

UNIVERSITAS
Miguel
Hernández

Estilo interpersonal de apoyo
a la autonomía en el docente
en CAFD: diseño e implementación
del blog de Apoyo a la autonomía en la
UMH.

CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

Universidad Miguel Hernández

Año académico: 2016-2017

Alumno: Jose Godínez Ayala

Tutora académica: Elisa Huescar Hernández

INDICE

1.	Contextualización.....	Pág 3
2.	Revisión bibliográfica.....	Pág 4
3.	Intervención.....	Pág 7
4.	Conclusión.....	Pág 11
5.	Bibliografía.....	Pág 11
6.	Anexos.....	Pág 14



1. CONTEXTUALIZACIÓN

En la actualidad, el ámbito educativo, asistimos a unos cambios de gran magnitud que suponen un reto para el docente. Por un lado, se espera que maximice el rendimiento académico del estudiante así como las herramientas personales y sociales que le permitan afrontar los desafíos de la vida cotidiana Y por otro, el engranaje del modelo educativo actual no parece contribuir a las necesidades de los estudiantes, presentando unas tasas de abandono temprano sin precedentes (España se sitúa en el 24.9% frente a la media europea del 12.8%, MECD, 2013).

Según el estilo de interacción que el docente desarrolla con sus estudiantes, esto es, el carácter de su patrón conductual respecto a su labor pedagógica, se genera un determinado efecto sobre consecuencias comportamentales, cognitivas y afectivas de los mismos. Con el objetivo de profundizar en el conocimiento de dicha interacción, una de las líneas de investigación actual se apoya en los postulados de la Teoría de la Autodeterminación (TAD, Deci y Ryan, 2002). La TAD propone que el estilo de enseñanza del docente se puede conceptualizar a lo largo de un continuo que va desde el control (estilo transmisivo, pasivo, tradicional) a muy alta autonomía de apoyo (estilo moderno, activo, moderno). Pese a que la evidencia empírica viene demostrando el impacto positivo del apoyo a la autonomía del docente sobre una serie de constructos adaptativos como la motivación intrínseca, la creatividad, el interés o el aprendizaje profundo.

El apoyo a la autonomía, apoyado en la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000) y en el Modelo Jerárquico de la Motivación Intrínseca y Extrínseca (Vallerand, 1997, 2001, 2004) está tomando mucha importancia en los últimos años gracias al interés de la comunidad científica por investigar la relación entre los estilos docentes y las consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes (Vera y Moreno, 2016). Apoyar la autonomía (Reeve, 2009) consiste en nutrir los recursos motivacionales internos del estudiante, proporcionando fundamentos explicativos, utilizando un lenguaje no controlador y adaptarse a los ritmos de aprendizaje de cada estudiante. Este estilo supone implicar al alumnado en la toma de decisiones, empleando una metodología más indagativa, de resolución de problemas dándole más importancia al proceso, al esfuerzo y a la mejora personal. El apoyo a la autonomía del docente ha demostrado tener un impacto positivo en la motivación intrínseca del estudiante, en la creatividad, compromiso, rendimiento académico, autoestima y bienestar.

El aumento de la motivación intrínseca se da a través de las necesidades psicológicas básicas (NPB), las cuales son definidas como algo innato, universal, y esencial para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000).

Las NPB son: autonomía, competencia y relación. Todas ellas están en cada ser humano, sin importar ninguna característica de la persona (nivel cultural, económico, social...)

La necesidad de autonomía hace referencia a que las personas son el origen de sus propias acciones, las que realizan un esfuerzo por mostrar una conducta y pueden elegir hacerlo o no, todo lo contrario al estilo controlador, en el que su conducta está presionada e impuesta sin posibilidad de elección.

La TAD afirma que el apoyo a la autonomía es el elemento esencial para la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Deci y Ryan, 1987). De manera que, si son satisfechas las necesidades psicológicas básicas que median el contexto social, podría

aumentar la motivación intrínseca, y esta a su vez puede presentar consecuencias positivas sobre el bienestar y el desarrollo personal (Standage y Treasure, 2002).

Deci y Ryan (1991) consideran que el contexto social más óptimo para favorecer un comportamiento autodeterminado es aquel que favorece el desarrollo de la autonomía y establece una estructura adecuada. El apoyo a la autonomía, como primera dimensión de la enseñanza, nutre principalmente la necesidad de autonomía del estudiante identificando sus recursos motivacionales internos, fomentando su pensamiento independiente (Assor y Kaplan, 2002; Reeve, 2002).

Según Vallerand (1997) las consecuencias que permiten favorecer el comportamiento, la cognición y la afectividad pueden depender de los factores sociales en los que se desenvuelve el estudiante. No solo del docente sino también por parte de la familia e iguales. El modo de conducta que el adolescente aprende en la relación que tiene con sus padres se transfiere a la relación de los iguales, de modo que el apoyo a la autonomía de los padres presenta una relación positiva con el apoyo a la autonomía de los iguales (Meeus et al., 2002; Zacarés, Iborra, Tomás, y Serra, 2009).

Apoyándose en este marco teórico, surge la necesidad de acercar la ciencia a la sociedad. Consiguiendo así, una mejor formación de los docentes dotándoles de nuevas estrategias para que puedan desarrollar una metodología basada en el apoyo a la autonomía y a su vez, disminuir el fracaso escolar de los estudiantes. Para ello, se crea el blog de "Apoyo a la autonomía" en una nueva era de acceso inmediato a las nuevas tecnologías, ofreciendo las necesidades existentes.

2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Tras una primera recopilación de 32 artículos que tratan la línea a tratar de Apoyo a la autonomía, he seleccionado 5 artículos de los últimos años, los cuáles aportan resultados que afirman la necesidad de facilitar una herramienta para que los docentes puedan medir su intervención en la tarea. La búsqueda de artículos en esta línea de trabajo ha sido llevada a cabo a través del macrobuscador "Discovery" desde la Biblioteca virtual de la UMH. En este buscador he introducido las palabras claves para la búsqueda y automáticamente, aparecen todos los estudios relacionados con el descriptor. Una vez quería seleccionar un artículo, clicaba y me redirigía a la página en la cual se encuentra el artículo disponible. (Dialnet, scopus, Scielo, Scencedirect. Una vez en la página ya tenía acceso al artículo para poder consultarlo.

Para la búsqueda los descriptores utilizados han sido: apoyo a la autonomía, docente, estudiante, TAD, consecuencias, herramientas, blog, nuevas tecnologías, recursos web. Autonomy support, teacher, student, SDT, consequences, tolos, blog, new technologies, web resources.

REFERENCIAS	MUESTRA	METODO	RESULTADO
Moreno-Murcia, J.A. y Sánchez-Latorre, F.	145 estudiantes (10-12 años)	Se midió: - Soporte de autonomía.	-Incremento significativo en el grupo experimental en:

<p>(2016).Efectos del soporte de autonomía en clases de educación física. Ricyde. Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 43,79-89. http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2016.04305</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Necesidades Psicológicas Básicas. - Motivación Intrínseca. - Importancia atribuida a la Educación Física. - Intención de práctica de actividad física. - Tasa de actividad física habitual. 	<p>Soporte de autonomía, Motivación intrínseca, Importancia a la educación física, intención de práctica y tasa de actividad física habitual.</p>
<p>Abós, A., Sevil, J., Sanz, M., Aibar, A. y García, L. (2016). El soporte de autonomía en Educación Física como medio de prevención de la oposición desafiante del alumnado</p>	<p>196 alumnos (95 varones y 101 mujeres)</p>	<p>-10 sesiones de 55' de dos contenidos curriculares (atletismo y rugby). -Realización de: Cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas, Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas, y la Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas.</p>	<p>-El apoyo a la autonomía favorece la satisfacción de la autonomía. -El apoyo a la autonomía disminuye la frustración de la autonomía y la oposición desafiante del alumno</p>
<p>Moreno-Murcia, J.A., Huéscar, E., Belando, N. y Neipp,.C. (2017).Understanding contextual relation on promotion physical exersice from autonomy support. International Journal of Psychological Studies,9(1).</p>	<p>441 adolescentes (12-16 años)</p>	<p>-Cumplimentación de cuestionarios sobre la percepción del apoyo a la autonomía, motivación en el contexto educativo y de ocio, y la intención de hacer ejercicio.</p>	<p>- El apoyo a la autonomía percibida por el profesor se relaciona positivamente con la motivación intrínseca, y este a su vez fue más asociado con la motivación intrínseca en el tiempo de ocio.</p>

<p>Reeve, J., & Cheon, S. H. (2016). Teachers become more autonomy supportive after they believe it is easy to do. <i>Psychology of Sport and Exercise, 22</i>, 178-189.</p>	<p>42 profesores de educación física de tiempo completo (30 varones y 12 mujeres)</p>	<p>Evaluación de tres medidas de enseñanza de apoyo a la autonomía como medidas dependientes. Y dos creencias acerca de la enseñanza de apoyo a la autonomía como predictor de variables al principio y al final de un semestre.</p>	<p>-Los docentes del grupo experimental mostraron aumentos significativos al final del semestre en las tres medidas de apoyo a la autonomía y en ambas creencias sobre el apoyo a la autonomía.</p> <p>-Dichos cambios fueron inducidos por la creencia en la facilidad de implementar el apoyo a la autonomía en su intervención.</p>
<p>Zhang, T., Solmon, M. A., Kosma, M., Carson, R. L., & Gu, X. (2011). Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. <i>Journal of teaching in physical education, 30</i>(1), 51-68.</p>	<p>286 estudiantes de secundaria.</p>	<p>Cumplimentación de cuestionarios previamente validados evaluando su apoyo a la necesidad percibida por los maestros, satisfacción de las necesidades, motivación intrínseca y actividad física.</p>	<p>-Los resultados apoyaron los principios teóricos de la teoría de la autodeterminación.</p> <p>-Autonomía, competencia y relación son las claves que facilitan la motivación intrínseca de los estudiantes.</p>

Apoyado en estos estudios, he desarrollado la filosofía del blog de Apoyo a la autonomía implementado con una escala de reciente publicación que sirve para auto observar la intervención docente. El trabajo tiene dos objetivos. Primero, diseñar y desarrollar un blog de apoyo a la autonomía dirigido a docentes y segundo, ofrecer dentro de dicho blog una herramienta válida y fiable que sea capaz de cuantificar de forma objetiva los estilos interpersonales de profesores y profesoras con sus estudiantes.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención ha consistido en el diseño de una herramienta útil con la que los docentes puedan aprender sobre apoyo a la autonomía (fundamentos teóricos y estrategias) y medir su estilo interaccional con los estudiantes durante una tarea.

Aquí podemos observar la herramienta, en este caso, el blog. Para darle identidad al proyecto se ha diseñado un logo que representa la identidad del proyecto y facilita el reconocimiento por parte del usuario de manera sencilla y atractiva. Con esta apariencia se ha buscado que sea sencillo de localizar las distintas utilidades del blog, así como mostrar imágenes que abordan el tema del blog.



Figura 1. Portada del blog de Apoyo a la autonomía.

En la página principal se puede observar los diferentes apartados de los que consta el Blog: Presentación, Novedades, Contacto. Los cuáles aparecen arriba a la derecha en un menú más pequeño. Y por otro lado, Aprende a medirte, Mídete y Recursos aparecen en el menú grande de abajo, ya que son las tres páginas principales para el objetivo principal del blog.

1- Presentación. El objetivo de esta página es la informar sobre la metodología seguida, el objetivo del blog y a qué colectivo va dirigido.

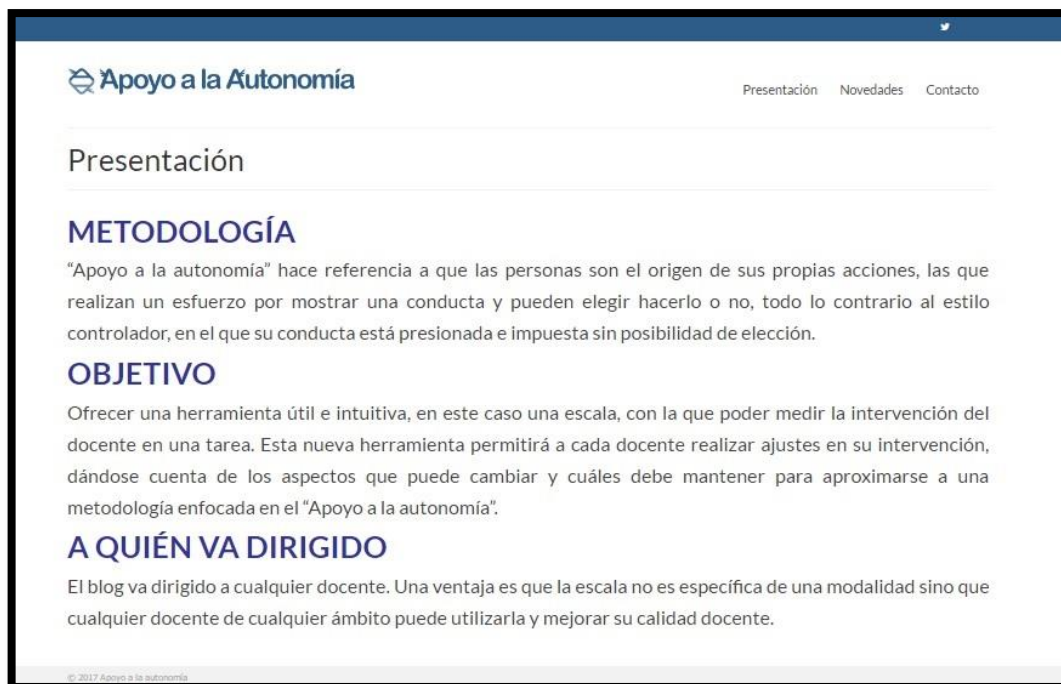


Figura 2. Página de presentación del blog de Apoyo a la autonomía.

2- **Novedades.** El objetivo de este apartado es mantener a la comunidad docente actualizada respecto a las investigaciones recientes en esta línea de trabajo (Apoyo a la autonomía).

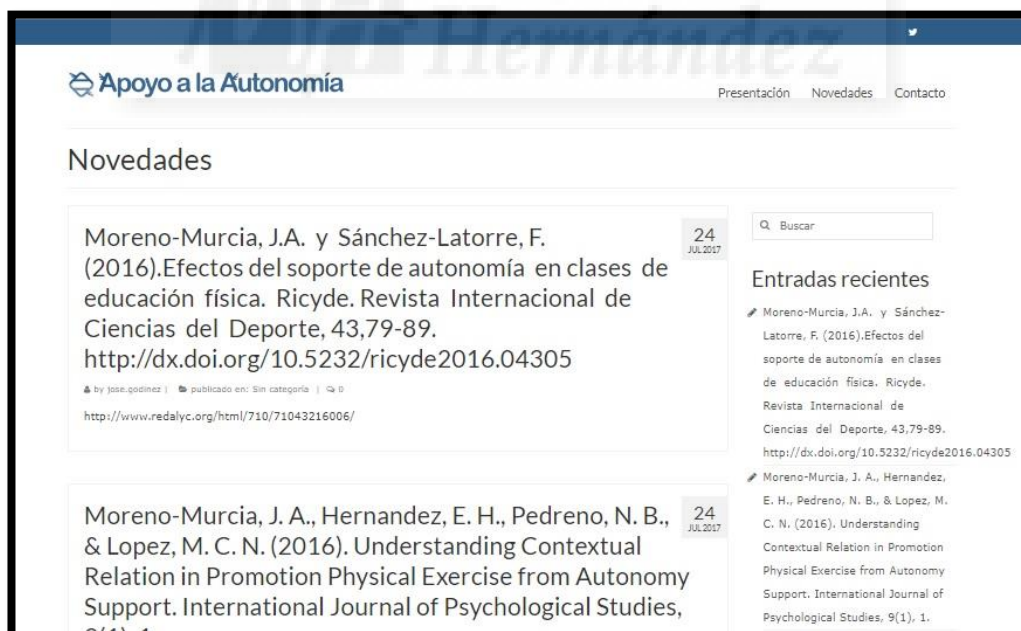


Figura 3. Página de novedades del blog de Apoyo a la autonomía.

3- Contacto. El objetivo de esta página es facilitar una vía para ponerse en contacto con los creadores del blog, con el fin de que el usuario pueda exponer sus inquietudes.



Figura 4. Página de contacto del blog de Apoyo a la autonomía

4- Aprende a medirte. El objetivo de esta página es aprender el funcionamiento de la escala de medición para medir la intervención.

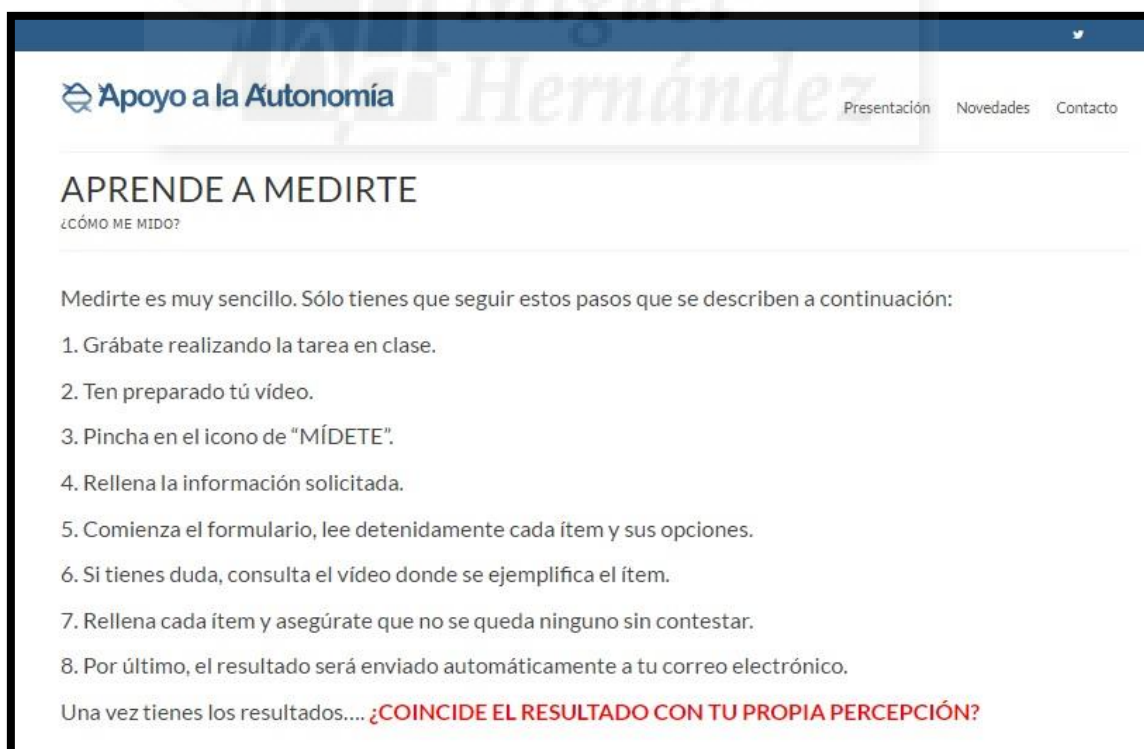


Figura 5. Página de Aprende a medirte del blog de Apoyo a la autonomía

5- Mídete. Acceso a la escala de medición de la intervención docente. Para su desarrollo, se ha creado a través de la aplicación “Google Forms”. Esta aplicación permite crear una batería de preguntas: desde preguntas tipo test hasta listas desplegables con escala numérica. También permite añadir imágenes o vídeos. Otra característica de esta aplicación es que permite acceder al formulario desde dónde estés, ya que tiene un diseño adaptativo y se puede contestar en pantallas de cualquier tamaño. Por último, proporciona una recopilación de las respuestas al formulario de forma automática y ordenada, con gráficos y datos de las respuestas en tiempo real

6- Recursos. El objetivo de la página es poder acceder a aquellos sitios que ofrecen información acerca de la línea de trabajo, para seguir indagando y aprendiendo.



Figura 6. Página de recursos del blog de Apoyo a la autonomía

También está disponible un link con acceso a todos los vídeos de ejemplificación de cada uno de los ítems de la escala de medición. El objetivo de los vídeos es ayudar a comprender cada ítem la situación a observar que se busca.

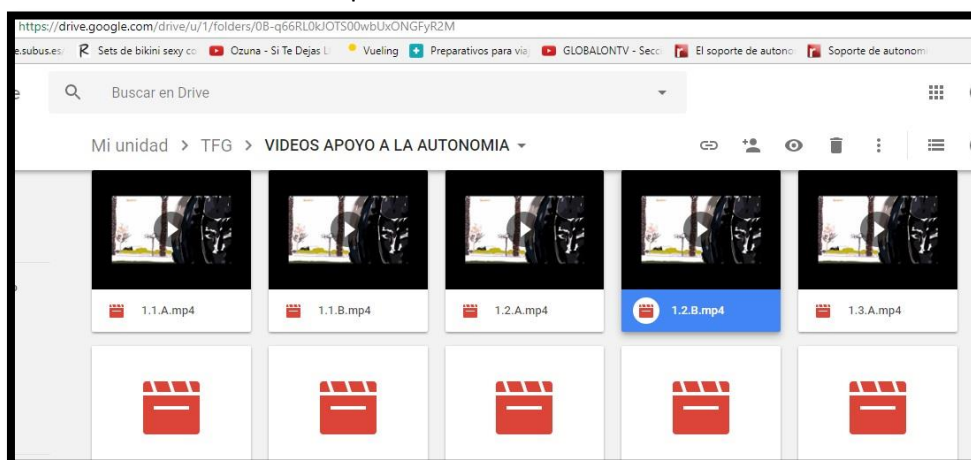


Figura 7. Página de drive con todos los vídeos de la escala de medición.

7- Redes sociales. Aprovechando el auge de las redes sociales como medio de comunicación e información, desde el blog se accede al Twitter del proyecto con el fin de llegar a los usuarios de forma más directa e intuitiva.

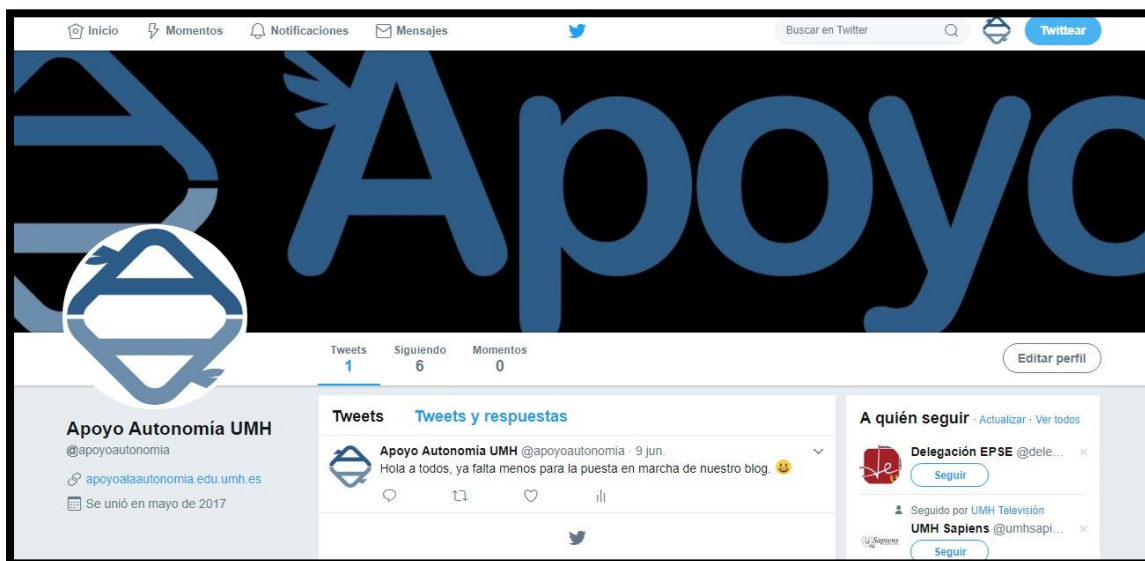


Figura 8. Página de Twitter del blog de Apoyo a la autonomía.

4. CONCLUSIONES

La herramienta facilitada en el blog ofrece una posibilidad que hasta el momento no existía. La posibilidad de comprobar de una manera veraz la intervención docente para que cada uno sea consciente de su metodología aplicada. Sin una herramienta que nos ayude a medirlo, no podemos ser conscientes de cómo interactuamos con nuestros estudiantes.

Esta nueva herramienta permitirá a cada docente realizar ajustes en su intervención, dándose cuenta de los aspectos que puede cambiar y cuáles debe mantener.

Una ventaja de la escala es que no es específica de una modalidad sino que cualquier docente de cualquier ámbito puede utilizarla y mejorar su calidad docente.

Por lo tanto, un buen uso de esta herramienta tendrá consecuencias positivas en la intervención de los docentes y por ello, en la educación de los estudiantes.

5. BIBLIOGRAFIA

Abós, Á., Sevil, J., Sanz, M., Aibar, A., & García-González, L. (2016). El soporte de autonomía en Educación Física como medio de prevención de la oposición desafiante del alumnado. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 12(43).

Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good but relevance is excellent: Autonomy affecting teacher behaviors that predict students' engagement in learning. *British Journal of Educational Psychology*, 72(2), 261-278.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality, 19*(2), 109-134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of personality and social psychology, 53*(6), 1024.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The " what" and " why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry, 11*(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of self-determination research, 3*-33.
- González, J. J. Z., Cuéllar, A. I., & Miguel, J. M. T. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de psicología, 25*(2), 316.
- Meeus, W. I. M., Oosterwegel, A., & Vollebergh, W. (2002). Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of adolescence, 25*(1), 93-106.
- Moreno-Murcia, J.A., Huéscar, E., Belando, N. y Neipp, C. (2017). Understanding contextual relation on promotion physical exercise from autonomy support. *International Journal of Psychological Studies, 9*(1).
- Moreno-Murcia, J.A. y Sánchez-Latorre, F. (2016). Efectos del soporte de autonomía en clases de educación física. *Ricyde. Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 43*, 79-89. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2016.04305>.
- Reeve, J. (2002). Self-determination theory applied to educational settings.
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist, 44*(3), 159-175.
- Reeve, J., & Cheon, S. H. (2016). Teachers become more autonomy supportive after they believe it is easy to do. *Psychology of Sport and Exercise, 22*, 178-189.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology, 25*(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist, 55*(1), 68.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology, 52*(1), 141-166.
- Standage, M., & Treasure, D. C. (2002). Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology, 72*(1), 87-103.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in experimental social psychology, 29*, 271-360.
- Vallerand, R. J. (2007). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation for sport and physical activity.
- Vallerand, R.J. (2004). Intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Eyclopedia of*

applied psychology, 2, 427-235.

Vera-Lacárcel, J.A., y Moreno-Murcia, J.A. (2016). Razones intrínsecas para la disciplina en estudiantes adolescentes en educación física. *Educación XXI*, 19(2), 317-335. Doi: 10.5944/educXX1.13950.

González, J. J. Z., Cuéllar, A. I., & Miguel, J. M. T. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de psicología*, 25(2), 316.

Zhang, T., Solmon, M. A., Kosma, M., Carson, R. L., & Gu, X. (2011). Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. *Journal of teaching in physical education*, 30(1), 51-68.



6. ANEXOS

Anexo 1: Escala de apoyo a la autonomía en educación física.

Barrachina, J., y Moreno-Murcia, J. A. (en prensa). Escala de apoyo a la autonomía en educación física. RICYDE. *Revista internacional de Ciencias del Deporte*.

Categoría	Subcategoría	Ejemplos:
1. Apoyo a la autonomía: Crea ambientes de aprendizaje que promueven el interés de los estudiantes, atiende a sus preferencias y busca generar metas personales, siendo paciente con sus ritmos de aprendizaje. Fomenta que movilicen los recursos motivacionales internos y el pensamiento independiente, desencadenan	Contexto: En el transcurso de la clase cuando el docente propone una situación de enseñanza-aprendizaje...	1.1.A. Dando soporte de autonomía: "¿Os gustaría empezar con ejercicios muy básicos e ir poco a poco hasta al juego real, o preferís jugar con pocas normas e ir aumentando la dificultad?" 1.1.B. En forma controladora: "Todos realizaréis ejercicios de pases por parejas".
	1.1.A. Dando soporte de autonomía: Pregunta al estudiante sobre sus preferencias en relación a una tarea. 1.1.B. En forma controladora: No pregunta ni tiene en cuenta las preferencias del estudiante. Contexto: En el desarrollo de la clase, el docente cuando plantea las tareas...	1.2.A. Dando soporte de autonomía: En un juego con raquetas les da a elegir entre varios tipos de palas (de madera y de plástico), entre varias pelotas (de tenis, goma espuma), les deja formar los equipos y que se ubiquen donde prefieran en el espacio de juego. "Tenéis los ejercicios dispuestos por el espacio y los materiales preparados, podéis hacerlos individualmente o en grupo y además empezad por la zona que queráis". 1.2.B. En forma controladora: "Hay 4 estaciones, empezaremos por la 1ª, pases de interior, de ahí a la 2ª; conducciones con el exterior, seguidamente a la 3ª, zig-zag entre conos y, finalmente, en la última, tiros a puerta. Estaremos 3' en cada estación. Formad grupos de 8, por orden de lista, y empezamos en un minuto".
	Contexto: El docente plantea las tareas de forma que los estudiantes puedan tomar decisiones acerca de su intervención...	1.3.A. Dando soporte de autonomía: Deja que el estudiante tome la iniciativa (cede la iniciativa). 1.3.B. En forma controladora: No cede la iniciativa. Les

do la ejecución de las tareas por propia iniciativa.	informa sobre cuándo ejecutar las tareas sin dejar opción.	
	Contexto: El docente, cuando plantea las tareas, da opciones para afianzar, ampliar o reforzar los objetivos perseguidos. 1.4.A. Dando soporte de autonomía: Ofrece posibilidades de experimentación (individualiza la enseñanza). 1.4.B. En forma controladora: Propone tareas cerradas y anticipa las respuestas.	1.4.A. Dando soporte de autonomía: Por medio del descubrimiento propone variantes para reforzar o ampliar según sus posibilidades. Tras un saque de mano baja que no pasa la red, les pregunta "¿Dónde pensáis que falláis? ¿Cómo podríamos solucionarlo? ¿Qué podríamos hacer para mejorar? (refuerzo y afianzamiento)". Mientras que en otro grupo que logra el objetivo (pasar la red) les propone "¿podríais sacar de otra manera? ¿sabríais dirigir el saque con una intencionalidad concreta? (ampliación)". 1.4.B. En forma controladora: "Tienes que darle de empuje al balón para que no se te escape" (refuerzo); "cuando consigas diez intentos, lo repites con el otro pie, si ya los conseguiste, ahora lo haces igual pero con el otro pie" (ampliación).
	Contexto: El docente manifiesta expectativas positivas hacia el grupo y organiza las tareas de forma que...	1.5.A. Dando soporte de autonomía: Cede responsabilidad. 1.5.B. En forma controladora: No cede responsabilidad, genera presión emocional e inhibe al estudiante.
2. Apoyo a la estructura	Contexto: El docente habitualmente informa a los estudiantes...	2.1.A. Dando soporte de autonomía: Al iniciar la clase

antes de la práctica: Ofrece indicaciones y explicaciones previas al desarrollo práctico de las actividades. Su finalidad es proporcionar una guía sobre qué se va a desarrollar y cómo se va a plantear la instrucción para ayudarles en su aprendizaje. Expone los criterios e indicadores generales encaminados a promover la autorregulación del proceso de	explica y razona los objetivos. 2.1.B. En forma controladora: No explica los objetivos y se centra en el contenido.	propia experiencia práctica del día a día". 2.1.B. En forma controladora: "Hoy vamos a calentar".
	Contexto: Antes de comenzar la práctica el docente... 2.2.A. Dando soporte de autonomía: Explica la estructura global de la clase (la organización y la finalidad). 2.2.B. En forma controladora: No explica la estructura previamente. Llegado el momento, expone las tareas y asigna a los estudiantes.	2.2.A. Dando soporte de autonomía: "Hoy continuaremos con los grupos que teníamos de la clase anterior, para seguir con el trabajo de progresión a portería y finalización. Para ello, tras calentar, cada grupo puede retomar su tarea y jugará durante toda la clase. Si surgen problemas, trataremos de resolverlos conjuntamente. Al final de la clase, realizaremos una discusión de lo ocurrido que nos servirá para establecer aspectos a mejorar y que nos marcará el punto de partida para la siguiente clase". 2.2.B. En forma controladora: Ante preguntas del estilo "¿qué vamos a hacer hoy?" responde "ahora lo verás" "tú ponte a correr y ya lo verás". Una vez preparada la tarea, se limita a explicar la ejecución y a asignar a los estudiantes las tareas. "Seguimos con los pases, aquí pases picados entre conos, durante 30", en la siguiente, pases de pecho y sin botar, ida y vuelta y sale otra pareja...".
	Contexto: El docente ofrece argumentos sobre la transferencia social que tiene la realización de una actividad... 2.3.A. Dando soporte de autonomía: Explica la utilidad de las tareas. 2.3.B. En forma controladora: No explica la utilidad de las tareas y se centra en la ejecución.	2.3.A. Dando soporte de autonomía: "Realizar ejercicios de core, os ayudará a tener una estabilidad en la columna vertebral que os puede prevenir de posibles lesiones de espalda en el futuro". 2.3.B. En forma controladora: "Vamos a ejecutar 3 series de 20 abdominales".
	Contexto: El docente, cuando necesita ilustrar antes de empezar la clase...	2.4.A. Dando soporte de autonomía: En una sesión donde se va a trabajar conceptos tácticos de los juegos de invasión, antes de

aprendizaje.	2.4.A. Dando soporte de autonomía: Se apoya en los estudiantes como modelos positivos para realizar demostraciones. 2.4.B. En forma controladora: No se apoya en los estudiantes, el docente es el modelo a imitar.	empezar, como son situaciones muy abiertas, se realiza una breve demostración. 2x1 en baloncesto, pide a los estudiantes que simulen la situación y la lleven a cabo. A partir de ésta, realiza una puesta en común encaminada a descubrir o hacer explícitas los objetivos de la misma y destaca los puntos fuertes de su ejecución. "¿Qué ha ocurrido?, ¿Qué os parece la finalización?, ¿Ha sido acertada la elección?, ¿Qué podían haber realizado?, ¿Se ha conseguido el objetivo? A partir de la ejecución y la deliberación, deja claro que no hay una opción única y si la ejecución técnico-táctica ha sido válida, puede ser una buena alternativa. Refuerza los puntos clave en relación a los objetivos que persiga la tarea, pero les deja la situación abierta para que la experimenten. 2.4.B. En forma controladora: Propone la tarea y la ejecuta destacando los aspectos claves a reproducir. "Hay que levantar la mano hasta arriba, como yo lo realizo, pedir la pelota aquí y tú, tras pasar, debes desplazarte hasta allí, donde recibirás y acabarás tirando".
	Contexto: En el desarrollo de las clases, el docente recuerda para qué se plantean las tareas... 2.5.A. Dando soporte de autonomía: Ofrece pautas y orientaciones para regular el progreso personal y da a conocer previamente los criterios de mejora. 2.5.B. En forma controladora: No ofrece pautas ni orientaciones a modo de indicador de mejora.	2.5.A. Dando soporte de autonomía: Explica cómo autoevaluar su propio progreso. "Aquí tenéis las fichas para trabajar las capacidades físicas. Cada una contiene unos indicadores con unos niveles asociados. Esto os permitirá saber en qué nivel estáis actualmente y cómo poder mejorar. Si utilizáis el registro personal, podréis ir comparando cómo vais en cada clase y reflexionar sobre el porqué de cada realización". 2.5. B. En forma controladora: "Hay que lograr 20 repeticiones para aprobar, dispondréis de un intento por persona. Aprovechad el tiempo que la semana que viene es la prueba práctica".
3. Apoyo a la estructura durante la práctica:	Contexto: El docente durante la ejecución de las actividades... 3.1.A. Dando soporte de autonomía: Adapta las	3.1.A. Dando soporte de autonomía: En una situación de bloqueo en vóley informa al estudiante "Muy bien, el salto ha salido perfecto. Ahora trata de coordinar la acción de los brazos en el momento del remate para lograr mayor eficacia". Tras la nueva ejecución, actualiza el

<p>Integra las instrucciones y pautas que el docente ofrece de forma clara y concisa durante la ejecución de las tareas, con el objetivo de que los estudiantes sepan qué hacer y puedan modular su aprendizaje. Contempla las variantes y alternativas para atender a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje durante la acción.</p> <p>Comprende el conjunto de</p>	<p>instrucciones según el progreso de los estudiantes.</p> <p>3.1.B. En forma controladora: Mantiene constantes las informaciones, con independencia del progreso (empleando un lenguaje controlador).</p> <p>C. En forma neutra: El docente únicamente describe la situación sin aludir a los participantes sin promover el progreso ni emplear un lenguaje controlador. (retoque 06.02.17)</p>	<p>feed-back destacando los progresos obtenidos y/o ofreciendo refuerzo positivo acompañada de una breve deliberación “muy bien, has saltado a tiempo, los brazos estaban mucho mejor colocados pero, ¿crees se puede mejorar? Tras ésta, se llega a la conclusión que ha faltado tensión en las manos para que el bloqueo lograra el objetivo. Se repite la acción y se vuelve a informar (Pretende hacer converger las informaciones entre el feed-back interno y externo).</p> <p>3.1.B. En forma controladora: En una situación de bloqueo en vóley, aunque el estudiante consigue realizarlo con éxito, el docente mantiene el feed-back inicial sin destacar los posibles progresos ni utilizar el feedback positivo. “Sigues sin poner las manos extendidas, extiéndelas, ¿qué es lo que he dicho que hay que hacer?”.</p> <p>C. En forma neutra: “Veo que estáis practicando por parejas el bloqueo”</p>
	<p>Contexto: El docente cuando necesita ilustrar las tareas una vez iniciadas...</p> <p>3.2.A. Dando soporte de autonomía: Utiliza a modelos a través de estudiantes.</p> <p>3.2.B. En forma controladora: Utiliza los modelos a través de estudiantes y emplea un lenguaje controlador (emplea un tono que evidencia menosprecio).</p> <p>C. En forma neutra: Utiliza modelos sin aportar información, ni positiva ni negativa.</p>	<p>3.2.A. Dando soporte de autonomía: En una situación 2x2 en baloncesto, pide a los estudiantes que simulen la situación y destaca los puntos fuertes de su ejecución. “Fijaros en la toma de decisión y en la acción que ha realizado el compañero, ha realizado un pase, ¿es una buena alternativa?, ¿qué os parece? Tras la deliberación, contextualiza el contenido técnico-táctico en la práctica (en este caso realizar un desmarque y romper una línea de pase) y refuerza los puntos fuertes desplegados por los modelos</p> <p>3.2.B. En forma controladora: Destaca los errores producidos en la ejecución y utiliza un lenguaje que menosprecia/minimiza los puntos fuertes “¿Eso es un pase? ¿Es así como he explicado que se hacían los pases? Pon las manos estiradas que parece que tengas miedo a que te muerdan ¿quieres estirar las manos para cortar el pase? ¡Que no te va a morder!”.</p>

<p>feed-backs positivos (refuerzos, elogios y ánimos) y explicativos (razonamiento y tratamiento del error, ayudas y sugerencias) que se va ofreciendo durante el desarrollo de las tareas con la finalidad de colaborar en la construcción de sus aprendizajes.</p>	<p>Contexto: El docente participa en las explicaciones de las tareas...</p> <p>3.3.A. Dando soporte de autonomía: Cuando es necesario comparte con los estudiantes las demostraciones.</p> <p>3.3.B. En forma controladora: No participa en las demostraciones. Las dirige usando lenguaje controlador.</p> <p>C. En forma neutra: No participa en las demostraciones e interviene sin informar al respecto.</p>	<p>C. En forma neutra: Propone la situación de 2x2, pide ejecutarla y afirma “aquí tenéis un ejemplo”.</p>
	<p>Contexto: El docente cuando propone una actividad...</p> <p>3.4.A. Dando soporte de autonomía: Propone diferentes variantes para una misma tarea.</p> <p>3.4.B. En forma controladora: No ofrece variantes para una misma tarea, sino que impone su visión como única opción.</p>	<p>3.3.A. Dando soporte de autonomía: En una situación de deporte de lucha, comparte la demostración con un estudiante dándole las indicaciones para que tome decisiones más acertadas. “Yo me tumbaré y tú me coges por la cintura y me bloqueas la cadera, ¿Mi ejemplo te sirve para ver cómo hay que hacerlo?, ¿Lo pruebas ahora con tu compañero a ver qué tal?</p> <p>3.3.B. En forma controladora: “Quieres cogerlo por la cintura y presionarlo con tu cuerpo para que no se levante, ¡qué no es un abrazo!, ¿no tienes más fuerza?”.</p> <p>C. En forma neutra: ¿Cuántos intentos lleváis?</p>
	<p>Contexto: Durante la realización de las tareas, el docente...</p>	<p>3.4.A. Dando soporte de autonomía: En una situación de juegos de muro o pared 2x2 que no está resultando adecuada les recuerda: “el objetivo es que el juego tenga continuidad, a partir de ahí, podéis modificar las reglas, eliminar la línea del frontis, dar más de un golpeo por equipo, que pueda botar más de una vez, cada equipo según sus posibilidades para que podáis practicar y mejorar”.</p> <p>3.4.B. En forma controladora: El docente impone una tarea a todo el grupo por igual y ejerce control sobre la ejecución de la misma. “El juego consiste en golpear la pelota por encima de la línea de frontis, una vez cada equipo. Si golpea debajo de la línea, bota más de una vez o lo hace fuera del campo marcado con las líneas, es punto para el otro equipo y sacan ellos desde la zona marcada. El que llegue a 15 puntos, gana. Es así como debéis jugar”.</p>
	<p>Contexto: Durante la realización de las tareas, el docente...</p>	<p>3.5.A. Dando soporte de autonomía: En una situación de equilibrio con zancos, se dirige a un estudiante para elogiar y reforzar su esfuerzo</p>

	<p>3.5.A. Dando soporte de autonomía: Ofrece refuerzos positivos tanto verbales como no verbales. Anima a los estudiantes a que perseveren.</p> <p>3.5.B. En forma controladora: Destaca y penaliza las ejecuciones incorrectas</p> <p>C. En forma neutra: Se limita a describir una situación sin emplear un lenguaje controlador. Las interacciones que proporciona no son positivas ni negativas.</p>	<p>y sus resultados. "Muy bien, estás trabajando muy bien, has mejorado mucho desde el primer día, si sigues así vas a mejorar muchísimo tu nivel (acompañado con una sonrisa, con un gesto de pulgar hacia arriba o con una caricia en el hombro)".</p> <p>3.5.B. En forma controladora: El docente destaca los errores y penaliza las ejecuciones empleando un lenguaje controlador y ofensivo (sarcástico, insultos). "Mal, así no se hace, si sigues así no vas a aprender nunca"; "Una tortuga escayolada, salta más que tú" "Puedes dar más fuerte a la pelota que no te vas a romper las uñas".</p> <p>3.5.C. En forma neutra: Se dirige a los estudiantes sin reforzar ni positiva ni negativamente. "Veo que estáis en fila esperando vuestro turno, os quedan 10 minutos para seguir practicando".</p>
	<p>Contexto: El docente, durante el desarrollo de las actividades...</p> <p>3.6.A. Dando soporte de autonomía: Ofrece feed-backs informativos durante la ejecución de las tareas</p> <p>3.6.B. En forma controladora: No ofrece feed-backs informativos ni positivos, únicamente negativos.</p> <p>3.6.C. En forma neutra: Ofrece feed-backs neutros y ambiguos que no aportan nada sobre el desarrollo de la acción.</p>	<p>3.6.A. Dando soporte de autonomía: En una situación expresiva, se dirige a los estudiantes para informarles sobre el proceso y resultado con una intención claramente proactiva y formativa fomentando el descubrimiento y la experimentación autónoma. "Muy bien, ya tenéis elaborada la escena, ¿Cómo podríais darle más énfasis a los diálogos? Fijaros en la entonación empleada y en los gestos usados, ¿Cómo han sido? ¿Se conseguiría mejorar si modificarais alguno de estos aspectos?"</p> <p>3.6.B. En forma controladora: Se dirige a los estudiantes empleando un lenguaje controlador que no trata el error como medio de aprendizaje o, directamente, impone la solución. En una situación expresiva se dirige a ellos "así no saldrá nunca bien. Tú tienes que hablar primero, lee el texto con energía y el resto se aparta de la escena hasta que os toque participar, primero leemos el papel para aprenderlo y cuando yo diga, ya lo haremos sin papel, sino no os saldrá bien nunca".</p>

		<p>C. En forma neutra: En una situación expresiva, "veo que habéis repartido los diálogos y estáis ensayando, podéis seguir ensayando".</p>
<p>Contexto: El docente plantea las actividades habitualmente de forma que...</p> <p>3.7.A. Dando soporte de autonomía: Ofrece una graduación de la dificultad de las tareas según el nivel de los estudiantes</p> <p>3.7.B. En forma controladora: Gradúa la dificultad de las tareas según a la norma y no al nivel del estudiante.</p>		<p>3.7.A. Dando soporte de autonomía: En una situación de aprendizaje de las habilidades gimnásticas básicas, propone diferentes alternativas para establecer una secuencia de aprendizaje, dejando que los estudiantes se posición en libremente en una, puedan experimentar y elegir qué secuencia seguir según a sus progresos personales. "Para hacer un equilibrio invertido (pino) tenéis una serie de ejercicios que van desde los más básicos y con muchas ayudas, hasta los más complejos y autónomos. Si observáis, el nº 1, plantea hacer el pino subiendo los pies a la espaldera con dos ayudas laterales, de forma que el pecho quede pegado a la espaldera, mientras que el 10º plantea hacer el pino sin ayudas y sin apoyos, manteniendo la vertical durante el mayor tiempo posible. Revisad las propuestas, probad la que consideréis que sería vuestro punto de partida y, a partir de ahí, buscad cuál son las que os ayudarán más a mejorar. Los ejercicios son una guía, no hace falta seguirlos todos, cada uno progresa a su ritmo y según sus posibilidades".</p> <p>3.7.B. En forma controladora: En una clase de patinaje, explica y demuestra las técnicas, detallando minuciosamente cuál es la secuencia a seguir en cada momento, sin dar opción a otras alternativas. "Para aprender el paso de patinador (impulso) primero realizaremos un cambio de peso en cada pierna, cuando lo practiquemos 5 veces, a continuación hay que impulsar buscando alargar cada impulso a la distancia que he puesto los conos, cuando lo hagáis 5 veces con cada pierna, hay que repetirlo pero, ahora a la pata coja".</p>
	<p>Contexto: En el transcurso de las actividades, el docente...</p> <p>3.8.A. Dando soporte de autonomía: Propone</p>	<p>3.8.A. Dando soporte de autonomía: Tras plantear una actividad, ofrece diversas opciones para formar los grupos. "Vamos a formar</p>

	<p>agrupaciones flexibles según el desarrollo de las tareas.</p> <p>3.8.B. En forma controladora: No fomenta agrupaciones flexibles.</p>	<p>grupos, lo aconsejable sería entre 4 y 6 personas para jugar mejor. Si durante el desarrollo del juego apreciáis que el nivel de vuestro grupo es muy elevado, podéis cambiar al que penséis que mejor se adapte a vuestras opciones. Tenemos que buscar que las tareas supongan un reto que nos haga esforzarnos para mejorar”.</p> <p>Clase de voley y grupos entre 4-6 personas, empezamos con un juego real y tras 10’ reflexión conjunta sobre principales problemas, tras ésta, proponemos grupos de nivel o por problemas y cada estudiante va al grupo que considera que necesita ir. 4 grupos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Errores en el inicio juego (adaptaciones en el juego y práctica modificada para mejorar saque). 2. Errores en recepción (adaptaciones en la toque brazos y práctica modificada). 3. Predominancia de errores en colocación espacio (adaptaciones y práctica modificada). 4. Juego con bastante continuidad (adaptaciones puntuales y práctica modificada). <p>3.8.B. En forma controladora: Impone las agrupaciones, formando los equipos con su criterio personal o al azar pero siempre dirigido por el docente. “Los números pares a mi derecha y los impares a mi izquierda. Los cinco primeros de la lista aquí, contra los cinco siguientes”.</p>
<p>4. Apoyo a la relación: Crea ambientes de</p>	<p>Contexto: Durante el desarrollo de la sesión, el docente...</p> <p>4.1.A. Dando soporte de autonomía: Se dirige a los estudiantes con educación y de manera individualizada.</p>	<p>4.1.A. Dando soporte de autonomía: El docente en clase se esfuerza por dirigirse por su nombre a cada uno de los estudiantes y lo hace de manera amigable. “José, si te parece bien, creo que podrías repetir el pase otra vez, de esta forma afianzarás el gesto”.</p>

<p>aprendizaje que generen confianza en las posibilidades de los estudiantes con independencia del nivel de habilidad individual.</p> <p>El docente es empático con los problemas y necesidades de los estudiantes, los escucha y atiende con educación y respeto. Es un modelo positivo que muestra entusiasmo e ilusión por su trabajo, transmitiéndolo en cada</p>	<p>4.1.B. En forma controladora: Se dirige a los estudiantes individualmente o en gran grupo de forma imperativa.</p> <p>4.1.C. En forma neutra: Se dirige a los estudiantes en gran grupo empleando un lenguaje impersonal, inespecífico.</p> <p>Contexto: El docente en clase cuando se dirige a los estudiantes...</p> <p>4.2.A. Dando soporte de autonomía: Emplea un lenguaje empático</p> <p>4.2.B. En forma controladora: No emplea un lenguaje empático y no se adapta al estudiante.</p> <p>4.2.C. En forma neutra: Utiliza un lenguaje apático cuando se dirige a los estudiantes (sin emoción, no aporta nada ni positivo ni negativo).</p> <p>Contexto: Cuando los estudiantes se dirigen al docente, éste...</p> <p>4.3.A. Dando soporte de autonomía: Escucha a los estudiantes con actitud activa y positiva.</p> <p>4.3.B. En forma controladora: No tiene una actitud de escucha activa.</p>	<p>4.1.B. En forma controladora: El docente se dirige a todo el grupo de manera impersonal “Hay que pasar y moverse, pasar y moverse rápido, ¿sabéis lo que significa rápido o tengo que traer un diccionario? pues ya estáis tardando”.</p> <p>C. En forma neutra: El docente se dirige impersonalmente sin imponer, “pasando y recibiendo, paso y recibo”.</p> <p>4.2.A. Dando soporte de autonomía: En una situación de malabares se dirige al estudiante “sé que es difícil, a todos nos ha costado aprender a lanzar con ambas manos, por eso estoy pendiente de cómo lo haces, creo que si tuvieras como referencia la altura de los ojos para lanzar la bola te saldría mejor, ¿por qué no lo intentas así?”.</p> <p>4.2.B. En forma controladora: Situación de malabares. “Si tiras la bola tan alta no la coge ni Pau Gasol, hasta un niño de 3 años lanzaría mejor la pelota que tú, ¿Quién te ha enseñado a lanzar, Pepa Pig?, el Capitán Garfio tiene más estilo que tú, anda y cómprate una isla y te pierdes para practicar un par de meses, cuando te vaya saliendo algo mejor me envías una postal e iré a visitarte”.</p> <p>4.2.C. En forma neutra: Situación de malabares. “Veo que ya habéis elegido con qué bolas vais a realizar los ejercicios, estáis organizados por turnos”.</p> <p>4.3.A. Dando soporte de autonomía: En una situación donde un grupo de estudiantes reclama al docente, éste les atiende con interés teniendo en cuenta la opinión del estudiante “me preocupa mucho que sepáis cómo realizar correctamente los ejercicios, por eso os los explico las veces que necesitéis. Cuando los pongáis en práctica de nuevo, me volvéis a llamar y vemos cómo ha salido en esta ocasión, ¿os parece bien?”.</p>
---	--	--

clase.	<p>4.3.C. En forma neutra: Les escucha pero no atiende a sus dudas o las pospone.</p>	<p>4.3.B. En forma controladora: En una situación donde le reclaman la atención para exponerle sus dudas o inquietudes el docente interactúa sin prestar atención. "No me contéis milongas, no quiero saber nada, yo lo he explicado y sabéis lo que hay que hacer, déjate de excusas y ponte a trabajar, eso no es problema mío".</p> <p>4.3.C. En forma neutra: Los estudiantes se dirigen al docente y le dicen que no saben saltar, el docente les escucha pero cambia de tarea. "No sabemos saltar a la comba", a lo que responde, "cambio, nos colocamos en la siguiente estación" o "luego lo vemos"</p>
	<p>Contexto: El docente durante el desarrollo de la clase...</p> <p>4.4.A. Dando soporte de autonomía: Se aproxima al estudiante para atenderle.</p> <p>4.4.B. En forma controladora: No se aproxima para atender a los estudiantes.</p>	<p>4.4.A. Dando soporte de autonomía: Mientras los estudiantes están trabajando sus coreografías en grupos, el docente los supervisa y cuando aprecia una situación que requiere un tratamiento pormenorizado, se acerca para atenderlos mejor, desde una perspectiva de la cooperación. "Me ha gustado lo que habéis hecho, ¿qué os parece si pensáis otra forma de empezar? Probablemente daría más impacto visual a la coreografía, ¿lo probamos entre todos a ver que se nos ocurre?".</p> <p>4.4.B. En forma controladora: El docente propone un baile y marca los pasos a seguir. El punto central de la producción y sin aproximarse al estudiante, distribuye a los estudiantes en filas de 6 para que reproduzcan los pasos que va ejecutando, cuando se produce un error se dirige a ellos en gran grupo. "A ver, los de atrás, cuando digo cambio, cambiamos de la "v" al "step-touch", todos a la vez, ¿está claro?, pues estad atentos que siempre falláis los mismos y ya sabéis cómo se hacen los pasos, los he explicado al principio de la clase".</p>
	<p>Contexto: El docente cuando interactúa en clase...</p> <p>4.5.A. Dando soporte de autonomía: Es entusiasta.</p>	<p>4.5.A. Dando soporte de autonomía: El docente propone un ejercicio por parejas, un estudiante se queda sin pareja y se ofrece a colaborar con él, dándole apoyo durante la ejecución "como somos impares, Ángela se ha quedado sin pareja, me pongo contigo y</p>

	<p>4.5.B. En forma controladora: No muestra entusiasmo.</p> <p>4.5.C. En forma neutra: Ni muestra entusiasmos ni indiferencia.</p>	<p>hacemos los ejercicios las veces que haga falta, ¿te parece bien que me ponga contigo? me encantaría estar contigo.</p> <p>4.5.B. En forma controladora: El docente ante la falta de un estudiante para una tarea impone la pareja. "Miguel, tú te pones aquí y repites con ella (porque yo no quiero estar con ella).</p> <p>4.5.C. En forma neutra: Falta uno, ¿alguien se pone aquí?"</p>
	<p>Contexto: El docente durante el desarrollo de la clase...</p> <p>4.6.A. Dando soporte de autonomía: Da confianza a los estudiantes.</p> <p>4.6.B. En forma controladora: No da confianza y genera inseguridad en clase.</p>	<p>4.5.A. Dando soporte de autonomía: En una clase plantea la organización de forma que unos estudiantes pueden ayudar a otros y delega responsabilidades en ellos. Si tenéis dudas sobre cómo hacer la entrada a canasta, me podéis preguntar a mí o a vuestro compañero Iván, cualquiera de los dos os atenderemos".</p> <p>4.6.B. En forma controladora: "Nadie bota la pelota hasta que yo no diga. ¡Escucha! ¿Qué acabo de decir? Entonces, ¿para qué botas?"</p>
	<p>Contexto: El docente durante el desarrollo de la clase...</p> <p>4.7.A. Dando soporte de autonomía: Se comporta como un modelo positivo para los estudiantes.</p> <p>4.7.B. En forma controladora: No se comporta como un modelo positivo para los estudiantes.</p> <p>4.7.C. En forma neutra: No se comporta ni positiva ni negativamente, guarda silencio mientras los participantes ejecutan la tarea y si interviene lo hace para describir algo que está fuera de la ejecución, como las repeticiones o el tiempo que llevan o falta para terminar.</p>	<p>4.7.A. Dando soporte de autonomía: El docente propone correr durante 10' a los estudiantes y él se cambia y corre con ellos de forma que se preocupa por estar con todos, ayudando y animando a los que mayor dificultad tienen, dando refuerzos para que perseveren. "Vamos a salir a correr por el circuito que marcamos el día anterior, cada uno va a su ritmo, yo iré pasando por los diferentes niveles por si necesitáis algo. Recordad, todos podemos mejorar, cada uno a nuestro nivel, si estamos cansados paramos a caminar hasta que notemos que podemos correr, yo estaré con vosotros en todo momento".</p> <p>4.7.B. En forma controladora: El docente propone correr al grupo, se sienta a mirar y emplea un lenguaje controlador o de menosprecio. "Vamos, que os pesa el culo, venga que parecéis abuelas, no me puedo</p>

	<p>creer que no aguantéis ni 10' corriendo".</p> <p>4.7.C. En forma neutra: "Faltan 4' para llegar a los 10' previstos".</p>
--	---