



TU CANAL DE FÚTBOL

REGÍSTRATE GRATIS >

Propuesta de intervención para mejorar la motivación del alumnado en las clases de Educación Física

*Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
Máster en Educación Físico-Deportiva

**Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
Doctor por la Universidad de Huelva con Mención Europea

***Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte

Máster en Educación Físico-deportiva. Becaria FPD1 de la Universidad de Huelva

****Licenciado en Educación Física. Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación
Catedrático de la Universidad de Huelva

Carla Expósito-González*
Bartolomé Jesús Almagro Torres**
Inmaculada Tórero Quiñones***
Pedro Sáenz-López Buñuel****
psaenz@uhu.es
(España)

Resumen

El bajo interés que muestra el alumnado sobre las materias que forman parte de la educación formal en la Enseñanza Secundaria Obligatoria en España es latente. Por este motivo, consideramos congruente diseñar una intervención, en las clases de Educación Física, con el objetivo de fomentar la motivación del alumnado a través de estrategias motivacionales basadas en la Teoría de la Autodeterminación y la Teoría de Metas de Logro. En este trabajo se ha realizado una breve descripción sobre estas teorías motivacionales y se propone una unidad didáctica sobre baloncesto, dirigida a alumnos/as de 2º curso de la E.S.O., basada en las premisas TARGET y la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas. A su vez, se recogen algunas directrices que pueden servir de ayuda a los profesionales de la educación física para desarrollar un clima tarea y mejorar la motivación del alumnado, contribuyendo así, a crear hábitos de práctica de actividad físico-deportiva.

Palabras clave: Intervención. Motivación. Autodeterminación. Clima motivacional. Educación Física.

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 174, Noviembre de 2012. <http://www.efdeportes.com/>

1 / 1

Introducción

El fracaso escolar se consolida como una de las problemáticas de nuestra sociedad actual. En España, el porcentaje de alumnos entre 18 y 24 años que no acaban sus estudios u obtienen dudosos resultados académicos en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, asciende al 28.4% (Ministerio de Educación, 2011). Uno de los factores asociados a esta problemática es la desmotivación o falta de interés por parte de los adolescentes. En este sentido, Mantecón, García, Gutiérrez y Navarro (2004) afirman que el motivo no recae en la falta de inteligencia o de capacidades, sino en la carencia de motivación.

En el ámbito de la Educación Física, diferentes autores (Moreno, Parra, y González-Cutre, 2008; Shen, Wingert, Li, Su, y Rukavina, 2010) han tratado el tema de la desmotivación por parte del alumnado en esta área. Así, Moreno, Zomeño, Marin, Cervelló, y Ruiz (2009) encontraron un perfil desmotivado entre el alumnado de educación física (EF, en adelante), que además se caracterizaban por ser los que menos prácticas deportivas extraescolares realizaban y durante un tiempo menor. Por otro lado, estudios como el de Shen, Li, Su, y Rukavina (2010) muestran que los profesores de EF que no proporcionan apoyo a la satisfacción de las necesidades psicológicas de competencia, autonomía y relación con los demás fueron asociados con la desmotivación en el alumnado. A su vez, esta desmotivación impide el esfuerzo en clase y la intención de participar en futuras clases de EF. Uno de los modelos teóricos que han sido más utilizados para explicar la motivación del alumnado en las clases de educación física es la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985, 2000). En este sentido, podemos encontrar en la literatura científica trabajos cuasi-experimentales que muestran la efectividad de las intervenciones sobre la motivación del alumnado (e.g., Edmunds, Ntoumanis, y Duda, 2008; González-Cutre, Sicilia, y Moreno, 2011; Moreno, Gómez, y Cervelló, 2010).

La Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985, 2000; Ryan y Deci, 2000) es una de las teorías más utilizadas en las últimas décadas para analizar la motivación en los diferentes contextos físico-deportivos. Uno de sus postulados de esta teoría, se basa en que el comportamiento humano es motivado por tres necesidades psicológicas: autonomía, competencia y relación con los demás. En base a esto, parece congruente diseñar actividades que fomenten la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas de competencia, autonomía y relación con los demás con el fin de mejorar la motivación en el alumnado. Por otro lado, la frustración de alguna de las tres necesidades psicológicas básica puede provocar la desmotivación del estudiante (Ryan y Deci, 2000).

Otra de las grandes teorías motivacionales que, junto a la Teoría de la Autodeterminación, ha ayudado a los investigadores a entender mejor los procesos motivacionales es la Teoría de Metas de Logro (Nicholls, 1989). En concreto, en este trabajo nos vamos a centrar en un constructo de esta teoría, en el del clima motivacional creado por el profesor de EF. Ya que se ha mostrado en diferentes estudios que el clima motivacional que implica a la tarea se relaciona con consecuencias positivas como la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (e.g., Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier, y Cury, 2002) o la motivación intrínseca (e.g., Sproule, Wang, Morgan, McNeill, y McMorris, 2007).

Siguiendo esta línea, nos planteamos diseñar una propuesta de intervención para mejorar la motivación del alumnado en Educación Física a través de la Teoría de la Autodeterminación y la Teoría de Metas de Logro, que fue uno de los objetivos de este trabajo. Así mismo, basándonos en la revisión de bibliografía, como objetivo secundario se trataron de establecer directrices generales para programas de intervención dirigidos a aumentar la motivación del alumnado de EF.

A continuación, se presenta un resumen del marco teórico de la teoría de la autodeterminación, asimismo se incluye una aproximación teórica a los climas motivacionales de la Teoría de Metas de Logro.

Teoría de la Autodeterminación

La teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) es una macro-teoría de la motivación humana que se ha desarrollado durante las tres últimas décadas. Recientemente, Deci y Ryan (2012), definen la teoría de la autodeterminación como una teoría empírica de la motivación humana y la personalidad en los contextos sociales, que distingue entre motivación autónoma y controlada. Es decir, entre motivación autodeterminada o no autodeterminada. Así, los creadores de la teoría (Deci y Ryan, 2012) señalan que el trabajo que llevó a enunciar la teoría se inició con experimentos que examinaban los efectos de las recompensas extrínsecas en la motivación intrínseca. Durante más de treinta años, desde esos estudios iniciales, se han desarrollado cinco mini-teorías para abordar diferentes cuestiones: los efectos de los factores sociales en la motivación intrínseca; el desarrollo de la motivación extrínseca autodeterminada y la autorregulación a través de la interiorización y la integración; las diferencias individuales en las orientaciones motivacionales; el funcionamiento de las necesidades psicológicas básicas universales que son esenciales para el crecimiento, la integridad y el bienestar; y los efectos de diferentes contenidos de meta en el bienestar y el rendimiento.

Esta teoría ha sido utilizada para explicar la motivación humana en diferentes contextos: en el trabajo, en el ámbito educativo, en el cuidado de la salud, en psicoterapia, etc. En este sentido, en los últimos años, la TAD ha sido ampliamente aplicada al ámbito de la actividad física y el deporte, ya que resulta de gran utilidad para analizar aspectos relacionados con la adherencia a la práctica deportiva. A continuación se explican las diferentes mini-teorías que la componen (ver Figura 1).



Figura 1. Esquema de las mini-teorías que forman la teoría de la autodeterminación (TAD). Extraída de Almagro (2012)

La teoría de la autodeterminación se ha construido a través de cinco mini-teorías, que han sido elaboradas para explicar los fenómenos motivacionales que surgían del trabajo en laboratorio y de campo.

Teoría de la evaluación cognitiva (Deci y Ryan, 1985). Esta subteoría de la teoría de la autodeterminación se centra en explicar cómo influyen los factores externos en la motivación intrínseca (Ryan y Deci, 2000; Deci y Ryan, 2012). Así, esta teoría sugiere que los contextos sociales pueden facilitar o impedir la motivación intrínseca, mediante el apoyo o frustración de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación con los demás). Aunque la teoría de la evaluación cognitiva (*cognitive evaluation theory*: CET) se centra fundamentalmente en las necesidades de competencia y autonomía (Ryan y Deci, 2000).

Esta teoría, desarrollada para describir los diferentes efectos que puede tener el refuerzo en la motivación, se centra en describir los factores del entorno que mantienen un nivel adecuado de motivación intrínseca. Para Deci y Ryan (1991) los factores socio-contextuales que incrementan la motivación intrínseca son:

- *Apoyo a la autonomía.* Para Deci y Ryan (1985, 1991), un contexto en el que se apoya a la autonomía es aquel en el que se promueve la elección, se minimiza la presión para ejecutar las tareas de una manera determinada y se fomenta la iniciativa.
- *Estructuración del contexto.* La motivación intrínseca aumenta si en el contexto (e.g., en las clases de EF) se refuerzan las conductas y si las condiciones en las que se da el refuerzo y las expectativas están claras (Deci y Ryan, 1991).

- *Implicación interpersonal.* Esta dimensión describe la calidad de la relación entre las personas que ocupan puestos de autoridad (profesor) y las personas con las que interactúa (alumnado).

Así, según lo expuesto, las condiciones ideales para fomentar la motivación intrínseca serían un contexto donde se apoya la autonomía, existe una adecuada estructuración y unas buenas relaciones sociales, mientras que un contexto en el que se tiende al control, a la desestructuración y a unas inadecuadas relaciones sociales disminuirá la motivación intrínseca (Deci y Ryan, 1991).

Teoría de la integración del organismo. Anteriormente, en la teoría de la evaluación cognitiva se ha descrito que factores del contexto pueden aumentar o disminuir la motivación intrínseca. Pero esa teoría solo es aplicable a actividades que son de por sí interesantes, novedosas o desafiantes, que no requieren de incentivos externos para iniciarlas, pero una gran cantidad de actividades no cumplen esos requisitos y requieren de una motivación extrínseca para iniciarlas y mantenerlas (Deci y Ryan, 2000).

Aunque la motivación intrínseca es un importante tipo de motivación, este no es el único tipo de motivación autodeterminada (Deci y Ryan, 1985). Por ello, estos autores, introdujeron esta segunda subteoría para detallar las diferentes formas de motivación extrínseca y los factores contextuales que promueven o impiden la interiorización e integración de éstos en la regulación de las conductas (Deci y Ryan, 2000). La interiorización es un concepto básico en la teoría de la autodeterminación y se puede definir como el proceso por el que valores o actitudes que son establecidos por el orden social (requieren contingencia para su ejecución) pasan a realizarse sin la necesidad de ningún castigo o refuerzo.

Los "padres" de la teoría (Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000) establecieron una clasificación (Figura 2) donde la motivación se estructura en forma de un continuo que abarca los diferentes grados de autodeterminación de la conducta. Este continuo de la motivación abarca desde la conducta no autodeterminada hasta la conducta autodeterminada. El recorrido de un tipo de conducta a otra abarca tres tipos fundamentales de motivación: la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. A su vez, cada uno de estos tipos de motivación tiene su propia estructura y está regulado por la persona de forma interna o externa.

Resumiendo, la teoría de la integración del organismo, establece que la motivación es un continuo, caracterizado por diferentes tipos de autodeterminación, donde se pueden encontrar, de menor a mayor autodeterminación, la desmotivación, la motivación extrínseca (regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada) y la motivación intrínseca. En la desmotivación, a las personas les falta intención de actuar (Deci y Ryan, 2000), y por tanto, es probable que la actividad sea desorganizada y acompañada de sentimientos de frustración, apatía, etc. La motivación extrínseca está determinada por recompensas o agentes externos, y según esta teoría puede variar bastante en su autonomía relativa. Así, una persona podría practicar actividad física o deporte por presiones externas (regulación externa), por sentimientos de culpabilidad (regulación introyectada), porque entiende los beneficios que tiene para la salud (regulación identificada) o porque es parte de su estilo de vida (regulación integrada). Aunque la regulación integrada no parece estar presente en jóvenes (Vallerand y Rousseau, 2001). Por último, una persona está motivada intrínsecamente cuando realiza la práctica por la satisfacción y el placer inherente de la propia actividad.



Figura 2. Continuo de autodeterminación mostrando los diferentes tipos de motivación con sus estilos de regulación, locus de causalidad, y los procesos correspondientes (Ryan y Deci, 2000)

Teoría de las orientaciones de causalidad. Esta subteoría describe las diferencias individuales en las personas y la tendencia hacia el comportamiento autodeterminado (González-Cutre, 2009a). En este sentido, las orientaciones de causalidad se conceptualizan como aspectos relativamente duraderos de las personas que caracterizan el origen de la regulación, y el grado de autodeterminación de la conducta (Moreno y Martínez, 2006). Así, Deci y Ryan (1985, 2000) diferenciaron tres tipos de orientaciones causales: orientación a la

autonomía, orientación al control y orientación impersonal.

La *orientación a la autonomía*, implica regular el comportamiento en base a los intereses y valores auto-establecidos (Deci y Ryan, 2000). Aquellas personas con orientación a la autonomía tienen un alto grado de capacidad de elección, de iniciación y regulación de la conducta, con un predominio del locus de control interno. Suele relacionarse positivamente con la autoestima, la motivación intrínseca, el bienestar, etc.

La *orientación al control* implica orientarse hacia las directrices que establecen cómo comportarse (Deci y Ryan, 2000). La orientación de control incluye la conducta de las personas en las que existe un control en el entorno o impuesto por ellos mismos. Cuando predomina esta orientación, las personas realizan la conducta porque ellos piensan que "deben hacerla". Además, juegan un papel importante las recompensas externas, los plazos para realizar una actividad y la vigilancia para motivarse (Deci y Ryan, 1985). Esta orientación se asocia positivamente con la auto-conciencia pública y la tendencia a sentirse presionado, no mostrando una relación positiva con el bienestar.

La *orientación impersonal* implica centrarse en indicadores de ineficacia y no comportarse intencionadamente (Deci y Ryan, 2000). Las personas con predominio de esta orientación tienden a creer que son incapaces de regular su conducta de forma fiable para conseguir los resultados esperados. Por tanto, la orientación impersonal está asociada con un locus de control externo y se relaciona negativamente con el bienestar.

Teoría de las necesidades básicas. Esta mini-teoría aclara conceptos fundamentales para la teoría de la autodeterminación, como son las de las necesidades psicológicas básicas y su relación con la salud psicológica o el bienestar. En este sentido, Deci y Ryan (2000) definen las necesidades como "*nutrimentos psicológicos innatos que son esenciales para un prolongado crecimiento psicológico, integridad y bienestar*" (p. 229). Esta teoría asume que existen tres necesidades básicas, innatas y universales, que son: la necesidad de competencia, la necesidad de autonomía y la necesidad de relación con los demás (Deci y Ryan, 1985, 2000; Ryan y Deci, 2000).

Deci y Ryan (1991) definieron estas tres necesidades, del siguiente modo:

- *Competencia.* La necesidad de competencia se basa en tratar de controlar el resultado y experimentar eficacia.
- *Autonomía.* En lo que se refiere a la necesidad de autonomía, ésta comprende los esfuerzos de las personas por ser el agente, por sentirse el origen de sus acciones, y tener voz o fuerza para determinar su propio comportamiento.
- *Relación con los demás.* La necesidad de relación con los demás hace referencia al esfuerzo por relacionarse y preocuparse por otros, así como sentir que los demás tienen una relación auténtica contigo, y experimentar satisfacción con el mundo social.

Las investigaciones indican que cada una de ellas juegan un papel importante para el desarrollo y la experiencia óptima, así como para el bienestar en la vida diaria (Ryan y Deci, 2000), de manera que ninguna puede ser frustrada sin consecuencias negativas, por lo que resulta necesaria la satisfacción de las tres necesidades. De hecho, en la teoría de la autodeterminación, las necesidades básicas constituyen los mediadores psicológicos que influirán en los tres principales tipos de motivación, así como en otras consecuencias (bienestar psicológico, autoestima, vitalidad, funcionamiento óptimo, etc.).

Teoría de los contenidos de metas. Esta mini-teoría es de reciente creación, se denomina en inglés "*goal contents theory*" (GCT; Ryan, Williams, Patrick, y Deci, 2009; Vansteenkiste, Niemiec, y Soenens, 2010). La teoría de los contenidos de meta surge de las diferencias entre las metas intrínsecas y extrínsecas así como su repercusión sobre la motivación, el bienestar de la persona u otras consecuencias. Esta teoría mantiene que las metas pueden ser definidas como intrínsecas o extrínsecas (Deci y Ryan, 2000; Vansteenkiste, Lens, y Deci, 2006). La investigación que ha examinado los contenidos de metas desde el marco teórico de la teoría de la autodeterminación, ha sido recientemente aplicada al ámbito del ejercicio físico tras la creación de un cuestionario para medirlas (Sebire, Standage, y Vansteenkiste, 2008). Estos mismos autores (Sebire, Standage, y Vansteenkiste, 2009), en otro estudio midieron metas intrínsecas (desarrollo de habilidades, gestión de la salud, relación o afiliación social) y extrínsecas (imagen y reconocimiento social), encontrando que las metas intrínsecas se asociaba positivamente con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio, con el auto-concepto físico, con el bienestar psicológico, etc.

En definitiva, la Teoría de la Autodeterminación y recientes estudios (Ntoumanis y Standage, 2009; Standage y Gillison, 2007) han mostrado que con un clima de apoyo a la autonomía predicen la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, las formas de motivación más autodeterminadas y diferentes consecuencias positivas. Por lo que en nuestra intervención, nos centraremos en estrategias que favorezcan un clima de apoyo a la autonomía para satisfacer las necesidades psicológicas.

Además de la teoría que acabamos de exponer, existe otra gran teoría que se presenta como un recurso para mejorar la motivación en el ámbito de la actividad física y deportiva, la Teoría de Metas de Logros.

Climas motivacionales: Teoría de Metas de Logro

El clima motivacional es un constructo, que pertenece a la Teoría de Metas de Logro (Nicholls, 1989), pero que ha sido utilizado junto con la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000) para profundizar en el estudio de los procesos motivacionales en el ámbito de la actividad física y el deporte. Así, la mayoría de las investigaciones muestran que el clima motivacional que implica a la tarea se relaciona con consecuencias positivas: predice la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Almagro, Sáenz-López, González-Cutre, Moreno-Murcia, 2011), la motivación intrínseca (Sproule et al., 2007), la competencia percibida y la intención de practicar actividad física (Escartí y Gutiérrez, 2001), etc.; por lo que hemos tenido en cuenta el clima a la hora de diseñar nuestra unidad didáctica.

El clima motivacional fue definido por Ames (1992) como un conjunto de señales implícitas, y/o explícitas, percibidas en el entorno, a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso. Este clima es creado por los padres, entrenadores, profesores, compañeros, amigos, etcétera, y puede ser de dos tipos: un clima motivacional que implica a la tarea o clima de maestría, y un clima motivacional que implica al ego o clima competitivo, diferenciándose en función del criterio de éxito establecido. En esta línea, un profesor que transmite un clima ego es aquel que se centra en el resultado (no en el proceso de aprendizaje) y que prima la comparación entre compañeros, siendo lo más importante la superación de los demás. Es decir, el clima ego se fomentaría mediante la ausencia de variedad en las tareas, un estilo de dirección autoritario que no permita al alumnado implicarse en la toma de decisiones, un reconocimiento público y basado en la comparación social, una agrupación según el nivel de habilidad, una evaluación en función del resultado y basada en la comparación, y una distribución del tiempo de práctica igual para todos (Guzmán y García-Ferriol, 2002). Sin embargo, cuando el profesor transmite un clima tarea, se está centrando más en el proceso, en aspectos de superación personal y esfuerzo. Lo importante es que cada alumno mejore su nivel de partida, debiendo para ello trabajar bien, colaborar con los compañeros y ser persistente.

El clima motivacional presenta tres niveles, un primer nivel denominado *clima motivacional social*, que es el transmitido por los otros significativos durante el proceso de socialización, y que según diferentes trabajos influye en el deporte y en la escuela (e.g., Duda, 2001; Ntoumanis y Biddle, 1999; Roberts, 2001). Según Santos-Rosa (2003), la familia produce las primeras experiencias de socialización deportiva, y a partir de la adolescencia el grupo de iguales pasa a cobrar mayor importancia, proporcionando apoyo y reconocimiento social. Un segundo nivel, definido como *clima motivacional contextual*, característico de un contexto determinado, que en nuestro caso se refiere principalmente al transmitido por el profesor en sus clases. Y un tercer nivel, que denominaremos como *clima motivacional situacional*, que es el percibido por la persona en un momento concreto, en una situación determinada, como en una clase de EF (Duda y Whitehead, 1998).

Las investigaciones en el ámbito físico-deportivo indican que el clima tarea se encuentra relacionado positivamente con las metas orientadas a la tarea, esfuerzo, interés, competencia, autoeficacia, actitudes positivas, motivación intrínseca, disfrute, intención de practicar deporte, y negativamente con la ansiedad (ver Ntoumanis y Biddle, 1999).

Las estrategias empleadas en nuestra unidad didáctica para crear un clima tarea se centran en las premisas TARGET (Ames, 1992). Estas premisas hacen referencia a las siguientes dimensiones: Tarea, Autoridad, Reconocimiento, Grouping o agrupación, Evaluación y Tiempo. En este sentido, numerosos estudios cuasi-experimentales (e.g., Cecchini et al., 2001; Conde, 2011; Digelidis, Papaioannou, Laparidis, y Christodoulidis, 2003; González-Cutre et al., 2011) que han utilizado las premisas TARGET para diseñar actividades y fomentar un clima tarea mostraron resultados positivos. Conocido el éxito que tienen estas claves en las clases de educación física, consideramos congruente y relevante aplicarlas, junto con directrices extraídas de la teoría de la autodeterminación, para diseñar una sesión que mejore y/o fomente la motivación del alumnado en las clases de Educación Física.

Intervención

Justificación

Por la importancia que tiene la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, consideramos congruente diseñar una propuesta de intervención para aumentar la motivación del alumnado, a través de la Teoría de la Autodeterminación y la Teoría de Metas de Logro, en las clases de Educación Física. Con ella, pretendemos mejorar la implicación en esta materia, considerando que si aumenta su motivación también lo harán sus aprendizajes. Además de esto, un aumento de la motivación intrínseca favorece la adherencia a la práctica habitual de actividad física mejorando el bienestar personal.

Objetivos

Atendiendo a los objetivos y las competencias que propone la administración educativa de España (LOE y Real Decreto 1631/2006) para la Enseñanza Secundaria Obligatoria en 2º de ESO y en el área de educación física se han elaborado los objetivos de esta Unidad Didáctica (UD). De este modo, con esta intervención y la U.D. pretendemos conseguir los siguientes objetivos,

- Fomentar la motivación intrínseca del alumnado favoreciendo así una mayor adherencia a la práctica habitual de actividad física y una mejora de la salud.
- Practicar y mejorar algunos aspectos técnico-tácticos del juego del baloncesto.
- Desarrollar la condición física y capacidades motrices del alumnado a través de habilidades específicas del baloncesto.
- Favorecer las relaciones y habilidades sociales por medio del baloncesto.
- Respetar a los compañeros y aceptar las reglas de juego.

Contenidos

Los contenidos que vamos a tratar pertenecen al bloque 2 del 2º curso de la E.S.O. En concreto, el contenido que hemos elegido es el baloncesto, ya que consideramos que es un deporte muy completo y atractivo, que contribuye a mejorar la condición física en general, además de favorecer las relaciones sociales.

Los contenidos específicos del baloncesto con lo que vamos a trabajar dentro de las sesiones diseñadas van a ser los siguientes:

Sesión	Contenido Baloncesto	Motivación	Otros
1	Bote	Competencia	Coordinación
2	Tiro	Competencia	Fuerza
3	Pase y recepción	Comunicación	Fuerza
4	Defensa	Autonomía	Resistencia
5	Desplazamientos sin balón	Relación	Agilidad
6	Paradas y salidas	Iniciativa	Velocidad
7	Superioridad numérica	Cooperación	Resistencia
8	Competición	Global	Global

Metodología

La educación secundaria es una etapa obligatoria y es necesario asegurarse de que el alumnado adquiere una serie de aprendizajes clave para vivir en sociedad y para seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida. Estos aprendizajes deben ir más allá de los objetivos específicos de cada materia. De esta concepción globalizadora e interdisciplinar nace el concepto de «competencias básicas». Este enfoque sitúa a la educación física en una posición privilegiada ya que colabora a la adquisición de una serie de competencias que abarcan conocimientos, procedimientos y actitudes, mediante una potente y singular herramienta que acompañará al alumnado a lo largo de toda su vida: el cuerpo humano. Si el alumno se encuentra en un entorno positivo y motivado será más fácil la consecución de tales competencias básicas, por lo que es ahí donde radica la importancia de fomentar la motivación en las clases de Educación Física. Además de contribuir a adquirir conocimientos y actitudes que les ayuden a desarrollarse en sociedad, el fomento de la motivación en las clases de Educación Física favorece que el alumno aprenda disfrutando, y así incrementar la probabilidad de que se comprometa con la práctica de actividad física (González-Cutre, 2009a).

Se utilizará como técnica de enseñanza fundamentalmente la indagación, y el estilo más empleado será el descubrimiento guiado, ya que consideramos que es el más adecuado para favorecer un clima tarea en las clases de educación Física al mismo tiempo que contribuyen a satisfacer las tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación con los demás. A su vez, favorecen la adquisición de competencias básicas como la de aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal o competencia social y ciudadana entre otras.

Para favorecer el apoyo a la autonomía, debemos tener en cuenta la opinión del alumnado, preguntarles tras cada sesión su opinión y sensaciones sobre las mismas para así conseguir una mayor implicación de estos. Favorecer el trabajo autónomo y su participación activa en decisiones sobre cómo trabajar un contenido o la evaluación. A su vez, explicar los objetivos de la sesión para que el alumno sepa por qué y para qué debe hacer una tarea o actividad.

En relación al diseño de las actividades de baloncesto, hemos tenido en cuenta una serie de características descritas por Sáenz-López (2000, p. 123) que deben tener los juegos en la enseñanza de este deporte:

- *Competitivos*: diseñar juegos que vayan desde una carrera de relevos hasta un partido, pasando por competiciones de tiro, 1x1, 3x3, etc.
- *Desarrollar capacidades*: no se trata de jugar por jugar, sino de ofrecer situaciones lúdicas que sirvan para algo. Desarrollar

calidades física como por ejemplo la velocidad a través del "pilla-pilla" o capacidades psicológicas planteando juegos como el balón tiro para fomentar la colaboración.

- *Utilizar balón*: intentar utilizar el balón en todas las ocasiones posibles.
- *Motivación*: utilizar balones, tirar mucho a canasta o conseguir éxito, son tres ejemplos de cómo aumentar la motivación.
- *Oposición*: la mayoría de los juegos deben tener alguna oposición, ya sea indirecta (obstáculos por medio) o directa (defensor). Utilizar situaciones en equilibrio (2x2) o en desequilibrio (3x2).
- *Colaboración*: enseñar que es un deporte de equipo a través de situaciones más simple como 2x1 o 2x2.
- *Reglas simples a reglas complejas*: establecer esta lógica dentro de una misma sesión, por ejemplo ir reduciendo un espacio para así complicar la tarea.
- *Máxima participación*: el tiempo de compromiso motor debe ser el máximo para así dar tiempo suficiente a que se de el aprendizaje. El dinamismo de una sesión es un elemento clave diseñando organizaciones simultáneas donde todos participen.
- *Variedad*: es necesario ofrecer nuevas propuestas lúdicas o variantes de una misma situación para captar constantemente la atención del alumnado.
- *Del juego individual al juego social*: en una misma sesión se puede iniciar con juegos individuales como botar cada uno por un espacio hasta juegos sociales como jugar a la cadena botando.

Además de tener en cuenta estas características relacionadas con el deporte elegido, hemos diseñado las actividades atendiendo también a una serie de directrices con el fin de mejorar la motivación en las clases de educación física. Las estrategias utilizadas para mejorar la motivación son las siguientes (Moreno y Martínez, 2006):

- Promover feedback positivo.
- Promover metas orientadas al proceso.
- Establecer objetivos de dificultad moderada.
- Dar posibilidad de elección.
- Explicar el propósito de la actividad.
- Fomentar la relación social.
- Utilizar las recompensas con cuidado.
- Desarrollar el estado de flujo ("*flow*" o estado psicológico óptimo).
- Concienciar de la necesidad de aprendizaje.

Con respecto a las estrategias o directrices que favorecen un clima tarea en la clase de Educación Física, nos hemos basado en las premisas TARGET (Ames, 1992). En esta línea, González-Cutre (2009b) y Sáenz-López, Conde y Almagro (2009) nos proponen una serie de ejemplos de cómo los docentes de esta materia podemos aplicar tales premisas.

- Tarea: el diseño de las tareas repercute sobre las demás premisas, por lo que debemos diseñar actividades basadas en la variedad y la novedad que sigan una progresión lógica. Ejemplo: diferentes juegos de calentamiento cada día, diversas metas a conseguir, diferentes materiales, múltiples oportunidades de éxito. Se debe buscar el reto personal por medio de la individualización.
- Autoridad: implicar al alumnado en la toma de decisión (formas de trabajar, contenidos, forma de evaluar, etc.). Ejemplo: que los alumnos dirijan el calentamiento o la vuelta a la calma, que expliquen algún juego que ya conocen, que elijan alguna variante del juego, etc. Es importante que la relación profesor-alumno sea cálida y afectuosa, donde el primero debe mostrar una actitud cercana y empatizar con sus alumnos.
- Recompensas: reforzar en todo momento el esfuerzo y la mejora personal de cada alumno, evitando las comparaciones de unos con otros. Es necesario incidir en que la habilidad se puede mejorar si se trabaja para ello. Además, hay que proporcionar con

frecuencia feedback positivo tanto individual como colectivo (e.g., "Buen trabajo"; "lo estáis haciendo muy bien", etc.)

- **Agrupación:** flexible y heterogénea dando lugar a múltiples formas de agrupamiento. Ejemplos: grupos aleatorios, grupos por decisión del alumnado, trabajo por parejas, tríos, equipos. Diseñar actividades de cooperación y utilizar estilos de enseñanza socializadores.
- **Evaluación:** debe estar centrada en el progreso personal y el dominio de la tarea. Es útil plantear una autoevaluación donde el alumno valore su propio trabajo personal y el del grupo además de evaluar la sesión en sí. Ejemplo: Diario de Educación Física donde escriba lo que ha realizado, lo que ha aprendido y si le ha gustado la sesión.
- **Tiempo:** disponer de tiempo suficiente para la adquisición de los diferentes conceptos, procedimientos y actitudes, contribuyendo así a que el alumno no perciba una baja competencia. Buscar el equilibrio entre duración de la actividad y variedad.

Estas son algunas estrategias motivacionales que nos pueden servir de ayuda a la hora de diseñar actividades de educación física con el objetivo de favorecer o fomentar la motivación intrínseca de nuestros alumnos. De esta manera contribuiríamos a una mayor implicación de éstos en la materia, a demás de, aumentar la probabilidad de que adquieran una mayor adherencia a la práctica habitual de actividad física, mejorando así su salud y su bienestar general.

Evaluación

En relación a la evaluación que vamos a llevar a cabo en esta propuesta de intervención, tendremos en cuenta criterios de evaluación para adquirir las competencias básicas, los criterios propios de la materia de Educación Física, la evaluación del docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje y por último, la evaluación de la propuesta de intervención.

Criterios de evaluación sobre la adquisición de las competencias básicas

- *Competencia en comunicación lingüística:*
 - Se expresa de forma correcta, adecuada y respetuosa.
 - Utiliza un lenguaje técnico, científico y formal acorde con la materia.
 - Muestra una capacidad de escucha y atención en las clases.
 - Participa activamente en las charlas, debates y diálogos desarrollados en clase.
 - Realiza una redacción correcta en el ámbito gramatical y ortográfico de un diario de sesiones.
- *Competencia de razonamiento matemático:*
 - Usa de forma correcta las medidas del espacio y del tiempo.
 - Comprende las puntuaciones desarrolladas en los diferentes juegos y pruebas.
 - Analiza de forma correcta la estadística relacionada con eventos deportivos.
 - Realiza cálculos de porcentajes en relación a la evaluación de la materia.
- *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:*
 - Aplica hábitos de higiene y aseo en consonancia con la temática de la materia.
 - Mejora en sus capacidades físicas básicas de forma progresiva.
 - Realiza un uso responsable de las instalaciones, el material y gimnasio.
 - Reflexiona y analiza los hábitos perjudiciales para la salud.
- *Competencia social y ciudadana:*
 - Muestra una actitud de integración y respeto hacia todos los miembros de la comunidad educativa.
 - Desarrolla los valores de cooperación, igualdad y trabajo en equipo.
 - Acepta las diferencias y limitaciones de uno mismo y de los compañeros/as.

- Cumple las normas y reglamentos que rigen los juegos y actividades deportivas.
- Muestra una actitud deportiva en la práctica de partidos y campeonatos.
- *Aprender a aprender:*
 - Planifica actividades físicas adecuadas a sus posibilidades y limitaciones a partir de un proceso de experimentación para ocupar el tiempo libre.
 - Dosifica el esfuerzo físico ante las circunstancias de cada tarea.
 - Desarrolla habilidades para el trabajo en equipo en diferentes actividades deportivas y expresivas colectivas.
 - Adquiere aprendizajes técnicos, estratégicos y tácticos que son generalizables para varias actividades deportivas.
- *Autonomía e iniciativa personal:*
 - Organiza actividades físicas, espacios y materiales de forma individual y colectiva.
 - Planifica actividades para la mejora de su condición física.
 - Manifiesta situaciones de autosuperación, perseverancia y actitud positiva ante tareas de cierta dificultad.
 - Demuestra responsabilidad y honestidad en la aplicación de las reglas y capacidad de aceptación de los diferentes niveles de condición física y de ejecución motriz dentro del grupo.
 - Realiza calentamientos y estiramientos acorde con la temática de la sesión.

Nota: Se evaluarán tras la finalización de la unidad didáctica.

Criterios de evaluación sobre la materia de Educación Física

- *Evaluación inicial:* se comprobará el nivel de partida de cada alumno/a (competencias motrices). Además, se conocerán las relaciones entre los escolares, su comportamiento general y grado de interés. Se llevará a cabo al comienzo de la unidad didáctica.
- Instrumentos: Observación directa y entrevista con el grupo-clase para conocer los conocimientos previos necesarios.
 - *Evaluación Formativa:* se realizará tras cada sesión y en ella se tendrá en cuenta la evolución de cada alumno. Estará centrada en el proceso y no en el resultado. Se evaluarán los siguientes apartados:
 - **Conceptuales (20%):**
 - Desarrolla las actividades teóricas planteadas en EF.
 - Presenta las actividades (cuaderno o trabajo) de forma limpia y ordenada.
 - **Procedimentales (40%):**
 - Mejora en sus cualidades coordinativas y habilidades genéricas.
 - Mejora su condición física.
 - Mejora las habilidades técnico-tácticas de partida.
 - **Actitudinales (40%):**
 - Trae ropa deportiva adecuada.
 - Muestra capacidad de superación y sacrificio.
 - Si respeta, ayuda y colabora con los compañeros/as, profesor, materiales e instalaciones.
- Instrumento: Registro anecdótico.
 - *Evaluación final:* con el fin de otorgar autonomía al alumnado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se les darán varias opciones de evaluación final; la cuál tendrá lugar tras finalizar la unidad didáctica.
 - Opción 1: *Diario de Educación Física:* en él se registrarán las diversas sesiones que se llevarán a cabo a

lo largo de la unidad didáctica. Los alumnos deberán escribir qué se ha realizado, qué han aprendido y una opinión personal sobre las mismas además de una autoevaluación.

- **Opción 2:** *Trabajo sobre el contenido de la unidad didáctica:* deben realizar un trabajo digital sobre algún contenido trabajado en las sesiones. También deben incluir una opinión personal y una autoevaluación.

Criterios de evaluación del docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje

Se hará una autorreflexión, tras cada sesión, sobre los siguientes aspectos:

- *Criterios de evaluación de la labor del docente:*
 - La técnica de enseñanza que utilizamos resulta adecuada.
 - La estrategia para el control de los alumnos/as resulta negativa o positiva.
 - Controlamos nuestros estados de ánimo cuando existe descontrol en las clases.
 - Nuestra actitud en las sesiones resulta positiva a la hora de desarrollar los juegos.
 - Realmente realizamos adaptaciones a aquellos alumnos/as que presentan limitaciones.
 - Realmente prestamos atención en la evaluación del alumnado.
 - *Nota:* La autoevaluación que realizan los alumnos es tanto de su actuación en las sesiones como de la labor docente y de la selección de la actividades.
- *Criterios de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje:*
 - Los juegos son adecuados a las características psico-evolutiva de los alumnos/as.
 - Los juegos conectan con los intereses y necesidades de los escolares.
 - Cumplen los juegos los objetivos que nos hemos propuesto.
 - Existe una progresión adecuada en las sesiones a la hora de realizar los grupos, los materiales y las variantes.
 - Se tiene en cuenta el máximo tiempo de compromiso motor en los alumnos/as.

Criterios sobre la propuesta de intervención

Para evaluar si se han conseguido los objetivos planteados en esta propuesta de intervención, se les pasará un cuestionario sobre motivación a los alumnos, al principio de la unidad didáctica y al final de la misma.

En definitiva, la evaluación es uno de los aspectos más relevantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta debe estar centrada en el progreso personal del alumno/a y no en el resultado. Además, dotar al alumno de cierta autonomía y responsabilidad dentro de la evaluación favorece una mayor motivación intrínseca, dando lugar a una mayor implicación del alumno y como consecuencia un mejor aprendizaje.

Conclusiones

Fomentar la motivación en las clases de educación física es un factor determinante para que el alumno aprenda disfrutando. Además de esto, contribuiremos a potenciar el interés por una de las materias propias de la educación formal y así aportar nuestro "granito de arena" para disminuir una de las problemáticas que azotan a nuestra sociedad actual: el fracaso escolar. Con esta propuesta, hemos pretendido diseñar una intervención con el fin de fomentar la motivación del alumnado en las clases de Educación Física a través de una Unidad Didáctica, dirigida a adolescente de 2º curso de la E.S.O. Por otro lado, establecer directrices generales para programas de intervención motivacionales a través de la Teoría de la Autodeterminación y la Teoría de Metas de Logro en las clases de Educación Física. En este sentido, sería interesante comenzar a diseñar actividades basadas tanto en las premisas TARGET como en las estrategias motivacionales sobre la TAD, siendo éstas un recurso importante para fomentar la motivación de nuestros alumnos y alumnas en las clases de Educación Física y por tanto, contribuir además, a crear hábitos de práctica de actividad físico-deportiva.

Sesiones

--	--

<p>Unidad Didáctica: Baloncesto (BC) "El bote" Trimestre: 3º</p> <p>Nº de la sesión: 1. Ciclo: 1º Curso: 2.</p>		
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Mejorar el bote además de conocer su utilidad. o Trabajar la coordinación. o Fomentar la percepción de competencia 		
<p>Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto, conos. Lugar: Pistas exteriores</p> <p>CCBB relacionadas: <i>Conocimiento e interacción con el mundo físico</i> (percepción del espacio a través del movimiento) / <i>Autonomía e iniciativa personal</i> (autonomía motriz) / <i>Social y ciudadana</i> (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / <i>Lingüística</i> (comunicación entre compañeros)</p>		
<p>Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.</p>		
FASE	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN
CALENTAMIENTO	15'	<p>"<u>Charla inicial</u>": le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p>"<u>bota bota la pelota</u>": Todos los alumnos se desplazan libremente por el espacio botando el balón de la manera que ellos prefieran (alto, bajo, fuerte, flojo, etc.). Cada 7 botes deben cambiar de tipo de bote.</p> <p>"<u>El número...</u>": nos colocamos por parejas, se ponen de acuerdo para asignarse el número 1 ó 2. Ambos se desplazan botando por todo el espacio. Cuando se diga número 1, este debe pillar a su compañero y si decimos número 2 al revés.</p> <p>"Mi grupo" todos los alumnos se desplazan por el campo y cuando el profesor diga un número deben agruparse tantos alumnos cómo el número mencionado.</p>
PARTE PRINCIPAL	30'	<p>1. "<u>1 contra todos</u>": formamos grupos de 5, 4 alumnos con balón y 1 sin balón. Este debe quitarles el balón a sus compañeros. Una vez que lo consiga, será el que no tiene balón el que deberá repetir la acción. Cada 3 minutos reducimos el espacio, aumentado así la complejidad del ejercicio.</p> <p><i>Nota:</i> Utilizar el <i>feedback interrogativo</i> para explicar el bote de protección. Ej. Juan ¿Qué has hecho para que nadie te quitara el balón?</p> <p>2. "<u>Boto y tiro</u>": nos movemos dentro de la línea de 6,25m botando el balón. Cuando ellos decidan deben lanzar a canasta. Deben utilizar el bote para alejarse de sus compañeros y tener una buena opción de tiro.</p> <p>3. "<u>Tú contra mí</u>": jugamos un 1x1 donde atacante y defensor deben estar botando un balón.</p>

		<p>4. <u>"Sólo 3 botes"</u>: Jugamos un 2x2 donde cada alumno sólo podrá dar 3 botes para comprender mejor la utilidad del bote.</p> <p>5. <u>"3x3"</u>: jugar un 3x3 en ambos aros donde la canasta tras bote vale el doble.</p> <p><i>Regla</i>: prohibido botar más de 3 veces en el mismo sitio.</p>
VUELTA A LA CALMA	10'	<p>1. <u>"El director de orquesta"</u>: se colocan los alumnos en un círculo, cada uno con un balón excepto 1. Este se sitúa en el centro. Un alumno del círculo es el director de orquesta y va cambiando de tipo de bote cuando considere oportuno y lo demás deben imitarlo. El del centro tiene que adivinar quién es el director de orquesta.</p> <p>2. <u>"Charla final"</u> comentamos los aspectos más relevantes de la sesión. Preguntamos qué es lo que han aprendido, si se han conseguido los objetivos, etc. Utilizamos el refuerzo positivo para mejorar la autoconfianza y autoestima de nuestros alumnos.</p>
OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.		

<p>Unidad Didáctica: BC "El tiro" Trimestre: 3º</p> <p>Nº de la sesión: 2. Ciclo: 1º Curso: 2.</p>		
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Mejorar el tiro o Trabajar la fuerza o Fomentar la percepción de competencia 		
<p>Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto Lugar: Pistas exteriores</p> <p>CCBB relacionadas: <i>Conocimiento e interacción con el mundo físico</i> (percepción del espacio a través del movimiento) / <i>Autonomía e iniciativa personal</i> (autonomía motriz) / <i>Social y ciudadana</i> (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / <i>Matemática</i> (contar los puntos obtenidos) / <i>Lingüística</i> (comunicación entre compañeros).</p>		
<p>Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.</p>		
FASE	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN
CALENTAMIENTO	15'	<p><u>"Charla inicial"</u>: le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p><u>"tiro desde aquí, tiro desde allí"</u>: trotando por todo el espacio (sólo hasta medio campo). Cuando el profesor diga ¡Ya! Deben lanzar desde la posición donde se encuentren.</p> <p><u>"Idem"</u>: igual que el ejercicio anterior pero la mitad de los alumnos sin balón. A la voz de ¡Ya!, los que tengan balón lanzan y lo que no deben impedir el lanzamiento de algún</p>

		<p>compañero. El que coja el rebote se queda con el balón.</p> <p>"Pares o nones": cada vez que choquemos con un compañero jugamos a pares y nones. El que gana tiene que lanzar y si encesta sumar un punto.</p>
PARTE PRINCIPAL	30'	<p>1. "<u>Línea y tiro</u>": nos colocamos por parejas y uno de ellos debe correr hasta medio campo y regresar dentro de la zona de 6,25m para tirar. Debe hacer 10 tiros y cambia con su compañero.</p> <p><i>Nota:</i> debemos mejorar nosotros mismos, es decir, intentar superar el número de canastas encestandas en la serie anterior.</p> <p>2. "<u>Rueda de tiro</u>": se colocan en 3 filas en el fondo del campo. Deben salir haciendo una trenza hasta el final del mismo. El que llegue con el balón a la línea de 3 debe hacer una entrada y dos de los laterales reciben un pase de un compañero situado en la línea de fondo y realizan un tiro. Conseguir 20 canastas entre todos.</p> <p>3. "<u>Postes repetidores</u>": jugamos un 2x2 con dos atacantes, inmóviles en la posición de aleros. Sólo se pueden dar 3 botes por persona y es obligatorio acabar con un tiro. Utilizar a los atacantes en la posición de alero como ayuda a buscar una buena opción de tiro.</p> <p>4. "<u>Tiro y corro</u>": hacemos grupos de 4. Un grupo se coloca en medio campo y los otros dos en las líneas de fondo. El del centro debe correr hacia un aro y hacia otro para tirar y sus compañeros coger el rebote. Cada grupo está 3 minutos realizando el ejercicio.</p> <p><i>Nota:</i> se puntúa no sólo las canastas encestandas sino los tiros bien realizados.</p> <p>5. "<u>Oleadas</u>": jugamos 4x4 en oleadas. Las canastas de tiro valen el doble que las canastas por penetración.</p>
VUELTA A LA CALMA	10'	<p>1. "<u>K.O.</u>": colocamos una fila en el tiro libre. El objetivo del juego es encestar el balón antes de que lo haga el compañero que va delante de ti ya que si esto ocurre él quedará eliminado. Si el que va delante consigue encestar antes pasa el balón al compañero que este en el tiro libre y se coloca a la fila.</p> <p>2. "<u>Charla final</u>" comentamos los aspectos más relevantes de la sesión. Preguntamos qué es lo que han aprendido, si se han conseguido los objetivos, etc. El refuerzo positivo contribuye a mejorar la necesidad de competencia.</p>

OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.

Unidad Didáctica: BC "Pase y recepción" Trimestre: 3º Nº de la sesión: 3. Ciclo: 1º Curso: 2.		
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> o Mejorar la habilidad específica del pase y la recepción. o Trabajar la fuerza o Utilizar el pase como elemento de comunicación entre compañeros. 		
Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto Lugar: Pistas exteriores CCBB relacionadas: <i>Conocimiento e interacción con el mundo físico</i> (percepción del espacio a través del movimiento) / <i>Autonomía e iniciativa personal</i> (autonomía motriz) / <i>Social y ciudadana</i> (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / <i>Matemática</i> (contar canastas y número de pases). <i>Lingüística</i> (comunicación entre compañeros).		
Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.		
FASE	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN
CALENTAMIENTO	15'	<p><u>"Charla inicial"</u>: le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p><u>"Pasa, pasa"</u>: los alumnos deben realizar un circuito entre conos pasándose el balón de la manera que quieran. Pueden elegir el recorrido a realizar. Ej. realizamos pases en los 3 primeros conos y luego un 1x1 hasta canasta; realizamos pases hasta el final del campo y uno de ellos finaliza con tiro o entrada.</p> <p><i>Nota:</i> cada 2 recorridos cambiamos de pareja.</p> <p><u>"Los 10 pases"</u>: Formamos dos equipos, cada equipo debe intentar dar 10 pases sin que los contrarios intercepten el balón.</p> <p><i>Nota:</i> máximo 2 botes por jugador y todos los miembros tienen que tocar el balón para conseguir los 10 pases.</p>
		<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>"3x2"</u>: Jugamos un 3 contra 2 en medio campo. Los atacantes no pueden botar. Deben conseguir llegar a canasta por medio de pases. 2. <u>"Rueda de pases"</u>: se colocan 3 alumnos en la línea lateral del campo y otros 3 en la otra línea lateral. El resto en el fondo. Estos deben realizar pases con sus compañeros de los laterales hasta finalizar con un tiro o penetración (libre elección). <i>Nota:</i> rotamos a la derecha para que todos los alumnos pasen por todas las posiciones. 3. <u>"Contraataque sin bote"</u>: se colocan 5 jugadores en las distintas posiciones de baloncesto. Se realiza un tiro y al coger el

PARTE PRINCIPAL	30'	<p>rebote salen en contraataque hacia el otro campo. No se puede botar por lo que deben llegar por medio de pases.</p> <p>4. <u>"Idem pero con defensa"</u>: el mismo ejercicio que el anterior pero en el otro campo esperan con defensores.</p> <p><u>Nota</u>: podemos limitar el número de pases de los atacantes para dificultar el ejercicio.</p> <p><u>"Competición 3x3"</u>: jugamos competiciones de 3x3 en medio campo donde cada canasta después de un pase (sin utilizar el bote) vale el doble.</p> <p><u>Nota</u>: realizamos un cuadrante para poner los resultados de los partidos.</p>
VUELTA A LA CALMA	10'	<p>1. <u>"Balontiro"</u>: jugamos al balón tiro pero con la obligatoriedad de dar un mínimo de 3 pases entre los miembros del mismo equipo antes de lanzar.</p> <p>2. <u>"Charla final"</u> comentamos los aspectos más relevantes de la sesión. Preguntamos qué es lo que han aprendido, si se han conseguido los objetivos, etc. El refuerzo positiva contribuye a mejorar la necesidad de competencia.</p>
OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.		

<p align="center">Unidad Didáctica: BC "Defensa" Trimestre: 3º Nº de la sesión: 4. Ciclo: 1º Curso: 2.</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Mejorar la defensa. o Trabajar la resistencia. o Fomentar la necesidad de autonomía por medio de actividades defensivas <p>Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto Lugar: Pistas exteriores</p> <p>CCBB relacionadas: <i>Conocimiento e interacción con el mundo físico</i> (percepción del espacio a través del movimiento) / <i>Autonomía e iniciativa personal</i> (autonomía motriz) / <i>Social y ciudadana</i> (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / <i>lingüística</i> (comunicación entre compañeros)</p> <p>Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.</p>		
FASE	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN
CALENTAMIENTO	15'	<p><u>"Charla inicial"</u>: le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p><u>"la cadena"</u>: un alumno se la queda y debe pillar al resto. Todos aquellos que son pillados se cogen de la mano formando una cadena humana. Tienen que conseguir pillar al resto sin soltarse las manos.</p> <p><u>"Atacantes y defensores"</u>: Jugamos a "poli y</p>

		<p>ladrón pero designamos los nombres de atacante y defensor. Los alumnos deciden los que son atacantes y los que son defensores. Unos deben conseguir pillar a todos los del equipo contrario.</p> <p><i>Nota:</i> primero un equipo pilla al otro y luego al revés.</p>
PARTE PRINCIPAL	30'	<p>1. 1. "<u>1x1</u>": Jugamos un 1 contra uno donde los defensores deben evitar que los atacantes pasen por una zona delimitada por conos (línea de tiro libre). Por otro lado, los atacantes deben intentar pasar por medio de tal zona.</p> <p><i>Nota:</i> cada ataque por esa zona suma 1 punto para el atacante; cada vez que el defensor lo evite suma 2 puntos.</p> <p>2. "<u>1x1 en velocidad</u>": se colocan dos filas en el fondo del campo. Dos jugadores de cada fila van realizando pases hasta medio campo, el que llegue hasta aquí con balón ataca y el otro defiende.</p> <p><i>Nota:</i> 5 botes máximo para el atacante. Si este consigue finalizar con entrada o tiro suma 1 punto. Si el defensor roba el balón o provoca que el atacante de más de 5 botes suma 2 puntos.</p> <p>3. "<u>3x3 en medio campo</u>": jugamos un 3x3 en medio campo donde gana el equipo que consiga primero robar 5 veces el balón.</p> <p>4. "<u>4x4 en oleadas</u>": cada canasta suma 1 punto y cada buena defensa (balón robado, balón perdido por el contrario, etc.) suma 2 puntos.</p> <p><i>Nota:</i> cada 2 faltas realizadas resta 1 punto al equipo.</p> <p>5. "<u>Competición 3x3</u>": continuamos con la competición 3x3 del día anterior.</p> <p><i>Nota:</i> mayor atención y feedback positivo a la defensa.</p>
VUELTA A LA CALMA	10'	<p>1. "<u>Imítame</u>": se colocan por parejas uno en frente del otro. Uno de be imitar al otro y este debe realizar gesto técnico del baloncesto aprendidos anteriormente lo más rápido posible para evitar que lo imite.</p> <p>2. "<u>Charla final</u>" comentamos los aspectos más relevantes de la sesión. Preguntamos qué es lo que han aprendido, si se han conseguido los objetivos, etc. El refuerzo positiva contribuye a mejorar la necesidad de competencia.</p>
OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.		

Unidad Didáctica: BC "Movimientos sin balón" Trimestre: 3º

Nº de la sesión: 5. Ciclo: 1º Curso: 2.

<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Mejorar la percepción espacial. o Trabajar la agilidad o Fomentar la autonomía y relación con los demás. <p>Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto Lugar: Pistas exteriores</p> <p>CCBB relacionadas: <i>Conocimiento e interacción con el mundo físico</i> (percepción del espacio a través del movimiento) / <i>Autonomía e iniciativa personal</i> (autonomía motriz) / <i>Social y ciudadana</i> (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / <i>lingüística</i> (comunicación entre compañeros)</p>		
<p>Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.</p>		
FASE	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN
CALENTAMIENTO	15'	<p>1. "<u>Charla inicial</u>": le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p>2. "<u>Sin chocarnos</u>": los alumnos se desplazan libremente por el espacio evitando chocarse con algún compañero.</p> <p>Nota: vamos delimitando el espacio para aumentar la dificultad del ejercicio.</p> <p>3. "<u>10 pases</u>": formamos dos equipos. Cada equipo debe realizar 10 pases sin que el contrario robe el balón.</p> <p>Nota: la regla del juego es que no se puede recibir un pase a menos de 2 metros de distancia.</p>
PARTE PRINCIPAL	30'	<p>3. 1. "<u>A por los conos</u>": jugamos un 2x2 donde los alumnos deben tocar al menos dos veces algún cono de los que estarán colocados por el medio campo.</p> <p>4. 2. "<u>1x1 con pase</u>": colocamos una fila en la posición de base. El primero de la fila defiende y el segundo ataca desde la posición de alero. El atacante debe evadir al defensor.</p> <p>5. Nota: explicar las fintas por medio del feedback interrogativo.</p> <p>6. 3. "<u>Finto y tiro</u>": colocamos una fila en la posición de base. Los alumnos deben tocar la línea de tiro libre y salir hacia la posición de alero con cambio de ritmo para recibir el balón. Tras esto, deciden si finalizan con tiro o entrada.</p> <p>4. "<u>¿Qué zona?</u>": jugamos un 2x2 donde los alumnos sólo pueden recibir en ciertas zonas delimitadas por conos.</p> <p>5. "<u>Competición 3x3</u>": continuamos con los enfrentamientos 3x3. En esta ocasión suma un punto, además de las canastas, todos los pases que se reciban a un metro del defensor.</p>
		<p>1. "<u>Come cocos</u>": jugamos al "pilla-pilla" pero</p>

VUELTA A LA CALMA	10'	<p>la regla es que los alumnos sólo pueden desplazarse por las líneas del campo de baloncesto.</p> <p>2. "<u>Charla final</u>" comentamos los aspectos más relevantes de la sesión. Preguntamos qué es lo que han aprendido, si se han conseguido los objetivos, etc. El refuerzo positiva contribuye a mejorar la necesidad de competencia.</p>
OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.		

<p>Unidad Didáctica: BC "Paradas y salidas" Trimestre: 3º</p> <p>Nº de la sesión: 6. Ciclo: 1º Curso: 2.</p>		
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Conocer parte del reglamento del baloncesto a través de las paradas y salidas. o Trabajar la velocidad. o Favorecer la autonomía e iniciativa del alumnado. 		
<p>Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto Lugar: Pistas exteriores</p> <p>CCBB relacionadas: <i>Conocimiento e interacción con el mundo físico</i> (percepción del espacio a través del movimiento) / <i>Autonomía e iniciativa personal</i> (autonomía motriz) / <i>Social y ciudadana</i> (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / <i>lingüística</i> (comunicación entre compañeros)</p>		
<p>Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.</p>		
FASE	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN
CALENTAMIENTO	15'	<p>1. "<u>Charla inicial</u>": le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p>2. "<u>Stop</u>": nos desplazamos trotando por todo el espacio. Cuando se diga Stop los alumnos deben para. La parada puede ser a dos pies o un pie. Cuando se diga ya tienen que continuar trotando pero es obligatorio cambiar de sentido.</p> <p>3. "<u>Tuli-pan</u>": dos alumnos deben pillar al resto. Esto para evitar ser capturado puede parar con los pies abiertos y decir la palabra tuli. Para continuar en el juego un compañero tiene que pasar por debajo de los pies de este y decir pan.</p>
		<p>7. 1. "<u>lanzo y paro</u>": nos colocamos por parejas. Uno le pasa el balón al otro y este debe recibir el balón y parar a dos pies (primero uno y luego otro) o a dos pies (lo dos pies a la vez). Tras esto realizar una salida para tirar o penetrar.</p> <p>8. 2. "<u>Tiro en Y</u>": colocamos una fila en medio campo. El primero de la fila sale</p>

<p>PARTE PRINCIPAL</p>	<p>30'</p>	<p>trotando hasta la posición de alero. Allí recibe un pase. Después de esto tiene que hacer una salida (abierta o cerrada) para tirar a canasta o penetrar.</p> <p>9. <i>Nota:</i> decirles que en función de la dirección que elijan se realizará una salida abierta o cerrada.</p> <p>10. 3. "<u>Rueda Yugoslava</u>": hacemos 6 filas, 3 en un fondo y otro 3 en el otro fondo. Los 3 primeros de cada fila salen hacia el otro lado realizando pases, sin bote, cuando llegue a la línea de 3 el que tiene el balón realiza un entrada y los otros dos reciben un pase y realizan una salida, un bote y un tiro.</p> <p>4. "<u>2x2 con postes pasadores</u>": jugamos un 2x2 con dos atacantes que sólo tienen función de pasador. Los atacantes tienen que realizar una salida cada uno antes de lanzar a canasta o realizar una penetración.</p> <p>5. "<u>Competición 3x3</u>": finalizamos la competición 3x3. En esta ocasión deben realizar al menos una parada y una salida para poder meter canasta.</p>
<p>VUELTA A LA CALMA</p>	<p>10'</p>	<p>1. "<u>Llamando a...</u>": todos los alumnos se colocan en el centro. Uno de ellos lanza un balón al aire y dice un nombre. El jugador nombrado tiene que coger el balón y una vez que lo coja decir ya. En ese momento todos los demás deben pasarse en seco. Este debe intentar golpear a algún compañero desde la posición en la que se encuentre.</p> <p>2. "<u>Charla final</u>" comentamos los aspectos más relevantes de la sesión. Preguntamos qué es lo que han aprendido, si se han conseguido los objetivos, etc. El refuerzo positivo contribuye a mejorar la necesidad de competencia.</p>
<p>OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.</p>		

<p align="center">Unidad Didáctica: BC "Superioridad numérica" Trimestre: 3º</p>		
<p align="center">Nº de la sesión: 7. Ciclo: 1º Curso: 2.</p>		
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Aprender a aprovechar las situaciones con ventaja. o Trabajar la resistencia o Favorecer la cooperación y la percepción de competencia. 		
<p>Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto, conos. Lugar: Pistas exteriores</p>		
<p>CCBB relacionadas: <i>Conocimiento e interacción con el mundo físico</i> (percepción del espacio a través del movimiento) / <i>Autonomía e iniciativa personal</i> (autonomía motriz) / <i>Social y ciudadana</i> (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / <i>lingüística</i> (comunicación entre compañeros)</p>		
<p>Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.</p>		
<p align="center">FASE</p>	<p align="center">DURACIÓN</p>	<p align="center">DESCRIPCIÓN</p>

<p>CALENTAMIENTO</p>	<p>15'</p>	<p>1. "<u>Charla inicial</u>": le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p>2. "<u>Somos más</u>": jugamos 3 contra dos. El juego consiste el sacar a los compañeros de un círculo delimitado por conos.</p> <p>3. "<u>Pilla-pilla</u>": la mitad más uno de los alumnos deben coger al resto de compañero. Para ellos disponen de 2 minutos de tiempo. <i>Nota:</i> ponemos variantes como por ejemplo que los que son menos tenga un lugar donde no pueden ser pillados y así aumentamos la complejidad del juego.</p>
<p>PARTE PRINCIPAL</p>	<p>30'</p>	<p>11. 1. "<u>Competición de entradas</u>": formamos dos equipos donde uno tenga un jugador más que el otro. El juego consiste en realizar entradas a canasta. Cada equipo tiene 3 balones. Si encesto la canasta le paso el balón al equipo contrario; si no, paso el balón a mi equipo. El que consiga pasarle antes todos los balones al contrario gana.</p> <p>12. 2. "<u>2x1 en velocidad</u>": jugamos un 2x1 en velocidad. Los dos atacantes salen del fondo de la pista y el defensor comienza en la línea de tiro libre.</p> <p>13. <i>Nota:</i> si el ataque consigue canasta suma 1 punto, si lo hace la defensa 2. Hacer hincapié en aprovechar la superioridad.</p> <p>14. 3. "<u>Igual per 3x2</u>": el mismo ejercicio que el anterior pero en esta ocasión, los atacantes sólo pueden realizar dos botes por persona después de medio campo.</p> <p>15. <i>Nota:</i> podemos limitar el número de botes o pases para dificultar las ventajas de la superioridad y así busquen otras soluciones.</p> <p>16. 4. "<u>Once</u>": se colocan 4 final a la altura de la línea de 6,26m por fuera del campo, dos en un lado y dos en otro. 3 atacantes y 2 defensores en un medio campo y otros 2 defensores en el otro. Se juega un 3x2. El defensor que coja el balón después del ataque sale hacia el otro campo con los dos de las filas de los laterales para atacar. Es un continuo 3x2.</p> <p>17. 5. "<u>Oleadas 4x3</u>": formamos equipo de 4 y juegan en oleadas, de un campo al otro. A la hora de atacar juegan los 4, para defender, sale un y defiende sólo 3.</p>
		<p>1. 1. "<u>Achique de balones</u>": formamos dos equipos. Cada uno se coloca en una mitad del campo. Le damos 6 balones a cada equipo. Estos deben lanzar el balón hacia el otro</p>

VUELTA A LA CALMA	10'	<p>campo e intentar vaciar su campo de balones. Gana el primer equipo que consiga mandar todos los balones al campo contrario.</p> <p>2. "<u>Charla final</u>" comentamos los aspectos más relevantes de la sesión. Preguntamos qué es lo que han aprendido, si se han conseguido los objetivos, etc. El refuerzo positivo contribuye a mejorar la necesidad de competencia.</p>
OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.		

Unidad Didáctica: BC "**Competiciones**" **Trimestre:** 3º
Nº de la sesión: 8. **Ciclo:** 1º **Curso:** 2.

Objetivos:

- o Aplicar todos los conocimientos adquiridos a través de competiciones.
- o Trabajar la condición física en general a través del baloncesto
- o Favorecer la autonomía, la competencia y la relación con los demás.

Materiales: Chinchetas, balones de baloncesto, conos. **Lugar:** Pistas exteriores

CCBB relacionadas: *Conocimiento e interacción con el mundo físico* (percepción del espacio a través del movimiento) / *Autonomía e iniciativa personal* (autonomía motriz) / *Social y ciudadana* (respeto de normas, aceptación del compañero/a.) / *lingüística* (comunicación entre compañeros)

Atención a la diversidad: Tener en cuenta posibles necesidades educativas de nuestro alumnado.

FASE	DURACIÓN	DESCRIPCIÓN
CALENTAMIENTO	15'	<p>1. "<u>Charla inicial</u>": le comentamos a los alumnos qué vamos a realizar en la sesión de hoy además de los objetivos a alcanzar y la manera de trabajar que vamos a llevar a cabo.</p> <p>Nota: por ser el último día, eligen el orden y el tipo de competición que desean realizar (de tiro, de entradas, o 3x3, 5x5)</p> <p>2. "<u>Tú eliges</u>": les damos varias opciones de juegos de calentamiento como poli y ladrón, la cadena etc. Los alumnos (por mayoría) deciden que 2 juegos quieren realizar.</p>
PARTE PRINCIPAL	30'	<p>1. "<u>Competición de tiro</u>": realizamos una competición de tiro por equipos desde diferentes posiciones. Tiro de 3, tiros libres, desde dentro de 6,26m, etc.</p> <p>Nota: los alumnos deciden las posiciones de tiro.</p> <p>18. 2. "<u>Competición de entradas</u>": salida desde medio campo y deben realizar una entrada. El primero que llegue a 20 canastas gana.</p> <p>19. 3. "<u>Competición 3x3</u>": Jugamos una competición de 3x3 donde los ganadores de un grupo se enfrentan con los ganadores de otro.</p> <p>20. Nota: hacer hincapié en aplicar todo lo</p>

		<p>aprendido a lo largo de la unidad didáctica: el bote y su utilidad, los pases, paradas y salidas, defensa, etc.</p> <p>21. 4. "<u>competición 5x5</u>": jugamos un partido de 5 contra 5 a 10 puntos. Luego cambio de equipos.</p> <p><i>Nota:</i> aplicamos el reglamento de baloncesto (faltas, pasos, dobles, etc.).</p>
VUELTA A LA CALMA	10'	<p>1. "Elección": al igual que en el calentamiento, le damos a elegir a los alumnos qué juego desean realizar (K.O., balón tiro, etc.).</p> <p>2. "<u>Charla final</u>" los alumnos realizarán un cuestionario de autoevaluación además de una evaluación sobre la unidad didáctica.</p>
OBSERVACIONES – EVALUACIÓN: Anotaciones pertinentes en la hoja de evaluación.		

Referencias

- Almagro, B. J. (2012). *Factores motivacionales relacionados con la adherencia a la práctica deportiva competitiva en adolescentes*. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- Almagro, B. J., y Conde, C. (2009). Aumento del clima motivacional hacia la tarea en la enseñanza del hockey sala: una propuesta práctica. En P. Sáenz-López, E. Castillo, B. J. Almagro, C. Conde, y P. Gil (Eds.), *XVII Jornadas de Formación de Educación Física en la Escuela: Factores motivacionales relacionados con la adherencia a la práctica en diferentes contextos físico-deportivos* (pp. 99-112). Huelva: Universidad de Huelva.
- Almagro, B. J., Sáenz-López, P., González-Cutre, D., y Moreno-Murcia, J. A. (2011). Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25, 250-265.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Barkoukis, V., Tsoarbatzoudis, H., y Grouios, G. (2008). Manipulation of motivational climate in physical education: Effects of a seven-month intervention. *European Physical Education Review*, 14(3), 367-387.
- Cecchini, J. A., González, C., Carmona, Á. M., Arruza, J. A., Escarti, A., y Balagué, G. (2001). The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states. *European Journal of Sport Science*, 1(4), 1-11.
- Conde, C. (2011). *Efectos de la intervención en el clima tarea sobre la motivación en jóvenes deportistas*. Tesis doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. En A. W. Kruglanski, P. A. M. Van Lange y E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories social psychology* (Vol. 1, pp. 416-437). London: SAGE.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Laparidis, K., y Christodoulidis, T. (2003). A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes toward exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 195-210.
- Duda, J. L. (2001). Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 129-182). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L., y Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. En J. L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 21-48). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.

- Edmunds, J., Ntoumanis, N., y Duda, J. (2008). Testing a self-determination theory-based teaching style intervention in the exercise domain. *European Journal of Social Psychology*, 38, 375-388.
- Escartí, A., y Gutiérrez, M. (2001). Influence of the motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity or sport. *European Journal of Sport Science*, 1(4), 2-12.
- González-Cutre, D. (2009a). *Motivación, creencias implícitas de habilidad, competencia percibida y flow disposicional en clases de educación física*. Tesis doctoral. Almería: Universidad de Almería.
- González-Cutre, D. (2009b). Taller práctico: Hacia un clima tarea en educación física. En P. Sáenz-López, E. Castillo, B. J. Almagro, C. Conde, y P. Gil (Eds.), *XVII Jornadas de Formación de Educación Física en la Escuela: Factores motivacionales relacionados con la adherencia a la práctica en diferentes contextos físico-deportivos* (pp. 89-98). Huelva: Universidad de Huelva.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., y Moreno, J. A. (2011). Un estudio cuasi-experimental de los efectos del clima motivador tarea en las clases de Educación Física. *Revista de Educación*, 356, 677-700.
- Guzmán, J. F., y García-Ferriol, Á. (2002). Orientación de meta de los entrenadores y metodología de entrenamiento: implicaciones motivacionales. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 9, 65-82.
- Mantecón, L., García, V., Gutiérrez, M. A., y Navarro, M. A. (2004). *Fracaso Escolar: el alumnado en la tierra y el profesorado en la luna*. IV Jornadas Nacionales de Investigación en Psicología. Santander, 25-26 Noviembre.
- Ministerio de Educación (2011). *Datos y Cifras. Curso escolar 2011/2012*. Madrid: Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica. Recuperado en <http://www.educacion.gob.es>
- Moreno, J. A., Gómez, A., y Cervelló, E. (2010). Un estudio del efecto de la cesión de autonomía en la motivación sobre las clases de educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 24, 1-21
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6, 39-54.
- Moreno, J. A., Parra, N., y González-Cutre, D. (2008). Influencia del apoyo a la autonomía, las metas sociales y la relación con los demás sobre la desmotivación en educación física. *Psicothema*, 4, 636-641.
- Moreno, J. A., Zomeño, T., Marín, L. M., Cervelló, E., y Ruiz, L. M. (2009). Variables motivacionales relacionadas con la práctica deportiva extraescolar en estudiantes adolescentes de educación física. *Apunts. Educación Física y Deporte*, 95, 38-43.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ntoumanis, N., y Biddle, S. J. H. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17, 643-665.
- Ntoumanis, N., y Standage, M. (2009). Morality in Sport: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 365-380.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivation processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R. M., Williams, G. C., Patrick, H., y Deci, E. L. (2009). Self-determination theory and physical activity: The dynamics of motivation in development and wellness. *Hellenic Journal of Psychology*, 6, 107-124.
- Sáenz-López, P. (2000). Iniciación al baloncesto a través del juego. En F. J. Giménez y P. Sáenz-López (Coords.) *Análisis de la Iniciación al Baloncesto* (pp. 115-129). Huelva: Diputación de Huelva.
- Sáenz-López, P., conde, C., y Almagro, B. J. (2009). Aumento de la motivación y la adherencia en la enseñanza deportiva. En P. Sáenz-López, E. Castillo, B. J. Almagro, C. Conde, y P. Gil (Eds.), *XVII Jornadas de Formación de Educación Física en la Escuela: Factores motivacionales relacionados con la adherencia a la práctica en diferentes contextos físico-deportivos* (pp. 71-88). Huelva: Universidad de Huelva.
- Santos-Rosa, F. J. (2003). *Motivación, ansiedad y flow en jóvenes tenistas*. Tesis doctoral. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., y Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
- Sebire, S. J., Standage, M., y Vansteenkiste, M. (2008). Development and validation of the Goal Content for Exercise Questionnaire.

Journal of Sport & Exercise Psychology, 30, 353-377.

- Sebire, S. J., Standage, M., y Vansteenkiste, M. (2009). Examining intrinsic versus extrinsic exercise goals: Cognitive, affective, and behavioral outcomes. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31, 189-210.
- Shen, B., Wingert, R. K., Li, W., Sun, H., y Rukavina, P. B. (2010). An Amotivation Model in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 72-84.
- Shen, B., Li, W., Sun, H., y Rukavina, P. B. (2010). The influence of inadequate teacher-to- student social support on amotivation of physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29, 417-432.
- Sproule, J., Wang, C. K. J., Morgan, K., McNeills, M., y McMorris, T. (2007). Effects of motivational climate in Singaporean physical education lessons on intrinsic motivation and physical activity intention. *Personality and Individual Differences*, 43, 1037-1049.
- Standage, M., y Gillison, F. (2007). Students' motivational responses toward school physical education and their relationship to general self-esteem and health-related quality of life. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 704-721.
- Vallerand, R. J., y Rousseau, F. L. (2001). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2ª ed., pp. 389-416). New York: John Wiley & Sons.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., y Deci, E.L. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41, 19-31.
- Vansteenkiste, M., Niemiec, C., y Soenens, B. (2010). The development of the five minitheories of self-determination theory: An historical overview, emerging trends, and future directions. En T. Urdan y S. Karabenick (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, vol. 16: *The decade ahead* (pp.105-166). UK: Emerald Publishing.

Otros artículos sobre [Educación Física](#)

Recomienda este sitio

	<input type="text"/>	<input type="button" value="Buscar"/>	 Búsqueda personalizada
<small>EFDeportes.com, Revista Digital · Año 17 · N° 174 Buenos Aires, Noviembre de 2012 © 1997-2012 Derechos reservados</small>			