



Facultad de Ciencias Sociosanitarias

Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Trabajo Fin de Grado

La gamificación en Educación Física: una experiencia aplicada en el rugby

Autor: Carlos Martínez Gambín

Tutor: D. Eugenio Bonete Torralba

Curso académico: 2018-2019

Centro en el que se ha planteado la propuesta: IES La Melva (Elda)

ÍNDICE

1.	CONTEXTUALIZACIÓN.....	3
1.1	Ubicación del centro y análisis del contexto socio-cultural.....	3
1.2	Finalidades del centro y actividades que desarrolla. Organigrama del centro.....	3
1.3	Instalaciones y recursos materiales en la actualidad	4
1.4	Características de los usuarios que asisten al centro	5
1.5	Otros datos de interés	5
2.	REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA.....	6
3.	INTERVENCIÓN.....	7
3.1	Participantes	8
3.2	Instrumentos y materiales.....	8
3.3	Procedimiento.....	8
3.4	Análisis de datos.....	11
4.	RESULTADOS.....	11
5.	DISCUSIÓN	13
6.	CONCLUSIONES.....	14
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	15
8.	ANEXOS.....	17

1. CONTEXTUALIZACIÓN

A continuación, se realizará una contextualización del entorno del IES La Melva, centro dónde se ha realizado la propuesta de intervención:

1.1 Ubicación del centro y análisis del contexto socio-cultural

IES La Melva en Elda (Alicante), situado en Avenida la Melva nº7.

Elda es una ciudad de unos 60.000 habitantes, cuya economía está basada en la fabricación del calzado y en el sector servicios derivado de ser cabecera de comarca. El instituto IES La Melva es público.

Según el Programa Educativo de Centro. I.E.S La Melva. Configuración 20/6/5: 20 unidades de ESO, 6 de bachillerato Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias y 10 de ciclos formativos de las familias Sanitaria y Administrativa. Unos 950 alumnos, unos 80 profesores y 11 miembros del personal no docente. Entorno socio-económico medio-bajo del alumnado de las enseñanzas secundarias. Según el índice ISEC (Índice Socioeconómico y Cultural establecido en las evaluaciones diagnósticas elaboradas en el alumnado de 2º de ESO por la Consellería de Educación en los años 2014 y 2015), el IES La Melva presenta un índice socioeconómico correspondiente al nivel 2, teniendo en cuenta que se establecieron 5 niveles, del 1 al 5, siendo 1 el nivel más bajo y el 5 el más alto. Los colegios de primaria adscritos a este IES son el CEIP Padre Manjón, con 4 líneas e índice ISEC 3 y el CEIP Virgen de la Salud, con una línea e índice ISEC 1, catalogado como centro CAES. Además, de estos dos centros completos, este IES recibe un alto porcentaje del alumnado del CEIP Antonio Machado (2 líneas, índice ISEC 2) por haber estado adscrito a este centro durante 15 años y mantenerse la tendencia a permanecer en nuestro centro. Globalmente, el alumnado presenta mayoritariamente una alta motivación por el estudio e implicación de las familias en la vida escolar de sus hijos e hijas, mientras que una reducida proporción del mismo presenta problemas de absentismo y una tendencia al abandono escolar prematuro. El alumnado de la Formación profesional presenta una alta motivación por el estudio, siendo en su mayoría adulto. La familia profesional administrativa capta alumnado de las ciudades de Elda y Petrel, fundamentalmente, mientras que las enseñanzas de la familia sanitaria atraen alumnado de la comarca del medio y alto Vinalopó, presentando una demanda que excede la oferta de plazas.

La edad media de los padres es de 44 años, el 82% muestra estudios de ESO/Bachillerato/FP/Universitarios, frente a un 18% que no tiene estudios. La principal actividad económica de padres y madres del centro se da en el calzado con un 30%, hasta un 66% están en situación laboral activa. El porcentaje actual en el centro de chicos y chicas esta entorno a un 53% de chicos y un 47% de chicas. El porcentaje de alumnado inmigrante en el centro es de 7%, uno de los más bajos de la población de Elda.

1.2 Finalidades del centro y actividades que desarrolla. Organigrama del centro

El I.E.S. La Melva de Elda es un Instituto de Educación Secundaria de titularidad pública, dependiente de la Consellería de Cultura Educación y Deporte de la Generalitat Valenciana, cuya misión consiste en:

Prestar un servicio educativo de calidad, que satisfaga tanto al alumnado y sus padres como al entorno socio-laboral en el que se encuentra integrado el centro, para lo cual orienta su acción educativa hacia la consecución de los siguientes fines, recogidos en el P.E.C.:

- El pleno desarrollo de la personalidad humana.
- La formación en el respeto y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
- La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
- La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

El instituto tiene las siguientes aspiraciones:

- Ser un referente académico y profesional en la zona.
- Integrar en el funcionamiento cotidiano del centro la cultura de la mejora continua, propiciando la satisfacción del personal que trabaja en el centro, basada en un clima adecuado de trabajo y en la formación permanente, así como en el reconocimiento y la valoración del trabajo bien hecho.
- Incorporar las innovaciones empresariales y tecnológicas a los planes académicos y de formación profesional.
- Fomentar las alianzas con el resto de centros y con el entorno socio-económico de la zona, convirtiéndose en un referente cultural en su zona de influencia.
- Crear unas condiciones de convivencia que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje, así como el trabajo en equipo.
- Responder a las necesidades de la comunidad educativa, consiguiendo los mejores resultados académicos tanto referido al éxito escolar de nuestro alumnado como a la posterior inserción laboral y social del mismo.

En el centro se imparten distintos niveles educativos como son ESO, desde 1º de ESO a 4º de ESO, con tres grupos de ayuda para el alumnado con dificultades de aprendizaje repartidos cada uno en 2º, 3º y 4º como son 2º de Secundaria del Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento (PMAR) 3º de PMAR y 4º de Secundaria del Programa de Refuerzo (PR).

Bachillerato ofertando las ramas de Ciencias Sociales, Humanidades y Ciencias. Por último también ofertan Ciclos Formativos compuesto de dos que son de la rama de administración y de la rama sanitaria ambas imparten tanto grado medio como superior.

Finalmente, en (Anexo I) podemos observar el organigrama del centro.

1.3 Instalaciones y recursos materiales en la actualidad

Respecto a las instalaciones que componen el centro, éste se encuentra dividido en 3 pabellones:

Por una parte encontramos el denominado pabellón rosa, que es utilizado por alumnos de E.S.O. y Bachillerato. A él se accede por un vestíbulo en el que se encuentra Administración

y Conserjería. Este edificio consta de tres plantas organizadas en aulas. En la planta baja se encuentran en la hemiplanta derecha, algunos departamentos, Jefatura de estudios, sala de profesores y Departamento de Orientación.

En la hemiplanta izquierda el aula de convivencia, aula de informática, laboratorios de física y química y las denominadas peceras, lugares habilitados para atender a los padres. Unido a este edificio se encuentra el salón de actos y un aula en la que imparte clase el grupo flexible. Son alumnos con un gran desfase curricular que se integran con otros grupos para dar asignaturas como Plástica, Educación Física, etc.

Por otra parte, el pabellón azul que consta de cuatro plantas. En la planta baja se localiza Dirección, Vicedirección y secretaria, además de algunas aulas. El resto de las plantas están ocupadas por aulas. Este edificio es el más antiguo y presenta deficiencias de edificación que no cumplen la normativa vigente. No cuenta con escalera de incendios y sus pasillos son estrechos por lo que cuando se produce el cambio de clases se producen enormes atascos y acumulación de alumnos delante de las aulas mientras esperan al profesor.

Por último, el pabellón de ciclos que es utilizado por los alumnos de FP y también por los de Bachiller. Consta de dos plantas. En la planta baja están el aula de diversificación y las aulas de taller del ciclo de sanitario.

Las instalaciones deportivas son correctas, cuenta con un gimnasio pequeño que limita mucho el trabajo en él, dónde además se encuentra adherido el departamento de educación física y una pequeña habitación que se aprovecha para guardar material deportivo para la asignatura. También se encuentran tres pistas polideportivas exteriores bastante bien equipadas. A los pies de una de las pistas hay un cuarto para almacenar el material.

La cantina está situada en el patio entre el pabellón de ciclos y el edificio donde están situadas las aulas de tecnología, plástica, biblioteca, PT y el laboratorio de sanitario.

Por último, a la entrada del instituto se encuentra la vivienda del conserje que en la actualidad alberga al AMPA y a la Asociación de Alumnos.

En (Anexo II) se puede observar la distribución de los edificios, así como las pistas deportivas y el parking para los profesores y alumnos.

Finalmente, en (Anexo III) observamos el inventario del material disponible por el departamento de Educación Física.

1.4 Características de los usuarios que asisten al centro

Al centro acuden una gran diversidad de estudiantes (950 aproximadamente) con diferentes edades comprendidas entre:

De 11 a 16 años (por norma general) para los estudiantes de la E.S.O.

De 16 a 18 años (por norma general) para los estudiantes de Bachiller.

De 16 en adelante para estudiantes de ciclos formativos tanto medio como superior.

1.5 Otros datos de interés

El centro cuenta con el premio Q-bronce, que es el reconocimiento que entrega la Consellería de Educación, Formación y Empleo por la implantación del modelo de calidad europeo EFQM en centros educativos de la Comunidad Valenciana. También cuenta con el

distintivo de Sello Vida Saludable concedido por el Ministerio de Educación, gracias al proyecto “La educación para la Salud y la preservación del Medio ambiente en el IES La Melva de Elda”.

2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

El principal objetivo de este TFG es comprobar si hay un incremento en la motivación del alumnado a la hora de impartir una unidad didáctica, en este caso de rugby, usando la gamificación ya que a través de ella los alumnos pueden incrementar su tiempo de dedicación a la propuesta diseñada por el docente, así como su predisposición psicológica hacia ella (Kapp, 2012; Zichermann y Cunningham, 2011). Y finalmente adoptando el uso de diferentes metodologías como son la activa y la tradicional.

Entre las definiciones más extendidas de este concepto destaca la de Deterding, Dixon, Khaled y Nacke (2011), entendiéndola como el uso de elementos de diseño del juego en contextos de no juego. Kapp (2012) señala que se trata de utilizar las mecánicas del juego, su estética y sus estrategias para involucrar a la gente, motivar la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas. Todo ello con el objetivo de modificar o promover comportamientos deseados (Huotari y Hamari, 2012; Lee y Hammer, 2011).

De acuerdo con Carpena (2012) afirma que la gamificación es la utilización de mecánicas y estrategias de juego en un entorno no lúdico, con el fin de potenciar la motivación, el esfuerzo y la fidelización para modificar comportamientos, conductas y habilidades en nuestro alumnado, y producir aprendizaje. Otro punto de vista es que la gamificación se basa en el uso de elementos del diseño de videojuegos en contextos que no son de juego para hacer que un producto, servicio o aplicación sea más divertido, atractivo y motivador (Deterding et al., 2011).

Por su parte Zichermann (2012), añade que mediante la introducción de mecánicas y planteamientos de los juegos, se busca involucrar a los usuarios. Así pues, Burke (2012) plantea la gamificación como el uso de diseños y técnicas propias de los juegos en contextos no lúdicos con el fin de desarrollar habilidades y comportamientos de desarrollo. En este contexto, nuestro planteamiento de gamificación hace referencia a la aplicación de mecánicas de juego a ámbitos que no son propiamente de juego, con el fin de estimular y motivar tanto la competencia como la cooperación entre jugadores (Kapp, 2012, 2016). Así pues, si se quieren utilizar técnicas de gamificación, se necesita conocer las claves de la motivación para diseñar juegos que enganchen a los distintos tipos de jugadores como veremos más adelante (Valderrama, 2015).

Los fundamentos de la gamificación según Werbach (2012), son las dinámicas, las mecánicas y los componentes. Las dinámicas son el concepto, la estructura implícita del juego. Las mecánicas son los procesos que provocan el desarrollo del juego y los componentes son las implementaciones específicas de las dinámicas y mecánicas: avatares, insignias, puntos colecciones, rankings, niveles, equipos, entre otros.

Gamificación es un concepto emergente que se ha convertido en una tendencia social con un gran impacto a nivel mundial; en 2011 comenzó a extenderse en España (Game Marketing, 2012). El enorme crecimiento de los videojuegos en los últimos años ha sido determinante para que las mecánicas de juego se desarrollen en entornos no lúdicos

(entretenimiento, comunicación, educación, salud, etc.), con la intención de potenciar la motivación, el esfuerzo, la fidelización y otros muchos valores positivos comunes a todos los juegos. Y, por ejemplo, convertir una actividad, en principio aburrida o poco motivante, de los empleados de una empresa, los habitantes de una ciudad, los alumnos de un centro educativo..., en algo atractivo y emocionante (Pérez-López, Rivera y Trigueros, 2017).

Sobre las metodologías que se van a aplicar tenemos la activa y la tradicional, comenzando por la metodología activa entre las definiciones extendidas tenemos algunas como la de Hernández (2014) que afirma: “el proceso didáctico y dinámico que se realiza con la aplicación de técnicas participativas, con uso de abundante de material didáctico, juegos educativos y trabajos grupales”; además en la metodología activa el estudiante desarrolla y crea su propio conocimiento empleando todas sus destrezas intelectuales para alcanzar un aprendizaje significativo (Canagalaya, 2010). Y por otro lado, nos encontramos con la metodología tradicional donde las decisiones son tomadas por el profesor, se priorizan los elementos de enseñanza sobre los educativos y se refuerza la autoridad, control y disciplina (Noguera, 1991).

En cuanto a la información que encontramos sobre el uso de la gamificación, Almirall (2016) habla de algunos objetivos que quiere conseguir a través del uso gamificación como son el hacer consciente al alumnado de su propio proceso de aprendizaje, empoderándolo para que pueda tomar decisiones sobre el mismo y para que lo pueda evaluar y promover un entorno de aprendizaje competencial a partir del trabajo cooperativo entre iguales, en el que se fomenten la adquisición de valores personales y de hábitos saludables. También saca unas conclusiones del uso de la gamificación en 1º de ESO dónde Almirall (2016) afirma que los resultados obtenidos refuerzan la idea potencial de la gamificación como estrategia metodológica en el ámbito educativo y en la materia de educación física, para motivar al alumnado en el desarrollo de conductas saludables y la adquisición de valores personales como la cooperación o el respeto. También encontramos intervenciones en las universidades con el uso de la gamificación, este ejemplo en cuestión es del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada, Pérez et al. (2017) concluyen la evidencia de que la propuesta facilita la creación de un clima de aula distendido. De nuevo, Pérez et al. (2017) afirman que estos ingredientes incorporados al proceso de enseñanza y aprendizaje generan en los estudiantes una sensación de control y asunción de responsabilidad que les acerca a la oportunidad de poder sustituir el habitual objetivo de construir aprendizajes para aprobar, por el de la simple búsqueda del aprendizaje.

Entre otras conclusiones sobre el uso de la gamificación en la enseñanza, Ortiz A., Jordán J. y Agredal M. (2018) concluyen “la gran influencia que tiene la gamificación en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, en las emociones y en los procesos de socialización que se generan a lo largo del proceso”.

3. INTERVENCIÓN

El uso de la gamificación en las clases de Educación Física se está empezando a adoptar como una buena estrategia pedagógica que incrementa la motivación en el alumnado. En esta propuesta de intervención queremos comprobar su eficacia pedagógica frente a una propuesta tradicional en una unidad didáctica de rugby escolar en 1º de Bachillerato.

Esta propuesta de intervención fue realizada en las estancias obligatorias del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, con 24 horas de intervención divididas entre los 3 grupos asignados, por lo que fueron 8 sesiones por grupo.

3.1 Participantes

En primer lugar, la siguiente propuesta de intervención se realizó a 3 grupos de 1º de BAT, a los que denominaremos como, grupo A (n: 28), grupo B (n: 27) y grupo C (n: 27). Dónde a grupo A se le aplicó una metodología activa sin gamificación, al grupo B una metodología tradicional con gamificación y por último, grupo C una metodología activa con gamificación. Añadir que el grupo A es de la rama de Humanidades y Ciencias Sociales, el grupo B es un grupo mixto de ambas ramas Ciencias y Humanidades y Ciencias Sociales y finalmente el grupo C que es de la rama de Ciencias.

3.2 Instrumentos y materiales

Con la ayuda del Cuestionario de Satisfacción con las Clases de Educación Física (PACQS) Cunningham (2007) pero en su versión española adaptada por Sicilia, A., Ferriz, R., Trigueros, R., y González-Cutre, D. (2014). Se realizó un PRE el primer día tras finalizar la 1ª sesión de la intervención pasando los cuestionarios, y finalmente un POST el séptimo día de intervención tras finalizar la supuesta última sesión, más adelante una explicación del por qué la supuesta último sesión, dónde ya en conclusiones se hablará de los resultados obtenidos. En (Anexo IV) podemos observar el PACQS su versión adaptada.

3.3 Procedimiento

A continuación, en figura I se puede observar el cronograma de cómo se llevó a cabo la propuesta de intervención, y debajo de esta, una breve descripción de todos los pasos que se llevaron a cabo para la consecución de esta.

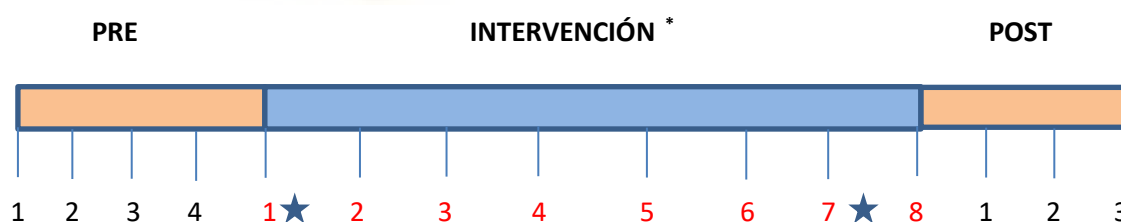


Figura I. Cronograma del paso a paso de la propuesta de intervención, numerada en orden de sucesión de cada paso pre, intervención y post. En intervención en 1 y 7 se encuentran dos estrellas que su significado es la realización del PAQCS (Cunningham, 2007) pre y post, por parte de los sujetos.

PRE-INTERVENCIÓN

1. Elección de la Unidad Didáctica a aplicar (Rugby), de los grupos con los que se va a intervenir (1º BAT) y la de la propuesta de intervención (Gamificación).
2. Establecimiento de las variables a observar y con qué se van a medir (PACQS).
3. Revisión bibliográfica sobre estudios dónde apliquen la gamificación y análisis de estos.
4. Elaboración del programa de intervención que aplicar.

INTERVENCIÓN (8 SEMANAS)

1. Sesión 1: Familiarización, explicación de la gamificación y realización del PACQS-Pre
2. Sesión 2: Avance y retención
3. Sesión 3: Avant y pase
4. Sesión 4: Melé y touch
5. Sesión 5: Haka
6. Sesión 6: Torneo Touch Rugby
7. Sesión 7: Torneo Tag Rugby y realización del PACQS-Post
8. Sesión 8 (Extra): Torneo Tag Rugby y realización del Kahoot final.

*Durante la intervención, también se realizó un seguimiento de los fans que iban consiguiendo, tanto individualmente como grupalmente. Además de un registro de campo anecdótico dónde se iba apuntando cosas destacables de cada sesión realizada.

POST-INTERVENCIÓN

1. Recopilación de datos obtenidos.
2. Comprobación de los resultados obtenidos a través del paquete SPSS.
3. Extracción de conclusiones.

La idea propuesta para el uso de la gamificación fue la siguiente:

Crear un equipo de rugby (5 equipos de 5 o 6 personas mixto, en este caso eran 27 alumnos las dos clases que realizaron la gamificación por lo que salieron 2 e quipos de 6 personas y 3 de 5 personas) donde el objetivo es conseguir fans para el equipo a través de la consecución de diferentes desafíos. Teniendo que conseguir como mínimo 5000 fans para aprobar la Unidad Didáctica de Rugby (equivalente a un 5 de la nota final). Y a partir de 5000 fans cuantos más fans se consigán mejor nota final, el baremo es por decisión del profesor, por supuesto dependiendo tanto del nº de desafíos que se propongan y el valor que le des a cada uno de estos en este caso fans, por ejemplo en esta propuesta el equipo que superará los 10400 fans conseguían un 10.

Al principio se les entregó una 1ª tabla (Anexo V) con todos los desafíos a realizar, algunos de ellos obligatorios para poder llegar a los 5000 fans, y ya el resto eran voluntarios para poder superar esa barrera de los 10400 fans. Con el paso de los días, los mismos alumnos sugerían nuevos desafíos que incluir a la 1ª tabla, aquí ya podemos observar la motivación que estos tenían para poder conseguir más fans con nuevos desafíos que para nada eran ninguna estupidez, por lo que se decidió adoptarlos y finalmente salió una nueva tabla (Anexo VI) con estos nuevos desafíos creados íntegramente por los alumnos.

Ahora vamos a hablar de los diferentes tipos de desafíos que podemos encontrar, tenemos desafíos que se podían realizar desde el primer día del comienzo de la UD, como por ejemplo: creación de un escudo para el equipo, una equipación, un organigrama... Otros tipos de desafíos que podríamos llamarlos de asistencia y participación, que para poder optar a estos fans era necesario asistir a clase y participar en esta, en caso de lesión de algunos de los alumnos, estos deberían hacer en papel la sesión que en ese día se había impartido para poder optar a los fans de participación en clase. También observamos desafíos que debían estar previamente organizados para su preparación y luego ya puesta en marcha como por ejemplo, la realización del calentamiento específico, una haka, vídeo-acción o kahoot. Y por último,

desafíos con un enfoque más voluntario, para diferenciar a aquellos estudiantes que quisieran obtener la máxima nota como podían ser: asistencia a un entrenamiento del equipo local de rugby, visualización de un partido en directo, conocimiento del posicionamiento de los jugadores en rugby, realización de trabajos voluntarios que se iban lanzando semanalmente...

Uno de los desafíos que era de los más sencillos, pero que marcaría el rol de cada integrante del equipo era el de la creación, previamente con la hoja de los desafíos recibida, también incluía información sobre los roles a seleccionar por cada uno de los integrantes del equipo, estos eran los siguientes:

- Presidente: Es la única persona que estará en contacto con el docente, será el encargado de preguntar dudas, notificar problemas, entrega de trabajos y desafíos.
- Preparador físico: Es la persona encargada de la realización del calentamiento específico, previamente notificado, al menos una semana de antelación.
- Árbitro: Persona encargada de arbitrar partidos de los torneos en los momentos en que su equipo esté descansando, deberá saber las normas previamente vistas en clase. Este rol puede hacerlos varias personas a la vez del mismo equipo el día del torneo.
- Entrenador: Persona encargada el día de torneo de establecer posiciones de los compañeros y estrategias y tácticas a seguir.
- Capitán: Persona encargada de dirigir la Haka el día de su elaboración y de arengar a su equipo los días de torneo.
- Director deportivo: Persona encargada de apoyar al resto de roles.

Cómo podemos observar hay una gran diversidad de desafíos para conseguir el máximo entretenimiento del alumnado.

La estructura de las sesiones que se realizó, y que podemos observar un ejemplo de una misma sesión con metodología tradicional y otra con metodología activa en (Anexo VII) y (Anexo VIII), fue la siguiente:

1. Familiarización.
2. Avance y retención.
3. Avant y pase.
4. Melé y touch.
5. Haka.
6. Torneo touch rugby.
7. Torneo TAG rugby.
8. Torneo TAG rugby (extra).

La primera previsión era la realización de 7 sesiones programadas dónde se verían todos los contenidos programados, pero la realidad fue que tras la 7ª sesión los alumnos se quedaron con ganas de más rugby, ya que su conocimiento se había visto reforzado y querían aprovecharlo, por lo que de ahí finalmente se realizaron 8 sesiones y no 7.

La estructura fue la misma para los 3 grupos, tanto para los que recibieron las clases a través de una Metodología Activa (MA) y una Metodología Tradicional (MT), las diferencias estuvieron en la forma de impartir la clase. Los de MA predominó la técnica de Indagación, mientras que los de MT la técnica de Instrucción Directa, esto no quiere decir que una fuese pura Indagación y la otra pura Instrucción Directa, en algunos momentos por ejemplo en los de MA se tuvo que hacer uso de estilos provenientes de la Instrucción Directa para facilitar la comprensión de algunos contenidos, pero por supuesto la predominancia de estilos usados en los grupos de MA fueron el descubrimiento guiado, resolución de problemas y creativo,

también con la ayuda de estilos como la asignación de tareas y el socializador en algunos momentos, como ya se ha comentado anteriormente para facilitar la comprensión de algunos contenidos.

En cuanto al grupo de MT se podría decir que fue prácticamente puro en cuanto al seguimiento de una técnica de Instrucción directa dónde predominaron estilos tradicionales como mando directo y asignación de tareas, en la sesión nº 1 se utilizó un estilo socializador. Exceptuando la sesión nº 5 que se adoptó la técnica cognitiva utilizando un estilo creativo, ya que ellos mismos tenían que crear su propia Haka.

3.4 Análisis de datos

Para el procesamiento de los datos se ha usado el paquete estadístico SPSS 25.0. Los datos recopilados fueron sometidos a análisis descriptivo, ANOVA de un factor “grupo” y prueba post hoc de Tukey para observar la diferencia entre grupos en las puntuaciones obtenidas en el cuestionario PAQCS. Además se realizaron pruebas T para muestras relacionadas con intención de comprobar la evolución de las distintas variables del PAQCS entre el pre y post dentro del mismo grupo. Finalmente para tratar los datos relacionados con el número de fans, se realizó un análisis univariado manteniendo como factores fijos el género y grupo, con intención de analizar el efecto de ambos factores y su interacción. El nivel de significación fijado previamente fue de 0.05, y tanto para el ANOVA de un factor como para el univariado se realizó una prueba de homogeneidad de las varianzas.

4. RESULTADOS

A continuación en Tabla I, encontramos la prueba post hoc de Tukey, dónde observamos diferencias significativas de 0.021 entre A (7.20) y B (7.77) en la variable interacción con otros PRE; en Tabla II, diferencias significativas de 0.008 entre A (7.19) y B (7.67) y 0.003 entre A (7.19) y C (7.74) en la variable interacción con otros POST. Por último, en Tabla III también observamos una diferencia significativa de 0.003 entre A (7.25) y B (7.81) en la variable diversión y disfrute POST.

Pruebas post hoc HSD Tukey						Intervalo de confianza al 95 %	
Variable dependiente	Grupo (I)	Grupo (J)	Diferencias de media (I-J)	Desv. Error	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Interacción con otros (PRE)	Bat A	Bat B	-,56823*	,20613	,021	-1,0653	-,0712
		Bat C	-,11209	,20613	,850	-,6091	,3849
	Bat B	Bat A	,56823*	,20613	,021	,0712	1,0653
		Bat C	,45614	,20332	,073	-,0341	,9464
	Bat C	Bat A	,11209	,20613	,850	-,3849	,6091
		Bat B	-,45614	,20332	,073	-,9464	,0341

Tabla I.

Pruebas post hoc HSD Tukey						Intervalo de confianza al 95 %	
Variable dependiente	Grupo (I)	Grupo (J)	Diferencias de media (I-J)	Desv. Error	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Interacción con otros (POST)	Bat A	Bat B	-,47368*	,15178	,008	-,8393	-,1081
		Bat C	-,54776*	,15767	,003	-,9275	-,1680
	Bat B	Bat A	,47368*	,15178	,008	,1081	,8393
		Bat C	-,07407	,15397	,881	-,4450	,2968
	Bat C	Bat A	,54776*	,15767	,003	,1680	,9275
		Bat B	,07407	,15397	,881	-,2968	,4450

Tabla II.

Pruebas post hoc HSD Tukey						Intervalo de confianza al 95 %	
Variable dependiente	Grupo (I)	Grupo (J)	Diferencias de media (I-J)	Desv. Error	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Diversión y disfrute (POST)	Bat A	Bat B	-,56391*	,16181	,003	-,9537	-,1742
		Bat C	-,27290	,16809	,244	-,6778	,1320
	Bat B	Bat A	,56391*	,16181	,003	,1742	,9537
		Bat C	,29101	,16415	,188	-,1044	,6864
	Bat C	Bat A	,27290	,16809	,244	-,1320	,6778
		Bat B	-,29101	,16415	,188	-,6864	,1044

Tabla III.

En la prueba T realizada, observamos en Tabla IV que en el grupo C encontramos diferencias significativas de 0.043 entre el PRE (7.33) y el POST (7.74) en la variable interacción con otros.

PRUEBA T GRUPO C					95% de intervalo de confianza de la diferencia				
		Media	Desv Desviación	Desv. error promedio	Inferior	Superior	t	gl	Sig. (bilateral)
Par 5	Interacción con otros PRE - Interacción con otros POST	-,40741	,78844	,18584	-,79949	-,01532	-2,192	17	,043

Tabla IV.

En el Anova de un factor, observamos en tabla V que hubo diferencias significativas de 0.034 entre el grupo B y C, a favor de C, en cuánto a la consecución de fans a nivel individual.

Anova	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	136001,852	1	136001,852	4,764	,034
Dentro de grupos	1484348,148	52	28545,157		
Total	1620350,000	53			

Tabla V.

Finalmente, en el análisis univariado de varianza, no hubo diferencias significativas de género, simplemente resaltar figura II con las medias de fans entre chicos y chicas.

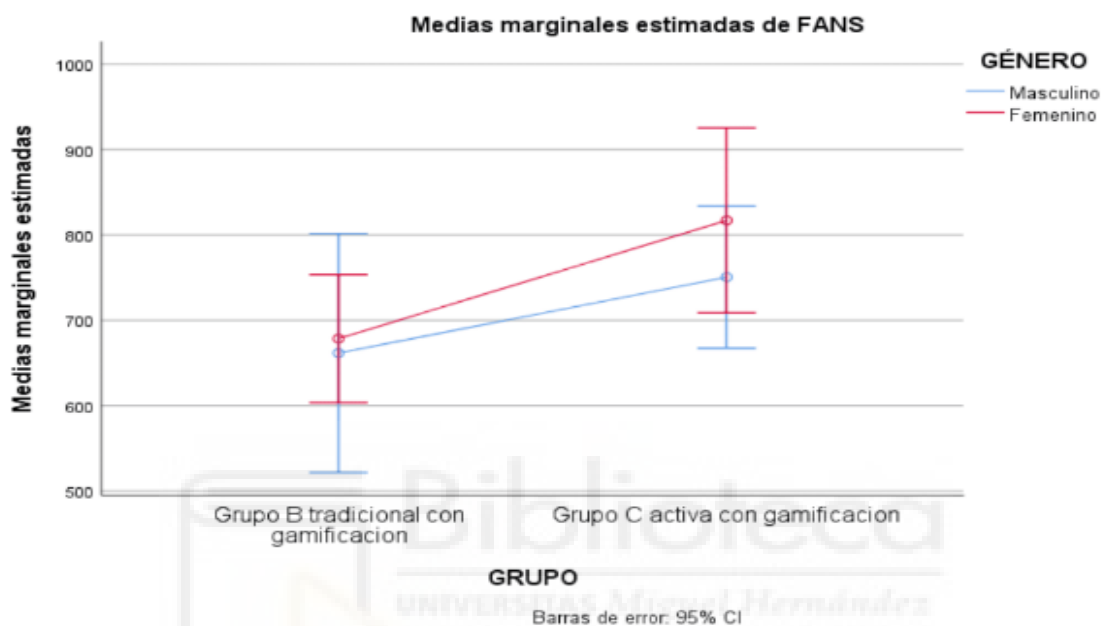


Figura 2. Medias marginales estimadas de fans, en base al género por grupo.

En el siguiente punto de discusión se comentarán las diferencias significativas encontradas y que podemos destacar de estas.

5. DISCUSIÓN

El objetivo de la presente intervención era analizar si al aplicar la gamificación a una UD supone un determinante dentro de la motivación del alumnado respecto al uso de diferentes metodologías siendo estas la metodología tradicional y activa cómo se ha nombrado en puntos anteriores.

Los resultados han mostrado algunas diferencias que podrían ayudar a comprender un poco mejor el efecto de aplicar una gamificación o no. Primero destacar la diferencia significativa entre el grupo A y B, a favor de este último, en la variable de diversión y disfrute POST. El grupo B tuvo una gamificación y el A no, con el grupo A se aplicó una metodología activa, más cognitiva, y el B con metodología tradicional, parece que en este caso la balanza se declinó a favor de la gamificación en detrimento del uso de estilos de enseñanzas más cognitivos. Para afianzar todavía más nuestro objetivo, también tenemos diferencias

significativas en la variable de interacción con otros POST entre el grupo A y C, a favor del grupo C, recordemos que grupo A era sin gamificación y C con gamificación, ambos con misma metodología activa, además en la prueba T, encontramos una diferencia significativa en el PRE y POST, a favor del POST, de nuevo en la variable de interacción con otros en el grupo C, aquí podemos observar la importancia de la gamificación que se afianza como un punto importante dentro de una programación didáctica.

Estas diferencias significativas se dan en variables que son consideradas importantes dentro del PACQS para esta intervención, como son la diversión y el disfrute, los alumnos que reciben una gamificación tienen un paso más entretenido a lo largo de la UD, y la interacción con otros, una variable muy importante como ya decían Deci y Ryan (1985) en la Teoría de Autodeterminación, dónde la relación es uno de los tres pilares fundamentales de esta junto a la autonomía y competencia.

También se realizó un Anova de un factor para comprobar si se observaban diferencias entre ambos grupos que aplicaron una gamificación, B y C, en la consecución de fans a nivel individual, como observamos anteriormente en resultados sí que las hubo y a favor de C, en el grupo B recordemos que se utilizó una metodología tradicional y en el C una metodología activa. Suponiendo un punto a favor en el uso de este tipo de metodologías más cognitivas, que se imponen por delante de otras más directivas.

Finalmente, se realizó un análisis univariado de varianza, para ver si se observaban diferencias significativas entre género en ambos grupos, B y C, en la consecución de fans de nuevo individualmente. No hubo diferencias significativas entre chicos y chicas, pero hay que destacar la figura 2, dónde las chicas en ambos grupos tanto B como C, obtienen una mayor media de fans conseguidos individualmente que los chicos. En lo referente a las diferencias de género en autoconcepto académico, no hay evidencia de la existencia de tales diferencias (Gabelko, 1997; Amezcua y Pichardo, 2000), y en el caso de darse, es en detrimento de las chicas (Hilke y Conway, 1994). Padilla, García, y Suárez (2007) dicen que en cuanto al autoconcepto académico global, las chicas muestran una valoración global de su rendimiento en las distintas materias algo más positiva que los chicos. Sin embargo, hay una gran disparidad en las investigaciones en cuanto a este asunto, pudiendo ser por el gran amplio margen temporal que transcurren entre todas las investigaciones citadas.

6. CONCLUSIONES

En resumen, los resultados obtenidos sugieren que la aplicación de una gamificación en una UD puede resultar positiva frente al no uso de esta, a pesar de utilizar metodologías eficaces como puede ser la activa.

Pese a las limitaciones surgidas, algunas de las propuestas de mejora de cara a futuras intervenciones son las siguientes:

Primero, la propuesta de codificar los cuestionarios que se apliquen en futuras intervenciones al género, no sólo por grupos de sujetos, el comparar las variables ya no sólo entre grupos cómo se realizó desde un primer momento, sino entre géneros para poder manejar mucha más información con la que poder conseguir muchos más datos, para ayudar a esclarecer si es una ventaja o no de cara a la motivación del alumnado, el aplicar la gamificación dentro de una UD.

Segundo, otra idea de cara al futuro, es la de trabajar la gamificación en otras UD, en este caso se realizó en una UD de deporte colectivo como es el rugby, del bloque 2: Juegos y Deportes. Pero para poder comprobar más diferencias, hay que ahondar más en otros bloques

cómo por ejemplo el bloque 1: Condición física y salud, bloque 3: Actividades adaptadas al medio, bloque 4: Expresión corporal y comunicación, para ver si se observan niveles mayores o menores de motivación en uno u otro bloque, y si es mejor aplicarlo según que bloque de contenidos. El área de Educación Física nos ofrece un amplio abanico en el que poder aplicar la gamificación en diversos contextos.

Tercero y último, esta intervención fue aplicada únicamente al nivel de 1º de BAT, para futuros trabajos sería bueno aplicarlo a diferentes niveles educativos, desde 1º de ESO a 2º de BAT, en estos niveles educativos nos encontramos con muchísimas diferencias, por lo que aplicar la gamificación en distintos niveles y observar otro tipo de respuestas, reacciones sería muy interesante.

A pesar de las limitaciones encontradas, esta intervención supone profundizar aún más en la inclusión de la gamificación como parte recomendada e innovadora en una programación didáctica.

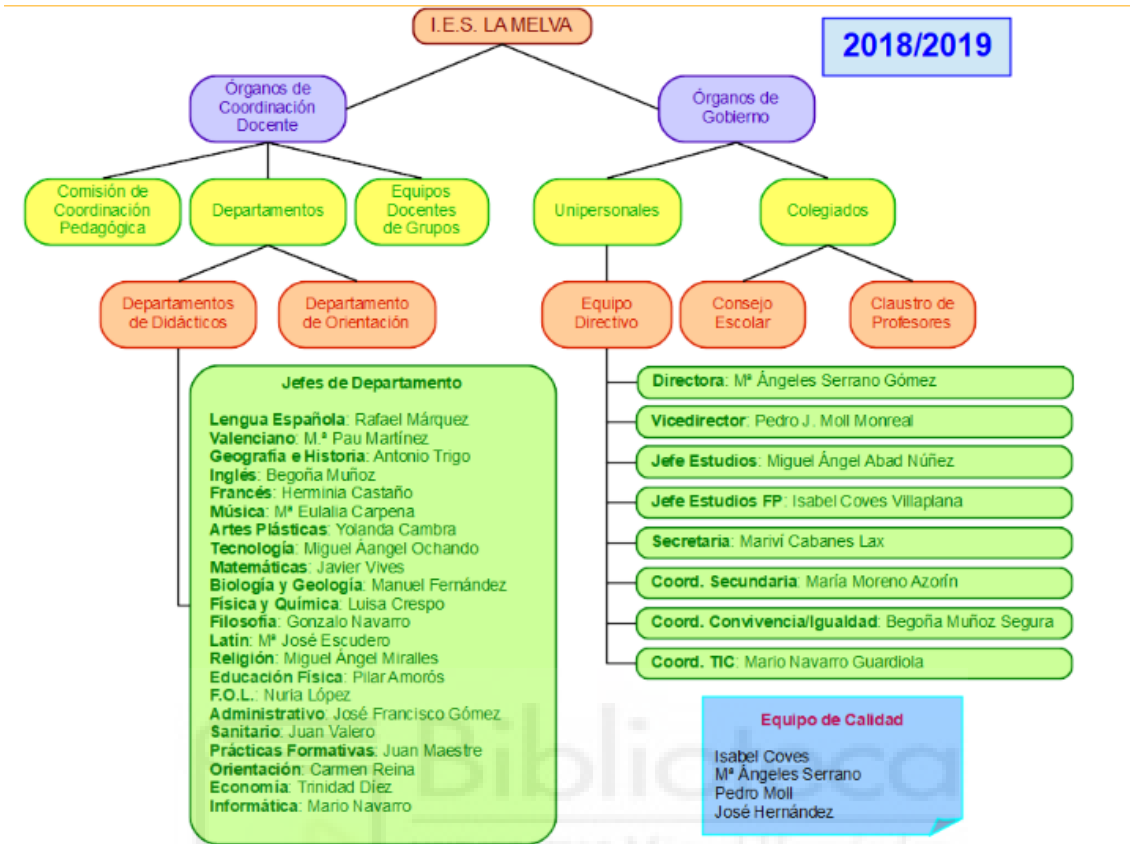
7. BIBLIOGRAFÍA

- Amezcu, J. A. y Pichardo, M.C. (2000). Diferencias de género en autoconcepto en sujetos adolescentes. *Anales de Psicología*, 16 (2), 207-214.
- Burke, B. (2012). Gamification 2020: What is the future of gamification. *Gartner, Inc., Nov, 5*.
- Canagalaya, J. (2010). Estrategias de Aprendizaje de la Metodología Activa. Perú: Editorial Lima.
- Carpene, N., Cataldi, M. y Muñiz, G. (2012). En busca de nuevas metodologías y herramientas aplicables a la educación. Repensando nuestro rol docente en las aulas. XVI Congreso da Sociedade Iberoamericana de Gráfica Digital (Fortaleza, 16-19 noviembre).
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Selfdetermination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Delgado Noguera, M. A. (1991). Los estilos de enseñanza en la educación física. Propuesta para una reforma de la enseñanza. Granada: I.C.E. de la Universidad de Granada.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled R., y Nacke L. (2011). Gamification: Toward a definition. In CHI 2011 gamification workshop proceedings (Vol. 12). Vancouver BC, Canada.
- Gabelko, N. H. (1997). Age and Gender Differences in Global, Academic, Social, and Athletic Self-Concepts in Academically Talented Students.
- Hernández, M. (2014). Metodología activa como herramienta para el aprendizaje de las operaciones básicas en matemática Maya. (Tesis de Pregrado). Universidad Rafael Landívar. Quetzaltenango, Guatemala.
- Hilke, E. V., y Conway-Gerhardt, C. (1994). Gender Equity in Education. Fastback 372. Phi Delta Kappa, 408 North Union, PO Box 789, Bloomington, IN 47402-0789.
- Huotari, K., y Hamari, J. (2012). Defining gamification: a service marketing perspective. In Proceeding of the 16th international academic MindTrek conference (pp. 17-22). ACM.
- Kapp, K. (2012). The Gamification of learning and Instruction. San Francisco, CA: John Wiley.

- Kapp, K., Latham, W., y Ford-Latham, H. (2016). Integrated learning for ERP success: a learning requirements planning approach. Florida: CRC Press.
- Lee, J.J. y Hammer, J. (2011). Gamification in Education: What, How, Why Bother. Academic Exchange Waterly, 15 (2).
- Ortiz-Colón, AM., Jordán, J., y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Pérez-López, IJ., Rivera, E., y Trigueros, C. (2017). La profecía de los elegidos: “Un ejemplo de gamificación aplicada a la docencia universitaria”. Granada, España. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte vol. 17 (66) pp. 243-260.
- Padilla, M. T., García, M. S., y Suárez, M. (2010). Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO. Revista de Educación, 352, 495-515.
- Plan General Anual. I.E.S La Melva.
- Programa Educativo de Centro. I.E.S La Melva.
- Valderrama, B. (2015). Los secretos de la gamificación: 10 motivos para jugar. Capital Humano, Madrid, n. 295, p. 73-78.
- Web I.E.S LA MELVA: <http://ieslamelva.edu.gva.es/>
- Werbach, K. (2012). For the win: how game thinking can revolutionize your business. Wharton: Wharton Digital Press.
- Zichermann, G., y Cunningham, C. (2011). Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps. Cambridge, MA: O'Reilly Media.
- Zichermann, G. (2012). Rethinking Elections With Gamification. The Huffington Post. 20th November.

8. ANEXOS

Anexo I: Organigrama del IES La Melva



Anexo II: Instalaciones



1. EDIFICIO ROSA
2. EDIFICIO AZUL
3. EDIFICIO CICLOS
4. GIMNASIO Y VESTUARIOS
5. PISTAS DEPORTIVAS

Anexo III: Inventario material departamento Ed. Física

IES LA MELVA

INVENTARIO DEL MATERIAL DEL DEPARTAMENTO EDUCACIÓN FÍSICA

MATERIAL	UNIDADES
FRISBIES PLÁSTICO	3
FRISBIES GOMA	17
COLCHONETAS QUITAMIEDOS	3
DISCOS ATLETISMO	2
LISTONES	2
CRONOMETROS	2
PESOS ATLETISMO	2
SALTOMETROS	1
TESTIGOS ATLETISMO	8
VALLAS ATLETISMO COMPETICIÓN	7
VALLAS ATLETISMO ENSEÑANZA	8
VORTEX	4
MARTILLO ATLETISMO	1
RAQUETAS BADMINTON	34 (6 DETERIORADAS)
RED BADMINTON	1
VOLANTES	18
BALONES BALONCESTO	7 NIKE 23 USADOS
CANASTAS BALONCESTO	4
GUANTES BÉISBOL	2
BATES DE BEÍSBOL MADERA	2
BATES GOMAESPUMA	1
BALONES BALONMANO ADULTO	15
BALONES BALONMANO INIC. AMARILLOS	7
BALONES BALONMANO MULTICOLOR	16
BALONES BALONMANO JUVENIL	15
PORTERIAS BALONMANO	2
REDES BALONMANO	2
PLATILLOS MÚSICA	36
BALONES FUTBITO	18
REDES FUTBOL	3
AROS GIMNASIA	8
AROS GIMNASIA	20
BALON MEDICINAL 2 KG	10
BALON MEDICINAL 3 KG	8
BANCOS SUECOS	18
CARRO PORTAMATERIAL	1
COLCHONETAS 2 X 1	20
CUERDAS GIMNASIA	36
ESCALERA HORIZONTAL	1
ESPALDERAS	6
MAROMAS	2

MAZAS	30
MINITRAMP	2
PELOTAS RITMICA	9
PICAS	30
PLINTO	1
SOPORTES RED BADMINTON	6
TRAMPOLIN REUTHER	2
TRAMPOLINES	3
PELOTAS PSICOMOTRICIDAD	16
PELOTAS GRANDES	8
PELOTAS HOCKEY	11
PORTERIAS HOCKEY	4
STICK HOCKEY	16 MADERA+13 VIEJOS+17 NUEVOS=46
BALIZAS ENSEÑANZA	10
BRÚJULAS	33
PINZAS CONTROL	10
BALONES RUGBY	4
MESAS PING PONG	4
PALAS DE MADERA	37
PELOTAS TENIS	30
PALAS DE TENIS DE MESA	30
PELOTAS TENIS MESA	30
REDES DE TENIS DE MESA	13
SOPORTES RED TENIS DE MESA	5
BOMBA HINCHAR BALONES	1
CINTA MÉTRICA	1
COMPACTO DE MÚSICA	1
COMPRESOR	1
CONOS CHINOS	2 JUEGOS
CONOS GRANDES	4
CONOS	17
PALAS FRONTÓN	3
REDES PORTABALONES	6
VIDEOS	22
BALONES VOLEIBOL	18
REDES VOLEIBOL	1 JUEGO MOVIL 1 JUEGO FIJO
SOPORTES RED VOLEIBOL	6
PETOS ROJOS	16
PETOS VERDES	22
PETOS AMARILLOS	16
PETOS AZULES	15
POSTES BÁBMINTON	4
INDIACAS	2
PELOTA COLPBOL	1
JABALINAS	2
PELOTA GOALBALL	1
ANTIFACES GOALBALL	6
DIÁBOLO	10 NUEVOS

Anexo IV: PACQS

Cuestionario de Satisfacción con las Clases de Educación Física (PACSQ) Cunningham (2007)

Indica tu nivel de satisfacción con las clases de educación física respecto a:

	Totalmente insatisfecho							Totalmente satisfecho								
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Lo que aprendo respecto a los aspectos técnicos de la educación física	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
2. Cuanto aprendo sobre las diversas estrategias utilizadas en educación física	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
3. La mejoría de mi salud debido a las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
4. La claridad de las explicaciones del profesor	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
5. La superioridad de mis habilidades en comparación con el resto de clase	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
6. Lo que aprendo sobre el contenido básico de la educación física	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
7. Las relaciones que tengo con otros en las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
8. La diversión que tengo en clase	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
9. La manera en que la educación física contribuye a mi bienestar emocional	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
10. El entrenamiento físico que recibo en las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
11. Como de activo me siento como resultado de las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
12. Cuanto aprendo acerca de cómo realizar mejor actividad física o deporte	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
13. Mi capacidad de hacerlo mejor que otros compañeros/as de clase	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
14. El entusiasmo del profesor durante las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
15. Mi mejoría en la ejecución de habilidades	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
16. Los conocimientos que adquiero sobre los fundamentos de la educación física	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
17. Las experiencias agradables que tengo en clase	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
18. El desarrollo de una mejor condición física debido a las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
19. El modo en que mi mente puede desconectar	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
20. El modo en que las clases me hacen sentir revitalizado/a	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
21. La empatía que el profesor muestra hacia los estudiantes en las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
22. La contribución de las clases a mi estado general de salud	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
23. Lo bien que me lo paso en clase	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
24. El modo en que la educación física me ayuda a liberarme del estrés	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
25. Mis habilidades comparadas con las de otros compañeros/as de clase	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
26. La oportunidad que tengo de socializarme con otros	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
27. Mi oportunidad de practicar nuevas habilidades	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
28. El grado en que aprendo los conceptos básicos de la educación física	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
29. El progreso para lograr un cuerpo más sano durante las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
30. La habilidad del profesor para comunicar con eficiencia el contenido de la materia	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
31. El esfuerzo físico estimulante durante las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
32. El modo en que las clases de educación física me ayudan a relajarme	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
33. El ambiente o clima social en general de las clases	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8

Enseñanza: 4, 14, 21, 30

Relajación: 19, 24, 32

Desarrollo cognitivo: 1, 2, 6, 16, 28

Mejora de la salud / condición física: 3, 10, 18, 22, 29

Interacción con otros: 7, 26, 33

Éxito normativo: 5, 13, 25

Diversión y disfrute: 8, 17, 23

Experiencias de maestría: 12, 15, 27

Experiencias recreativas: 9, 11, 20, 31

Sicilia, A., Ferriz, R., Trigueros, R., y González-Cutre, D. (2014). Adaptación y validación española del Physical Activity Class Satisfaction Questionnaire (PACSQ). *Universitas Psychologica*, 13(4), 1321-1332.

Anexo V: Tabla Desafíos

Desafíos	Fans
Asistencia y participación en la clase	40 (pj)
Realización de un calentamiento específico (email)	1000
Realización de un vídeo ejecutando una acción designada (Instagram)	800
Buena o mala conducta en toda la Unidad Didáctica	+/- 100 (pj)
Creación de una haka personalizada entre 30'' y 1'	1000
Asistencia a un entrenamiento del equipo local (Instagram)	100 (pj)
Asistencia a un partido del equipo local (Instagram)	200 (pj)
Creación de un nombre para el equipo	200
Creación de un escudo para el equipo (Instagram)	300
Creación de una equipación para el equipo (Instagram)	400
Realización de un organigrama para el equipo (email)	400
Conocimiento del posicionamiento de los jugadores	150 (pj)
Trabajos voluntarios asignados por el profesor (email)	300
Conseguir un ensayo el día del torneo final (por cada ensayo)	50
Kahoot final con preguntas sobre rugby (telf. móvil)	200 (pj)

Anexo VI: Tabla de nuevos desafíos

Nuevos desafíos	Fans
Mascota del equipo	200
Realización de un himno	200
Realización de un cartel publicitario	300
Creación de un Instagram para el equipo	200

Anexo VII: Sesión ejemplo con Metodología Tradicional

U.D.: Rugby	CURSO: 1º BACH	Bloque: Juegos y Deporte	Situación Didáctica: Melee y Touch	Sesión: 4
TÍTULO de la sesión: ¡Lucha y vuela! Objetivos de aprendizaje: Aprender a realizar la mini melee, la touch y el drop				Nº alumnos: 30
CONTENIDOS: Touch , mini melee y drop				
METODOLOGÍA: Estrategia: Global polarizando la atención, Técnica: Instrucción directa, Estilo: Tradicional, Estilo: Asignación de tareas				
RECURSOS: Balón de rugby, chinos, petos y cuerdas			LUGAR: Pista futbito	

FASE INICIAL – Tiempo total: 15'				
Material	Organización	T	Descripción tareas	Representación gráfica
Conos chinos		10'	Realización de un calentamiento específico de rugby por parte del segundo grupo designado.	

FASE PRINCIPAL – Tiempo total: 35'				
Material	Organización	T	Descripción tareas	Representación gráfica
Balón de rugby		10'	Explicación teórica de la melee, luego harán juegos de empujar 1x1, 2x2 y finalmente 3x3 que será el que se usará en el torneo de tag y touch rugby, la irán realizando entre los grupos cambiándose entre ellos, para consagrar aún más la acción se usará en un juego común como el de los 10 pases, cada cambio de posesión se comenzará con una melee, finalmente se enseñará a realizar la melee de 5x5.	
		10'	Explicación de la touch, primero practicarán la touch sin elevaciones en grupos de 5 y se enfrentarán dos grupos por disputar un balón, luego por grupos de 3 practicarán la touch, rotando entre los 3, luego habrá un lanzador y practicarán la recepción del balón, luego grupos de 6 competirán para hacerse con la posesión tras una touch.	
		10'	Aplicar los contenidos aprendidos a un partido de touch rugby, dónde aparecerá la necesidad de realizar el drop para desahogar la presión ellos mismos deberán darse cuenta y hacerme llegar sus sugerencias para ver como poder incluir el drop y enseñar como se realiza	

FASE FINAL – Tiempo total: 5'				
Material	Organización	T	Descripción tareas	Representación gráfica
		5'	Breve resumen de la clase y recogida de material	

ADAPTACIONES CURRICULARES:
OBSERVACIONES:

Anexo VIII: Sesión ejemplo con Metodología Activa

U.D.: Rugby	CURSO: 1º BACH	Bloque: Juegos y Deporte	Situación Didáctica: Melee y Touch	Sesión: 4
TÍTULO de la sesión: ¡Lucha y vuela! Objetivos de aprendizaje: Aprender a realizar la mini melee, la touch y el drop.				Nº alumnos: 30
CONTENIDOS: Touch, mini melee y drop				
METODOLOGÍA: Estrategia: Global polarizando la atención, Técnica: Instrucción directa, Indagación Estilo: Tradicional, Cognitivo Estilo: Asignación de tareas y descubrimiento guiado				
RECURSOS: Balón de rugby, chinos.			LUGAR: Pista futbolito	

FASE INICIAL – Tiempo total: 15'				
Material	Organización	T	Descripción tareas	Representación gráfica
Conos chinos		10'	Realización de un calentamiento específico de rugby por parte del segundo grupo designado.	

FASE PRINCIPAL – Tiempo total: 35'				
Material	Organización	T	Descripción tareas	Representación gráfica
Balón de rugby Petos Cuerdas		10'	Primero se preguntará ¿cómo se puede disputar las jugadas a balón parado en el rugby?, cuando salga melé se preguntará ¿cuándo se podrá realizar esta fase del juego?, finalmente se realizará una explicación teórica de la melee, luego harán juegos de empujar 1x1, 2x2 y finalmente 3x3 que será el que se usará en el torneo de tag y touch rugby, la irán realizando entre los grupos cambiándose entre ellos, para consagrar aún más la acción se usará en un juego común como el de los 10 pases, cada cambio de posesión se comenzará con una melee, finalmente se enseñará a realizar la melee de 5x5.	
		10'	En la primera pregunta seguramente la touch habrá salido como respuesta, por lo que se añadirá en este momento otra pregunta, ¿por qué se realiza de ese modo la touch? y finalmente se realizará una explicación de la touch, primero practicarán la touch sin elevaciones en grupos de 5 y se enfrentarán dos grupos por disputar un balón, luego por grupos de 3 practicarán la touch, rotando entre los 3, luego habrá un lanzador y practicarán la recepción del balón, luego grupos de 6 competirán para hacerse con la posesión tras una touch.	
		10'	Aplicar los contenidos aprendidos a un partido de touch rugby, dónde aparecerá la necesidad de realizar el drop para desahogar la presión ellos mismos deberán darse cuenta y hacerme llegar sus sugerencias para ver como poder incluir el drop y enseñar cómo se realiza.	

FASE FINAL – Tiempo total: 5'				
Material	Organización	T	Descripción tareas	Representación gráfica
		5'	Breve resumen de la clase y recogida de material	

ADAPTACIONES CURRICULARES:

OBSERVACIONES: