



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Máster

Propuesta para mejorar la cohesión de grupo en  
Educación Física en Educación Secundaria  
Obligatoria

Proposal to improve group cohesion in Physical  
Education in Compulsory Secondary Education

Autor

Ruth Pradas Pérez

Director/es

María Sanz Remacha

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

2022/202

## ÍNDICE

<b>RESUMEN</b>	<b>2</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>3</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN</b>	<b>4</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>5</b>
2.1. NIVELES DE ACTIVIDAD FÍSICA DE LOS ADOLESCENTES	5
2.2. INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ACTIVIDAD FÍSICA DE LOS ADOLESCENTES	6
2.3. COHESIÓN DE GRUPO DURANTE LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA	7
2.3.1. <i>Estrategias y ejemplos de promoción de cohesión de grupo durante las clases de EF</i>	7
2.4. TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN	9
<b>3. OBJETIVOS</b>	<b>11</b>
<b>4. CONTEXTUALIZACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL CASO</b>	<b>11</b>
4.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO	11
4.2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CASO (GRUPO-CLASE)	12
4.3. TÉCNICAS PARA LA RECOGIDA DE DATOS	13
4.4. ANÁLISIS Y CONCLUSIONES DEL CASO	13
<b>5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b>	<b>18</b>
<b>6. VINCULACIÓN Y APORTACIONES DESDE LAS ASIGNATURAS DEL MÁSTER</b>	<b>32</b>
<b>7. REFLEXIONES Y CONCLUSIONES</b>	<b>34</b>
<b>8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>35</b>
<b>9. ANEXOS</b>	<b>42</b>

## **Resumen**

La cohesión de grupo es esencial para el éxito de cualquier equipo o grupo de trabajo. En el contexto educativo, la Educación Física (EF) puede desempeñar un papel fundamental en el desarrollo de la cohesión de grupo, ya que promueve la colaboración, el trabajo en equipo y la confianza mutua. El presente trabajo propone una propuesta de mejora de la cohesión del grupo-clase de 2ºC del IES Reyes Católicos de la localidad de Ejea de los Caballeros. El objetivo de este trabajo es mejorar la cohesión de grupo entre chicos y chicas durante las clases de EF a partir de una propuesta de intervención basada en una Unidad Didáctica (UD) de retos cooperativos. La recogida de datos se ha realizado a través de dos grupos focales, uno de chicos y otro de chicas, con la finalidad de conocer las causas de la baja cohesión del grupo y plantear alternativas para mejorarla. Tras analizar los datos obtenidos con los grupos focales, se observa una baja cohesión de grupo, siendo interesante intervenir mediante una UD para mejorarla. Como conclusión principal la UD de retos cooperativos es una iniciativa que podría proporcionar beneficios positivos al alumnado (e.g. promover la colaboración, el trabajo en equipo, fortalecer las habilidades de comunicación, empatía, respeto, favorecer un aprendizaje activo, generar un clima positivo del grupo-clase). Esta propuesta de intervención podría contribuir en el desarrollo del alumnado y en su formación en valores como el compromiso o la colaboración muy útiles en su vida diaria como en el resto de su trayectoria escolar.

***Palabras clave:*** *adolescentes; relaciones sociales; trabajo en equipo; educación física; tareas cooperativas.*

**Abstract**

Group cohesion is essential for the success of any team or work group. In the educational context, Physical Education (PE) can play a crucial role in fostering group cohesion as it promotes collaboration, teamwork, and mutual trust. The present work proposes an improvement plan for enhancing group cohesion in the 2nd grade class of IES Reyes Católicos in the town of Ejea de los Caballeros. The aim of this work is to improve group cohesion between boys and girls during PE classes through an intervention proposal based on a cooperative challenge-based unit. Data collection was conducted through two focus groups, one of them was composed by boys, and another one was formed of girls. This allowed to identify the causes of low group cohesion. From the causes, adapted alternatives could be proposed to improve it. After analysing the data obtained from the focus groups, it is observed that there is low group cohesion, making it interesting to intervene through a unit to improve it. To sum up, the cooperative challenge-based unit is an initiative that could provide positive benefits to students, such as promoting collaboration, teamwork, strengthening communication skills, empathy, respect, facilitating active learning, and fostering a positive classroom climate. This intervention proposal could contribute to the development and formation of students in values such as commitment and collaboration, which could be useful for their daily life and their future academic training.

***Keywords:*** *adolescents; social relations; teamwork; physical education; cooperative tasks.*

## **1. Introducción y justificación**

Como docente en formación, mi meta es descubrir cómo conseguir una buena cohesión dentro del grupo-clase para que los alumnos se involucren y participen activamente en las clases. Para lograrlo, es crucial buscar y adoptar las medidas, estrategias y oportunidades necesarias para fomentar su motivación, compromiso y confianza.

Desde el inicio de mi periodo prácticas en EF, me llamó la atención la falta de cohesión de grupo entre los alumnos de 2ºC. Fue importante para mí comprender las causas que habían provocado esta situación y sus consecuencias, así como encontrar diferentes formas de cambiarla.

La estructura propuesta para este trabajo será la siguiente, en primer lugar, se realizará un marco teórico que incluirá una exhaustiva búsqueda bibliográfica sobre la cohesión de grupo dentro del grupo-clase. En este marco teórico se abordarán diversas estrategias acerca de la cohesión de grupo y las necesidades psicológicas básicas (NPB), en concreto acerca de las relaciones sociales. También se presentarán diferentes aplicaciones prácticas que pueden llevar a cabo los docentes para favorecer las relaciones sociales dentro de la clase. Además, se establecerán conexiones entre la cohesión de grupo y las NPB, ya que desempeñan un papel fundamental para conseguir una buena cohesión de grupo.

A continuación, se procederá a la descripción del caso, donde se contextualizará el centro educativo y el grupo en cuestión. También se analizarán los datos obtenidos de los grupos focales y con los resultados obtenidos se presentará una propuesta de intervención. Esta propuesta va a tener el objetivo de mejorar la cohesión de grupo a través de una UD de retos cooperativos.

Finalmente, se concluirá con una reflexión final que sintetice las principales conclusiones obtenidas en el trabajo.

## 2. Marco teórico

### 2.1. Niveles de actividad física de los adolescentes

Hoy en día se pueden encontrar numerosas investigaciones que destacan los beneficios que tiene la práctica de actividad física (AF) (Blázquez y Feu, 2012, Martínez, 2012; Murgui et al., 2016; Navas y Soriano, 2016; Ruiz-Juan et al., 2014). Los beneficios principales de la AF incluyen la reducción del riesgo cardiovascular, obesidad, diabetes mellitus e intolerancia a los carbohidratos, osteoporosis, enfermedades mentales como ansiedad y depresión, así como ciertos tipos de cáncer como el cáncer de colon, mama y pulmón (Cenarruzabeitia et al., 2003). Sin embargo, desde hace décadas, la evidencia comenzó a reflejar un descenso de los niveles de AF a nivel mundial (Allison et al., 2007; Brodersen et al., 2007), mostrando que gran parte de la sociedad no cumplía con las recomendaciones de AF establecidas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (Bull, et al., 2020; Butcher et al., 2008; Hallal et al., 2012; Pearson et al., 2009), produciéndose elevados índices de sedentarismo en la adolescencia (Currie et al., 2008; De Long et al., 2008; Macarro, Romero y Torres, 2010; Codina y Pestana, 2012).

Las OMS (2020) recomienda que los niños y jóvenes de 5 a 17 años deben invertir como mínimo 60 minutos diarios en AF moderadas o vigorosas. Teniendo en cuenta estas pautas, en el año 2012 se presentaron datos que señalaban que un 80.3% de adolescentes de entre 13 y 15 años, procedentes de 105 países diferentes, se consideraban inactivos al no llegar a alcanzar las recomendaciones estipuladas por la OMS (Hallal et al., 2012). Atendiendo a los datos anteriores, parece necesario conocer 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).

Siguiendo la propuesta de García-Moya et al., (2015) se observa que existen tres grandes factores que son determinantes en la AF durante la adolescencia: las influencias sociales, las variables demográficas y los componentes de índole psicológico. Concretamente, las influencias sociales como los padres o tutores legales, los docentes, compañeros y entrenadores podrían tener un papel fundamental en la adquisición de dichos hábitos saludables y de motivar a los estudiantes para practicar la AF de manera autónoma (Gómez-López et al., 2009).

## 2.2. Influencia de la Educación Física en la actividad física de los adolescentes

La EF posee un gran potencial para la promoción de la AF de forma directa e indirecta (Generelo, Julián y Zaragoza, 2009; Julián et al., 2014; Slingerland y Borghouts, 2011). Tal y como muestra la evidencia científica, la EF puede contribuir a la acumulación diaria recomendada de minutos de AF (Fairclough y Stratton, 2005, Frago, 2014) y a proporcionar experiencias satisfactorias de aprendizaje con el desarrollo de climas motivaciones óptimos en todas las unidades didácticas (Julián, 2012). Además, indirectamente, la EF puede ser un estímulo relevante para promover la AF fuera del centro escolar, contribuyendo a la adquisición de un estilo de vida físicamente activo, ya que los diferentes contextos en los que el estudiante realiza AF están muy relacionados (González-Cutre et al., 2013). De esta manera estamos favoreciendo el desarrollo de una EF de calidad, buscando interconectar diferentes contextos de práctica, donde los jóvenes adquieran experiencias positivas que les permitan practicar y mantener la AF a lo largo de su vida (Peiró-Velert, et al., 2012). De este modo, la EF podría ser una disciplina educativa compleja, que, junto a la intervención docente, es capaz de estimular diferentes compromisos en el alumnado (e.g., fisiológico, relacional, reflexivo, etc.) (Abarca-Sos et al., 2015). Carreiro da Costa (2010, p.14) la define como el “proyecto de innovación y de transformación cultural que tiene por finalidad dar oportunidad a todo los niños, niñas y adolescentes de adquirir los conocimientos y desarrollar las actitudes y competencias necesarias para una participación emancipada, satisfactoria y prolongada en la cultura del movimiento a lo largo de toda la vida”.

Algunos de los aspectos que podrían influir en la motivación de los estudiantes y por tanto, en la promoción de estilos de vida activo, son los estilos motivacionales que utiliza el docente de EF durante sus clases, así como las estrategias motivacionales desarrolladas durante las sesiones basadas en importantes teorías motivacionales (e.g., Teoría de las Metas de Logro, Teoría de la Autodeterminación, etc.). Por ejemplo, se ha demostrado que un estilo motivacional docente de apoyo a la autonomía y estrategias motivacionales de apoyo a las necesidades psicológicas básicas (NPB), así como generar durante las clases un clima de orientación a la tarea, podrían favorecer la futura adherencia hacia la práctica de AF. Asimismo, estos estilos y estrategias han sido asociados con una mayor cohesión de grupo (De Backer et al., 2011; García-Calvo et al., 2014). Igualmente, la cohesión de grupo se ha relacionado de forma positiva con la satisfacción de las NPB, la motivación autónoma y la implicación del alumnado durante las clases de EF (Blanchard et al., 2009; Bosselut et al., 2018; Erikstad et al., 2018; Pacewicz et al., 2020).

### 2.3. Cohesión de grupo durante las clases de Educación Física

El concepto de cohesión de grupo fue definido por Carron et al. (1998, p. 13-14) como “un proceso dinámico reflejado en la tendencia de un grupo a no separarse y permanecer unido en la búsqueda de sus metas y objetivos instrumentales y/o para la satisfacción de las necesidades afectivas de sus miembros”. Según Valverde (2001) los factores que colaboran a crear la cohesión de los grupos son: 1) Frecuencia de las interacciones, 2) Naturaleza del entorno exterior, 3) Exclusividad de pertenecer al grupo, 4) Homogeneidad del grupo, 5) Madurez del grupo, 6) Claridad de los objetivos del grupo, 7) Éxito. En cuanto a las consecuencias de conseguir una buena cohesión de grupo, se ha encontrado que la cohesión de grupo podría proporcionar un mayor aprendizaje, una mayor satisfacción con el juego y con los compañeros, mayor productividad, mejor comunicación, más sentimientos de seguridad, mayor adherencia al juego, etc. (Carron y Dennis, 2001). Además, una buena cohesión dentro del grupo podría generar la percepción a los alumnos de que ellos mismos y sus compañeros tienen como reto alcanzar los mismos objetivos y la sensación de que están unidos. Esto a su vez podría producir un incremento de la motivación hacia las clases de EF (Blanchard et al., 2009; Erikstad et al., 2018; Pacewicza et al., 2020). Asimismo, que el alumnado sienta que tienen buenas relaciones, tanto con el docente como con los compañeros, puede ayudar a mejorar su implicación y su motivación hacia las clases, de EF (Leo et al., 2020).

#### 2.3.1. Estrategias y ejemplos de promoción de cohesión de grupo durante las clases de Educación Física

Existen diversas estrategias respaldadas por la evidencia científica que pueden promover la cohesión de grupo durante las clases de EF. A continuación, se presentan algunas de estas estrategias basadas en el estudio de Leo et al. (2021) para fomentar la cohesión de grupo:

**Tabla 1.** Estrategias y ejemplos para fomentar la cohesión de grupo atendiendo a Leo et al. (2021)

A nivel de proyecto educativo o UD	A nivel de actividades de clase
Diseñar objetivos directamente relacionados con la colaboración y cooperación entre los miembros del grupo para la consecución de aprendizajes.	Desarrollar actividades de conocimiento (gustos, intereses, aficiones, etc.) y de confianza entre los estudiantes. Por ejemplo, preguntando sobre los tipos de AF realizada durante el último fin de semana.
Establecer pautas de trabajo donde el alumnado pueda expresar sus opiniones, consensuar propuestas	Diseñar actividades en grupos donde todo el alumnado pueda aportar ideas para diseñar y



comunes y exponerlas en su grupo y a toda la clase para tener en cuenta la opinión de todo el alumnado.

Fomentar el trabajo cooperativo bien estructurado durante las clases y promoverlo incluso fuera del aula.

Promover la participación de todo el alumnado, donde pueda debatir y discutir en pequeños y gran grupo durante el desarrollo de proyectos de diversa magnitud (desde una actividad a grandes producciones).

Propiciar momentos donde el alumnado sea el principal protagonista durante el proceso de aprendizaje, donde cada discente, con su pequeño grupo o gran grupo, pueda establecer que quiere aprender, incluso diseñando y proponiendo a sus compañeros actividades.

Plantear tareas de auto-evaluación y co-evaluación grupal como procedimientos de ayuda mutua para aprender y no solo para obtener una nota, estableciendo momentos para compartir y comparar en pequeños grupos o gran grupo las evaluaciones establecidas.

Plantear procesos de evaluación a través de índices intrapersonales e intragrupal, respecto a uno mismo, poniendo en valor los retos alcanzados por los procesos de aprendizaje del estudiante/grupo y no comparando unos estudiantes/grupos con otros.

Incluir criterios de evaluación que hagan mención específica a la colaboración y cooperación entre los miembros del grupo.

seleccionar tareas a desarrollar en clase. Por ejemplo, elegir una variante de una actividad que se esté practicando.

Realizar dinámicas grupales, resolución de problemas, juegos de rol, gamificaciones (e.g., scape rooms en gran grupo) donde cada miembro tenga un rol protagonista y participativo.

Plantear actividades en las que haya muchos cambios de compañeros/as durante cada una de ellas.

Desarrollar procedimientos privados de evaluación, huyendo de la exposición pública, tanto del procedimiento evaluador como de la comunicación de los resultados (notas).

Establecer momentos para que el alumnado analice su proceso de aprendizaje, compartiéndolo con compañeros y analizando dicho proceso. Por ejemplo, realizar una parada a mitad de clase para que los estudiantes hablen sobre cómo están desarrollando una determinada actividad.

Evitar la hipercompetitividad en tareas donde haya competición, evitando dar importancia a la victoria y/o a la derrota.

Plantear partidos a tanteos bajos (3-5 puntos) para que las derrotas no sean tan “amargas” que dañen la cohesión del grupo.

Evitar la eliminación en los partidos o disminuir el tiempo “fuera de la actividad” al mínimo posible para, al igual que en el caso anterior, los compañeros de clase no se conviertan en enemigos.

## 2.4. Teoría de la autodeterminación

En esencia, la Teoría de la Autodeterminación (TAD) establece que el profesorado desempeña un papel clave a la hora de satisfacer o frustrar las NPB (i.e., autonomía, percepción de competencia y relaciones sociales) que son comunes a todo el ser humano. La necesidad de autonomía se vería satisfecha si le damos al alumnado la posibilidad de elegir y ser partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje. La necesidad de **autonomía** se vería satisfecha si le damos al alumnado la posibilidad de elegir y ser partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje. La necesidad de **competencia** tendría que ver con las oportunidades que otorgamos al estudiante para experimentar éxito, así como con su percepción sobre el aprendizaje conceptual y de habilidades durante la asignatura y su progreso con el paso de nuestras sesiones. Por su parte, la necesidad de **relación** estaría cubierta gracias al esfuerzo del profesorado por promover la interacción social en el aula a través de las diferentes situaciones de aprendizaje que propone, así como por mantener un buen clima y un trato cercano con el estudiantado. Junto a estas tres necesidades contempladas tradicionalmente por la teoría de la autodeterminación, también podríamos señalar la reciente propuesta de algunos investigadores sobre la existencia de una cuarta necesidad: **la novedad**, y podría definirse en contextos de EF como la necesidad del alumnado de vivir experiencias que no ha vivenciado previamente o que son diferentes a las de su rutina habitual (González-Cutre et al., 2020).

De esta forma, la satisfacción o frustración de estas tres NPB mencionadas se relacionaría con diferentes formas de motivación, organizadas en un continuo de autodeterminación (proceso por el cual una persona es el principal agente causal de una acción) (Jiménez-Loaisa, et al. 2021).

Cuando nuestro alumnado siente que en EF se da un ambiente que apoya la satisfacción de sus NPB, la investigación demuestra que es probable que aparezcan formas de motivación más autodeterminadas (González-Cutre et al., 2016; Vasconcellos et al., 2020; White et al., 2021).

En el continuo de autodeterminación, estas formas de motivación se representarían a través de las regulaciones **identificadas, integradas e intrínsecas**, respectivamente. La regulación **identificada** es aquella que posee el estudiante cuando identifica o reconoce los beneficios de la EF y valora conscientemente el papel que juega la asignatura en su formación y los aprendizajes que se tratan de transmitir en ella. Por ejemplo, el caso de un alumno/a que aprende la importancia del consumo adecuado de frutas y verduras para su salud y lo extrapola

a su vida diaria, o un alumno/a que está interesado en aprender ciertas habilidades motrices y fundamentos técnico-tácticos porque luego los podrá transferir a su práctica deportiva extraescolar. Por su parte, la regulación **integrada** supondría un nivel más avanzado de autodeterminación. Sería el caso de un estudiante que está motivado para realizar AF y EF porque forma parte de su identidad y sus valores personales. Es decir, el estudiante ya no solo considera importante la actividad, sino que además es un reflejo de lo que uno es (González-Cutre, 2017). Finalmente, nos encontraríamos con la motivación **intrínseca**, la cual representa el nivel más elevado de autodeterminación. Aquí, el alumnado realizaría la actividad por el verdadero placer, satisfacción o disfrute que le supone participar en las actividades que se proponen desde la EF (Jiménez-Loaisa, et al. 2021). Por tanto, si el docente de EF logra satisfacer las NPB del alumnado, podría aumentar la probabilidad de conseguir consecuencias positivas afectivas (e.g., diversión), comportamentales (e.g., adherencia a la práctica de AF en tiempo libre) y cognitivas (e.g., aumento del rendimiento académico) (Sevil-Serrano et al., 2018).

Muchas de las estrategias diseñadas para fomentar tanto la cohesión de clase como el apoyo en las relaciones sociales pueden beneficiarse mutuamente, ya que comparten características similares. Estas estrategias se complementan entre sí y se enfocan en promover un ambiente positivo y colaborativo. Al trabajar en conjunto, contribuyen a fortalecer las relaciones entre los estudiantes, crear un sentido de pertenencia y mejorar la dinámica grupal. A continuación, se van a exponer diferentes estrategias de apoyo a las relaciones sociales de la TAD durante las clases de EF:

**Tabla 2.** Estrategias de apoyo a las relaciones sociales de la TAD atendiendo a Leo et al. (2021)

A nivel de proyecto educativo o UD	A nivel de actividades de clase
Adoptar una actitud empática como docentes con comportamientos de cercanía, amabilidad y sirviendo como agentes facilitadores en la consecución de objetivos de todos los estudiantes.	Mejorar las habilidades sociales (respetar turnos, ayuda entre compañeros, etc.) con trabajos en parejas, pequeños grupos y posteriormente en gran grupo.
Desarrollar una comunicación adecuada con absolutamente todos los discentes	Promover actividades específicas en las que haya debates dirigidos por los propios discentes, para desarrollar las habilidades sociales (empatía, escucha activa, etc.).
Favorecer constantemente las relaciones entre el alumnado antes, durante y después de las clases.	Utilización de feedback interrogativo en los distintos grupos de trabajo fomentando el debate interno y la búsqueda de soluciones consensuada entre el

Heterogeneidad para la formación de grupos y flexibilidad y variabilidad constante durante las diferentes actividades de enseñanza-aprendizaje.	alumnado del grupo. Es decir, establecer preguntas dirigidas sobre cómo están desarrollando o tratando de resolver la actividad.
Promover el respeto hacia las actividades, material, compañeros, profesorado, etc.	Evitar situaciones de trabajo en las que algún discente se pueda sentir expuesto públicamente. Por ejemplo, actividades donde un estudiante compite contra el resto de la clase o con ejemplificaciones con estudiantes que puedan sentirse avergonzados.
Tener un comportamiento ejemplar tanto dentro como fuera del contexto educativo, favoreciendo una personalidad positiva en el alumnado.	Reconocimiento por parte del docente a cada uno de los miembros del grupo, y sobre todo a los procesos cooperativos y colaborativos entre el alumnado.  Permitir la consecución de éxito en las tareas de todo el alumnado en cada uno de los grupos de trabajo con soluciones a diferentes niveles de dificultad.

### 3. Objetivos

El objetivo general del presente trabajo mejorar la cohesión de grupo entre chicos y chicas durante las clases de EF a partir de una propuesta de intervención basada en una UD de retos cooperativos.

A partir del objetivo general, se han establecido los siguientes objetivos específicos:

- 1) Conocer los diferentes motivos y causas de la baja cohesión grupal dentro de la clase.
- 2) Implementar una propuesta de una UD de retos cooperativos.
- 3) Tomar conciencia de los beneficios de una buena cohesión de grupo dentro del aula.

### 4. Contextualización y descripción del caso

#### 4.1. Contextualización del centro

El centro en el que se desarrolló el periodo de prácticas es el IES Reyes Católicos, un centro de enseñanza pública, que incluye la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

El IES Reyes Católicos está ubicado en el municipio de Ejea de los Caballeros, capital de la comarca de las Cinco Villas, situada al noroeste de la provincia de Zaragoza, y con una población aproximada de 17000 habitantes. De este municipio dependen otros núcleos de

población. Por un lado, los denominados “barrios de colonización”: Bardenas, El Bayo, Pinsoro, El Sabinar, Santa Anastasia y Valareña. Y, por otro lado, otros dos núcleos históricos: Rivas y Farasdués.

El IES Reyes Católicos se trata de un centro rural de ámbito comarcal, con alumnos procedentes, en su mayoría, de esta localidad, pero también del resto de las Cinco Villas, este hecho hace que el instituto se convierta en un espacio de referencia y de convivencia para los adolescentes de la zona. El centro además cuenta con una sección delegada en Sádaba que atiende al alumnado de 1º a 4º de ESO. En este curso académico el centro cuenta con 634 alumnos: 571 en Ejea de los Caballeros y 63 en Sádaba.

Respecto a las familias, podemos decir que la heterogeneidad del alumnado del IES Reyes Católicos es un reflejo de la variedad de las familias que forman parte de la comunidad educativa de este centro. Es habitual la llegada de nuevos habitantes, generalmente inmigrantes, y con ellos la aparición de modelos de vida diferentes que hay que intentar acoplar y respetar en un sistema educativo tolerante, en el que es primordial la formación integral, crítica y en valores del alumnado, basada en la igualdad de oportunidades y en la escuela inclusiva.

En cuanto a los aspectos propios de la EF nos encontramos ante un centro con un gran número de recursos disponibles para la práctica deportiva. El centro cuenta con instalaciones propias (gimnasio, pista polideportiva y campo de rugby), instalaciones municipales próximas como la ciudad deportiva que cuenta con un frontón cubierto y descubierta, pistas de pádel, pistas de tenis, campos de hierba natural, pista de atletismo, piscina cubierta y estadio de fútbol. Además, podemos encontrar diferentes espacios y entornos cercanos al centro donde podemos realizar actividades en el medio natural como son la estanca del gancho, los boalares o el parque grande. Respecto al material, en el gimnasio del centro hay un cuarto en el que se encuentra todo tipo de recursos necesarios para las clases de EF, desde las porterías de floorball hasta balones de rugby y baloncesto.

#### **4.2. Contextualización del caso (grupo-clase)**

Respecto a los estudiantes que se observaron a lo largo del periodo de prácticas, fueron de 2º ESO, en concreto el grupo de 2ºC. Este grupo estaba formado por un total de 19 alumnos, 8 chicos y 11 chicas.

Durante el periodo de prácticas pude observar que a la hora de hacer agrupaciones por parejas o pequeños grupos para la práctica de AF no se mezclaban chicos y chicas, es decir, se

formaban grupos separados por género, algo que me resultó llamativo. A partir de esta observación quise conocer los motivos por los cuales no se generaban agrupaciones mixtas dentro del grupo, ya que esto ocasionaba que hubiese una mala cohesión del grupo y dificultaba la puesta en práctica de las diferentes sesiones de EF.

### 4.3. Técnicas para la recogida de datos

Para la recogida de datos se han llevado a cabo dos grupos focales (Anexo 1) para conocer los motivos y causas de la baja cohesión grupal del caso. Rodríguez y Cerdá (2002, p.366) definen grupo focal como una técnica de investigación cualitativa. “Un grupo focal consiste en una entrevista grupal dirigida por un moderador a través de un guion de temas o de entrevista. Se busca la interacción entre los participantes como método para generar información. A través de él se consigue información en profundidad sobre lo que las personas opinan y hacen, explorando los porqués y los cómo de sus opiniones y acciones. No se obtienen cifras ni datos que nos permitan medir aspecto alguno. Se trabaja con la información que se expresa en los discursos y conversaciones de los grupos”.

Los participantes de los grupos focales fueron los alumnos de 2ºC del IES Reyes Católicos de Ejea de los Caballeros. Un grupo focal se formó por los chicos que componían la clase (8 chicos) y el otro grupo focal fue formado por las chicas (11 chicas). El motivo por el cual se realizaron dos grupos no mixtos fue para que los alumnos no se cohibieran durante los grupos focales. Los grupos focales se llevaron a cabo en un aula del pabellón del centro educativo y tuvieron una duración de 15 minutos aproximadamente.

### 4.4. Análisis y conclusiones del caso

Una vez llevados a cabo los grupos focales, se realizó un análisis cualitativo descriptivo de los motivos y causas que podría generar la baja cohesión grupal del grupo de estudiantes.

En primer lugar, se van a presentar los **motivos y causas que generan que las agrupaciones no sean mixtas** tanto en EF como en otros aspectos educativos o sociales.

**En relación con la EF los chicos** mencionaron los siguientes motivos por los cuales prefieren hacer práctica deportiva entre ellos, algunos mencionan que lo hacen porque se sienten más cómodos y se entienden mejor entre ellos. Sin embargo, también reconocen que esta división basada en el género es algo que debería cambiar:

“Porque si no, da vergüenza”

“Nos entendemos mejor”.

También comentan que prefieren jugar al fútbol con los chicos porque les gusta la intensidad y porque sienten que no pueden jugar de la misma manera con las chicas, ya que hay pocas chicas que sepan jugar al fútbol. Por otro lado, mencionan que prefieren realizar actividades como el bádminton con las chicas porque no involucran tanto contacto físico y consideran que son actividades más fáciles o delicadas. Sin embargo, algunos mencionan que, si pudieran elegir, preferirían hacer estas actividades con chicos:

“Preferimos hacer fútbol con los chicos porque somos unos animales”

“Porque a un chico no le entras igual que a una chica”

“Hay pocas chicas que sepan jugar al fútbol”

“Preferimos hacer bádminton con las chicas porque no hay contacto”

“Porque es más fácil”

“Es más delicado”

“Pero de poder elegir me pondría con un chico”.

Si tuvieran que realizar un baile la mayoría de las respuestas indican que elegirían a un chico como compañero para el baile. Se menciona que esto se debe a la vergüenza o porque se sienten más cómodos con un amigo, y algunos mencionan que también depende del tipo de baile:

“Porque me da vergüenza”

“Con un amigo queda bien, con una chica ni fu ni fa”

“También depende del baile”.

Las respuestas de esta entrevista también muestran que los chicos se sienten incómodos o extraños al trabajar con personas del sexo opuesto en EF. Algunos mencionan la vergüenza como un factor, mientras que otros consideran que las chicas participan menos y que ellos mismos son más habilidosos en el deporte:

“Raro”

“Me da cosa”

“No participan tanto”

“Hacemos más cosas nosotros”

“Tenemos más habilidades los chicos para el deporte”.

Las respuestas indican que se sienten así porque siempre ha sido así y porque perciben que las chicas no participan tanto o no tienen las mismas habilidades físicas que los chicos.

“Porque siempre ha sido así”

“Porque no hacen nada”

“Porque el cuerpo de un hombre es más fuerte que el de una mujer, en la mayoría de casos”.

En las clases de EF trabajan habitualmente en parejas y tríos. También mencionan que se dividen por género, con los chicos por un lado y las chicas por otro. En actividades que involucran colaboración y oposición con pelota, trabajan en grupos reducidos:

“Chicos por un lado y chicas por otro”.

Los chicos mencionan que les gustaría realizar las tareas con los chicos, preferiblemente en parejas o grupos de ocho, es decir todos los chicos de la clase.

**Mientras que las chicas** mencionaron los siguientes motivos por los cuales prefieren hacer práctica deportiva entre ellas, porque tienen más confianza y se llevan bien entre ellas:

“Porque tenemos más confianza, nos llevamos bien”.

En cuanto a los deportes en EF, prefieren realizarlos con chicas. Algunas mencionan que los deportes de colaboración-oposición los prefieren hacer con chicas. También mencionan que, en el caso del fútbol, eligen a chicas porque consideran que los chicos son muy brutos y competitivos.

“Todos los deportes con chicas”

“A mi todos me dan igual, excepto fútbol, son muy brutos, no te la pasan”.

Si tuvieran que realizar un baile la mayoría de las respuestas indican que elegirían a una chica como compañera para el baile. Se menciona que esto se debe a la vergüenza y porque tienen más confianza con una amiga. Otras comentan que elegirían a un chico para reírse de él:

“Con chica, porque tengo más confianza y me da vergüenza con los chicos”

“Yo con un chico para reírme de él”.

En cuanto a trabajar en equipo con personas del sexo opuesto en EF, las respuestas varían. Algunas chicas se sienten bien, pero otras mencionan que se sienten excluidas, que los chicos se creen superiores y se burlan de ellas:



“Según con quién, mal”

“Excluidas”

“Se creen mejores y encima se ríen”

“Te vacilan todo el rato”

“Si la fallas jugando con ellos se enfadan, pero si ellos la fallan no pasa nada”.

Las chicas se sienten incómodas trabajando con chicos en EF porque consideran que los chicos no saben jugar con ellas y se creen mejores.

“No saben jugar con chicas”

“Porque se creen mejores”.

Habitualmente trabajan en parejas y grupos en las clases de EF. En las mismas tienen la posibilidad de elegir las agrupaciones y suelen juntarse entre ellas:

“Las elegimos nosotras y nos ponemos juntas”.

**En relación con otros aspectos educativos o sociales los chicos** mencionan que los motivos para elegir a un compañero son porque es de confianza, porque llevan mucho tiempo siendo amigos o porque se llevan bien con esa persona:

“Porque tengo más confianza”

“Porque llevo toda la vida con él y es mi amigo”

“Porque me llevo bien con él”.

A la hora de elegir a un compañero para realizar un trabajo de cualquier asignatura la mayoría de las respuestas indican que elegirían a un chico para trabajar en equipo. Algunos mencionan que esto depende de la inteligencia o habilidades del compañero, mientras que otros afirman que se sienten más a gusto trabajando con los chicos:

“Depende de la inteligencia”

“Con los chicos nos sentimos más a gusto trabajando”.

Las respuestas de esta entrevista también indican que los chicos elegirían a un chico para contarle un secreto o algo importante. Se menciona que las chicas son consideradas chismosas y que los chicos son más confiables para guardar secretos:

“Porque las chicas son unas marujas, no se callan nada”.

**En relación con otros aspectos educativos o sociales las chicas** mencionan que los motivos para elegir a una compañera son porque se llevan bien entre ellas, son amigas o tienen confianza:

“Porque me llevo bien”

“Porque es mi amiga”

“Porque tengo confianza”.

A la hora de elegir a un compañero para realizar un trabajo de cualquier asignatura, algunas chicas indican que les da igual si es chico o chica, pero otras mencionan que prefieren a las chicas porque consideran que los chicos no trabajan tanto:

“Chica mejor, los chicos no trabajan tanto”

“En general no trabajan”.

Si tuvieran que contar un secreto o algo importante, la mayoría de las chicas elegirían a una chica. Argumentan que los chicos tienden a chismorrear y que las chicas suelen ser más confiables:

“Los chicos lo cascan por ahí”

“Si los chantajeas no lo cuentan”

“Sí que lo cuentan, pero intentan que no te enteres”

“Son unos marujas de pueblo”.

En segundo lugar, se van a exponer las **propuestas** sugeridas por el alumnado **para conseguir mejorar la cohesión de grupo**.

Los chicos sugieren que las chicas se intenten incorporar en el grupo, ya que esto podría mejorar la cohesión. También mencionan que realizar más actividades en grupo podría ser beneficioso para fortalecer la relación entre ellos:

“Que se incorporen las chicas”

“Haciendo más actividades en grupo”.

Mientras que las chicas para mejorar la cohesión del grupo de clase sugieren que los chicos no sean tan arrogantes y que no las excluyan. También mencionan que los chicos deberían adaptarse a su nivel.

“Que no sean tan chulos”

“Que nos enseñen a hacerlo mejor, que no nos excluyan”

“Que se adapten a nuestro nivel”.

Partiendo de los resultados obtenidos con los grupos focales, se observa una baja cohesión de grupo, siendo interesante intervenir para mejorarla.

## **5. Propuesta de intervención**

A partir de los resultados encontrados, se presenta una propuesta de intervención para realizar en la asignatura de EF con los alumnos de 2º C del IES Reyes Católicos durante el curso 2022- 2023. El objetivo de esta propuesta es mejorar la cohesión dentro del grupo-clase mediante la creación de una UD de retos cooperativos para implementar en la clase de 2ºC.

El título de la UD es “Construyendo Juntos: Retos Cooperativos para fortalecer la Cohesión de Grupo en Educación Física”. Como hemos visto con anterioridad la cohesión de grupo es esencial para el éxito de cualquier equipo o grupo de trabajo. En el contexto de la EF, los retos cooperativos ofrecen una excelente oportunidad para fomentar el trabajo en equipo, la comunicación y la confianza entre los estudiantes. Esta UD se va a llevar a cabo en el primer trimestre, en concreto al inicio del curso escolar, con el objetivo de mejorar las relaciones sociales del grupo y por consiguiente la cohesión del mismo. Implementar esta UD al comienzo del curso escolar va a permitir que los alumnos consigan tener una mejor relación y una mayor confianza en sus compañeros. Esto, a su vez, facilitará un desarrollo más fluido en las siguientes UD que se llevarán a cabo a lo largo del curso. Como indica Pastor (2009) las AF cooperativas son un recurso básico en la formación de grupo, en la integración del alumnado y la mejora de la convivencia y el clima del aula, a trabajar en momentos puntuales y significativos del curso. Por ejemplo, al principio de curso, ante la llegada de un nuevo alumno, durante la estancia parcial de hijos de temporeros en centros rurales que pasan por estas situaciones de forma periódica, en reuniones y encuentros entre escuelas, jornadas sobre temas monográficos, semanas culturales, etc.

Para realizar la evaluación de la UD se van a tener en cuenta los siguientes criterios:

**Tabla 3.** Relación de elementos curriculares

<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>	<b>CRITERIO DE EVALUACIÓN</b>	<b>OBJETIVOS DIDÁCTICOS</b>	<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>
CE.EF.1. Adaptar la motricidad para resolver diferentes situaciones motrices según su lógica interna (las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución) para consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos.	1.3. Resolver situaciones motrices de cooperación, utilizando los recursos adecuados para solucionar los retos o problemas motores propios de la lógica interna de dichas situaciones.	1.3. a) Resolver mediante el trabajo en grupo diferentes retos cooperativos asumiendo diferentes roles, contribuyendo de manera significativa y cumpliendo con las responsabilidades asignadas.	Procedimiento de observación  <b>Lista de control</b>  Anexo 2
CE.EF.3. Compartir espacios de práctica físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto entre participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir con progresiva autonomía al	3.2. Cooperar o colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades, respetando las normas consensuadas.	3.2. a) Experimentar el trabajo mediante grupos con autonomía y responsabilidad tanto individual como grupal llegando a consenso de forma común y compartida.	Procedimiento de observación  <b>Lista de control</b>  Anexo 2

entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios conectados con el contexto social próximo en los que se participa.

Respecto a los instrumentos de evaluación utilizados, se realizarán a lo largo de toda la UD tanto autoevaluaciones como heteroevaluaciones, teniendo ambas el mismo valor a la hora de la calificación final. Por otro lado, los grupos focales (Anexo 1) se llevarán a cabo de nuevo al final para conocer si la implementación de esta UD ha conseguido el objetivo de mejorar la cohesión del grupo-clase.

Esta UD consta de diez sesiones y tiene como objetivo principal mejorar la cohesión de grupo en las clases de EF, creando un ambiente de aprendizaje inclusivo y colaborativo. Así, el resultado final del diseño de la UD es el siguiente:

<b>UD: Construyendo Juntos</b>		<b>Sesión: 1</b>
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
<b>Objetivos:</b>		
- Resolver mediante el trabajo en grupo diferentes restos cooperativos		
<b>Recursos materiales:</b> sogas		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1.</b> Presentación de la UD “Construyendo Juntos”.		<b>15 min</b>
<b>Tarea 2.</b> “Soga-tira cooperativo”.		<b>35 min</b>
<b>Calentamiento:</b> Movilidad articular		
<b>Descripción:</b> Como objetivo les propondremos conseguir que todos se sostengan formando un ángulo de 45°, para ello tendrán que hacer fuerza para que los compañeros de enfrente se puedan sostener.		
<b>Variantes:</b> Lograr que todos consigan quedarse en posición de sentarse, conseguir que todos puedan sostenerse con un ángulo de 45° con una sola pierna.		

**Observaciones:** Como norma de seguridad se les advertirá de que no pueden de dejar de hacer fuerza durante el ejercicio ya que esto puede provocar una caída de los compañeros que se encuentran enfrente.

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Realizar dinámicas grupales donde cada miembro tenga un rol protagonista y participativo.
- Implementar actividades en gran grupo (toda la clase) donde todo el alumnado pueda aportar ideas.
- Usar feedback interrogativo para fomentar el debate entre el alumnado y la búsqueda de soluciones consensuadas.

Con estas estrategias se busca fomentar la participación activa y el protagonismo de todos los miembros del grupo, así como el aprovechamiento de la diversidad de ideas y la colaboración efectiva. Esto permitirá que todos los estudiantes se sientan involucrados y tengan la oportunidad de aportar sus conocimientos y habilidades dentro del grupo. Además, el uso del feedback interrogativo puede fomentar el debate dentro del grupo.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 2
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover la colaboración</li> <li>- Cumplir con el rol asignado</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> paracaídas, petos, globos y pelotas de playa		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1.</b> “El iglú”.		<b>25 min</b>
<b>Calentamiento:</b> Movilidad articular		
<b>Descripción:</b> el objetivo de esta actividad es conseguir que se forme el iglú con el paracaídas y que todos los componentes del grupo se queden dentro de este sentados.		

**Observaciones:** al comienzo de la actividad únicamente les plantearemos el resultado que tienen que conseguir y conforme pase el tiempo podremos ir dándoles ciertas indicaciones a través de las paradas de reflexión para que consigan el objetivo final.

**Reflexión:** ¿Cómo conseguimos levantar el paracaídas todos al mismo tiempo? ¿Cómo conseguimos sentarnos en él y mantenerlo levantado?

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Tarea 2.** “Palomitas de maíz”.

**25 min**

**Descripción:** 8 personas serán los bomberos y el resto los cocineros. Los cocineros se colocarán alrededor del paracaídas y empezarán a moverlo para hacer las palomitas (globos y pelotas de playa), si alguna se sale del paracaídas, los bomberos que irán por parejas con un peto tendrán que intentar que no caiga al suelo y que vuelva a entrar sin tocarla con las manos.

**Observaciones:** se ira rotando para que todos alumnos experimenten los diferentes roles.

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Realizar dinámicas grupales donde cada miembro tenga un rol protagonista y participativo.
- Mejorar las habilidades sociales (respetar roles, comunicación y ayuda entre compañeros)

Con estas estrategias se busca fomentar la participación activa y el protagonismo de todos los miembros del grupo. Además, el desarrollo de las habilidades sociales va a permitir que la comunicación entre los miembros del grupo sea más efectiva y la ayuda entre ellos les permita conseguir el objetivo final.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 3
Duración: 50 min	Instalación: Pabellón	Nº alumnos: 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participar de forma activa en la actividad</li> <li>- Contribuir de manera significativa dentro del grupo</li> </ul>		

<b>Recursos materiales:</b> dos colchonetas quitamiedos	
<b>Tareas</b>	
<b>Tarea 1.</b> “Náufragos en apuros”.	<b>50 min</b>
<b>Calentamiento:</b> Movilidad articular	
<b>Descripción:</b> el objetivo de esta actividad es conseguir llegar a la línea opuesta con las dos colchonetas, para ello no podrán tocar el suelo. Los alumnos se lo pueden tomar como dos equipos (un equipo por colchoneta), pero si un equipo toca el suelo ambos volverán a la línea de inicio. También pueden tomárselo como un gran equipo y colaborar para conseguir llegar al otro lado cooperando con ambas colchonetas.	
<b>Reflexión:</b> ¿Cómo es más fácil conseguir el objetivo trabajando en pequeños grupos o como un gran equipo? ¿Por qué?	
<b>Observaciones:</b> al comienzo de la actividad únicamente les plantearemos el objetivo que tienen que conseguir y conforme pase el tiempo podremos ir dándoles ciertas indicaciones a través de las paradas de reflexión para que consigan el objetivo final.	
<b>Valores:</b> Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.	
<b>Estrategias de cohesión grupal utilizadas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implementar dinámicas grupales en las que cada miembro del grupo tenga un rol activo y participativo, promoviendo así la inclusión y la igualdad de participación de todos los estudiantes.</li> <li>- Llevar a cabo actividades en las que se involucre a todo el grupo (toda la clase), permitiendo que cada estudiante pueda contribuir con ideas y opiniones, fomentando así la participación y la sensación de pertenencia de todos los alumnos.</li> <li>- Utilizar el feedback interrogativo para estimular el debate entre los estudiantes y promover la búsqueda de soluciones consensuadas.</li> </ul>	
Con estas estrategias se busca fomentar la participación activa y el protagonismo de todos los miembros del grupo, así como el aprovechamiento de la diversidad de ideas y la colaboración efectiva. Esto permitirá que todos los estudiantes se sientan involucrados y tengan la oportunidad de aportar sus conocimientos y habilidades dentro del grupo. Además,	



el uso del feedback interrogativo fomenta la participación activa y se fortalece la cohesión de grupo a través de la construcción colaborativa de ideas y soluciones.

<b>UD: Construyendo Juntos</b>		<b>Sesión: 4</b>
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
<b>Objetivos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la comunicación con sus compañeros</li> <li>- Contribuir de manera significativa dentro del grupo</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> cintas elásticas largas		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1.</b> “Saludo al sol”.		<b>30 min</b>
<b>Calentamiento:</b> Movilidad articular		
<b>Descripción:</b> les dejaremos el material (cintas elásticas) y con ello tendrán que conseguir sostenerse formando un ángulo de 45° con los brazos extendidos hacia arriba mirando al techo. Tienen que conseguirlo todos los componentes del grupo (8 personas) al mismo tiempo y coordinarse con los demás grupos.		
<b>Variantes:</b> hacerlo toda la clase como un gran grupo en la misma cinta.		
<b>Observaciones:</b> tendrán que cooperar y planificar la ejecución para que todo el mundo consiga la posición correcta.		
<b>Valores:</b> Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.		
<b>Tarea 2.</b> “Andar juntos”.		<b>20 min</b>
<b>Descripción:</b> como objetivo les podremos que consigan andar todos a la vez, llevando todos al mismo tiempo el pie izquierdo y el pie derecho.		
<b>Variantes:</b> Conseguir andar sentados en las rodillas del compañero de atrás.		
<b>Reflexión:</b> ¿Cómo conseguimos andar todos al mismo tiempo y mantener la coordinación?		
<b>Observaciones:</b> se ira rotando para que todos alumnos experimenten los diferentes roles.		
<b>Valores:</b> Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.		

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Implementar dinámicas grupales que asignen a cada miembro un rol protagónico y participativo.
- Potenciar las habilidades sociales, como el respeto a los roles, la comunicación efectiva y la ayuda mutua entre compañeros.

Con estas estrategias se busca que cada estudiante tenga la oportunidad de asumir responsabilidades específicas y contribuir activamente al éxito del grupo. Al otorgar roles protagonistas, se fomenta la motivación individual y se promueve la colaboración y la cohesión de grupo, ya que cada miembro se siente valorado y necesario para alcanzar los objetivos comunes. La mejora de las habilidades sociales se puede lograr a través de actividades específicas que promuevan la interacción positiva y el desarrollo de habilidades sociales clave.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 5
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer los lazos sociales</li> <li>- Reforzar la confianza mutua entre el grupo-clase</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> espalderas, pica, cuerdas		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1. “Tela de araña”.</b>		<b>50 min</b>
<b>Calentamiento:</b> Movilidad articular		
<b>Descripción:</b> el objetivo de esta actividad es conseguir que toda la clase pase al otro lado de la tela de araña. Una vez que se pase por un agujero este no se podrá volver a usar por nadie más. No podrán pasar por las espalderas, si tocan alguna cuerda se empieza de nuevo.		
<b>Observaciones:</b> al comienzo de la actividad únicamente les plantearemos el objetivo que tienen que conseguir y conforme pase el tiempo podremos ir dándoles ciertas indicaciones a través de las paradas de reflexión para que consigan el objetivo final.		

**Reflexión:** ¿Es mejor pasar por los agujeros fáciles primero o dejar alguno para el final?  
 ¿Por qué? ¿Es mejor distribuirse y que haya personas fuertes y hábiles en ambos lados o no?  
 ¿Por qué?

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Realizar dinámicas grupales donde cada miembro tenga un rol protagonista y participativo.
- Implementar actividades en gran grupo (toda la clase) donde todo el alumnado pueda aportar ideas.
- Usar feedback interrogativo para fomentar el debate entre el alumnado y la búsqueda de soluciones consensuadas.

Con estas estrategias se busca fomentar la participación activa y el protagonismo de todos los miembros del grupo, así como el aprovechamiento de la diversidad de ideas y la colaboración efectiva. Esto permitirá que todos los estudiantes se sientan involucrados y tengan la oportunidad de aportar sus conocimientos y habilidades dentro del grupo. Además, el uso del feedback interrogativo puede fomentar el debate dentro del grupo.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 6
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer los lazos sociales</li> <li>- Reforzar la confianza mutua entre el grupo-clase</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> colchonetas		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1.</b> “Torre humana”.		<b>50 min</b>
<b>Calentamiento:</b> Movilidad articular		
<b>Descripción:</b> el objetivo de esta actividad es conseguir formar una torre humana y que esta alcance la mayor altura posible sin que se derrumbe.		

**Observaciones:** al comienzo de la actividad se les darán ciertas normas de seguridad acerca de cómo subirse encima de los compañeros de forma segura. Tras estas pautas dejaremos que ellos vayan descubriendo la mejor forma para construir la torre.

**Reflexión:** ¿Si participáis todos podéis conseguir más altura? ¿Puede ser útil recordar el papel de los portores y los ágiles para hacer la torre?

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Realizar dinámicas grupales donde cada miembro tenga un rol protagonista y participativo.
- Mejorar las habilidades sociales (respetar roles, comunicación y ayuda entre compañeros)

Con estas estrategias se busca fomentar la participación activa y el protagonismo de todos los miembros del grupo. Además, el desarrollo de las habilidades sociales va a permitir que la comunicación entre los miembros del grupo sea más efectiva y la ayuda entre ellos les permita conseguir el objetivo final.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 7
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fomentar la inclusión y el respeto hacia la diversidad en el entorno de educación física</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> vendas para los ojos		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1.</b> “Laberinto ciego”.		<b>50 min</b>
<b>Calentamiento:</b> Movilidad articular		
<b>Descripción:</b> un alumno con los ojos vendados debe atravesar un laberinto formado por el resto de la clase, estos le darán indicaciones verbales para guiarlo de manera segura.		

**Observaciones:** los alumnos irán rotando para pasar por los diferentes roles. Tendrán alrededor de unos 5 min para crear el laberinto. Podremos dar ideas a los alumnos para crear algún obstáculo sencillo con su propio cuerpo.

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Implementar dinámicas grupales en las que cada miembro del grupo tenga un rol activo y participativo, promoviendo así la inclusión y la igualdad de participación de todos los estudiantes.
- Llevar a cabo actividades en las que se involucre a todo el grupo (toda la clase), permitiendo que cada estudiante pueda contribuir con ideas y opiniones, fomentando así la participación y la sensación de pertenencia de todos los alumnos.
- Utilizar el feedback interrogativo para estimular el debate entre los estudiantes y promover la búsqueda de soluciones consensuadas.

Con estas estrategias se busca fomentar la participación activa y el protagonismo de todos los miembros del grupo, así como el aprovechamiento de la diversidad de ideas y la colaboración efectiva. Esto permitirá que todos los estudiantes se sientan involucrados y tengan la oportunidad de aportar sus conocimientos y habilidades dentro del grupo. Además, el uso del feedback interrogativo fomenta la participación activa y se fortalece la cohesión de grupo a través de la construcción colaborativa de ideas y soluciones.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 8
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades de liderazgo</li> <li>- Fomentar la toma de decisiones en los retos cooperativos</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> -		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1.</b> “Puente humano”.		<b>50 min</b>

**Calentamiento:** Movilidad articular

**Descripción:** Los alumnos están rodeados por un riachuelo y no tienen ningún material para poder sortear el mismo por lo que deberán construir un puente utilizando su propio cuerpo. El objetivo es que todos los miembros de la clase atraviesen el puente sin tocar el suelo.

**Observaciones:** recordaremos alguna de las normas de seguridad utilizadas en sesiones anteriores. Podremos dar alguna idea a los alumnos para crear un puente original con su propio cuerpo.

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Implementar dinámicas grupales que asignen a cada miembro un rol protagónico y participativo.
- Potenciar las habilidades sociales, como el respeto a los roles, la comunicación efectiva y la ayuda mutua entre compañeros.

Con estas estrategias se busca que cada estudiante tenga la oportunidad de asumir responsabilidades específicas y contribuir activamente al éxito del grupo. Al otorgar roles protagonistas, se fomenta la motivación individual y se promueve la colaboración y la cohesión de grupo, ya que cada miembro se siente valorado y necesario para alcanzar los objetivos comunes. La mejora de las habilidades sociales se puede lograr a través de actividades específicas que promuevan la interacción positiva y el desarrollo de habilidades sociales clave.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 9
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar habilidades de liderazgo</li> <li>- Fomentar la toma de decisiones en los retos cooperativos</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> piezas rompecabezas		
<b>Tareas</b>		
<b>Tarea 1.</b> “El puzle humano”.		<b>50 min</b>

**Calentamiento:** Movilidad articular

**Descripción:** Cada alumno tendrá asignada una pieza del rompecabezas. El objetivo es completar el rompecabezas trabajando en equipo, comunicándose y compartiendo información para asegurarse de que todas las piezas encajen correctamente.

**Observaciones:** tendrán que ir trabajando con rompecabezas más difíciles conforme los vayan acertando. Al final de la sesión como reto final se les propondrá resolver un rompecabezas usando sus propios cuerpos.

**Valores:** Educación para la cooperación y el trabajo en equipo.

**Estrategias de cohesión grupal utilizadas:**

- Realizar dinámicas grupales donde cada miembro tenga un rol protagonista y participativo.
- Implementar actividades en gran grupo (toda la clase) donde todo el alumnado pueda aportar ideas.
- Usar feedback interrogativo para fomentar el debate entre el alumnado y la búsqueda de soluciones consensuadas.
- Reconocer el buen hacer de los procesos cooperativos y colaborativos entre el alumnado.

Con estas estrategias se busca fomentar la participación activa y el protagonismo de todos los miembros del grupo, así como el aprovechamiento de la diversidad de ideas y la colaboración efectiva. Esto permitirá que todos los estudiantes se sientan involucrados y tengan la oportunidad de aportar sus conocimientos y habilidades dentro del grupo. Además, el uso del feedback interrogativo puede fomentar el debate dentro del grupo.

UD: Construyendo Juntos		Sesión: 10
<b>Duración:</b> 50 min	<b>Instalación:</b> Pabellón	<b>Nº alumnos:</b> 19
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre su desempeño a lo largo de la UD</li> <li>- Meditar si esta UD ha conseguido mejorar la cohesión del grupo</li> </ul>		
<b>Recursos materiales:</b> Lista de control y grabadora		

<b>Tareas</b>	
<b>Tarea 1.</b> “Autoevaluación”.	<b>15 min</b>
<b>Descripción:</b> Los alumnos completaran las hojas de autoevaluación de la UD de retos cooperativos de forma grupal para reflexionar acerca de lo aprendido tanto a nivel personal como a nivel de grupo.	
<b>Tarea 2.</b> “Entrevista grupo focal de chicos”.	<b>15 min</b>
<b>Descripción:</b> Se volverá a llevar a cabo la entrevista con el objetivo de saber si se ha producido una mejora de la cohesión de grupo a través de la implementación de la UD.	
<b>Tarea 3.</b> “Entrevista grupo focal de chicas”.	<b>15 min</b>
<b>Descripción:</b> Se volverá a llevar a cabo la entrevista con el objetivo de saber si se ha producido una mejora de la cohesión de grupo a través de la implementación de la UD.	
<b>Tarea 4.</b> Reflexión final.	<b>5 min</b>
<b>Descripción:</b> Se hará una reflexión final acerca de que les ha parecido la UD, que les ha gustado más , que les ha gustado menos y si tienen alguna propuesta de mejora de la misma.	
<b>Estrategias de cohesión grupal utilizadas:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantear tareas de auto-evaluaciones grupales como procedimientos de ayuda mutua para aprender y no solo para obtener una nota, estableciendo momentos para compartir y comparar en pequeños grupos o gran grupo las evaluaciones establecidas.</li> </ul> <p>Con esta estrategia lo que se busca es que los alumnos compartan sus experiencias y sus aprendizajes adquiridos a lo largo de esta UD para enriquecer la comprensión de todos los miembros del grupo-clase. Además, se realizará una reflexión final sobre el proceso de aprendizaje con la finalidad de conocer qué aprendieron, qué estrategias les facilitaron el trabajo cooperativo y cómo podrían mejorar en futuras actividades similares.</p>	



## **6. Vinculación y aportaciones desde las asignaturas del Máster**

La gran variedad y diversidad de asignaturas en el máster me han brindado la oportunidad de adquirir diversos aprendizajes y desarrollar competencias que han sido fundamentales para llevar a cabo este trabajo de fin de máster (TFM).

A continuación, se presenta un análisis de los resultados de aprendizaje de las asignaturas con mayor influencia a la hora de realizar el TFM, destacando sus aportaciones y su relevancia en relación a la realización de este trabajo:

- **Practicum II**

Esta asignatura ha sido fundamental para la elaboración de mi TFM ya que el caso descrito lo pude observar durante este periodo, así como realizar las entrevistas a los dos grupos focales para recoger datos acerca del mismo.

Los resultados de aprendizaje obtenidos en esta asignatura han sido los siguientes:

- Reconocer e identificar en el entorno escolar las características de los alumnos acerca de su proceso de enseñanza-aprendizaje y sus relaciones sociales dentro del grupo-clase.
- Analizar las situaciones observadas en el centro educativo utilizando los conocimientos teóricos adquiridos.
- Diseñar, implementar y evaluar una UD teniendo en cuenta las características individuales de todos los alumnos del grupo-clase.

A lo largo de este periodo pude poner en práctica todos los conocimientos adquiridos a lo largo de mi trayectoria universitaria. Además, pude extraer y recoger datos sobre el caso práctico que se presenta en este trabajo.

- **Diseño de actividades de aprendizaje de educación física**

Los resultados de aprendizaje obtenidos en esta asignatura han sido los siguientes:

- Analizar las dificultades y características específicas que plantea el aprendizaje en EF, así como evaluar y seleccionar las estrategias más relevantes para el planteamiento de su aprendizaje.
- Diseñar UD y actividades para el aprendizaje de las competencias y conocimientos que se estimen representativos de los problemas de aprendizaje propios en la materia de EF.

- Diseñar y elaborar los recursos necesarios para la configuración de un entorno de aprendizaje para las actividades diseñadas.

Esta asignatura me ha permitido tener un conocimiento profundo del currículo actual, aspecto fundamental para conocer cómo se organiza la EF. Además, he podido familiarizarme con una amplia gama de modelos pedagógicos y estilos de enseñanza. Esto me permitió diseñar estrategias que buscan el éxito de todos los alumnos.

- **Innovación e investigación educativa en educación física**

Los resultados de aprendizaje obtenidos en esta asignatura han sido los siguientes:

- Identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.
- Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativas y ser capaz de diseñar proyectos de investigación e innovación.

Con esta asignatura he podido conocer diferentes buscadores bibliográficos y trabajar con ellos. Este aprendizaje me ha facilitado la aplicación de estos buscadores en la realización de este trabajo, en el cual he empleado dichos conocimientos al buscar bibliografía relevante y actualizada relacionada con el tema en cuestión.

- **Psicología del desarrollo y de la educación**

Los resultados de aprendizaje obtenidos en esta asignatura han sido los siguientes:

- Aplicar los conocimientos adquiridos y su capacidad de resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos dentro de contextos más amplios (o multidisciplinares) relacionados con su área de estudio.
- Desarrollar, aprender y practicar estrategias metodológicas formativas que permitan introducir en las clases la participación del alumnado.
- Desarrollar la capacidad de observación del alumno para que le permita, mediante la utilización de instrumentos y técnicas adecuadas, el análisis sistemático de los distintos grupos en diferentes situaciones y contextos.
- Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a alumnos con diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje.

A través de esta asignatura he sido capaz de comprender en mayor medida la etapa de la adolescencia y cómo esta afecta en los adolescentes. Esto lo he podido ver reflejado a lo largo del practicum y en el caso presentado en este trabajo.

- **Prevención y resolución de conflictos**

Los resultados de aprendizaje obtenidos en esta asignatura han sido los siguientes:

- Conocer e identificar las características del alumnado, sus contextos sociales y culturales y los factores que influyen en la motivación por aprender.
- Identificar y reconocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
- Desarrollar destrezas y habilidades psicosociales que ayuden a cada persona y a los grupos en sus procesos de convivencia y aprendizaje.

En esta asignatura he tenido la oportunidad de conocer diferentes causas por las que se puede producir un conflicto, así como diversas actuaciones para poder resolverlo. Estos aprendizajes me han ayudado a la hora de intentar ayudar al grupo en su proceso de convivencia.

## **7. Reflexiones y conclusiones**

Durante mi segundo periodo de prácticas pude observar que la cohesión entre chicos y chicas dentro de la clase de 2ºC no era demasiado buena, esta fragmentación dificultaba el buen desarrollo de las sesiones de EF. Por este motivo decidí diseñar esta propuesta de UD para mejorar la cohesión del grupo-clase y como consecuencia conseguir un buen ambiente dentro de la clase. “Construyendo juntos” es una propuesta de una UD de situaciones motrices de cooperación que busca mejorar la cohesión de grupo-clase a través de diferentes retos colaborativos que requieren trabajo en equipo y comunicación.

La cohesión de grupo es esencial para el éxito de cualquier equipo o grupo de trabajo. En el contexto educativo, la EF puede desempeñar un papel fundamental en el desarrollo de la cohesión de grupo, ya que promueve la colaboración, el trabajo en equipo y la confianza mutua. Para ello, estrategias como el diseño de actividades en grupo donde todo el alumnado pueda aportar ideas, la realización de dinámicas grupales donde cada miembro tenga un rol protagonista y participativo o la mejora de las habilidades sociales del alumnado (respeto de roles, comunicación y ayuda entre compañeros) nos van a permitir conseguir una buena cohesión de grupo dentro del aula.

La UD de retos cooperativos es una iniciativa que puede proporcionar diversos beneficios al alumnado. En primer lugar, los retos cooperativos promueven la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes a través de diferentes actividades que requieren de la participación conjunta para superar diversos desafíos y conseguir el objetivo final. Estas

actividades podrían fortalecer las habilidades de comunicación, empatía, respeto y apoyo mutuo. En segundo lugar, este tipo de actividades podrían favorecer un aprendizaje activo en el que el alumnado se involucrase físicamente y mentalmente para resolver los diferentes retos propuestos. Para ello tendrán que buscar diferentes estrategias y tomar decisiones unánimes. En tercer lugar, los retos cooperativos podrían ofrecer la oportunidad de integrar a todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades físicas ya que estas actividades se adaptan para que todos los participantes puedan contribuir atendiendo a sus capacidades. En cuarto y último lugar, con la presente propuesta se ha intentado generar un clima positivo del grupo-clase. El trabajo en equipo, la cooperación y la ayuda entre iguales podrían promover las relaciones positivas entre el alumnado y fortalecen el sentido de pertenencia a un grupo.

Con este Trabajo de Fin de Master se pretende fomentar la cooperación, el aprendizaje activo, la inclusión y la mejora del clima del grupo-clase expuesto, concretamente de la clase de 2ºC. Estos beneficios podrían contribuir en el desarrollo del alumnado y en su formación en valores como el compromiso o la colaboración útiles tanto en el resto de su trayectoria escolar como en su vida cotidiana.

Como reflexión final es fundamental, como futuros docentes de EF, evaluar y fortalecer la cohesión de grupo en el aula. Una UD de situaciones motrices cooperativas nos puede ayudar a reforzar las relaciones sociales dentro del grupo. Generar un ambiente positivo y seguro podría fomentar la confianza entre los alumnos y con el docente, facilitando una comunicación efectiva dentro del grupo, y, por ende, el desarrollo exitoso de las sesiones, promoviendo el aprendizaje y el bienestar de todos los estudiantes.

## **8. Referencias bibliográficas**

- Abarca-Sos, A., Murillo-Pardo, B., Julián-Clemente, J.A., Zaragoza-Casterad, J. & Generelo-Lanasa, E. (2015). La educación Física: ¿Una oportunidad para la promoción de la actividad física? *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, (28), 155-159.
- Allison, K. R., Adlaf, E. M., Dwyer, J. J., Lysy, D. C., & Irving, H. M. (2007). The decline in physical activity among adolescent students. *Canadian journal of public health*, 98(2), 97-100. <https://doi.org/10.1007/BF03404317>
- Blanchard, C. M., Amiot, C. E., Perreault, S., Vallerand, R. J., y Provencher, P. (2009). Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effects on self-

determination and athletes' subjective wellbeing. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 545–551. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2009.02.005>

Blázquez Manzano, A., y 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.

Bosselut, G., Heuzé, J. P., Castro, O., Fouquereau, E., y Chevalier, S. (2018). Using Exploratory Structure Equation Modeling to validate a new measure of cohesion in the university classroom setting: The University Group Environment Questionnaire (UGEQ). *International Journal of Educational Research*, 89, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.03.003>

Brodersen, N. H., Steptoe, A., Boniface, D. R., & Wardle, J. (2007). Trends in physical activity and sedentary behaviour in adolescence: ethnic and socioeconomic differences. *British journal of sports medicine*, 41(3), 140-144. <https://doi.org/10.1136/bjism.2006.031138>

Bull, F. C., Al-Ansari, S. S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M. P., Cardon, G., ... & Willumsen, J. F. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British journal of sports medicine*, 54(24), 1451-1462.

Butcher, K., Sallis, J. F., Mayer, J. A., & Woodruff, S. (2008). Correlates of physical activity guideline compliance for adolescents in 100 US cities. *Journal of Adolescent Health*, 42(4), 360-368. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.09.025>

Carreiro da Costa, F. (2010). *Educación para una vida activa: ¿Cómo superar la situación paradójica por la que pasa la Educación Física en el contexto internacional?*, Trabajo presentado en el Congreso AIESEP y Conferencia Cagigal, Octubre, Coruña.

Carron, A. V., Brawley, L. R., y Widmeyer, W. N. (1998). The measurement of cohesiveness in sport groups. En J. L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 213–226). Fitness Information Technology.

Carron, A. V., & Dennis, P. W. (2001). The sport team as an effective group. En J. M. Williams (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*, 120-134.

- Cenarruzabeitia, J. J. V., Hernández, J. A. M., y Martínez-González, M. Á. (2003). Beneficios de la actividad física y riesgos del sedentarismo. *Medicina clínica*, 121(17), 665-672.
- Codina, N. y Pestana, J. V. (2012). Study of relationships between the psychosocial environment and women's sport practice. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 243-251.
- Currie, C., Gabhainn, S., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D. ... Barnekow, V. (2008). Inequalities in young people's health. (HBSC international report from the 2005/2006 survey). *Copenhagen: World Health Organization*.
- De Backer, M., Boen, F., Ceux, T., De Cuyper, B., Høigaard, R., Callens, F., Fransen, K., y Broek, G. V. (2011). Do perceived justice and need support of the coach predict team identification and cohesion? Testing their relative importance among top volleyball and handball players in Belgium and Norway. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 192–201. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.09.009>
- De Long, A., Larson, N., Story, M., Neumark-Sztainer, D., Weber- Main, A. y Ireland, M. (2008). Factors associated with overweight among urban American Indian adolescents: findings project eat. *Ethnicity and Disease*, 18(3), 317-323.
- Erikstad, M. K., Martin, L. J., Haugen, T., y Høigaard, R. (2018). Group cohesion, needs satisfaction, and selfregulated learning: A one-year prospective study of elite youth soccer players' perceptions of their club team. *Psychology of Sport and Exercise*, 39, 171–178. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.08.013>
- Fairclough, S. J y Stratton, G. (2005). Physical education makes you fit and healthy. Physical education's contribution to young people's physical activity levels. *Health Education Research*, 20 (1), 14-23.
- Frago, J. M. (2014). *Niveles de actividad física en escolares de educación primaria: Actividad física habitual, clases de educación física y recreos*. Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza.
- García-Calvo, T., Leo, F. M., Gonzalez-Ponce, I., SánchezMiguel, P. A., Mouratidis, A., y Ntoumanis, N. (2014). Perceived coach-created and peer-created motivational climates and their associations with team cohesion and athlete satisfaction: Evidence from a

- longitudinal study. *Journal of Sports Sciences*, 32, 1738–1750. <https://doi.org/10.1080/02640414.2014.918641>
- 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.
- Generelo, E., Julián, J. A. y Zaragoza, J. (2009). *Tres vueltas al patio*. Madrid. Inde.
- 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.
- González-Cutre, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de Educación Física desde la teoría de la autodeterminación. *E-motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 8, 44–62.
- González-Cutre D., Romero-Elías, M., Jiménez-Loaisa, A., Beltrán-Carrillo, V. J., y Hagger, M. S. (2020). Testing the need for novelty as a candidate need in basic psychological needs theory. *Motivation and Emotion*, 44(2), 295–314. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09812-7>
- González-Cutre, D., Sicilia, Á., Beas-Jiménez, M. y Hagger, M. S. (2013): «Broadening the trans-contextual model of motivation: A study with Spanish adolescents», en *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., Sierra, A. C., Ferriz, R., y Hagger, M. S. (2016). Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory. *Personality and Individual Differences*, 102, 159–169. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.036>
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., Ekelund, U., & Lancet Physical Activity Series Working Group. (2012). Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The lancet*, 380(9838), 247- 257. [http://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60646-1](http://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60646-1)

- Jiménez-Loaisa, A., González-Cutre, D., y Ferriz, R. (2021). Teoría de la autodeterminación: necesidades psicológicas básicas y motivación. En L. García-González (Coord.), *Cómo motivar en educación física aplicaciones prácticas para el profesorado desde la evidencia científica* (pp.9-20). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Julián, J. A. (2012): «Motivación e intervención docente en la clase de educación física» en *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 40, 7-17.
- Julián, J. A., Ibor, E., Aibar, A. y García, L. (2014). Un Tree-Athlon como excusa «saludable» para potenciar las relaciones entre el contexto escolar y el contexto social. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 46, 33-41.
- Leo, F. M., López-Gajardo, M. A., Fernández-Río, J., y Pulido, J.J. (2021). Desarrollo de la cohesión y las relaciones sociales en clase para optimizar la motivación e implicación en educación física. En L. García-González (Coord.), *Cómo motivar en educación física aplicaciones prácticas para el profesorado desde la evidencia científica* (pp.131-146). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Leo, F. M., Mouratidis, A., Pulido, J. J., López-Gajardo, M. A., y Sánchez-Oliva, D. (2020). Perceived teachers' behavior and students' engagement in physical education: The mediating role of basic psychological needs and self-determined motivation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1850667>
- Macarro, J., Romero, C. y Torres, 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*, 343, 495-519
- 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.
- 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). (Tesis Doctoral). *Universidad de Granada*. Granada.



- Murgui, S., García, C. y García, A. (2016). Efecto de la práctica deportiva en la relación entre las habilidades motoras, el autoconcepto físico y el autoconcepto multidimensional. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(1), 19- 25.
- Navas, L. y Soriano, J. A. (2016). Análisis de los motivos para practicar o no actividades físicas extracurriculares y su relación con el autoconcepto físico en estudiantes chilenos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11(1), 69-76.
- Organización Mundial de la Salud. Actividad física. (2022). Obtenido de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Pacewicz, C. E., Smith, A. L., y Raedeke, T. D. (2020). Group cohesion and relatedness as predictors of self-determined motivation and burnout in adolescent female athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 50, 101709. <http://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101709>
- Pastor, V. M. L. (2009). El lugar de las actividades físicas cooperativas en una programación de Educación Física por dominios de acción. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (16), 36-40.
- Pearson, N., Atkin, A. J., Biddle, S. J., Gorely, T., & Edwardson, C. (2009). Patterns of adolescent physical activity and dietary behaviours. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 6(1), 1-7. <http://doi.org/10.1186/1479-5868-6-45>
- Peiró-Velert, C., Pérez-Gimeno, E. y Valencia-Peris, A. (2012): «Facilitación de la autonomía en el alumnado dentro de un Modelo Pedagógico de Educación Física y Salud» en *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 40, 28-44.
- Rodríguez, M. P., y Cerdá, J. M. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Atención primaria*, 29(6), 366.
- 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>

- 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>
- Sevil-Serrano, J., Abós, Á., Sanz-Remacha, M., y García-González, L. (2018). The “bright side” and “dark side” of motivation in physical education: Effects of intervention in a unit of athletics. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 46(1), 93-107. <https://doi.org/10.21865/RIDEP46.1.07>
- Slingerland, M. y Borghouts, L. (2011). Direct and indirect influence of physical education-based interventions on physical activity: a review. *Journal of Physical Activity and Health*, 8, 866-878.
- Valverde, M. (2001). Comportament humà en l'organització. *Universitat Oberta de Catalunya*. Barcelona.
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., y Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(7), 1444–1469. <https://doi.org/10.1037/edu0000420>
- White, R. L., Bennie, A., Vasconcellos, D., Cinelli, R., Hilland, T., Owen, K. B., y Lonsdale, C. (2021). Self-determination theory in physical education: A systematic review of qualitative studies. *Teaching and Teacher Education*, 99, 103247. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103247>

## 9. Anexos

### ANEXO 1. GRUPO FOCAL

1. ¿Cómo creéis que os lleváis entre la clase? / ¿cómo es la relación entre vosotros en clase?
2. ¿Por qué la relación entre vosotros es así? ¿Qué ha afectado en la relación? ¿En otros cursos habíais coincidido como grupo de clase o es primer año que estáis todos juntos?
3. En general, cuando tenéis que elegir a alguno de vuestros compañeros/as para realizar alguna tarea ¿por qué le escogéis?
4. Si tuvierais que seleccionar a alguno de vuestros compañeros para realizar ejercicios en EF, un trabajo en casa u otras tareas ¿elegiríais a una chica o a un chico o te daría igual? ¿por qué?
5. ¿Qué deportes en EF prefieres realizarlos con chicas y cuáles con chicos? ¿por qué?  
// Por ejemplo si tuvieras que realizar un baile ¿elegirías a chicas o a chicos o te da igual? ¿por qué?
6. Por ejemplo, si tuvieras que jugar a fútbol ¿elegirías a chicas o a chicos o te da igual? ¿por qué?
7. Si tuvierais que seleccionar a alguno de vuestros compañeros para realizar un trabajo ¿elegiríais a una chica o a un chico? ¿por qué?
8. Si tuvierais que seleccionar a alguno de vuestros compañeros para contarle un secreto o algo importante ¿elegiríais a una chica o a un chico? ¿por qué?
9. ¿Cómo os sentís trabajando en equipo con personas del sexo opuesto en educación física?
10. ¿Por qué os sentís así cuando trabajáis con personas del sexo opuesto en EF?
11. ¿Cómo trabajáis habitualmente en las clases de EF? (por parejas, tríos, individualmente, por grupos reducidos, etc.)
12. Durante las clases de EF ¿Podéis elegir vosotros las agrupaciones o las suele hacer el profesor de EF? ¿Os gustaría poder elegir vosotros las agrupaciones?
13. ¿Cómo os gustaría realizar las tareas en EF?

14. En el resto de asignaturas a la hora de hacer trabajos en grupo, ¿Cómo son las agrupaciones? / ¿el profesor hace que los grupos sean mixtos u os dejan elegir con quién queréis trabajar?

15. Para terminar ¿cómo podríais mejorar la cohesión de grupo de vuestra clase? / ¿qué necesitaríais para mejorar la relación entre vosotros en clase?

**ANEXO 2. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: LISTA DE CONTROL**

<b>AUTOEVALUACIÓN UD CONSTRUYENDO JUNTOS</b>			
Alumno/a:	Curso:	Sí	No
He participado activamente en las actividades y retos cooperativos propuestos			
He colaborado de manera efectiva con mis compañeros de grupo y he mantenido una comunicación fluida durante las actividades			
He asumido mi rol asignado en el grupo y he cumplido con las responsabilidades correspondientes			
He mostrado respeto y tolerancia hacia mis compañeros de grupo, valorando sus ideas y opiniones			
He contribuido de manera significativa con ideas, sugerencias y soluciones para lograr los objetivos de los retos cooperativos			
He reflexionado sobre mi participación y comportamiento durante las actividades y he identificado áreas de mejora personal			
Considero que el grupo ha mostrado un buen nivel de cohesión y trabajo en equipo durante la unidad didáctica			
Siento que he aprendido sobre la importancia de la cooperación y la colaboración en la práctica de la educación física			
Considero que la unidad didáctica ha sido efectiva para fomentar la cooperación y el trabajo en equipo en el ámbito de la educación física			
Me siento satisfecho(a) con mi participación y experiencia en la unidad didáctica de retos cooperativos			

<b>HETEROEVALUACIÓN DOCENTE UD CONSTRUYENDO JUNTOS</b>			
Alumno/a:	Curso:	Sí	No
Ha participado activamente en las actividades y retos cooperativos propuestos			
Ha colaborado de manera efectiva con sus compañeros de grupo y ha mantenido una comunicación fluida durante las actividades			
Ha asumido su rol asignado en el grupo y ha cumplido con las responsabilidades correspondientes			
Ha mostrado respeto y tolerancia hacia mis compañeros de grupo, valorando sus ideas y opiniones			
Ha contribuido de manera significativa con ideas, sugerencias y soluciones para lograr los objetivos de los retos cooperativos			
Ha mostrado un buen nivel de cohesión y trabajo en equipo durante la unidad didáctica			