

EL "CONTRATO DIDÁCTICO" COMO ALTERNATIVA AL DEPORTE LIBRE EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA DE SECUNDARIA. UNA EXPERIENCIA PILOTO.

THE "DIDACTIC CONTRACT" AS AN ALTERNATIVE OPTION TO FREE SPORT IN SECONDARY PHYSICAL EDUCATION CLASSES LESSONS. A PILOT EXPERIENCE.

Elena Castellano Santana
CEIP SANTA BARBARA Sierra Nevada (ESPAÑA)
elenacastellano15@gmail.com
Antonio Palomino Martín
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte
Universidad de Las palmas de Gran Canaria (ESPAÑA)
Antonio.palomino@ulpgc.es

Recibido: 22-01-2018

Aceptado: 31-05-2018

Resumen

Después de un análisis observacional en las clases de Educación Física de un colegio concertado, se planteó como objetivo de investigación, una alternativa didáctica al excesivo uso del deporte libre en dicha asignatura. Partimos como hipótesis, que el contrato didáctico puede reducir el uso del tiempo libre y aportar mayores valores educativos. Previo a la experiencia piloto con el contrato didáctico, se observó y evaluó al alumnado a través de una planilla de observación y un cuestionario, permitiendo conocer que el exceso del uso del deporte libre era un problema real. Paralelamente con una entrevista al profesorado, conocimos información adicional. Después de la experiencia se realizó otro cuestionario para determinar los resultados. Los resultados obtenidos a través de las cinco dimensiones: "aprender deporte" "mejorar el compañerismo" "participación" "aprovechar el tiempo de clase" y "valoración del tiempo"; mostraron valores de 5.15 con deporte libre y 7.81 con el contrato didáctico. Según los valores recogidos, podemos concluir que el deporte por contrato didáctico obtiene un valor educativo mayor que el deporte libre. Podemos entenderlo como una metodología que favorece el aprendizaje, pero también la organización y el clima del aula.

Palabras claves: Deporte libre, deporte por mediación de contrato didáctico, Educación Física.

Abstract

After an observational analysis of classes of physical education in a private school, this study propose a didactic alternative to the excessive use of free sport in that subject. The hypothesis is that didactic contract can reduce the use of free time and provide higher educational values. Before the pilot experience with the didactic contract, the students were observed and evaluated through an observation form and a questionnaire, making it possible to know that the excess of the use of free sports was a real problem. At the same time, with an interview to the teachers, we knew additional information. After the experience we realized another questionnaire to know the results. The results obtained through the five dimensions: "to learn sport", "to improve companionship", "participation", "usefulness of class time" and "value of time"; showed values of 5.15 in free sport and 7.81 with didactic contract. We concluded that didactic contract sports obtain higher educational value than free sport. We could understand as a methodology that promotes learning, but also the organization and atmosphere in the classroom.

Keywords: Free sport, sport through the didactic contract, physical education

Introducción

Después de un análisis de las clases de Educación Física, se obtuvo que el considerado deporte libre tenía un excesivo uso, aproximadamente el 50% de las sesiones que analizamos, este hecho se vio constatado en la propia programación de la asignatura. Para ello se propuso un contrato didáctico, pretendiendo resolver el problema del deporte libre en las clases de Educación Física.

La definición de Przesmycki (2000, p.17) sobre el contrato didáctico se basa en "una estrategia didáctica que supone un acuerdo negociado después de un diálogo entre dos partes que se reconocen como tales para llegar a un objetivo que puede ser cognitivo, metodológico o de comportamiento". Otros autores crean un modelo de contrato de aprendizaje cognitivo como Collins, Brown y Newman (1989) que aluden a una metodología que permite potenciar el aprendizaje en las personas y gestionar su propio itinerario de aprendizaje a través de un cambio de conducta, obteniendo un compromiso que le lleva a implicarse personalmente y cumplir dicho contrato. Para (Allidière 2004) el contrato permite combinar el aprendizaje de las habilidades y de los contenidos adecuados a las necesidades del estudiante, de igual forma, promueve el pensamiento crítico y creativo, ayudando a planificar y tomar decisiones que propician una autonomía en el sujeto.

Estado de la cuestión

El deporte libre, como recurso es un contenido dentro de la Educación Física usado con demasiada frecuencia, algunos profesores lo usan como pretexto y argumentan motivos meteorológicos, estado de inquietud del alumnado por exámenes próximos o por encontrarse cerca de un periodo vacacional. Adquiere tanta importancia en la programación, que se valora como otra unidad didáctica (a través de la observación), dicha unidad se planifica fragmentada a través de la programación anual de la asignatura, ocupando hasta dos semanas seguidas al final de la primera evaluación y comienzo de la segunda.

Su uso está indicado para todos los cursos de la ESO, destinando el mismo volumen de tiempo que al deporte libre, pero fomentando la motivación, compañerismo, desarrollo físico, diversión y tiempo útil para una clase de Educación Física.

Para verificar que el problema del deporte libre en exceso, no era sólo cuestión de la observación, se realizó encuestas al alumnado, análisis de la programación de la asignatura y una entrevista al docente.

La información proporcionada es concluyente para utilizar el "deporte dirigido por mediación de contrato didáctico", el cual permitirá un proceso de enseñanza-aprendizaje que muchas veces está ausente en el deporte libre, así como un fomento de la autonomía y la participación activa característica de la Educación Física.

Nos pareció necesario plantear esta propuesta para la etapa de secundaria, donde el problema del deporte libre ha sido constante y aceptado como algo que se debe hacer siempre como alternativa ante cualquier imprevisto o acontecimiento.

Marco teórico de referencia

Przesmycki (2000) atribuye el origen del contrato didáctico en Francia entre los años 1957 y 1972 durante la reforma de la Escuela de Minas, reformando la Escuela y basando el aprendizaje en los principios de la capacidad que tiene una persona para aprender y su responsabilidad en la gestión de su propia formación. De modo que los estudiantes organizados en pequeños grupos prepararon el curso con antelación, encargándose de diseñar los ejercicios, estrategias de aprendizaje, autoevaluaciones individuales y recíprocas y las prácticas, entendiendo que los alumnos abarcaban casi todos los elementos del currículo. Además, se reunían con el equipo docente para hablar de los contenidos, el control de los conocimientos y la asistencia a clase, llegando a tal punto que podían elegir las materias que cursaban e incluso de proponer temas de investigación. Dichos planteamientos se asemejaban al método de Montessori et al. (1918), desarrollando una nueva manera de enseñanza, descubriendo la vida para ayudar al niño a alcanzar su potencialidad, promoviendo la independencia y el proceso de aprendizaje y favoreciendo la cooperación espontánea, el deseo de aprender, el respeto mutuo y el conocimiento a través de los ejercicios. Paulatinamente se fueron organizando otros programas de formación colectivos, basados en los de la reforma de la Escuela de Minas, por lo que requerían un acuerdo previo y contractual entre todos los participantes para decidir las estrategias de aprendizaje y su duración según el ritmo de los estudiantes.

Según García (2017) el contrato didáctico investiga las emociones que vive el alumnado y el profesorado, gracias al contexto del contrato, dando creencias y expectativas contrapuestas entre ambos.

Estos mismos principios sirvieron de base al Ministerio de Educación y a la Dirección General de Formación Profesional en Francia para iniciar en 1972 la experiencia en 12 centros de formación profesional, obteniendo como resultado una mayor autonomía, control de los propios progresos y organización en todos los alumnos.

La introducción del contrato se realiza como parte de la estrategia para alcanzar determinadas finalidades y objetivos, que pueden ser de tipo cognitivo, metodológico, e incluso de cambio actitudinal, argumentado por Przesmycki (2000). De este modo el contrato constituye una herramienta que permite que el alumno sea libre, siendo responsable de sí mismo y pueda expresar sus necesidades y proyectos. Según (García 2017) el contrato didáctico permite regular las emociones que vive el alumnado y el profesorado, gracias al contexto que genera, pudiendo determinar creencias y expectativas contrapuestas entre ambos.

Code (2012) menciona la capacidad del contrato para adaptar el aprendizaje a los intereses y habilidades de los alumnos, permitiendo reducir las diferencias entre los alumnos de un mismo curso. La negociación permite que el alumno sea un sujeto activo en su aprendizaje y fomenta la responsabilidad e implicación en el aprendizaje, debido a que comprenden la finalidad de cada una de las actividades durante el curso. Del mismo modo favorece el proceso de evaluación, puesto que los criterios son fijados y asumidos por ambas partes desde el inicio del curso.

Llevado al aula de Educación Física, Tejero (2003) lo define como las negociaciones que surgen entre el profesor y los alumnos basándose en unas determinadas directrices. Por lo que es necesario un contrato escrito que explique de forma clara los apartados que se van a negociar y a fijar para elaborar el documento final, además el contrato exige un estilo participativo por parte del profesor y un proceso democrático de debate y consenso, así como una cláusula que permita a los alumnos manifestar derechos y deberes. Otro derecho a establecer es el trámite de réplica al que tienen derecho los alumnos en caso de incumplimiento por parte del profesor, finalmente el profesor adquiere el derecho de evaluar al alumnado basándose en el cumplimiento del contrato.

Atendiendo a las necesidades de las clases de Educación Física, el juego y el deporte es un espacio habitual que se lleva a la práctica, por lo que se busca estrategias a lo que habitualmente se conoce como deporte libre. Para ello se puede considerar el contrato didáctico como un posible recurso educativo general en el área de Educación Física y demostrar el valor educativo de la práctica deportiva dirigida por ayuda de contrato didáctico.

El contrato didáctico debe de diseñarse a través de unas pautas para poder abarcar los elementos del currículo, por ello se debe encontrar una necesidad de aprendizaje, es decir, el contrato didáctico se trata de una necesidad importante para el alumno que tiene que motivarlo durante el proceso de aprendizaje para que a través del trabajo en grupo con sus compañeros y el apoyo del docente, consiga desarrollar las competencias y los contenidos establecidos. El debate y la discusión permiten que los alumnos identifiquen qué quieren aprender, lo que podrían aprender y lo que deberían aprender con el fin de establecer los objetivos, debiendo de ser alcanzables y realistas para lograr objetivos específicos. En cuanto a los recursos y estrategias para el aprendizaje, es necesario seleccionar procesos didácticos que faciliten el aprendizaje autónomo y puedan alcanzar los objetivos.

Para Przesmycki (2000) el contrato se convierte en una herramienta metodológica importante ya que genera la necesidad de seguir un procedimiento lógico y secuencial. Así una vez detallados los contratos, se determina los criterios de evaluación, que se elaboran conjuntamente con el alumnado para decidir qué tipo de evidencias permitirán establecer la calificación. Finalmente, la autoevaluación permitirá determinar qué objetivos del aprendizaje tendremos que negociar con el fin de mejorar en los siguientes contratos.

Menoyo y Morist (2000) les atribuyen a los contratos didácticos una eficacia que proporciona mejoras y modifican la conducta de los alumnos, así como la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Esto es necesario debido a que el deporte libre es entendido como un tiempo libre cuyo resultado es de una libre elección y está liberado de obligaciones (Dumazedier 1964). Según Nuviala, Ruiz y García (2003) el tiempo libre es el periodo que resta del tiempo del trabajo y el de las obligaciones cotidianas, siendo de vital importancia para las personas. Es un espacio libre donde la persona no tiene obligaciones, por tanto se puede entender como el tiempo que sobra una vez finalizadas las actividades familiares, laborales y escolares.

Por tanto, es muy importante que los adolescentes sepan adaptarse a la sociedad, dándoles a conocer las posibilidades sobre actividades físico-deportivas y recreativas que existen para ocupar su tiempo libre de una manera ordenada, creativa y saludable, capaz de contribuir a su calidad de vida. El campo de actividades del tiempo libre abarca prácticamente todas las realidades humanas, siempre y cuando se entienda como actividad voluntaria y no obligatoria (pintura, música, coleccionismo, actividades físico/deportivas, lectura, teatro, actividades acuáticas).

Así pues, el tiempo libre en la persona es esencial como lo puede ser en una clase de Educación Física, pero cuando se hace mención a dicha materia se debe cumplir con algunas obligaciones para poder desarrollar un aprendizaje. (Manzano et al., 2013, p.5), usó el compromiso motor como "tiempo efectivo durante el cual el alumno está realizando una actividad motriz durante la sesión de Educación Física". Por otro lado, Generele y Plana (1997) entienden dicho término como el grado de compromiso que presenta un alumno en un área u otra.

Los diferentes compromisos pueden ser identificados en la Educación Física como la actitud del alumnado durante las clases, siendo uno de ellos el compromiso fisiológico. Generele y Plana (1997, p. 219) lo definieron como "el grado de entrega o de implicación de un sujeto en una actividad físico-deportiva a nivel fisiológico", posteriormente dicho término incorpora la "frecuencia cardiaca" como indicador de compromiso fisiológico. Por ello, el tiempo de Educación Física que es aprovechado para que el alumno obtenga mejoras significativas en su rendimiento se relaciona con el compromiso fisiológico y éste a su vez con el compromiso motor, por lo que el aumento de ambos tendría como resultado una mejora significativa en el rendimiento del alumno.

Metodología

Para determinar cómo se usó el deporte libre en las clases y en qué circunstancias, se empleó una planilla de observación cumplimentada por el investigador que recogía entre varias cuestiones, la frecuencia, el tipo de deporte al que se recurría, el nivel de participación del alumnado, etc. Estos datos fueron complementados con un cuestionario previo a los alumnos, donde entre otras cuestiones se les consultaba por el contenido de la asignatura, con qué frecuencia se repetía el contenido por curso, si participaban del deporte libre, con qué frecuencia lo hacían, etc.

Recogidos y analizados todos los datos, se decidió pasar a la firma del alumnado el contrato didáctico de Tejero (2003), se modificaron algunos ítems por parte de ellos para poder cumplir lo pactado, estrategia permitida en dicho contrato. Posteriormente pudo comenzar la experiencia piloto.

A su vez, se hizo una entrevista al profesorado donde pudimos obtener datos de frecuencia de uso del deporte libre, cuántos participaban, cómo motivaba a los que no participaban, a qué tipo de deportes recurrían, etc.

Tras un tiempo de intervención, alrededor de tres meses de clases (segundo trimestre), se seleccionaron las diez sesiones de deporte libre que hicieron en ese periodo. Se pasó a los alumnos un cuestionario posterior, incluido en el contrato didáctico de (Tejero 2003), para determinar las comparaciones de la experiencia entre el deporte libre realizado en el primer trimestre y el realizado por contrato didáctico en el segundo trimestre, este cuestionario pretendía determinar los resultados clasificados por dimensiones: "aprender deporte", "mejorar el compañerismo", "participación", "aprovechamiento del tiempo en clase" y "valoración del tiempo libre".

Muestra

En una investigación cualitativa la recogida de información se realiza a partir de diseños muestrales, sería imposible recabar la información de todas las aulas como objeto de estudio. En nuestro estudio se usó un muestreo intencional que orienta a la selección de aquellas dimensiones que garantizan mejor la cantidad (saturación) y la calidad (riqueza) de la información. Dicho muestreo intencional puede incorporar dos criterios en la selección, uno estratégico personal, caracterizado por que el investigador selecciona los casos más factibles (ahorro de tiempo, dinero...), los que al azar le salen al encuentro, los que por su conocimiento de la situación o del problema a investigar se le antojan los idóneos y representativos de la población a estudiar. Un segundo criterio, el teórico, el investigador cataloga y examina los datos y decide cuáles coleccionar en adelante y dónde encontrarlos para desarrollar una teoría a medida que la va perfeccionando. No importa tanto el número de la muestra como el tipo de información a extraer, la relevante e importante para dicho estudio.

Para su diseño se ha recurrido al estudio de casos. Esta estrategia es una herramienta valiosa en los estudios cualitativos.

Las negociaciones para acceder al estudio fueron solicitadas a través de la Universidad Autónoma de Madrid, la aceptación del profesorado y la dirección del centro fueron inmediatas.

Se seleccionó una muestra de 101 alumnos de secundaria, en concreto cuatro cursos (52 de 3º ESO y 49 de 4º ESO) en un colegio concertado de Madrid de Primaria y Secundaria.

Instrumentos

En primer orden, se usó una planilla de observación, no participativa, para detectar lo que sucedía en las aulas, fue creada para la ocasión (anexo 1). Con la intención de determinar qué sucedía en el aula y qué necesidades requería la intervención.

Seguidamente a dicha asignatura se le realizó un análisis DAFO, con el fin de determinar la situación de la materia, tanto sus características internas (debilidades y fortalezas) como su situación externa (amenazas y oportunidades) (anexo 2).

Posteriormente, se realizó un cuestionario al alumnado, también creado para dicho estudio (anexo 3), donde los resultados coincidieron con el análisis DAFO realizado anteriormente.

Para contrastar los resultados se realizó una entrevista al profesorado, elaborada por el propio investigador, cuyo objetivo era conocer los aspectos generales de la asignatura bajo el punto de vista del docente (anexo 4).

Analizados todos los datos, se tomó la decisión de intervenir en el aula a través de un contrato didáctico (anexo 5) propuesto por Tejero (2003) para casos similares al obtenido por nosotros.

Durante el desarrollo de la experiencia piloto se diseñaron diferentes contratos didácticos en función de los acuerdos establecidos con cada grupo y una vez finalizada la experiencia, se realizó una valoración del alumnado con una nueva encuesta (anexo 6), reforzada por una segunda entrevista al docente, que igual que la anterior fue elaborada por el investigador y cuyo objetivo era cerciorarse del uso del deporte libre y la opinión personal del docente (anexo 7).

Análisis de la información

Aplicando el contrato didáctico de (Tejero 2003), tuvimos que modificarlos para alcanzar acuerdos entre el alumnado y el profesorado, estableciendo una serie de normas y compromisos que debían de ser cumplidos. De manera que finalizado el acuerdo se firmó el contrato para darle la veracidad.

Una vez hechas las modificaciones se eligieron capitanes (chicas y chicos), responsables de cada grupo y cumplieron con todo lo pactado. El grupo de 3º ESO practicaron hockey y béisbol y 4º ESO realizaron voleibol y béisbol.

Finalmente se midieron los resultados a partir de las cinco dimensiones establecidas por (Tejero 2003) que fueron las siguientes:

.- Dimensión A: "aprender deporte" valora el aprendizaje de deportes en el tiempo destinado al contrato didáctico y al tiempo libre.

- Dimensión B: "mejorar el compañerismo" estima el trabajo en equipo.
- Dimensión C: "participación" calcula en qué tipo de tiempo libre el alumnado es más activo.
- Dimensión D: "aprovechar el tiempo de clase" evalúa el tiempo efectivo de la sesión.
- Dimensión E: "valoración del tiempo libre" aprecia qué deporte libre o por contrato didáctico, permite desarrollar mejor los contenidos de la asignatura.

Los resultados obtenidos y por tanto valores para este estudio, se obtienen de un cuestionario que realizó el alumnado al finalizar, donde unos mismos ítems comparan el "deporte libre" y el "deporte por contrato didáctico". Dicho cuestionario se evaluó a través de la escala (Likert 1932), que mide actitudes o predisposiciones específicas individuales, a través de ítems codificados, permitiendo determinar el nivel de acuerdo o desacuerdo de los encuestados. Dicha escala asume la fuerza e intensidad de la experiencia, determinándose con los términos "totalmente de acuerdo" o "totalmente desacuerdo", asumiendo que las actitudes pueden ser medidas. Las respuestas ofrecen una escala de medición, existiendo un elemento neutral para aquellos que no están de acuerdo ni en desacuerdo, en este caso el valor 5. De manera que se valoró en una escala del 0 al 10, siendo 0 nada y 10 demasiado.

Resultados

Los resultados globales, sin diferenciar por dimensiones, para el "deporte libre" los resultados obtenidos fueron de 5.15 y "por contrato didáctico" se obtuvo un 7.81 de evidencias. Esta diferencia es orientativa debido a que hablamos de una experiencia piloto, pero que toma especial relevancia cuando puede orientarnos a lo que podría suceder en un estudio como este en su globalidad.

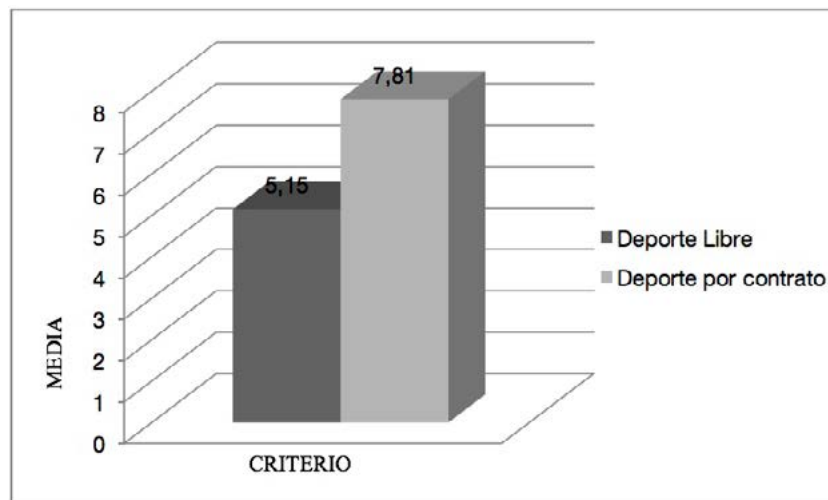


Figura 1. Deporte libre y deporte por contrato

Los resultados descritos a través de cada una de las dimensiones, lo mostramos seguidamente.

La dimensión A: aprender deporte.

Los resultados fueron 4.79 en el deporte libre y 7.91 en el deporte por contrato didáctico, mostrando disparidad de resultados.

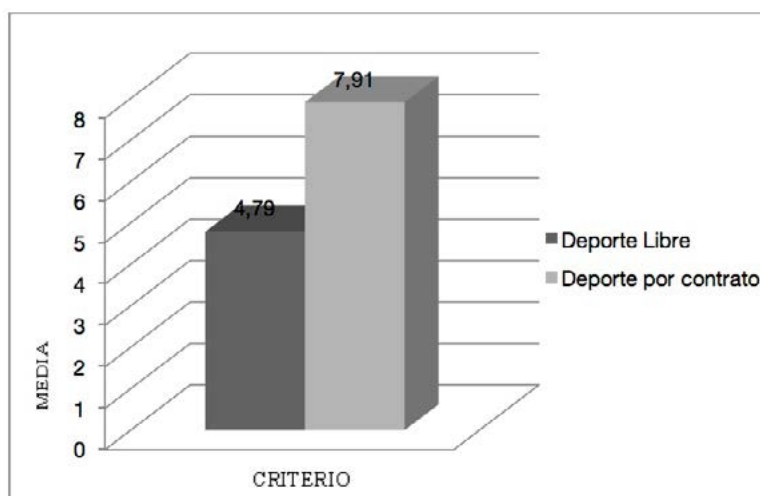


Figura 2. Aprender deporte

La dimensión B: Mejorar el compañerismo.

Los valores fueron de 5.19 para el deporte libre y 7.93 para el deporte por mediación de contrato.

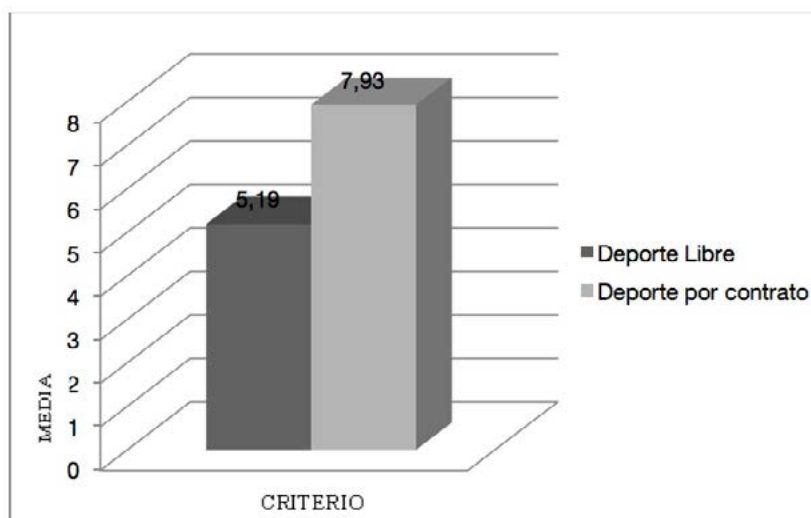


Figura 3. Mejorar el compañerismo

La dimensión C: Participación.

El deporte libre alcanza un 5.56 y el deporte por contrato didáctico 8.05, mostrando una diferencia considerable.

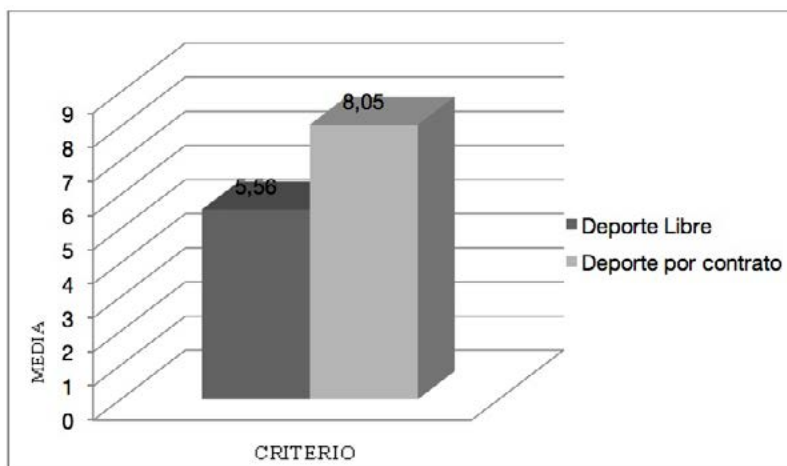


Figura 4. Participación

La dimensión D: Aprovechar el tiempo de clase.

El deporte libre obtiene un 5.59 mientras que el deporte por contrato obtiene un 7.69, valorando qué modalidad deportiva tiene una mayor organización del tiempo y un mayor provecho.

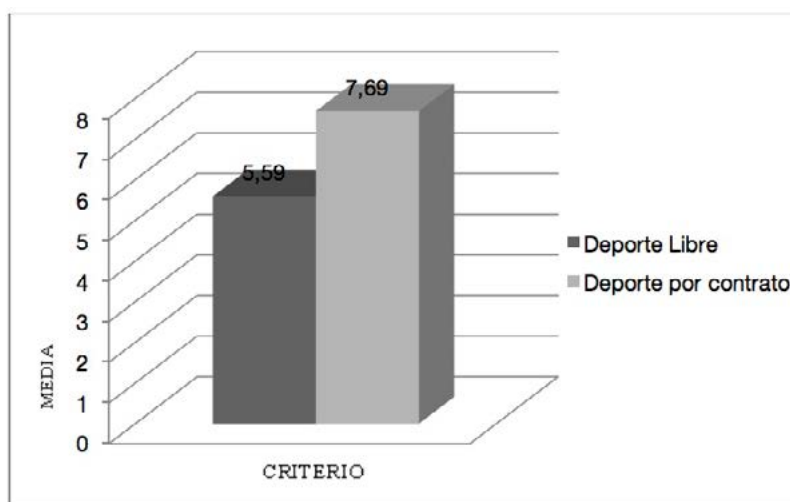


Figura 5. Aprovechar el tiempo en clase

La dimensión E: Valoración del tiempo libre.

Los valores obtenidos por deporte libre son de 5.07 mientras que el deporte dirigido por de contrato didáctico alcanza un valor de 8.10.

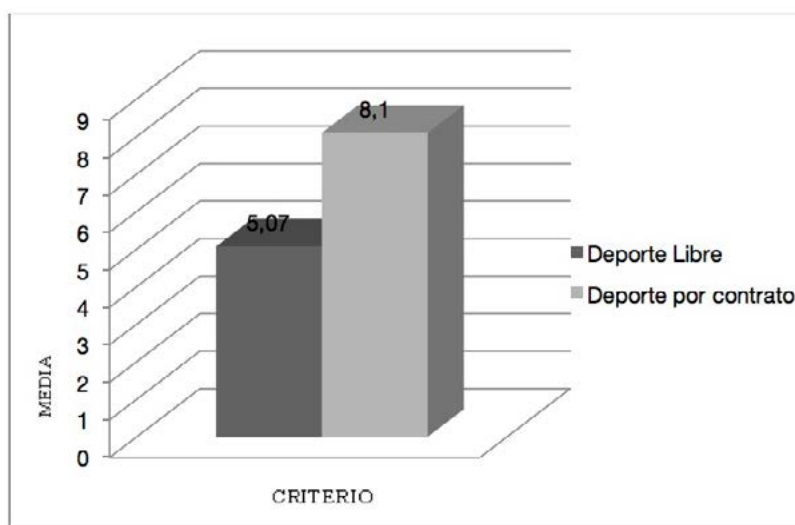


Figura 6. Valoración del tiempo libre

Discusión

Haciendo un análisis de la dimensión "aprender deporte" y basándonos en la definición de Meinel y Schnabel (1987, p.184) el aprendizaje "es la modificación de la conducta en relación al ambiente como consecuencia de un procesamiento individual de informaciones". Desde este punto de vista, el aprendizaje implica percibir los estímulos y procesarlos para obtener información y producir un cambio de rendimiento o una modificación de la conducta. Todos los alumnos coinciden en que el deporte dirigido por mediación de contrato didáctico permite mayor aprendizaje de éste que el deporte libre, con diferencias notables. Pudo deberse a que se desarrolló una estrategia emancipativa, en concreto estilos como el descubrimiento guiado y la resolución de problemas. Para Jerome (1995), el aprendizaje por descubrimiento requiere de un pensamiento inductivo, fomentando el aprendizaje a través de una participación activa.

Para las situaciones de aprendizaje que usan la resolución de problemas, Norman y Schmidt (2000) afirman que dicho enfoque fomenta la autonomía cognoscitiva, el aprendizaje de problemas que utiliza el error como una oportunidad para construir de manera guiada el conocimiento. Al tratarse de acuerdos entre profesorado y alumnado, se muestra mayor flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que con libertad se elige qué aprender y cómo aprenderlo a través de un diálogo que permita un aprendizaje autoregulado y significativo.

El deporte libre obtuvo valores bajos. Esta apreciación para Dumazedier (1964) le supone que el tiempo libre es resultado de una elección liberada de obligaciones y por tanto el alumnado no percibe el aprendizaje tan claramente como el deporte por contrato porque no se esfuerzan y sin embargo esto no quiere decir que no exista aprendizaje. En la educación del tiempo libre se encuentran dos tendencias, una son los autores que consideran la educación del tiempo libre como algo imposible de desarrollar dentro del contexto escolar, afirmando que dentro de la institución escolar es imposible desarrollar procesos creativos y abiertos. Y por otra, una gran cantidad de autores consideran que a pesar de que en la educación social para el tiempo libre confluyen varios factores como la familia, los medios de comunicación, las organizaciones sociales, políticas y no gubernamentales entre otros, la escuela debe de ser la principal encargada de desarrollar dicho proceso.

Sánchez y Pupo (2011, p.2) afirman "se nos dice que el objetivo de la educación es enseñar a aprender, es decir, a sentar las bases para que los hombres y mujeres puedan aprender por sí mismos y adaptarse a las distintas situaciones que a lo largo de la vida se van a encontrar. Pues bien, lo que van a encontrar es cada vez más tiempo libre y ¿Quién se ha preocupado de educar tan integralmente al niño y al joven para que pueda integrar tramos de educación obligatoria". Los autores plantean "la formación para el tiempo libre, como parte esencial de la formación integral, deben fijarse e instrumentarse en todos los niveles de la educación y muy específicamente en los tramos de educación obligatoria" (Sánchez y Pupo (2011, p.2). En la Carta Internacional para la Educación del Tiempo Libre (1993) se considera que los sistemas educativos formales y no formales se encuentran en puntos clave para implementar la educación del tiempo libre, estimulando y facilitando la participación del individuo en el proceso.

La segunda dimensión "mejora del compañerismo" aspecto influenciado por la adolescencia, etapa evolutiva en la que ocio y tiempo libre adquieren importancia, significa, sobre todo, tiempo con amistades. Las relaciones con iguales constituyen una importante fuente de socialización, influyendo de forma importante en su desarrollo personal y social.

La actividad deportiva dentro de los centros escolares ha de estar dotada de un carácter educativo, como describen Sánchez y Ruiz (2000), la práctica deportiva constituye uno de los fenómenos sociales de más envergadura dentro de las sociedades contemporáneas. El deporte es considerado más que una práctica física, o una forma de canalizar el tiempo libre y los momentos de ocio, es un elemento educativo que constituye un importante fenómeno social (Delgado 2009).

Anteriormente, Delgado (1993) describió como los alumnos necesitan de la ayuda de sus compañeros en el proceso de aprendizaje, surgiendo así, el aprendizaje compartido, socializado y entre iguales. En este sentido, Cerezo (2001) establece las relaciones entre iguales de dos tipos: unas que están influenciadas por el rendimiento académico y otras que contribuyen a la formación y desarrollo social y afectivo.

Cuando observamos los datos, independientemente del tipo de deporte realizado por los alumnos, se obtienen resultados favorables en referencia a valores sociales que puede transmitir el "deporte dirigido por mediación de contrato didáctico", lo que permite mantener relaciones con aquellos compañeros de mayor afinidad y con aquellos con los que habitualmente no se tiene relación (Menoyo y Morist 2000). De este resultado se infiere que el contrato didáctico ha demostrado la mejora y la modificación de la conducta en los alumnos.

Así mismo, el grupo de amigos tiene una gran importancia para los adolescentes en este intervalo de edad, lo que más peso tiene para ellos en su tiempo libre es relacionarse con sus amigos, por ello, el grupo en sí mismo constituye un espacio para el ocio (Claes y Poirier 1998).

Douvan y Adelson (1966) atribuyen a la confianza, la lealtad y la intimidad, como temas recurrentes al describir la amistad y las expectativas acerca de los amigos. De forma similar, los trabajos de Bigelow y LaGaipa (1975), Reisman y Sorr (1978), Buhrmester y Furman (1987); la lealtad, el compromiso, el potencial para intimar, la existencia de intereses comunes y la similitud, eran elementos claves a la hora de describir las relaciones de amistad entre los adolescentes.

No podemos olvidar que la Educación Física promueve competencias específicas, contribuyendo al desarrollo de la persona en su globalidad implicando aspectos motrices, cognitivos, afectivos y sociales (Blázquez 2009). Se puede decir que la Educación Física ayuda a aprender a convivir, desde la elaboración y aceptación de las reglas, desde el respeto a la autonomía personal, la participación, la cooperación, la desinhibición, el liderazgo, la resolución de conflictos, la empatía y la valoración de la diversidad (López et al 2012).

Moreno (2012) aboga que la Educación Física favorece la consecución de las competencias sociales, porque enseña a convivir y a adquirir habilidades sociales facilitando la relación, la autonomía, la integración, el respeto, la cooperación y la solidaridad. La comprensión crítica de la realidad exige experiencias que la Educación Física puede aportar con un buen enfoque metodológico y un buen planteamiento de sus contenidos, en este caso utilizando tanto tiempo libre en el desarrollo del deporte por mediación de contrato didáctico. Debido a ello y al desarrollo de dicha modalidad, el alumnado está en constante relación requiriendo habilidades para conocerse y valorarse, expresarse y escucharse, ponerse en el lugar del otro, decidir, valorar intereses propios y del equipo, así como entender las diferencias personales y la igualdad de derechos (Vaca 2008).

Por lo tanto, una buena programación de las actividades permitirá aprender de la diversidad, apreciar la ciudadanía global y poner en práctica las habilidades sociales, así como aceptar los códigos de conducta, el reglamento y el valor del grupo (Gómez y Prat 2009; Moreno 2012).

Podemos argumentar que el deporte por mediación de contrato didáctico, permite desarrollar en la educación un valor tan importante como es el compañerismo, el cual está presente en muchos ámbitos de la vida. Además de proporcionar ventajas al compartir las tareas, la toma de decisiones en grupo es más eficaz, el trabajo en equipo une al grupo, ayudas mutuas y enriquece el conocimiento debido a que ayuda a integrar a la persona y conocer las actitudes de todos los integrantes.

Con la dimensión "participación" el "deporte por contrato didáctico" obtiene resultados mayores que el "deporte libre". Según Sparkes (1986), el modelo competitivo en el deporte justifica la mejora de las cualidades personales y de formación del carácter. En los estudios realizados por Fraile (2004), se considera que la búsqueda de resultados es una de las principales motivaciones para la participación en el deporte. Uno de los conflictos que se producen sobre este tema es la conveniencia o no de la competición entre escolares.

Hahn (1982) considera que el afán de competir y ponerse a prueba frente a otro es innato y por ello es el educador quien debe de canalizar esto, siendo el deporte un instrumento válido para lograrlo. Otro de los motivos para que la participación sea mayor en el deporte por contrato es el estímulo en la importancia de ganar o tener éxito en el deporte.

Deci et al. (1981) consideran que las actividades competitivas, el premio debería vincularse a la propia acción de ganar. Para García (1990) los escolares que se acostumbran a buscar el premio como una finalidad de su práctica deportiva, tienen como consecuencia una disminución en la motivación intrínseca a participar libremente, perjudicando el hábito hacia una práctica en el tiempo de ocio y como medio para mantener su salud.

Otro factor que condiciona la participación es la edad, Moreno et al. (1996) afirman que los alumnos menores valoran más la asignatura y el profesor de Educación Física, existiendo una mayor predisposición que los alumnos mayores. El descenso de práctica físico-deportiva con el transcurso de la edad es constatado en diversos estudios, (Codina, 1989; García, Weis y Valdivieso, 2005), siendo la edad escolar, y con especial énfasis la etapa adolescente, donde hay mayor abandono de dicha práctica.

La adquisición de hábitos de práctica físico-deportiva por parte del alumnado, y en especial la etapa adolescente, debe ser un objeto de especial interés a tener en cuenta por parte del colectivo docente de Educación Física. Debido a que una práctica de actividad física realizada bajo unos determinados parámetros, mejora la salud y contribuye a la calidad de vida, puede llegar a ser un hábito que dure toda su vida adulta (Balaguer 2002; Nuviala, Juan, Montes y Navarro 2008).

Cervelló (1995) afirma que los motivos de la desmotivación en la práctica deportiva vienen dado por el conflicto de intereses con otras actividades, la diversión (falta de diversión, aburrimiento), competencia (falta de habilidad, miedo al fracaso), problemas con los otros significativos (problemas con el profesor, con los compañeros) y problemas relativos al programa (demasiado descontrol, demasiada libertad).

Otro factor está condicionado por el género, Gutiérrez (1995) indica que las chicas manifiestan menos aspiraciones de éxito/triunfo en las actividades deportivas que los chicos, motivados por su carácter competitivo. García (1997) señala que los factores que influyen en el abandono de la práctica físico-deportiva de las chicas son: los cambios producidos en la personalidad y en los hábitos de vida durante esa etapa, las nuevas necesidades respecto a las que predominaron en la niñez, el fortalecimiento de la amistad como grupo referencia, la conciencia de grupo, el liderazgo y la opinión de la mayoría.

Por tanto, el deporte por contrato al ofrecer mayor motivación consigue mayor participación, mientras que el deporte libre al existir un grado de libertad y omisión de obligación la desmotivación es mayor para aquellos que no sienten interés por el deporte y como consecuencia provoca situaciones de alumnos inactivos en las clases.

Referente a la dimensión "aprovechamiento del tiempo" el "deporte por contrato didáctico" obtiene también valores superiores, perciben un tiempo de clase más aprovechado.

Es necesario destacar los diferentes tiempos que se consideran en una clase de Educación Física. Piéron (1999) define el tiempo útil o tiempo funcional como el tiempo que resulta del tiempo programado, es decir el tiempo empleado en que los alumnos se desplacen al lugar de la actividad, por tanto se reduce al tiempo en que el alumno está en la pista. Robles (2003) lo denomina como tiempo total, hace mención al tiempo disponible para la práctica, que resulta del tiempo útil empleado en dar información de las actividades y el traslado del material. Existe el tiempo de compromiso motor, la parte donde el alumno pone realmente en práctica las actividades físicas. Robles (2003), lo define como el tiempo en que el sujeto realiza una práctica motriz que conlleva compromiso motor con o sin desplazamiento pero que manifiesta una actividad evidente. (Lanaspa y Noguera 1995) lo denomina participación activa.

Pierón (1988) expone el tiempo empleado en la tarea como tiempo de empeño motor productivo o tiempo de aprendizaje motor. Siedentop (1998) lo interpreta como la parte del tiempo de compromiso motor efectuada dentro de unos objetivos específicos. Se caracteriza por un buen índice de logro y está asociado a las adquisiciones en el aprendizaje.

De este modo, debido al poco tiempo de práctica real de la Educación Física, toma total relevancia el compromiso motor y fisiológico que la materia puede proporcionar y que causa la diferencia con otras asignaturas. Olmedo (2000) señala que los alumnos durante las clases de Educación Física, pasan el 28% del tiempo total en expectativa, un 20% recibiendo información del profesor, un 20% para organizarse y tan solo un 20% lo emplean en la actividad física real.

Para conseguir el aprovechamiento del tiempo es necesario emplear estrategias que favorezcan la utilización de éste. Recio (2003) demuestra que el estilo de enseñanza más lúdico y con más libertad es la resolución de problemas, incrementa el tiempo de compromiso motor en relación a estilos más directivos y tradicionales. Por tanto, uno de los factores más importantes a considerar a la hora de lograr el éxito es el tiempo de compromiso motor.

El deporte por contrato lleva a cabo un estilo de enseñanza basado en el descubrimiento guiado, por lo que es más motivante y útil, se aprovecha más el tiempo que en el deporte libre al ofrecer libertad de elección, de ejecución y de compromiso motor, el aprovechamiento del tiempo es mayor.

Por último nos queda la dimensión "valoración del tiempo libre", que analiza la opinión del alumnado acerca de la capacidad que tienen ambos para realizar más y mejor trabajo. En este apartado se han encontrado las mayores diferencias.

Uno de los factores de dicha valoración puede estar influenciado por el clima del aula que genera el deporte por contrato didáctico. El término clima del aula, ha sido utilizado en la literatura especializada de diferentes formas, Cornejo y Redondo (2001) determinan que es el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, como son factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución integrados en un proceso dinámico específico.

Martín, Gimeno y Sánchez (2008) afirman que si el docente crea un clima positivo y de motivación el alumnado estará comprometido con la realización de tareas, por lo que existirá mayor éxito en los resultados de la materia. En este sentido, Cecchini y Peña (2005) apoyan que un clima motivacional inadecuado podría ser la causa de acabar con el compromiso del alumnado y generar comportamientos relacionados con el desinterés, la apatía y la agresividad.

Por tanto, el clima de aula al ser un contexto donde se desarrolla los procesos de enseñanza-aprendizaje, tiene total importancia para la valoración que puede percibir el alumnado en relación a la efectividad de las tareas, tanto en el deporte libre como por contrato didáctico.

Cuando se hace referencia al deporte libre, el alumnado practica el deporte que más le gusta y siempre el mismo, muy común el fútbol o el baloncesto en los chicos, mientras que las chicas se decantan más por voleibol o deportes con raqueta. Hay una parte de la clase que es inactiva, se pasa el tiempo sentado y hablando como si se tratase del recreo y en esos casos el docente no hace nada por ellos. Lo cual, viene recogido en la entrevista con el docente donde afirma que debería de hacer algo con esos alumnos pero no sabría qué hacer.

Se podría entender porque los alumnos cuando valoran ambas modalidades de deporte, califican positivamente al deporte por contrato didáctico, debido a que incita a que todos participen y a que se lleve a la práctica todo tipo de deportes sin distinciones de grupos, ni exclusiones.

Atendiendo a los resultados, el deporte dirigido por mediación de contrato didáctico aparenta ser una buena solución y quizás podría ser la mejor alternativa para ofrecer tanto un proceso de aprendizaje como enriquecer al alumnado en valores y motivarlos a su participación.

Conclusiones

El contrato didáctico se puede considerar como una estrategia metodológica general que puede ser de gran utilidad en el área de Educación Física. No obstante, dicho método requiere que el docente cree previamente estrategias basadas en valores democráticos y participativos.

Atendiendo a los valores obtenidos en las diferentes dimensiones, se aprecia que el deporte por contrato didáctico alcanza un valor educativo mayor que el deporte libre, obteniendo puntuaciones más altas en todas las dimensiones analizadas. Por lo que podríamos entenderlo como una metodología que no sólo favorece el aprendizaje, sino la organización y el clima del aula.

Valorando el desconocimiento del docente con este método y las costumbres del alumnado, podemos entender que el empleo del deporte libre fuera algo común en la materia, lo cual, generaba un ambiente favorecedor para aquel alumnado más motivado, y por el contrario daba ese tiempo de "descanso" para los menos motivados.

De modo que el deporte por contrato didáctico, podría ser un buen método de trabajo, para evitar el uso excesivo del deporte libre, que muchas veces está presente en las clases de Educación Física, y cuyo uso no tiene ningún beneficio para el alumnado, cuando más de la mitad de éstos permanecen sentados y no forman parte de la clase.

Referencias

- Allidière, N. (2004). El vínculo profesor-alumno: una lectura psicológica. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.
- Asociación Internacional WLRA (World Leisure and Recreation Association). (1993). International Charter For Leisure Education, en Rev ELRA, Summer.
- Balaguer, I. (2002). Estilos de vida en la adolescencia. Valencia, España: Promolibro.
- Bigelow, B. J., y La Gaipa, J. J. (1975). Children's written descriptions of friendship: A multidimensional analysis. *Developmental Psychology*, 11(6), 857-858.
- Blázquez, D. (2009). Enseñar por competencias en Educación Física. Barcelona, España: INDE.
- Buhrmester, D., y Furman, W. (1987). The development of companionship and intimacy. *Child development*, 58(4), 1101-1113.
- Cecchini Estrada, J. A., y Peña Calvo, J. V. (2005). Estudio experimental de las repercusiones del clima motivacional sobre la orientación de meta, la motivación intrínseca y los comportamientos disruptivos en las clases de Educación Física. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 57(5), 597-608.
- Cerezo, F. (2001). La violencia en las aulas: análisis y propuestas de intervención. Madrid, España: Pirámide.
- Cervelló Gimeno, E. M. (1995). La Motivación y el abandono deportivo desde la perspectiva de las metas de logro (Tesis Doctoral). Universidad de Valencia, Valencia.

- Claes, M., Poirier, L., y Arseneault, M. J. (1998). Proximité avec la famille et les amis: Une comparaison entre adolescents québécois et européens. *Revue québécoise de psychologie*, 19(1), 41-63.
- Code, L. (2012). Taking subjectivity into account. In *Education, culture and epistemological diversity*. Springer: Dordrecht.
- Codina, N. (1989). El deporte como actividad compensadora en el tiempo libre. *Anuario de psicología/ The UB Journal of psychology*, (40), 17-24.
- Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*, (18), 32-42.
- Cornejo, R., y Redondo, J. M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década* 9(15), 11-52.
- Deci, E. L., Betley, G., Kahle, J., Abrams, L., y Porac, J. (1981), When trying to win competition and intrinsic motivation, *Personality and social psychology bulletin*, 7(1), 79-83.
- Delgado Noguera, M. A. (2009). Los estilos de enseñanza en la recreación. De la teoría a la práctica o de la práctica a la teoría. En F. Ruiz, J.J. Checa y E.J. Ros, *Centro escolar promotor de actividad físico-deportiva-recreativa saludable. Respuestas a problemas de sedentarismo y obesidad*. Ceuta: FEADDEF y ADEFIS.
- Delgado Noguera, M. A. (1993). *Los métodos didácticos en Educación Física*. Barcelona. España: INDE.
- Douvan, E. A. M., y Adelson, J. (1966). *The adolescent experience*. New York, EEUU: Wiley.
- Dumazedier, J. (1964). The point of view of a social scientist. *International research in sport and physical education*, (601), 212.
- Fraille, A. (2004). Hacia un deporte escolar educativo. En A. Fraille (Coord), *El deporte escolar en el siglo XXI: análisis y debate desde una perspectiva europea*. Barcelona. España: Graó.
- García Ferrando, M. (1990). *Aspectos sociales del deporte*. Madrid. España: Alianza Editorial.
- García Montes, M. E. (1997). *Actitudes y comportamientos de la mujer granadina ante la práctica física de tiempo libre (Tesis Doctoral)*. Universidad de Granada, Granada.
- García, F. G., Weis, G., y Valdivieso, M. N. (2005). Motivos de participación deportiva de niños brasileños atendiendo a sus edades. *Apunts. Educación física y deportes*, 2(80), 29-36.
- García, V. G. (2017). Emociones de estudiantes y profesores en la sala de clases. Una mirada desde el contrato didáctico. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 13(26), 60-95.
- Generelo, E., y Plana, C. (1997). *Análisis del compromiso fisiológico de la Educación Física en la Educación Primaria. Manual del maestro especialista en Educación Física*. Madrid: Editorial Pilateleña.
- Gómez, I., y Prat, M. (2009). Hacia una Educación Física crítica y transformadora de las prácticas sociales: de la práctica a la reflexión y viceversa. *Cultura y Educación*, 21(1), 9-17.
- Gutiérrez Sanmartin, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Madrid. España: Gymnos.
- Hahn, E. (1982), *Entrenamiento con niños*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.
- Jerome, B. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid. España: Ediciones Morat.
- Lanaspa, G., y Noguera, M. Á. D. (1995). *Seguimiento del compromiso fisiológico en una clase de deporte educativo en las primeras edades de Educación Primaria (Tesis doctoral)*. Universidad de Zaragoza, Zaragoza.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of psychology*. 22 (140), 5-55
- López, L. M. G., del Campo, D. G. D., Villora, S. G., y Valenzuela, A. V. (2012). Cambios en la empatía, la asertividad y las relaciones sociales por la aplicación del modelo de instrucción educación deportiva. *Revista de psicología del deporte*, 21(2), 321-330.
- Manzano, S. D., Cerezuela, E.V., López, J.J., y Bernal, P.J. (2013). Análisis del compromiso motor en los diferentes estilos de enseñanza. *Revista digital*, 185(1), 56-71.
- Martín, C. L., Gimeno, E. C., y Sánchez, B. T. (2008). Una investigación sobre el clima motivacional en las clases de Educación Física: un elemento del entorno a considerar por el profesor. *Revista de pedagogía*, 60(1), 59-76.
- Meinel, K. Schnabel, G. (1987). *Teoría del movimiento. Síntesis de una teoría de la motricidad deportiva bajo el aspecto pedagógico*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Stadium.

- Menoyo Díaz, M. D. P., y Morist Arnella, C. (2000). El contrato didáctico en un caso de alumnado con deficiencias auditivas. *Aula de Innovación Educativa*, 9(90), 84-88.
- Montessori, M., Vera, P., Carderera, M. D., Sbarato, V. M., Darío, R., Ortega, J. E. E. O., y del Rosario Flores-Rosete, M. (1918). *El método de la pedagogía científica: aplicado a la educación de la infancia en la Universidad Tecnológica Nacional*. Facultad Regional San Francisco.
- Moreno, M. A. (2012). *Competencia social y ciudadana y coeducación*. Navarra, España: Gobierno de Navarra.
- Moreno, J. A.; Rodríguez, P. L. y Gutiérrez, M. (1996). Actitudes hacia la Educación Física: elaboración de un instrumento de medida. En *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio*, 507-516. Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Norman, G. R., & Schmidt, H. G. (2000). Effectiveness of problem based learning curricula: theory, practice and paper darts. *Medical education*, 34(9), 721-728.
- Nuviala, A. N., Juan, F. R., Montes, M. E. G., & Navarro, A. L. (2008). Percepción de la salud y actividades realizadas en el tiempo libre por adolescentes que viven en medios rurales. *Revista galego-portuguesa de psicología y educación* (16), 183-193.
- Nuviala, A. N., Juan, F. R., & Montes, M. E. G. (2003). Tiempo libre, ocio y actividad física en los adolescentes: La influencia de los padres. *Retos: nuevas tendencias en Educación Física, deporte y recreación*, (6), 13-20.
- Olmedo, J.A. (2000) Estrategias para aumentar el tiempo de práctica motriz en las clases de Educación Física escolar. *Apuntes: Educación física y deportes*, 59, 22-30.
- Pieron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de la Educación Física*. Barcelona, España: INDE.
- Piéron, M. (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.
- Przesmycki, H. (2000). *La Pedagogía de contrato: el contrato didáctico en la educación*. Barcelona: Graó.
- Recio, F. M. (2003). Incidencia del estilo de enseñanza utilizado sobre el tiempo de compromiso motor. *Lecturas: Educación física y deportes*, (62), 25.
- Reisman, J. M., y Shorr, S. I. (1978). Friendship claims and expectations among children and adults. *Child Development*, 49 (3), 913-916.
- Robles, Á. S. (2003). *Actividad física y salud en primaria: el compromiso fisiológico en la clase de educación física*. España: Editorial Wanceulen SL.
- Sánchez, J. L. M., y Pupo, J. R. P. (2011). La formación de competencias profesionales para la educación del tiempo libre en la formación inicial de los profesionales de la cultura física y el deporte. *Lecturas: Educación física y deportes*, (163), 2.
- Sánchez, F., y Ruiz, L. M. (2000). *Optimización del aprendizaje de la técnica*. Máster de Alto Rendimiento Deportivo. Madrid: COE-UAM.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Sparkes, A. (1986). The competitive mythology, A question of assumptions. *Health and Physical Education Project, Newsletter*, 3.
- Tejero, C. M^a. (2003). El deporte dirigido por mediación de contrato didáctico: una alternativa al "deporte libre". *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 11 (3), 5-11.
- Vaca, M. J. (2008). Contribución de la educación física escolar a las competencias básicas señaladas en la LOE para la educación primaria. *Tándem: didáctica de la educación física*, (26), 52-61.

Anexos

Anexo 1. Planilla de observación no participativa

| Ítems | Nada | Poco | Bastante | Mucho |
|---|------|------|----------|-------|
| La clase empieza a su hora. | | | | |
| El profesor explica el objetivo de la sesión de manera clara. | | | | |
| El profesor deja claro cómo se va a desarrollar la sesión. | | | | |
| El lenguaje utilizado por el profesor es adecuado y fácil de comprender. | | | | |
| El profesor utiliza ejemplos prácticos durante la explicación. | | | | |
| El profesor advierte de los errores que se suelen cometer para tratar de evitarlos. | | | | |
| El profesor tiene previstas alternativas por su hubiera imprevistos. | | | | |
| La metodología utilizada es adecuada para conseguir el objetivo de la sesión. | | | | |
| El profesor motiva a los alumnos durante la realización de los ejercicios. | | | | |
| El profesor corrige durante la ejecución de los ejercicios. | | | | |
| El profesor plantea ejercicios en los cuales los alumnos tengan cierta autonomía. | | | | |
| El profesor se muestra dispuesto a resolver dudas. | | | | |
| El profesor abronca a los alumnos cuando no les sale algún ejercicio. | | | | |
| El profesor abronca cuando hay mal comportamiento. | | | | |
| El profesor plantea ejercicios en los cuales los alumnos deben colaborar para lograr un objetivo común. | | | | |
| El profesor aprovecha de manera adecuada el espacio de que dispone. | | | | |
| El profesor utiliza los materiales adecuados para el desarrollo de la sesión. | | | | |
| El profesor plantea ejercicios acordes al nivel de la clase. | | | | |
| Hay coherencia entre lo planteado al principio de la clase y lo desarrollado durante ella. | | | | |
| El profesor anima a los alumnos a realizar una reflexión final sobre la sesión. | | | | |

Anexo 2. Análisis DAFO

| | |
|---|--|
| DEBILIDADES | FORTALEZAS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Comienzo de todas las clases con retraso. • Instalaciones compartidas. • Escasa coordinación entre el profesorado de educación física. • Alto porcentaje del alumnado que asegura verse afectados por la ansiedad o el nerviosismo en ciertos momentos durante las clases. • No se emplea la enseñanza compresiva. | <ul style="list-style-type: none"> • Buen trato personal con el alumnado. • El alumnado ve importante la asignatura de educación física. • Empleo de feedback de corrección. • Criterios de evaluación relacionados con el desarrollo llevado en el aula. |
| AMENAZAS | OPORTUNIDADES |
| <ul style="list-style-type: none"> • No se aprovecha todo el tiempo por parte del docente. • EXISTE MUCHO DEPORTE LIBRE. • Motivación escasa. • Repetición de los contenidos, siendo iguales en todos los cursos. • Unidades didácticas con pocas sesiones y entre ellas muy parecidas o las mismas. • No existe aprendizaje significativo en el alumnado. • Contenidos poco adaptados al nivel del curso. | <ul style="list-style-type: none"> • Buscar coordinación con su departamento y con otras áreas. • Aprovechamiento del espacio y del material. • Variar contenidos que supongan mayor motivación y diversidad de ellos, en función del curso. • APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO ASÍ COMO BUSCAR ALTERNATIVAS AL DEPORTE LIBRE. • RENOVACIÓN CONSTANTE DEL DOCENTE PARA SER MÁS INNOVADOR. |

Anexo 3. Cuestionario previo del alumnado

Datos personales:

Sexo: Masculino : Femenino:

Edad:

Curso:

¿Realiza alguna actividad deportiva extraescolar?

En caso afirmativo: ¿cuál? ¿Cuántas horas?

Califica los diferentes ítems con su valor, siendo 1: muy en desacuerdo; 2: desacuerdo; 3: acuerdo; 4: totalmente de acuerdo

| Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| El ambiente del colegio es el más adecuado para sentirse bien dentro del mismo. | | | | |
| Los profesores del colegio se preocupan personalmente de ti. | | | | |
| Todas las asignaturas tienen suficiente material para llevar a cabo sus clases. | | | | |
| Las instalaciones del colegio son buenas. | | | | |
| Las clases de E.F me sirven para respetar a mis compañeros y ser mejor persona. | | | | |
| Lo que aprendo en E.F me sirve para ser autónomo y ser capaz de realizar actividad física de forma adecuada fuera del colegio. | | | | |
| En E.F me siento poner nervioso/a cuando hay que realizar algún ejercicio delante de los compañeros y mi ejecución de la tarea empeora. | | | | |
| El profesor intenta que las clases de E.F sean divertidas. | | | | |
| Las clases de E.F me producen ansiedad porque todos me miran. | | | | |
| Voy a clase de E.F desmotivado y con pocas ganas de hacer actividad física. | | | | |
| Cuando tengo que hacer algo delante de mis compañeros hago las cosas peor de lo que podría hacerlo. | | | | |
| Los contenidos de E.F a lo largo del curso son variados. | | | | |
| Consideras que la E.F es importante. | | | | |
| La evaluación de E.F es justa. | | | | |
| En clase de E.F aprendo deporte que antes no conocía. | | | | |
| Escucho las correcciones que hace el profesor en las clases de E.F. | | | | |
| Entiendo y son claras las correcciones que hace el profesor de E.F | | | | |
| En las clases de E.F me relaciono más con mis compañeros que en otras clases. | | | | |
| Creas que es importante realizar ejercicio físico. | | | | |

Anexo 4. Entrevista al docente

1. ¿Cuáles son los aspectos de esta profesión que más se valoran y cuáles son los que menos?
2. ¿Cómo fue tu formación inicial como profesor?
3. ¿Por qué motivos personales o profesionales te dedicas a la docencia?
4. ¿A qué nivel o materia de ESO, bachillerato o FP prefieres impartir y por qué?
5. ¿En qué crees que ha cambiado la forma de enseñar y aprender en los centros de educación secundaria ahora, respecto a cuándo estudiaste tú?
6. ¿En qué crees que han cambiado las actitudes y/o las formas de vida de los adolescentes en los últimos años y por qué?
7. ¿Están más o menos preparados los adolescentes ahora o antes?
8. ¿Qué crees que es lo más importante para que aprendan tus alumnos? ¿Cuáles son las principales barreras para poder llevar a la práctica el enfoque educativo más adecuado? ¿En algún momento te has encontrado con un alumno o alumna que cuestionara tu autoridad? ¿Cómo lo has resuelto?
9. ¿Qué opinas de las tutorías? ¿Y de las entrevistas con los padres?
10. ¿Qué papel crees que tiene el trabajo en equipo con los compañeros del departamento? ¿Y con los de otro departamento?
11. ¿Cómo afecta la diversidad de capacidades e intereses de los alumnos en el desarrollo de tu trabajo, qué aspectos positivos encuentras?
12. Por último, si tuvieras poder y capacidad ¿cuáles son las tres cosas que cambiarías respecto a este trabajo, la vida en los centros, el sistema educativo, o lo que consideres?

Anexo 5. Contrato didáctico

CONTRATO DIDÁCTICO

Sobre la actitud de la profesora:

- a) La profesora se compromete a dejar partido en las clases de E.F siempre que se cumplan todas las normas del contrato.

Sobre los propósitos de los partidos:

- b) Todos/as los participantes deben intentar divertirse.
 c) Todos/as debe aprender y enseñar a los compañeros
 d) Lo importante no es competir si no participar y respetarse.

Sobre la formación y composición del equipo:

- e) Los equipos serán mixtos, con chicas y chicos.
 f) Hay dos capitanes por equipo, los cuales son elegidos por los propios alumnos: un capitán y una capitana, ambos deciden por igual.
 g) Los jugadores/as de los equipos serán elegidos por los dos capitanes.
 h) Si al comenzar un partido, en un equipo hay menos jugadores por la razón que sea, el equipo con más jugadores cederá tantos jugadores como sea necesario para igualar los dos equipos.
 i) Si a lo largo del partido hay un equipo con un juego inferior, el equipo con juego superior cederá algún jugador/a de calidad para ese partido con el fin de igualar los equipos.

Sobre la participación de los jugadores:

- j) Todos/as deben participar. En cada jugada deben tocar el balón máximo número de compañeros evitando los jugadores chupones.
 k) Los jugadores/as que sepan jugar mejor deben enseñar a los jugadores que menos sepan, sean del propio equipo o del equipo contrario.
 l) Los jugadores/as que menos sepan jugar deben dejarse enseñar por los jugadores que más sepan y mostrar su agradecimiento.

Sobre el reglamento:

- m) Todos los jugadores/as son árbitros y cada uno puede pitar la falta que haya percibido.
 a) En el caso de que no haya acuerdo entre los jugadores sobre la falta, los capitanes resolverán el conflicto con el diálogo pudiendo pedir opinión al resto de jugadores.

Sobre la deportividad:

- b) Todos los deportistas deben jugar sin faltas y de acuerdo al reglamento.
 c) En el caso de que se haya producido una falta se deben reconocer como tal, sea propia o ajena.
 d) Los jugadores deben comunicarse sin gritos ni palabrotas.
 e) Los jugadores mostrarán la máxima deportividad, si alguien se cae se extenderá la mano para levantarse, etc.

Sobre la evaluación del contrato:

- f) La profesora evaluará el cumplimiento de este contrato con "positivos" en el caso de que se cumpla y con "negativo" en el caso de que no se cumpla repercutiendo con un punto sobre la nota final.

Anexo 6. Cuestionario prueba piloto

Nombre:

Edad:

En este curso, durante las dos últimas sesiones hemos puesto en práctica el deporte libre a través de contrato a modo de familiarizarse con esta nueva metodología.

Ahora, vamos a valorar los distintos ítems para comparar en función de tú opinión el deporte libre y el deporte libre por contrato.

Evalúa siendo 0: nada y 10: muchísimo. Rodea con un círculo tu puntuación.

- **APRENDER DEPORTES:** De qué modo crees que puedes aprender más deportes, con su reglamento, táctica, técnica, etc.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **APRENDER DEPORTES:** Evalúa con qué tipo de deporte libre puedes realizar mayor número de deportes durante todo el curso.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **MEJORAR EL COMPAÑERISMO:** Evalúa cuanto se mejora el compañerismo en clase, las relaciones de amistad, la integración de todos.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **MEJORAR EL COMPAÑERISMO:** Puntúa que tipo de deporte te permite tener mayores posibilidades para relacionarte con todos e incluso tener relación con personas que en otras clases no tienes amistad.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **PARTICIPACIÓN:** Evalúa cual ha sido tu participación en ambos tipos de deportes.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **PARTICIPACIÓN:** Según tu opinión, que tipo de deporte crees que permite dar mayor oportunidad para que la participación sea la misma para todos.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **APROVECHAR EL TIEMPO DE CLASE:** Evalúa con qué organización hay más tiempo útil de clase.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **APROVECHAR EL TIEMPO DE CLASE:** Según tu opinión y realización personal en cada tipo de deporte libre, con cuál has podido aprovechar más el tiempo.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

- **VALORACIÓN DEL TIEMPO LIBRE:** Si se hubiera podido llevar a cabo el contrato desde el comienzo del curso pudiendo realizar diferentes deportes. Cual considerarías que permite llevar a la práctica diferentes deportes.

| | | | | | | | | | | | |
|----------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| Deporte libre | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Deporte por contrato | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

Comenta lo que desees sobre ambas modalidades:

Anexo 7. Entrevista al docente

1. ¿Por qué decidiste ser profesor de educación física?
2. ¿Crees que la profesión hoy en día está infravalorada?
3. ¿Has recibido algún curso formativo para actualizarte e innovar?
4. ¿Crees que la programación de la asignatura en todos los cursos está bien planteada?
5. ¿Consideras que el deporte libre tiene importancia en la secundaria?
6. ¿Crees que la participación de todos los alumnos en este tiempo es la misma? Si no es así ¿haces algo porque los alumnos menos motivados participen?
7. ¿Crees que el deporte libre es beneficioso para los alumnos?
8. ¿Conoces el deporte libre a través de contrato didáctico?
9. ¿Tienes algún sistema de evaluación cuando los alumnos practican deporte libre?
10. Después de tanto tiempo viendo los alumnos el deporte libre como algo común de la asignatura ¿crees que es difícil que cambien esta costumbre de pedir juego libre?
11. ¿Consideras que los alumnos valoran la asignatura?
12. ¿Los alumnos cuando hacen equipos son frecuentemente mixtos o no?