encarga de las recompensas externas de cualquier tipo que conlleve la participación, especialmente cuando es exitosa. Cada motivación tiene diferente grado de efectividad en la regulación de la actividad del alumno. Por ello, el estudio del contenido de la motivación, intrínseca-extrínseca, es importante para el profesor, ya que le permite elaborar estrategias educativas dirigidas a potenciar el desarrollo del interés por la asignatura que imparte, como factor que garantiza un aprendizaje efectivo. (López y González, 2001)

Según la teoría de la autodeterminación, en la consecución del compromiso deportivo es importante estar motivado intrínsecamente, esto es, practicar por el placer que supone dicha actividad (Moreno y Cervelló, 2010). Asimismo, según López y González (2001) la tendencia a la máxima satisfacción y motivación hacia la AF se expresa por lo motivos intrínsecos que

han derivado de las actividades que se han planteado. Estas deben abarcar las necesidades psicológicas básicas (NPB) que se plantean en la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2012). La autonomía, la relación social y el sentimiento de competencia.

La metodología que se utilizó en la UD de Parkour durante el periodo de prácticas fue una metodología de aprendizaje que mezcla el aprendizaje cooperativo, el de responsabilidad social y personal y el aprendizaje por aventura. Teniendo en cuenta que la metodología funcionó para conseguir satisfacer a los alumnos y orientarlos a la tarea (datos que se conocen gracias a los cuestionarios del apartado 3), va a ser la que se va a recomendar como eje de aprendizaje de esta propuesta de actividad extraescolar.

Ya que se trata de una propuesta, solo se redacta la recomendación de metodología. Se trata de una metodología mixta basada en tres pilares pedagógicos fundamentales: el modelo de aventura, el modelo de enseñanza de responsabilidad personal y social y el modelo de enseñanza de aprendizaje cooperativo.

A continuación, se explica la forma de trabajar con estos tres modelos, como se van a apoyar en las necesidades psicológicas básicas (NPB) y que climas motivacionales se van a generar.

#### **4.5.1. Modelo de Aventura**

La intención de este modelo pedagógico es trasladar las características esenciales de las actividades que tradicionalmente se han realizado en el entorno natural o rural a las clases dirigidas que se plantean. Lo que se quiere hacer en este caso, es trasladar los deportes que se practican en la ciudad de forma libre y sin control de un monitor, a las actividades extraescolares. Estas “aventuras” se pueden encontrar en lugares comunes de nuestra vida, (Burrington, 1995) y se pueden resolver todos estos problemas o aventuras si se plantean en cualquier situación.

El modelo de aventura se apoya en las necesidades psicológicas básicas de la siguiente manera:

- Autonomía:

Con el tipo de actividades que se van a plantear y gracias al cómo se van a trabajar, el alumno conseguirá tener conocimientos interiorizados. Esto dará opción a que se trabaje y se vea reflejado en el futuro; pudiendo practicar esta disciplina de forma independiente fuera de las clases teniendo en cuenta los peligros posibles.

Las sesiones al estar orientadas al proceso de aprendizaje y no al resultado, el desarrollo de las capacidades cognitivas y las reglas de acción van a ser útiles para aprender a asumir riesgos de manera autónoma, siempre en base a la información existente. (Fernández-Río y Suarez, 2012)

- Competencia:

Como explican (Fernández-Río y cols., 2016), en el modelo de aventura se trabajan tres fundamentos imprescindibles, dos de los cuales (autonomía y competencia) se consiguen con las actividades que se verán durante el año de actividades extraescolares. Estas consiguen que los participantes sean capaces de solucionar problemas y superar barreras, no solo de orden físico, sino mental y personales. Había que añadir el factor miedo, que forma parte de ellas y este modelo ayuda a superarlas al sentirse competentes durante las sesiones.

- Relación Social:

En una actividad extraescolar donde se crea un grupo sólido el cual se acompañarán durante todo el año lectivo. Con el paso de las sesiones aprenderán a ayudarse entre sí en todas las actividades que se plantean. La implicación y el sentimiento de grupo por parte de los compañeros va a ser tan importante como la actividad per se. En este tipo de actividades, la contextualización de un lugar desconocido; por lo tanto, deberán trabajar juntos para no sentirse solos ante el desafío.

Diferentes investigaciones han destacado que este tipo de actividades resultan especialmente apropiadas para potenciar competencias sociales en los estudiantes porque tienen que esforzarse para conseguir una meta, cooperar entre iguales o resolver los conflictos que surgen en el juego (Holt y Neely, 2011; Danish et al., 2018; Gould, 2014; Newton, 2007)

#### ***4.5.2. Modelo de enseñanza de responsabilidad personal y social y aprendizaje cooperativo***

En el libro de Fernández-Río y Suarez, (2012), se hace referencia que el parkour se puede trabajar con estas dos metodologías de aprendizaje, además del modelo de aventura en el aula. Estando completamente de acuerdo con lo que se redacta, se han unificado los dos modelos para crear una conexión entre ellos, algo similar a lo que propone Fernández-Río (2014). Utilizando esta combinación para trabajar, además del parkour, el baile, el skate y la calistenia.

Como explica Fernández-Río y Suarez, (2012) aprender no es sólo integrar una serie de contenidos o de datos, sino que implica interconectar con personas, actividades, conocimientos y el mundo que les rodea. En base a esta idea se podrían establecer las siguientes conexiones entre ambos planteamientos:

- El proceso de enseñanza aprendizaje se centra en el estudiante. Jones, (1982) explica que es el “protagonista de su propio proceso de crecimiento personal, por lo que tiene mucho que decir en él; el docente debe facilitárselo, pasando de un ambiente marcado por el docente a uno marcado por el estudiante”
- Crear un contexto participativo; donde el trabajo en grupo y la participación libre y directa del participante sea parte del proceso.
- Dar mayor responsabilidad y fomentar un aprendizaje activo. Crear situación en las que la toma de decisión tenga peso y exista una interacción social.

Esta combinación se apoya en las necesidades psicológicas básicas de la siguiente manera:

- Autonomía:

La autonomía se desarrolla a la hora de plantear actividades donde tienen que aprender a asumir más responsabilidad por el bienestar propio a través de procesos de elección reflexiva. Se pasa de un planteamiento centrado en el docente/monitor a una independencia de estudiante/practicante centrada en la tarea.

- Competencia:

La competencia en estos deportes debe ser leída como la capacidad que posee el practicante para enfrentar los obstáculos y saber que se debe mover con cierto grado de comodidad no solo en lo técnico sino también en lo social. Este sentimiento de competencia se irá adquiriendo con la creación de actividades para entrar en estado de Flow y así practicar todos estos deportes con un sentimiento de libertad a la hora de aplicar la técnica.

En el artículo de Carlos y Murillo, (2020) se expone que “el parkour, a diferencia del deporte moderno, no requiere de los análisis científicos para determinar cuál sería la mejor opción técnica en las ejecuciones, pues su filosofía camina por un sendero distinto al de la competición determinada por la ciencia y la modernidad.

En el baile, por ejemplo, en el estudio de Giménez, A. M., López-Téllez, G., & Sierra, B. (2009) se ha encontrado que la necesidad de competencia es la más determinante para que

un practicante de danza alcance el estado de fluidez y rendimiento; seguida por la necesidad de relacionarse socialmente.

Este trabajo de competencia tanto en lo técnico como en lo social es lo que da el modelo cooperativo gran importancia y va a influir en el sentimiento de competencia del cada uno. Otorgándoles una visión del deporte en el que el compañero y el grupo es igual de importante que el mismo.

- Relación social:

Cuando la cooperación es necesaria para que las actividades se trasladen a la realidad, la relación social es la que mayor peso tiene dentro de las NPB.

“Es muy probable que el valor más significativo que tiene el parkour como práctica alternativa, que representa su permanencia en el contexto social de la oferta de prácticas, es la organización interna que privilegia las relaciones solidarias y de cuidado mutuo entre sujetos y de estos con los entornos, pues es allí donde las intenciones y deseos de transformación de la realidad social que motivan estos ciudadanos encuentran su asiento.” (Carlos y Murillo, 2020)

#### **4.6. Actividades según la metodología**

Las actividades que se van a llevar a cabo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de los deportes de parkour, calistenia, baile y skateboarding las crearán y las programarán una vez aprobada la actividad extraescolar por el departamento de actividades extraescolares añadiéndola a la oferta del año próximo.

La metodología que se recomienda utilizar como eje del proceso es la redactada en el apartado 4.6. Una metodología mixta entre modelo de aventura, el modelo de enseñanza de responsabilidad personal y social y aprendizaje cooperativo.

El monitor o profesor que se encargue de programar la actividad extraescolar deberá conocer y saber utilizar la metodología recomendada si desean llevar esta actividad extraescolar acabo igual que se plantea en la propuesta.

#### **4.7. Alumnos, Instalaciones y Horarios**

Los alumnos que tendrán preferencia para practicar la actividad extraescolar son los alumnos de 2ºESO del IES Ramon y Cajal ya que existe relación con la UD de Parkour. Aún

y todo, se abrirá plazas para alumnos de otros cursos y dependiendo de la demanda se podrán ampliar categorías por edad.

La propuesta de actividad extraescolar cuenta con una limitación de plazas de 15 practicantes por cada monitor. Por lo tanto, si se supera la cifra confirmada por monitor, se deberá aumentar la presencia de otro.

Al igual que el alumnado se beneficia de este tipo de actividades extraescolares para practicar AF motivante fuera del aula, el IES Ramón y Cajal también se beneficiará ayudando a desarrollar jóvenes activos fuera de las aulas y ampliando el abanico de actividades extraescolares que tiene. Además de seguir siendo ejemplo como escuela promotora de salud un año más.

Además, el profesor que diseña y programa la actividad extraescolar y la incluye dentro de la oferta de actividades cumple con su deber de seguir innovando y aportando su granito de arena a los adolescentes que quieren realizar actividades fuera de las aulas.

Las actividades las desarrolla un profesional. Debe estar graduado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte o ser técnico medio/superior de actividades físico-deportivas.

Cada una de las actividades que se plantean en la propuesta tiene un lugar de práctica deportiva predeterminada dentro de la ciudad de Huesca que puede variar según la decisión del monitor o por variables externas a este. Por ejemplo, meteorología. Todas las actividades que se han planteado, al ser actividades de practica en medios no definidos, se pueden practicar en los parques públicos de la ciudad de Huesca. Por lo que no se necesita reservar ni alquilar ningún tipo de pista o polideportivo.

El parkour se desarrollará principalmente en el parque Miguel Servet de Huesca. Al igual que el baile urbano. Con dirección C. del Parque, s/n, 22002 Huesca.

La calistenia se practicará en el parque de calistenia de Huesca (dirección: Calle Alcalde Emilio Mirave Die 10, 22004 Huesca). Para el skateboarding de podrán utilizar los dos parques públicos que cuenta Huesca para su práctica. Con dirección Calle Agustín Viñuales Pardo, 4, 22004 Huesca y Tr.<sup>a</sup> Ballesteros, 6, 22005 Huesca.

Como la propuesta de actividad extraescolar viene influenciada por la UD de Parkour, se ha decidido que la actividad extraescolar cuente con un 50% de las sesiones de parkour y el otro 50% se divide entre las otras actividades (secundarias). Baile urbano, calistenia y skateboarding.



El parkour cuenta con 36 días de actividad extraescolar y el baile, la calistenia y el skateboarding cuentan con 12 días cada uno. Comenzando el día 08/09/2022 y finalizando el 22/06/2023.

Las actividades se plantean de la siguiente forma: martes y jueves fuera del horario lectivo de 18.00h a 19.00h. El parkour siempre se practicará el jueves y los demás deportes, el martes. Disponen de los mismos días que aparece en el calendario oficial con las mismas festividades. Se especifica que si existe una festividad que se solape con un día de clases, se mantendrá la festividad.

**Tabla 3:**

*Cronograma de Actividades:*

Actividades	Días	Días/semana	Estado	Fechas	Horario
<b>Inicio</b>	1	Jueves	No empezado	08/09/2022	18.00h-19.00h
<b>Parkour</b>	36	Jueves	No empezado	08/09/2022 – 22/06/2023	18.00h-19.00h
<b>Calistenia</b>	12	Martes	No empezado	13/09/2022 – 20/12/2022	18.00h-19.00h
<b>Skate</b>	12	Martes	No empezado	10/01/2023 – 28/03/2023	18.00h-19.00h
<b>Baile Urbano</b>	12	Martes	No empezado	11/04/2023 – 20/06/2023	18.00h-19.00h
<b>Final</b>	1	Jueves	No empezado	22/06/2023	18.00h-19.00h

*Tabla de Elaboración propia*

Hay que destacar que se intenta crear actividades de este tipo con otros centros o colectivos dentro del año lectivo durante algún fin de semana que se concretará al comienzo de año.

Además de buscar actividades intercentros para promover esta actividad extraescolar y que otros centros con alumnos motivados por estas disciplinas puedan practicarlas.

#### **4.8. Presupuesto**

El presupuesto general necesario para poder llevar a cabo las actividades extraescolares es de \* XXX. El mismo que se necesita para las actividades extraescolares habituales del centro. Las cuotas que deberán pagar los padres, madres o tutores de los alumnos es de \*XXX. Los alumnos y alumnas necesarias para llevar a cabo la actividad son 15 en total.

Los materiales necesarios para la disciplina de skate van a cargo de los alumnos. Todos los materiales de seguridad personal van a cargo de los alumnos. En las demás disciplinas no se necesita material adicional por lo que no deben hacerse cargo de ningún gasto.

Las actividades extraescolares se desarrollan en lugares deportivos públicos o instalaciones públicas. Por consiguiente, no se pagará ninguna cuota por instalaciones deportivas ni por manutención de estas.

Las actividades las desarrolla un profesional. Debe estar graduado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte o ser técnico medio/superior de actividades físico-deportivas. Dentro del presupuesto está el contrato de trabajo de este.

El presupuesto se creará una vez se acepte la propuesta y se ponga en marcha.

#### **4.9. Documentos**

En el siguiente apartado se añade la documentación pertinente para desarrollar la actividad extraescolar.

A la vez que se realiza la matriculación del año 2022-2023 los padres, madres o tutores del alumnado debe rellenar también la siguiente documentación en la que se añade la autorización del curso académico 2022-2023 sobre: (Anexo 3)

- Actividades complementarias y extraescolares en horario lectivo.
- Autorización para la difusión de imágenes.
- Autorización para abandonar el centro por enfermedad leve.

También se envían documentos en el que se remite remito información de una actividad que va a realizar alumnado y profesorado de este instituto junto con la relación de participantes. (Anexo 4)

Además de la ficha de matriculación en la actividad de deportes urbanos en la que los responsables de los alumnos deberán enviar a la hora de matriculación en el curso correspondiente. (Anexo 5)

Todas las actividades extraescolares están autorizadas por el consejo escolar del centro.

La actividad extraescolar queda registrada en la programación anual de centro y en el proyecto curricular de etapa.

Toda la documentación pertinente para la inscripción y el desarrollo en las actividades extraescolares del centro se envía a la vez que la matricula al Servicio Provincial del Departamento de Educación Cultura y Deporte de Huesca.

## 5. Vinculación y aportaciones desde las asignaturas del Máster

Las asignaturas Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas me han ofrecido una serie de resultados de aprendizaje (RA) y una lista extensa de competencias (C) que dan resultado excelente a la hora de redactar y desarrollar este documento. Asimismo, son de gran utilidad para la futura labor como docente.

La relación de los resultados de aprendizaje y competencias con las asignaturas se representa en la tabla 7, cuya numeración se traduce en la tabla explicativa del Anexo 2.

**Tabla 4:**

*La Relación de los Resultados de Aprendizaje y Competencias con las Asignaturas del Máster.*

		<b>Resultados de aprendizaje:</b>	<b>Competencias adquiridas:</b>
<b>Asignaturas del Máster:</b>	Contenido disciplinares de EF (CD)	1,2,3,4	CE 1 y 2
	Procesos y contextos educativos (PCE)	1,2,6,7	CE 1, 2, 3, 5, 11, 12, 14, 18, 21, 22, 24, 31 y 35
	Diseño de actividades de aprendizaje de EF (DAA)	1,2,3	CE 1,2,3,4,5
	Innovación e investigación educativa de EF (IIE)	1,2,3,4	CE 1,2,3

*Tabla de Elaboración propia*

La reflexión que se saca a partir del documento previo es que además de todos los contenidos disciplinares y de los bloques 1-5 que se trabajan durante la etapa de ESO y Bachillerato, se aborda con gran influencia la gestión de vida activa y valores (bloque 6) de forma que se desarrolla el sentimiento de autonomía, la mejora del autoconcepto general y académico. Además de que se puede influir en la satisfacción, importancia y sentimiento de utilidad y motivación por actividades impulsadas por la tarea para así también abordar la gran problemática del sedentarismo y de niños que no practican AF de manera habitual fuera del centro.

Personalmente, se añade la reflexión de que si cada uno de los docentes que descubre una disciplina innovadora y motivadora en la comunidad educativa, debe impulsarla para conseguir que el alumnado se disponga a practicarla de manera autónoma o con ayuda de un profesional fuera del horario escolar para poder así crear una sociedad de jóvenes autónomos físicamente activos que disfruten de las actividades que practican. Para ello, han sido necesarios los resultados de aprendizaje y competencias adquiridas (CD: C1, RA 1, 2 y 3; PCE: RA 2 y CE 1, 2, 3 y 12; IIE: C1 y 2; DAA: C1).

Todo este proceso de creación de un proyecto y el estudio previo realizado debe fundamentarse en la evidencia científica para crecer y desarrollarse. Además de toda la información sobre la problemática citada, las metodologías utilizadas, las evaluaciones y los procesos de análisis de datos de la misma y la documentación pertinente correspondiente a las leyes vigentes debe apoyarse en la literatura y documentación analizada y contrarrestada previamente. El marco teórico el marco legislativo y la justificación del caso y problemática, previo al estudio y análisis del caso, se desarrolla adquiriendo las RA y C desarrolladas durante las asignaturas del máster (CD: RA 4 y C2; PCE: RA 1,2,6,7 y CE 5, 21, 22, 31). Para la realización de la propuesta de proyecto, es fundamental adquirir los RA y C que permiten diseñarlo adaptándolo a la normativa actual y basarlo en el desarrollo de competencias de los estudiantes, así como en el diseño de actividades de deportes urbanos y orientarlo a la mejora del proceso de enseñanza- aprendizaje (PCE: RA 1, 6, 7 y CE 5 y 35; DAA: RA 1, 2, 3 y C 2, 3, 4 y 5).

Por último, dar valor al trabajo cooperativo para el desarrollo del mismo y de los participantes (PCE: CE 21, 22) y poder desarrollar propuestas educativas que les capaciten para el aprendizaje a lo largo de la vida, les ayuden a razonar de manera crítica y a comportarse de forma autónoma, ajustándose a las capacidades personales (PCE: CE 31).

## **6. Reflexiones y conclusiones**

En el presente trabajo se ha observado como la satisfacción y el clima motivacional son de gran importancia para la adherencia de la actividad física en las aulas y también fuera de ellas.

El departamento de actividades extraescolares se debe encargar de crear actividades que consigan que todos los alumnos se sientan satisfechos y con un clima motivante. Al menos, debe haber variedad de actividades extraescolares para todos los alumnos tengan opción de apuntarse.

Es ahí donde aparece la necesidad de crear AF extraescolares que ofrezcan modelos deportivos variados para todo el alumnado. Aportando propuestas de carácter competitivas y de carácter recreativas.

Teniendo en cuenta los objetivos del trabajo, con la propuesta de esta actividad extraescolar se intenta mejorar la oferta de AF extraescolar del centro. Con el fin de aumentar la AF de los escolares en su tiempo libre.

Gracias al estudio que se hace al alumnado se consigue conocer la práctica del alumno y si estarían dispuestos a hacer actividad extraescolar de carácter recreativo. Asimismo, se busca conocer los niveles de satisfacción y percepción del clima motivacional del alumnado después de realizar una UD de carácter recreativo y a partir de estos datos se propone una actividad extraescolar de carácter recreativo para el centro.

### **6.1. Limitaciones:**

Las limitaciones que se puede encontrar en este trabajo han sido varias. Entre ellas, que se han administrado cuestionario de varios tipos. Uno de ellos de creación propia (apartado 3.2) y otro que cuenta con dos cuestionarios diferentes (apartado 3.3). Esto puede ser una limitación porque los cuestionarios proporcionan afirmaciones, no mediciones, cuyas respuestas no necesariamente reflejan la realidad, sino la percepción que de ella tiene el entrevistado. (Molina et al., 2006)

Aun y todo, se puede subrayar como fortaleza el haber utilizado un cuestionario validado y fiable como son los que aparecen en el apartado 3.3.

Dentro de estos cuestionarios, se podría haber analizado el sexo con el objetivo de diferenciar los niveles de satisfacción entre chicos y chicas en la UD y el tipo de clima

motivacional que habían percibido. Sin embargo, esto no se pudo realizar porque no se preguntó en el cuestionario.

En relación a la propuesta de “deporte en la ciudad”, al no existir un documento predeterminado o un guion a seguir para proponer nuevas actividades extraescolares, el desarrollo de esta ha sido elaborado por criterio propio.

No se han creado más apartados dentro de la propuesta de “deporte en la ciudad” porque no contamos con toda la información pertinente y porque el proyecto de “deporte en la ciudad” se programará una vez aceptada en el centro. Hasta el momento, solo es una propuesta.

## 7. Referencias bibliográficas

- Álamo, J.M., Amador, F, Pintor, P. (2004). Conquista de nuevos espacios en el mercado laboral. *Revista Española de Educación Física y Deporte*,4, 5-10.
- Alcaraz, F. G., Espín, A. A., Martínez, A. H., & Alarcón, M. M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista clínica de medicina de familia*, 1(5), 232-236.
- Almagro, B. J., Navarro Membrilla, I., Paramio Pérez, G., & Sáenz López Buñuel, P. (2015). Consecuencias de la motivación en las clases de educación física.
- Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., & del Mar Ortiz-Camacho, M. (2015). Predicting satisfaction in physical education from motivational climate and self-determined motivation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(2), 210-224.
- Baena-Extremera, A., & Granero-Gallegos, A. (2015). Educación física e intención de práctica física en tiempo libre Physical Education and Intention to Engage in Leisure-Time Physical Activity. *Educación*, 17(3).
- Baena-Extremera, A., & Granero-Gallegos, A. (2015). Modelo de predicción de la satisfacción con la educación física y la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 177–192. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.11268>
- Baena Extremera, A., Granero Gallegos, A., Bracho Amador, C., & Pérez Quero, F. J. (2012). Versión española del Sport Satisfaction Instrument (SSI) adaptado a la educación física.
- Baena Extremera, A., Granero Gallegos, A., Elizondo, A., Arazuri, E., Valdemoros-San-Emeterio, M. a, & Martínez-Molina, M. (2016). Factores psicológicos relacionados con las clases de educación física como predictores de la intención de la práctica de actividad física en el tiempo libre en estudiantes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21, 1105–1112. <https://doi.org/10.1590/1413-81232015214.07742015>
- Balaguer, Atienza, Castillo, Moreno, & Duda. (1997). Cuestionario de satisfacción intrínseca en el deporte (ssi).
- Baños, R., & Arrayales, E. (2020.). *Predicción del aburrimiento en la educación física a partir del clima motivacional Prediction of boredom in physical education from the motivational climate*. [www.retos.org](http://www.retos.org)



- Baños, R., Barretos-Ruvalcaba, M., & Baena-Extremuera, A. (2019). Protocolo de estudio de las variables académicas, psicológicas y de actividad física que influyen en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos y españoles.
- Baños, R., Ortiz Camacho, M., Extremuera, A., & Tristán-Rodríguez, J. (2017). Satisfacción, motivación y rendimiento académico en estudiantes de Secundaria y Bachillerato antecedentes, diseño, metodología y propuesta de análisis para un trabajo de investigación. *Espiral. Cuadernos Del Profesorado*, 10, 40–50. <https://doi.org/10.25115/ecp.v10i20.1011>
- BARBERO; J.I. (1989). La Educación Física escolar como materia socialmente construida. *Perspectivas*, 2, 30-35
- Belle, D. (2015). Entrevista a David Belle. *Descargado El 5 de Mayo de 2015, de Http://Www.Umparkour.Com. Australian Parkour Association.* .
- Beltran-Carrillo, V., Devís, J., & Peiró-Velert, C. (2012). Actividad física y sedentarismo en adolescentes de la Comunidad Valenciana. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y El Deporte*, 12, 122–137.
- Blázquez Manzano, A., & Feu Molina, S. (2012). Motivos de inscripción, permanencia y satisfacción en un programa de actividad física de mantenimiento para mujeres mayores. *Cuadernos de psicología del deporte*, 12(1), 79-92.
- Bortoli, L., Bertollo, M., Vitali, F., Filho, E., & Robazza, C. (2015). The effects of motivational climate interventions on psychobiosocial states in high school physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(2), 196–204. <https://doi.org/10.1080/02701367.2014.999189>
- Burrington, B. , F. S. , F. R. C. , H. S. , M. S. , P. Z. , T. J. , T. R. , & W. A. (. (1995). *Youth leadership in action. A guide to cooperative games and group activities.* Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Calderón, A., Martínez de Ojeda Pérez, D., & Martínez, I. (2013). Influencia de la habilidad física percibida sobre la actitud del alumnado tras una unidad didáctica basada en Educación Deportiva. *Boletín de Educación Física*.
- Campos, A. (2005). Situación profesional de las personas que trabajan en funciones de actividad física y deporte en la Comunidad Autónoma Valenciana (2004). (Tesis Doctoral).

- Castro-Sánchez, M., Linares-Manrique, M., Sanromán-Mata, S., & Pérez Cortés, A. J. (2017). Análisis de los comportamientos sedentarios, práctica de actividad física y uso de videojuegos en adolescentes. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 3(2), 241–255. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.2.1746>
- Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Martínez-Martínez, A., Chacón-Cuberos, R., & Espejo-Garcés, T. (2016). Clima motivacional de los adolescentes y su relación con el género, la práctica de actividad física, la modalidad deportiva, la práctica deportiva federada y la actividad física familiar.[Motivational climate of adolescents and their relationship to gender, physical activity, sport, federated sport and physical activity family]. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. doi: 10.5232/ricyde, 12(45), 262-277.
- Cecchini, J. A., Fernandez-Rio, J., & Mendez-Gimenez, A. (2014). Effects of Epstein's TARGET on adolescents' intentions to be physically active and leisure-time physical activity. *Health education research*, 29(3), 485-490.
- Cervelló, E. M., Jiménez, R., Del Villar, F., Ramos, L., & Santos-Rosa, F. J. (2004). Goal Orientational climate, equality, and discipline of Spanish Physical education students 1. Perceptual and motor skills, 99(1), 271-283.
- Cervelló, E., Moreno, J. A., del Villar, F., & Reina, R. (2007). Desarrollo y validación de un instrumento de medida de las estrategias motivacionales empleadas en las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del ejercicio y el Deporte*, 2(2), 53-72.
- Cladellas Pros, R., Clariana Muntada, M., Martín, B., & Gotzens Busquets, C. (2013). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de primaria. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 87–97.
- Conde García, C., & Almagro, B. J. (2015). Estrategias para desarrollar la inteligencia emocional y la motivación en el alumnado de Educación Física.
- Cortés Murillo, J. C. (2020). Prácticas corporales alternativas: parkour, una forma de ser en la ciudad (Alternative body practices: parkour, a way of being in the city). *Retos*, 38, 411–416. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73269>

- Coterón López, J., Franco Álvarez Álvarez, E., Pérez Tejero, J., & Sampedro, J. (2013). Clima motivacional, competencia percibida, compromiso y ansiedad en Educación Física. Diferencias en función de la obligatoriedad de la enseñanza.
- Craggs, C., Corder, K., van Sluijs, E. M., & Griffin, S. J. (2011). Determinants of change in physical activity in children and adolescents: a systematic review. *American journal of preventive medicine*, 40(6), 645-658.
- Cuberos, R. C., Giráldez, V. A., Garcés, T. E., Zagalaz, J. C., Ortega, F. Z., & García, D. C. (2017). Práctica físico-deportiva, actividades de ocio y concepción sobre la Educación Física en escolares de A Coruña. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (32), 163-166. <https://doi.org/10.1016/j.ramd.2014.08.001>
- Cuevas, R., García-Calvo, T., & Contreras, O. (2013). Perfiles motivacionales en educación física: Una aproximación desde la teoría de las metas de logro 2x2. *Anales de Psicología*, 29(3), 685–692. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.175821>
- Currie, C. (Ed.). (2008). *Inequalities in young people's health: HBSC international report from the 2005/2006 Survey* (No. 5). World Health Organization. Danish, S. J., Forneris, T., & Wallace, I. (2018). *Sport-Based Life Skills Programming in the Schools*.
- Deci, E. L. , & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of Theories of Social Psychology* (Pp. 416-437). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Del Río Alijas, R., & Torre, A. H. D. (2015). Calistenia: Volviendo a los orígenes. *EmásF: revista digital de educación física*, (33), 87-96.
- DeLong, A. J., Larson, N. I., Story, M., Neumark-Sztainer, D., Weber-Main, A. M., & Ireland, M. (2008). Factors associated with overweight among urban American Indian adolescents: findings from Project EAT. *Ethn Dis*, 18(3), 317-23.
- Den Berghe, L., Vansteenkiste, M., Cardon, G., Kirk, D., & Haerens, L. (2014). Research on self-determination in physical education: Key findings and proposals for future research. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 97-121.
- Díaz, R. (2006). El deporte escolar en los concejos asturianos. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 102. <http://www.efdeportes.com>
- Di Battista, R., Robazza, C., Ruiz, M. C., Bertollo, M., Vitali, F., & Bortoli, L. (2018). Student intention to engage in leisure-time physical activity: The interplay of task-involving

- climate, competence need satisfaction and psychobiosocial states in physical education. *European Physical Education Review*, 25(3), 761–777. <https://doi.org/10.1177/1356336X18770665>
- Escribano, L. G., Casas, A. G., Fernández-Marcote, A. E., López, P. J. T., & Marcos, M. L. T. (2017). Revisión y análisis de los motivos de abandono de práctica de actividad física y autopercepción de competencia motriz. *Journal of Negative and No Positive Results: JONNPR*, 2(2), 56-61.
- Fernández-Río, J. (2014). Aportaciones del modelo de responsabilidad personal y social al aprendizaje cooperativo. In *Actas del IX Congreso Internacional de Actividades Físicas Cooperativas* (pp. 18-32).
- Fernandez-Rio, J., Mendez-Gimenez, A., & Estrada, J. A. C. (2014). A cluster analysis on students' perceived motivational climate. Implications on psycho-social variables. *The Spanish Journal of Psychology*, 17.
- Fernandez-Rio y Suarez. (2012). *El Parkour en la Escuela*.
- Ferrando, M. G., & Goig, R. L. (2011). *Ideal democrático y bienestar personal: encuesta sobre los hábitos deportivos en España 2010*. CIS.
- Suarez, & Fernandez-Rio, Javier. (2012). Expandiendo las fronteras del aula de educación física: el parkour como contenido educativo. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*. 96.
- Ferriz, R.F. (2014). Importancia de la satisfacción en las clases de educación física para la motivación y la adopción de un estilo de vida saludable. [Tesis doctoral, Universidad de Almería].
- Florence, J. (1991). *Tareas significativas en educación física escolar: una metodología para la enseñanza de los ejercicios en la animación del grupo-clase* (Vol. 102). Inde.
- Fox, K., & Biddle, S. (1988). The child's perspective in physical education. Part 2: Children's participation motive. *The British Journal of Physical Education*, 19, 79-82.
- Franco, E., Coteron, J., & Pérez-Tejero, J. (2016). Intención de ser físicamente activos entre estudiantes de Educación Física: diferencias según la obligatoriedad de la enseñanza. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 414, 39–51.

- Gallegos, A. G., Extremera, A. B., Fuentes, J. A. S., & Molina, M. M. (2014). Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(2), 59-70.
- García, C. C., Buñuel, P. S. L., & Moreno-Murcia, J. A. (2013). Un estudio de casos sobre la transmisión de un clima tarea en el deporte. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 13(50), 329-345.
- García-Moya, I., Moreno, C., Rivera, F., Ramos, P., & Jiménez-Iglesias, A. (2012). Iguales, familia y participación en actividades deportivas organizadas durante la adolescencia. *Revista de Psicología Del Deporte*, 21, 153–158.
- Giese, J. L., & Cote, J. A. (2000). Defining consumer satisfaction. *Academy of Marketing Science Review*, 1, 1-34.
- Girard, S., St-Amand, J., & Chouinard, R. (2019). Motivational Climate in Physical Education, Achievement Motivation and Physical Activity: A Latent Interaction Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 38, 1–33. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0163>
- Gómez Rijo, A., Gámez Medina, S., & Martínez Herráez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria.
- Gómez-López, M., Juan, F., Montes, M., Granero Gallegos, A., & Piéron, M. (2009). Motivaciones aludidas por los universitarios que practican actividades físico-deportivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41.
- Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International review of sport and exercise psychology*, 1(1), 58-78.
- Granero-Gallegos, A., & Baena-Extremera, A. (2014). Predicción de la motivación autodeterminada según las orientaciones de meta y el clima motivacional en Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (25), 23-27.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Pérez-Quero, F. J., Ortiz Camacho, M. M. y BrachoAmador, C. (en prensa-a). Validación española del 'Intention to partake in leisure-time physical activity'. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 26.

- Grastén, A., & Anthony, W. (2016). Perceptions of motivational climate, goal orientations, and light- to vigorous-intensity physical activity engagement of a sample of Finnish Grade 5 to 9 students. *International Journal of Exercise Science*.
- Gu, X., & Solmon, M. A. (2016). Motivational processes in children's physical activity and health-related quality of life. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(4), 407–424. <https://doi.org/10.1080/17408989.2015.1017456>
- Gutiérrez, M., Tomás, J. M., & Calatayud, P. (2018). Contributions of Psychosocial Factors and Physical Activity to Successful Aging. *The Spanish Journal of Psychology*, 21, E26. <https://doi.org/10.1017/sjp.2018.27>
- Hernández, R. J. (1998). El deporte escolar. Puertas a la lectura, 4, 48- 50.
- Jaakkola, T., Wang, C. J., Soini, M., & Liukkonen, J. (2015). Students' perceptions of motivational climate and enjoyment in Finnish physical education: A latent profile analysis. *Journal of sports science & medicine*, 14(3), 477.
- Jaakkola, T., Washington, T., & Yli-Piipari, S. (2012). The association between motivation in school physical education and self-reported physical activity during Finnish junior high school: A self-determination theory approach. *European Physical Education Review*, 19(1), 127–141. <https://doi.org/10.1177/1356336X12465514>
- Jones, D. (1982). Teaching for Understanding in tennis. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 29-31.
- Karaoglanidis, D., Mouratidou, K., Kanellopoulos, P., Karamavrou, S., & Parisi, I. (2020). Perceived autonomy, motivation climate and intention for physical activity. A comparative study of students based on their gender and educational level. *Facta Universitatis. Series: Physical Education and Sport*, (1), 025-036.
- Kim, M., Cardinal, B. J., & Yun, J. (2015). Enhancing student motivation in college and university physical activity courses using instructional alignment practices. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 86(9), 33-38.
- Kokkonen, J., Yli-Piipari, S., Kokkonen, M., & Quay, J. (2019). Effectiveness of a creative physical education intervention on elementary school students' leisure-time physical activity motivation and overall physical activity in Finland. *European Physical Education Review*, 25(3), 796-815.

- Latorre, J. (Dir.) (2011). Libro blanco del Deporte escolar en Aragón. Zaragoza. Diputación General de Aragón Departamento de Educación, Cultura y Deporte.
- Lim, B. C., & Wang, C. J. (2009). Perceived autonomy support, behavioural regulations in physical education and physical activity intention. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(1), 52-60.
- Liukkonen, J., Barkoukis, V., Watt, A., & Jaakkola, T. (2010). Motivational climate and students' emotional experiences and effort in physical education. *The Journal of Educational Research*, 103(5), 295-308.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Lopez Rodriguez, A., & Gonzalez Maura, V. (2001). *Niveles de satisfacción por la clase de Educación Física*. Revista Digital - Buenos Aires - Año 6 - N° 32 - Marzo de 2001.
- Luengo-Vaquero, C. L. (2007). Actividad físico-deportiva extraescolar en alumnos de primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 7(27), 174-184.
- Macphail, A., Kirk, D., & Eley, D. (2003). Listening to Young Peoples Voices: Youth Sports Leaders Advice on Facilitating Participation in Sport. *European Physical Education Review*, 9, 57-73. <https://doi.org/10.1177/1356336X03009001180>
- Masriera, J. (1987). El funcionamiento en la autonomía. *Apunts: Educación Física y Deporte*, 10, 25-28.
- Martín-Albo (2000). La motivación en los deportes de equipo: análisis de las motivaciones de inicio, mantenimiento, cambio y abandono. Un programa piloto de intervención. *Revista Digital Lecturas: educación física y deportes*, 24.
- Martínez Pérez, R. M. (2012). *Transmisión y adquisición de valores y actitudes a través del bloque de contenidos de juegos y deportes en el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria de la comarca de Estepa (Sevilla)*. Granada: Universidad de Granada.
- Martínez-Baena, A., Chillón, P., Martín-Matillas, M., Pérez-López, I., Castillo, R., Zapatera García, B., Vicente-Rodríguez, G., Casajus, J., Álvarez-Granda, L., Cerezo, C. R., Tercedor, P., & Delgado-Fernández, M. (2012). Motives of practice physical activity and sport in Spanish adolescents: The AVENA study. *Profesorado*, 16, 391-398.

- Méndez-Alonso, D., Méndez-Giménez, A., Fernández-Rio, J., & Prieto Saborit, J. (2016). Análisis del desarrollo curricular de la Educación Física en la ESO por comunidades. *Tándem. Didáctica de La Educación Física*, 52, 41–45.
- Méndez-Giménez, A., & Fernández-Rio, J. (2016). El aprendizaje cooperativo: Modelo pedagógico para Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 201-206.
- Méndez-Giménez, Antonio & Fernández-Rio, Javier & Cecchini, Jose & González González de Mesa, Carmen. (2013). Motivational profiles and their outcomes in physical education. a complementary study on 2x2 achievement goals and self-determination. *Revista de Psicología del Deporte*. 22. 29-38.
- Moraga González, M., & Solorzano Navarro, H. (2005). Cultura urbana hip-hop. Movimiento contracultural emergente en los jóvenes de Iquique. *Última década*, 13(23), 77-101
- Moreno, B., Castuera, R. J., Arias, A. G., Aspano, M. I., & Torrero, F. (2011). Análisis de la percepción del clima motivacional, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada y conductas de disciplina de estudiantes adolescentes en las clases de educación física. *European Journal of Human Movement*, (26), 1-24.
- Macarro Moreno, J., Romero Cerezo, C., & Torres Guerrero, J. (2010). Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de Bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de educación*.
- Moreno-Murcia, J. A., de Oliveira, L. M. M., Zomeño Álvarez, T., Ruiz Pérez, L. M., & CervellóGimeno, E. (2013). Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educacion*, 362, 380–401. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-165>
- Mowling, C. M., Brock, S. J., Eiler, K. K., & Rudisill, M. E. (2004). Student Motivation in Physical Education Breaking down Barriers. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75(6), 40–45. <https://doi.org/10.1080/07303084.2004.10607256>
- Murcia, J., Paños, A., & González-Cutre, D. (2009). Complementando la teoría de la autodeterminación con las metas sociales: Un estudio sobre la diversión en educación física. *Revista Mexicana de Psicología*, 26, 213–222.



- Murgui, S., García, C., & García, Á. (2016). *Efecto de la práctica deportiva en la relación entre las habilidades motoras, el autoconcepto físico y el autoconcepto multidimensional*. 25(1), 19–25.
- Navas, L., & Soriano Llorca, J. A. (2016). Análisis de los motivos para practicar o no actividades físicas extracurriculares y su relación con el autoconcepto físico en estudiantes chilenos.
- Neely, K., & Holt, N. (2011). Positive youth development through sport: a review. *Revista Iberoamericana de Psicología de Ejercicio y el Deporte*, 2, 299-316.
- Newton, M., Fry, M., Watson, D., Gano-Overway, L., Kim, M. S., Magyar, M., & Guivernau, M. (2007). Psychometric properties of the caring climate scale in a physical activity setting. *Revista de Psicología del Deporte*, 16(1), 67-84. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235119232005>
- Ntoumanis, N. (2002). Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport and Exercise*, 3, 177–194. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(01\)00020-6](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(01)00020-6)
- Ntoumanis, N. (2005). A Prospective Study of Participation in Optional School Physical Education Using a Self-Determination Theory Framework. *Journal of Educational Psychology*, 97, 444–453. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.3.444>
- Orts, F., & Mestre, J.A. (2005). La organización del deporte escolar en edad escolar en la ciudad de Valencia desde una perspectiva educativa. *I Congrés d'Esport en edat escolar (pp. 11-29)*.
- Pardo, P. J. M. (2011). Reseña de "Motivación en la actividad física y el deporte" de J. A. Moreno-Murcia-E. Cervelló Gimeno. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 6(16), 73-74.
- Patiño, V. O. (2006). El baile: representación social y práctica saludable. *Investigación y educación en enfermería*, 24(2), 54-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105215402005>
- Reverter, J., Mayolas, C., Adell, L., & Plaza, D. (2009). La competición deportiva como medio de enseñanza en los centros educativos de primaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 5-8.

- Rivera, M. D. G., & Izquierdo, A. C. (2011). Coordinación entre la materia de educación física y las actividades físico-deportivas extraescolares. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (14), 31-48.
- Romero, S. (2001). Nuevos retos desde el currículo de Educación Física en la formación deportiva escolar. *En la enseñanza de la educación física y el deporte escolar en el nuevo milenio* (pp. 29-43)
- Rosich, M. (2005). Estudio sobre la percepción de satisfacción en el deporte en el ámbito competitivo en una muestra de universitarios. Memoria del X Congreso Nacional y Andaluz de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. (pp. 632-641). Málaga, España.
- Rué Rosell, L., & Serrano Alfonso, M. (2014). Educación Física y promoción de la salud: estrategias de intervención en la escuela. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 2014, vol. Monogràfic, num. 25, p. 186-191.
- Ruiz-Juan, F., & Extremera, A. (2015). Predicción de las metas de logro en Educación Física a partir de la satisfacción, la motivación y las creencias de éxito en el deporte. *Revista Iberoamericana de psicología Del Ejercicio y El Deporte*, 10, 2015.
- Ruiz-Juan, F., Isorna Folgar, M., Ruiz-Risueño Abad, J., & Vaquero-Cristóbal, R. (2014). Consumo e ingesta de alcohol en españoles mayores de 16 años y su relación con la actividad físico-deportiva, la familia y el consumo de tabaco. *Revista Iberoamericana de Psicología Del Ejercicio y El Deporte*, 9(2), 323.
- Ruiz-Juan, F., Ortiz Camacho, M., García-Montes, M. E., Extremera, A., & Baños, R. (2018). Predicción transcultural del clima motivacional en Educación Física / Transcultural Prediction Of Motivational Climate In Physical Education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de La Actividad Física y Del Deporte*, 69. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.011>
- Ryan, R., & Deci, E. (1985). 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>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *The American Psychologist*, 55, 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

- Sevil Serrano, J., Abós, Á., Julián, J., Pardo, B., & García-González, L. (2015). Género y motivación situacional en Educación Física: claves para el desarrollo de estrategias de intervención. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 11, 281–296. <https://doi.org/10.5232/ricyde2015.04106>
- Soini, M., Liukkonen, J., Anthony, W., Yli-Piipari, S., & Jaakkola, T. (2014). Construct validity and internal consistency of the motivation climate in physical education scale. *Journal of Sports Science & Medicine*, 13, 137–144.
- Tendero, G. R., & Manzano, R. C. (2012). Orientación motivacional en estudiantes de educación física pertenecientes al Programa de cualificación profesional Inicial (pcpi) y su contraste con Alumnos de la eso. *AGON: International Journal of Sport Sciences*, 2(1), 17-24.
- Treasure, D. C. & Roberts, G. C. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego goal orientations during the middle school years. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(1), 15-28.
- Velázquez, R. (2004). Deporte y Educación Física: la necesidad de una reconceptualización de la enseñanza deportiva escolar (de un "deporte educativo" a una "educación deportiva"). En V. M. López, R. Monjas y A. Fraile (Eds.), *Los últimos diez años de la educación física escolar: cursos de invierno* (pp. 55-76).
- Vilchez & Ruiz. (2016). *Clima motivacional en Educación Física y actividad físico-deportiva en el tiempo libre en alumnado de España, Costa Rica y México*.

## 8. Anexos



### *Anexo 1*

A la atención de las familias de 2ºESO del centro IES Ramón y Cajal:

Nos dirigimos a ustedes porque queremos llevar a cabo un estudio para el que nos gustaría solicitar la colaboración de sus hijos/as.

Este estudio formará parte del Trabajo Final de Máster del estudiante Iñigo Marcalain Burusco (Máster en profesorado especialidad Educación Física), cuya tutora es Mónica Aznar Cebamanos (Docente en Universidad de Zaragoza y Docente en FSV). El objetivo del estudio es conocer la visión de los estudiantes sobre la unidad didáctica de parkour que han realizado durante el tiempo de prácticas del estudiante del master y se les ofertaría la opción de realizar una actividad extraescolar de parkour y calistenia durante el 2022-2023.

Para facilitar la toma de datos y enriquecer el proceso de investigación sería necesario recoger la información por medio de un cuestionario durante el presente curso, los cuales sería administrados por el estudiante Iñigo Marcalain Burusco (profesor de EF durante el periodo de prácticas).

El tratamiento de los datos se realizará con total rigor científico y éstos serán totalmente anónimos y, por supuesto, tratados según la ley vigente en España que rige la obtención de datos para llevar a cabo. **Si las familias no desean que su hijo/hija rellene el cuestionario por las razones que vean oportunas, háganlo saber al correo electrónico del estudiante que va a administrar el cuestionario y las respuestas ([inigomarcain@gmail.com](mailto:inigomarcain@gmail.com)).** investigaciones. Además, ponemos a disposición del centro el cuestionario para que pueda ser conocido de antemano para valorar la pertinencia o no de ser administrado en su centro.

Pensamos que esta investigación puede ser interesante para conocer el nivel de satisfacción que han manifestado los alumnos durante la unidad didáctica de parkour y si estarían dispuestos a apuntarse a las actividades extraescolares de parkour y calistenia que se podrían plantear para el curso lectivo de 2022-2023. Además, este estudio se pretende vincular con la práctica lúdica y del deporte social y no competitivo fuera del aula. Asimismo, mejorando la oferta de actividades extraescolares del centro. Por ello, solicitamos su consentimiento para que el centro participe en el estudio. Si tienen alguna duda al respecto, pónganse en contacto con nosotros a través del correo del autor del estudio y futuro TFM, Iñigo Marcalain Burusco ([inigomarcain@gmail.com](mailto:inigomarcain@gmail.com)).

Agradecemos de antemano su colaboración y les enviamos un cordial saludo.

Atentamente,

Estudiante Máster profesorado UNIZAR,

**Iñigo Marcalain Burusco**

Correo electrónico: [inigomarcain@gmail.com](mailto:inigomarcain@gmail.com)

## Anexo 2



INSTITUTO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA  
"RAMÓN Y CAJAL" H U E S C A

Servicio Provincial de Educación, Cultura y Deporte  
Plaza Cervantes nº 2  
22003 HUESCA

**ANEXO A LA SOLICITUD DE MATRICULA: AUTORIZACION CURSO ACADÉMICO 2022-2023:**

Alumno/a: ..... CURSO: .....

**ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRAESCOLARES EN HORARIO LECTIVO.**

Autorizo ☐ No autorizo: ☐

Su participación en todas aquellas actividades complementarias y extraescolares que se realicen fuera del centro, pero dentro de la ciudad y horario lectivo habitual y que consten en las programaciones de los diferentes departamentos didácticos o sean aprobados por la dirección del centro a lo largo del curso.

**AUTORIZACIÓN PARA LA DIFUSIÓN DE IMÁGENES.**

Según lo dispuesto por la Ley Orgánica 15/1999 de 13 diciembre de Protección de Datos de Carácter personal que obliga a recabar autorización expresa del alumno o su representante legal, y por la Ley Orgánica 372018, de 5 de diciembre, de protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales:

Autorizo ☐ No autorizo: ☐

La toma de fotografías del alumno en actividades escolares: lectivas, extraescolares y complementarias. El envío de fotografías incluidas en un artículo de prensa después de una actividad escolar.

- La publicación de imágenes en la página web del instituto.
- La difusión de videos en actividades escolares internas y de difusión educativa.
- La difusión y exposición de trabajos hechos en clase.

**AUTORIZACIÓN PARA ABANDONAR EL CENTRO POR ENFERMEDAD LEVE.**

Autorizo ☐ No autorizo: ☐

A mi hijo/a para ausentarse del centro por encontrarse enfermo y acudir a casa, previa consulta telefónica con la familia, en el caso de que esta no pueda ir a recogerlo/a.

Huesca, A ... de ..... de.....

Firma de los padres o tutores:

*Autor: Marcalain Burusco, Iñigo*

Firma del alumno/a:

53

## Anexo 3



INSTITUTO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA  
"RAMÓN Y CAJAL" H U E S C A

Servicio Provincial de Educación, Cultura y Deporte  
Plaza Cervantes nº 2  
22003 HUESCA

Adjunto remito información de una actividad que va a realizar alumnado y profesorado de este instituto junto con la relación de participantes.

**AVISO DE ACTIVIDAD  
COMPLEMENTARIA O EXTRAESCOLAR**

<b>Denominación de la actividad:</b>	
<b>Departamento responsable:</b>	
<b>Grupo-s destinatario-s:</b>	
<b>N.º de alumnos:</b>	
<b>Fecha prevista:</b>	<b>Horario:</b>
<b>Profesor-es responsable-s:</b>	
<b>Profesor-es acompañante-s:</b>	
<b>Objetivos:</b>	
<b>Recursos necesarios:</b>	
<b>Coste de la actividad:</b>	
<b>Actividad aprobada en Consejo Escolar</b>	

Huesca, a            de            de 20  
EL DIRECTOR,

## Anexo 4



INSTITUTO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA  
"RAMÓN Y CAJAL" H U E S C A

Servicio Provincial de Educación, Cultura y Deporte  
Plaza Cervantes nº 2  
22003 HUESCA

### FICHA MATRICULACION ACT. DEPORTES URBANOS EN HUESCA

Adjunto remito información de una ACTIVIDADEXTRAESCOLAR ANUAL que va a realizar alumnado y profesorado de este instituto.

La actividad extraescolar está diseñada para el curso lectivo 2022-2023 fuera del horario escolar. Las clases de deportes urbanos se impartirán los martes y los jueves de 18.00h a 19.00h. Los alumnos cuentan con la opción de realizar una actividad organizada un fin de semana al mes durante el año lectivo.

#### AVISO DE ACTIVIDAD EXTRAESCOLAR E INCRIPCIÓN

<b>Denominación de la actividad: DEPORTES URBANOS</b>	
<b>Departamento responsable: EDUCACION FISICA</b>	
<b>Grupo-s destinatario-s: 2ºESO + LIBRE ALUMNADO</b>	
<b>Nº de alumnos: 15</b>	
<b>Fecha prevista: SEPT - MAY</b>	<b>Horario: 18-19H</b>
<b>ALUMNO MATRICULADO:</b>	
<b>Profesor-es responsable-s: IÑIGO MARCALAIN BURUSCO</b>	
<b>Objetivos: (apartado OBJETIVOS)</b>	
<b>Recursos necesarios: Material necesario para la practica de estos deportes.</b>	
<b>Coste de la actividad:</b>	
<b>Actividad aprobada en Consejo Escolar</b>	

Huesca, A ... de ..... de.....

Firma de los padres o tutores:

Firma del alumno/a: