

UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

**Evaluación de la enseñanza bilingüe en las
clases de Educación Física AICLE y su
repercusión en el tiempo de compromiso
motor**

D. Francisco José Martínez Hita

2022



UNIVERSIDAD DE MURCIA

ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO

**Evaluación de la enseñanza bilingüe
en las clases de Educación Física
AICLE y su repercusión en el
tiempo de compromiso motor**

Francisco José Martínez Hita

Tesis Doctoral dirigida por:

Dr. Manuel Gómez López

Dr. Eliseo García Cantó

Dr. Antonio Granero

Gallegos

Murcia, 2022

Muévete,
Abre el camino,
Deja la huella,
Alguien la seguirá...

(Sasa Jovic)

A Manuel por permitir el camino.

A Eliseo por ser el guía en todo momento.

A Antonio por hacer más fácil la travesía.

A mis padres; Paco y Tomy.

A mi hermana; María.

A todos los docentes que de manera altruista han colaborado en este
proyecto.

Porque sin su apoyo y ayuda el trayecto no hubiera sido posible.



FACULTAD DE CIENCIAS DEL DEPORTE

Departamento de Actividad Física y Deporte

Área de Didáctica de la Expresión Corporal

D. MANUEL GÓMEZ LÓPEZ

Profesor Titular de la Universidad de Murcia

CERTIFICA:

Que la presentación de la tesis doctoral titulada “Evaluación de la enseñanza bilingüe en las clases de Educación Física AICLE y su repercusión en el tiempo de compromiso motor” realizada por Francisco José Martínez Hita ha seguido mi inmediata dirección y supervisión en el Departamento de Actividad Física y Deporte y se presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia. Para que así conste y surta los efectos oportunos, firma este documento en Murcia, a 2 de Mayo de 2022.

Fdo. Dr. D. Manuel Gómez López



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica

Área de Didáctica de la Expresión Corporal

D. ELISEO GARCÍA CANTÓ

Profesor asociado de la Universidad de Murcia

CERTIFICA:

Que la presentación de la tesis doctoral titulada “Evaluación de la enseñanza bilingüe en las clases de Educación Física AICLE y su repercusión en el tiempo de compromiso motor” realizada por Francisco José Martínez Hita ha seguido mi inmediata dirección y supervisión en el Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica y se presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia. Para que así conste y surta los efectos oportunos, firma este documento en Murcia, a 2 de Mayo de 2022.

Fdo. Dr. D. Eliseo García Cantó

facultad
de
ciencias
de la
educación



UNIVERSIDAD
DE ALMERÍA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Departamento de Educación

Área de Didáctica de la Expresión Corporal

D. ANTONIO GRANERO GALLEGOS

Profesor Titular de la Universidad de Almería

CERTIFICA:

Que la presentación de la tesis doctoral titulada “Evaluación de la enseñanza bilingüe en las clases de Educación Física AICLE y su repercusión en el tiempo de compromiso motor” realizada por Francisco José Martínez Hita ha seguido mi inmediata dirección y supervisión en el Departamento de Didáctica de la Expresión Corporal y se presenta para la obtención del grado de Doctor por la Universidad de Murcia. Para que así conste y surta los efectos oportunos, firma este documento en Murcia, a 2 de Mayo de 2022.

Fdo. Dr. D. Antonio Granero Gallegos

ÍNDICE

RESUMEN.....	6
ABSTRACT	7
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO II: MANUSCRITOS PUBLICADOS	45
Influencia del bilingüismo en el tiempo de compromiso motor en Educación Física	46
Revisión sistemática del tiempo de compromiso motor en Educación Física	48
Diseño y validación de una herramienta para evaluar AICLE en las sesiones de Educación Física	50
Influencia de una Educación Física bilingüe aicle en el tiempo de compromiso motor	52
Formación específica en AICLE en Educación Física para mejorar el tiempo de compromiso motor	55
CAPÍTULO III: OTROS MANUSCRITOS RELACIONADOS CON EL DOCTORADO	57
Consecuencias de la COVID-19 en el uso de aplicaciones móviles y del tiempo de compromiso motor en las clases bilingües y no bilingües de Educación Física secundaria	58
Copia de tres comunicaciones en congresos de carácter internacional.....	60
Copia comunicación III Jornadas Doctorales de la Universidad de Murcia.....	66
Copia comunicación I Jornadas de Iniciación a la Investigación en CAFD: Transferencia e Innovación.....	71

RESUMEN

Introducción: En los últimos años, a instancias de la Unión Europea, se ha fomentado el aprendizaje de idiomas con el objetivo de crear y favorecer una unión real entre los países que la conforman. Han sido diversas las medidas adoptadas por los distintos países para conseguirlo. En España se ha optado por la introducción de la lengua extranjera como medio de aprendizaje en otras materias, sin conocer las repercusiones que esto podría dar lugar. Por esta razón, nos planteamos, por un lado, si la introducción del bilingüismo en las clases de Educación Física está afectando al Tiempo de Compromiso Motor (TCM) de nuestro alumnado y, por otro lado, si se está implantando de manera correcta esta metodología bilingüe, en nuestro caso AICLE.

Objetivo: Analizar la relación entre la introducción de programas bilingües y el tiempo de compromiso motor en las clases de Educación Física (EF), además de conocer si la implantación de dichos programas está siendo correcta de acuerdo a sus características.

Resultados: Los análisis estadísticos mostraron que: A) No se cumplen las recomendaciones de al menos el 50% de TCM marcadas por la Asociación para la Educación Física (2020), DHHS (2010), MECD (2014) y NASPE (2015). B) Existen diferencias significativas en el tiempo de compromiso motor (TCM), tiempo de organización (TO) y tiempo empleado en la tarea (TT) entre las sesiones de EF bilingüe y monolingüe. C) No existen diferencias en el tiempo real de sesión (TRS) entre la EF bilingüe y monolingüe. D) El Cuestionario de Evaluación de Sesiones de Educación Física a través de AICLE (CESEFA) es la primera herramienta específica para sesiones de EF, creado tras un riguroso proceso de construcción y validación convirtiéndose en un instrumento válido y fiable para ser utilizado en otros contextos. E) La implantación de AICLE en las sesiones de EF debe mejorar considerablemente puesto que presenta valores relativamente bajos. F) Se han encontrado tres perfiles de profesorado al introducir AICLE en EF. El primero de ellos se centra prioritariamente en la EF y en menor medida en el idioma, un segundo caso que se centra más en el idioma que en el contenido de EF y, por último, aquellos que son capaces de encontrar un equilibrio entre contenido e idioma. G) El modo de implantar AICLE en las sesiones de EF afecta en mayor o menor medida al TCM, así como al resto de las categorías de tiempo. H) Se debe fomentar la formación continua del profesorado en este ámbito.

Conclusiones: Dada la relación negativa entre la introducción de un nuevo idioma y el TCM en las sesiones de EF, existe la necesidad de concienciar al profesorado especialista de EF sobre la importancia del TCM con el fin de que no se desvirtúe la asignatura. Además, deberá contribuir a alcanzar las recomendaciones de actividad física (AF) y ofrecer la posibilidad de crear el hábito y el gusto por la práctica de la AF del alumnado en el presente y en el futuro.

ABSTRACT

Introduction: In recent years, at the behest of the European Union, language learning has been promoted with the aim of creating and fostering a real union among the countries that make it up. Various measures have been adopted by the different countries to achieve this. In Spain, the introduction of the foreign language as a means of learning other subjects has been chosen, without knowing the repercussions that this could have. For this reason, we wonder, on the one hand, if the introduction of bilingualism in Physical Education classes is affecting the Engagement Motor Time (EMT) of our students and, on the other hand, if this bilingual methodology, in our case CLIL, is being implemented correctly.

Objective: To analyze the relationship between the introduction of bilingual programs and the Engagement Motor Time in Physical Education classes, as well as to know if the implementation of such programs is being correct according to their characteristics.

Results: Statistical analyses showed that: A) The recommendations of at least 50% of EMT indicated by the Association for Physical Education (2020), DHHS (2010), MECED (2014) and NASPE (2015) are not met. B) There are significant differences in engagement motor time (EMT), organization time (TO) and time spent on task (TT) between bilingual and monolingual PE sessions. C) There are no differences in actual session time (SRT) between bilingual and monolingual PE. D) The Evaluation of Physical Education Sessions through CLIL questionnaire (CESEFA) is the first specific tool for PE sessions, created after a rigorous process of construction and validation, making it a valid and reliable instrument to be used in other contexts. E) The implementation of CLIL in the PE sessions should be improved considerably since it presents relatively low values. F) Three teacher profiles have been found when introducing CLIL in PE, the first of which focuses primarily on PE and to a lesser extent on language, a second case that focuses more on the language than on the content of PE and, finally, those who are able to find a balance between content and language. G) The way CLIL is implemented in the PE sessions affects the EMT to a greater or lesser extent, as well as the rest of the time categories. H) Continuous training for teacher should be promoted in this area.

Conclusions: Given the negative relationship between the introduction of a new language and EMT in the PE sessions, there is a need to raise awareness among specialist PE teachers of the importance of EMT so that the subject is not distorted. In addition, it should contribute to achieving the physical activity recommendations and offer the possibility of creating in students the habit and enthusiasm for practicing PA in the present and in the future.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA BILINGÜE EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA AICLE Y SU REPERCUSIÓN EN EL TIEMPO DE COMPROMISO MOTOR

INTRODUCCIÓN

Bilingüismo

La palabra bilingüismo surge de la necesidad por parte de la sociedad de comunicarse entre las personas. La inmigración es un fenómeno clave que hace necesario el conocimiento y uso de la lengua extranjera en los países de destino.

No resulta fácil definir el término bilingüismo por la complejidad de su significado y tipologías, además de los distintos métodos para alcanzarlo: método directo, método Audio-lingual, método de la Respuesta Física Total, método del Silencio, método Natural, método del Aprendizaje de la Lengua en Comunidad, método Sugestopedia, método Integral, enfoque Cognitivo del Aprendizaje del Lenguaje Académico (CALLA), método Comunicativo y el enfoque de Enseñanza de Contenidos en Lengua Extranjera donde encontraríamos entre otros el modelo AICLE, Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera.

Desde un punto de vista etimológico, proviene del latín “bilinguis”, es decir del sustantivo *lingua* (lengua) con el prefijo bi- que significa dos. Remitiéndonos a definiciones de autores clásicos, se puede observar cómo ha ido evolucionando a lo largo del tiempo desde una perspectiva mucho más amplia hasta una definición mucho más estricta y concreta. Weinrich (1953) denomina bilingüismo al uso de dos lenguas de manera alternativa y bilingüe a la persona que lo practica. Años más tarde, Macnamara (1967) lo define como la capacidad para desarrollar algún nivel de competencia (hablar, leer, entender, escribir) en una segunda lengua. La Real Academia Española de la Lengua (RAE) en 2020 mantiene la línea marcada por esta visión más clásica y la define como el “uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona”.

El término bilingüismo es complejo, como se ha mencionado anteriormente, y las definiciones anteriores no hacen referencia a esta complejidad, excluyendo información relativa al grado de competencia o la frecuencia con la que se utiliza las lenguas involucradas.

Atendiendo a estos criterios, otros autores tuvieron en cuenta estos requisitos con el fin de concretar un poco más la definición, como es el caso Halliday et al. (1964) quienes entienden a un hablante bilingüe como “una persona capaz de utilizar con plena competencia, sin ninguna interferencia y, en cualquier situación, dos lenguas distintas”. En esta misma línea, Hagège (2005) insiste en afirmar que ser una persona *bilingüe auténtica* implica saber hablar, comprender, leer y escribir en dos idiomas con la misma soltura.

Con estas definiciones se pasa de un extremo, al contrario, desde una interpretación mucho más laxa del contenido a otra excesivamente restrictiva y muy difícil de que se pueda llegar a cumplir.

Por esta razón, una de las definiciones más aceptadas en la actualidad es la de Lüdi y Py (1984): “El bilingüismo no es el dominio perfecto e idéntico de dos lenguas sino la capacidad de utilizar dos o más lenguas en distintos contextos o modalidades”. En esta última definición destacan varios aspectos claves, la dificultad de un dominio exactamente igual de dos lenguas y la importancia de adaptar nuestra competencia al contexto o receptor del mensaje.

Educación bilingüe y AICLE

La introducción de programas bilingües ha crecido de manera exponencial en los últimos años. Las instituciones educativas de los diferentes países, a instancias de las políticas lingüísticas de la Comisión Europea, han considerado la educación bilingüe como un modelo eficaz para el aprendizaje de otras lenguas y para fortalecer el sentimiento europeo entre los diferentes países.

La educación bilingüe ha sido incorporada al sistema educativo español principalmente a través de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas, en adelante AICLE (Fernández-Río et al., 2017). Este hecho ha provocado que España se convierta en unos de los líderes europeos en AICLE en cuanto a su desarrollo e investigación (Coyle, 2009).

A pesar de ello, sigue existiendo cierta confusión terminológica entre los términos “educación bilingüe” y AICLE. Pérez-Vidal (2009) afirma que en las investigaciones revisadas se utilizó el término educación bilingüe para referirse a lo que se conoce como AICLE. En esta misma línea, Llul et al. (2016) mencionan que es un error entender que bajo la etiqueta de enseñanza bilingüe hay una homogeneidad en las propuestas y en los resultados obtenidos. Por esta razón es necesario delimitar claramente el concepto AICLE.

AICLE, CLIL (Content and Language Integrated Learning) en inglés y EMILE - Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère en francés, surge en la década de los 90 y ha sido considerado como el enfoque educativo o pedagógico (Coyle et al., 2010) para la enseñanza de lenguas extranjeras por excelencia, aunque no es más que una de las múltiples opciones metodológicas existentes: AICLE o CLIL, CBI (Content Based Instruction), EMI (English Medium Instruction), programas de inmersión, game-based projects (Dalton-Puffer & Smit, 2007).

Se entiende por AICLE, al programa de educación bilingüe caracterizado por un bilingüismo funcional o aditivo, en el que el dominio de una lengua es claramente predominante respecto a la otra.

La definición más consensuada dentro de la literatura científica describe AICLE como un término genérico entendido como un enfoque educativo flexible de “doble enfoque”, en las que se utiliza un segundo idioma (L2) para aprender tanto el contenido como el nuevo idioma (Coyle et al., 2010; Eurydice, 2006; Gabillon, 2020; Marsh, 2002).

El objetivo final de AICLE es la fusión entre el aprendizaje de los contenidos de una materia curricular y una lengua extranjera. El lenguaje es un medio para un fin y no un fin en sí mismo, o, en otras palabras, el lenguaje es una herramienta y no un objetivo final (Deller & Price, 2007). Por tanto, a través de una lengua vehicular (Eurydice, 2006), lo que pretende es enseñar a través de una L2 unos contenidos no lingüísticos o una materia concreta.

Esto supone una gran transformación en el campo de la enseñanza de los idiomas (Marsh, 2013) y la reforma didáctica más innovadora de las últimas décadas (Oxbrow, 2018). De esta manera, no se sabe si finalmente será una innovación entendida como “la introducción de una nueva idea”, dando lugar a mejoras en el aprendizaje de lenguas extranjeras o, con el tiempo, se considerará como una “moda pasajera” ya que la diferencia entre ambas es si estos cambios perdurarán en un periodo prolongado de tiempo (Carreiro-Costa et al., 2016).

Mediante la aplicación del enfoque AICLE se aspira a superar la concepción tradicionalista de la educación en la que las diferentes materias son compartimentos estancos (Chiva-Bartoll & Salvador-García, 2018). Así, se podría considerar AICLE como una respuesta prometedora a las aparentes deficiencias en la enseñanza de los idiomas (Pena & Pladevall-Ballester, 2020).

Los componentes de AICLE

A pesar de las diferencias existentes en las definiciones de AICLE y la gran cantidad de perspectivas metodológicas (Sanz-Trigueros et al., 2020): método científico, teorías de la adquisición, métodos funcionales/interaccionistas de la lengua, estrategias de aprendizaje, aprendizaje colaborativo y enfoque por proyectos, todas ellas tienden a una estructura común y es la desarrollada por Coyle (1999), creando un instrumento de planificación para la organización curricular de esta metodología.

Desde esta perspectiva, el modelo AICLE se subdivide en cuatro elementos: contenido (la materia en cuestión), comunicación (uso y aprendizaje de la lengua), cognición (procesos de pensamiento o cognitivos) y cultura (conciencia de uno mismo y del concepto del “otro”).

Aunque se encuentren divididos en cuatro elementos, no se deben entender como cuatro compartimentos estancos, sino que se debe trabajar todos desde una perspectiva interdisciplinar. No se puede centrar los objetivos en uno solo, dejando de lado al resto. Sería algo inconcebible dentro de esta perspectiva.

De manera más detallada se desarrollan los cuatro componentes AICLE:

1. Contenido o materia en cuestión: aprendizaje de la materia no lingüística. Es el contenido el que debe guiar la utilización de la lengua extranjera (L2) y nunca al revés. No se pueden modificar los contenidos para adaptarlos a la L2. Por tanto, se deberá dejar de lado aquellas metodologías más tradicionales dando paso a otras mucho más interactivas, en las que los estudiantes formen parte activa de su propio aprendizaje.
2. Comunicación: usando la lengua como medio de comunicación (lengua vehicular) y de aprendizaje al mismo tiempo, entendiéndose desde una doble perspectiva. Por un lado, como medio de comunicación, pero sin dejar a un lado la importancia de la gramática y aspectos léxicos en el aprendizaje de una lengua. Por otro lado, una perspectiva en la que existe una especial atención al objetivo último de su uso, y este es el de hacer accesible el conocimiento del contenido.
3. Cognición: desarrollando y activando procesos cognitivos de orden superior o más complejos, fomentando desafíos cognitivos asociados a un aprendizaje de calidad, sin dejar de lado la autonomía del aprendiz.
4. Cultura: referida a la consciencia del propio individuo y del concepto del “otro”. Importancia de la integración, convivencia, tolerancia. Muy relacionado con la pluriculturalidad necesaria para el desarrollo del plurilingüismo en Europa.

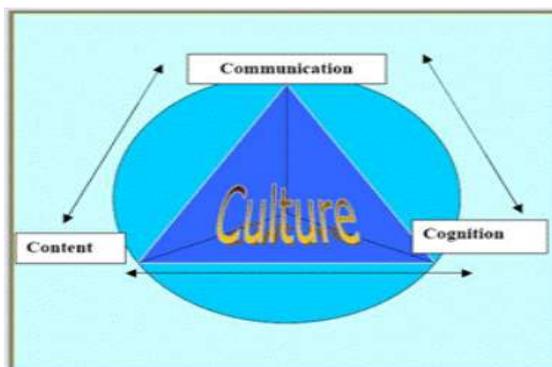


Figura 2. El marco de las 4 Cs para AICLE (Fuente: Coyle, 1999)

La maduración de contenidos con el paso del tiempo hizo que se modificara el planteamiento original introduciendo nuevas variables a tener en cuenta. Coyle (2005) añadió una nueva “c” denominada contexto. En este caso, no se cambió la denominación por las 5C sino por las 4C+1, debido a que esta nueva variable abarcaba a todas las anteriores (Coyle et al., 2010).

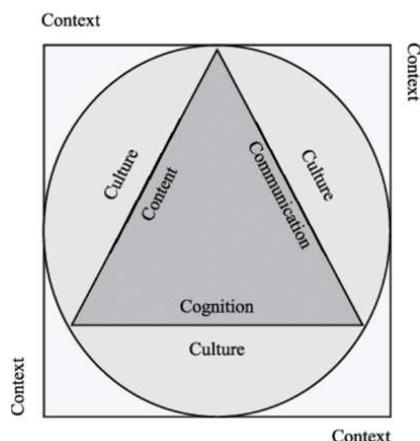


Figura 2: 4Cs+1 Framework (Fuente: Coyle et al., 2010)

Más recientemente, Attard et al. (2015) si que añaden una quinta C (5Cs), incorporando las competencias como otro de los elementos clave a tener en cuenta. En esta nueva incorporación se intenta dar énfasis a la importancia del papel activo de los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, trata de adaptarse a las nuevas corrientes de aprendizaje y tareas competenciales en la enseñanza en general, trasladándose a la educación bilingüe y a AICLE en este caso concreto. Recordemos que el objetivo de AICLE es lograr una mejor competencia lingüística y comunicativa, utilizando situaciones lingüísticas auténticas aumentando el tiempo de exposición a la L2 sin perjudicar al contenido propio de la materia a través de la cual se imparte.

La situación de AICLE en España

La investigación en el campo del aprendizaje de lenguas ha sufrido un enorme interés en los últimos años, fundamentado en un mundo cada vez más globalizado donde más de la mitad de la población mundial es bilingüe (Hernando et al., 2017). En esta línea, Ouazizi (2016) afirma que el multilingüismo es la norma mientras que el monolingüismo es ya una excepción.

Por tanto, es necesario apostar por una educación plurilingüe (LOMCE, 2013) dentro del sistema educativo. El objetivo pasa no solo por preparar a los individuos para las exigencias y necesidades socioeconómicas de un planeta globalizado, sino también en hacerles conscientes de la variedad lingüística y cultural del mundo y, más concretamente, en la Unión Europea, siendo un medio más para desarrollar la política de cohesión entre los países que la conforman.

En el caso de España, tradicionalmente el aprendizaje de lenguas se ha llevado a cabo centrándose en la gramática y la traducción (Castellano-Risco, 2017; Torres, 2019) aportando unos datos nada positivos. Además, esto ha provocado que exista un amplio sentimiento de insatisfacción con el estado de la enseñanza del inglés en España (Vez, 2007). En el Eurobarómetro, España ocupa “un peldaño inferior de la escalera del conocimiento en lenguas extranjeras” (Lasagabaster & Sierra, 2009, p. 7). Además, el 52 % de los españoles reconoce que su nivel de inglés es deficiente (Informe Monitor de Cambridge University Press, 2015), uno de cada cuatro afirma tener la capacidad de hablar y escribir en inglés (CIS, 2014) y los estudiantes que terminan la etapa obligatoria de enseñanza tras doce años cursando la asignatura de inglés no son capaces de adquirir el nivel B2 y, en muchos casos, ni un B1 (Gómez et al., 2014). Estos malos resultados se perpetúan en el tiempo. España ocupa la posición número 34 a nivel mundial respecto a su nivel de inglés empatados con Nigeria, y habiendo retrocedido 4 posiciones respecto a años anteriores (EF EPI, 2020). Resultados nada alentadores cuando se viene apostando de manera decidida por mejorar el nivel de inglés de los estudiantes españoles.

Los malos resultados obtenidos a través de las asignaturas específicas de inglés ha sido una de las razones por las que la educación bilingüe ha sido incorporada al sistema educativo principalmente a través del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) (Fernández-Río et al., 2017; Vez, 2007). Una de las posibles causas por las que no funcionó el modelo anterior se atribuye al insuficiente número de horas dedicadas a la lengua extranjera (Chiva-Bartoll & Salvador-García, 2018). Por esta razón, AICLE se ha convertido en la alternativa más recurrente (Salvador-García et al., 2017) y fácil de implantar permitiendo un mayor tiempo de exposición o también denominado “exposure time”. De esta manera, la administración tenía una solución fácil y barata para aumentar el tiempo de exposición de inglés en los centros educativos sin aumentar los costes de contratar más docentes, disminuir ratios, realizar desdobles entre otras tantas posibilidades.

Los distintos enfoques AICLE difieren considerablemente entre los diferentes países y, en el caso concreto de España, también ocurre entre las diferentes Comunidades Autónomas (CCAA). En España existen tantos modelos AICLE como número de CCAA. Esto se debe a la descentralización del sistema educativo, siendo las Comunidades quienes asumen estas competencias educativas. Aparecen, por tanto, gran diversidad de programas, con lenguas co-oficiales y lenguas extranjeras. Por tanto, dibujar una imagen sencilla y homogénea de la política AICLE en España es complejo (Lasagabaster y Ruiz-Zarobe, 2010).

La diversidad de enfoques depende a su vez de las variables que configuran el contexto educativo: formación académica y lingüística de cada país (Coyle, 2007), obligatoriedad, edad de entrada, intensidad y duración de los programas y nivel lingüístico (Pérez-Cañado, 2012).

Independientemente de las diferencias, todas comparten aspectos en común (Marsh, 2002; Gabillon, 2020):

- Implican una intensificación de la presencia de la lengua extranjera en el plan de estudios.
- Incorporan una serie de materias que se imparten a través de una L2.
- Supone un método innovador para el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Responde a las demandas y necesidades cambiantes en el aprendizaje de los idiomas.
- Promueve el plurilingüismo y asienta las bases para un sentimiento común europeo.

Se considera AICLE, tal y como se está implantando en España y como denomina Baker (2001): “un bilingüismo aditivo dinámico” y no una inmersión lingüística por los siguientes motivos:

- Bilingüismo aditivo no es un recurso elitista, ya que es accesible para todos los estudiantes, independientemente de sus recursos socioeconómicos.
- Da la importancia que se debe a la L1, favoreciendo su desarrollo. No se enseña exclusivamente el contenido académico en la L2, sino que los tiempos de exposición son flexibles, pudiendo convivir ambas lenguas en una misma aula. El principal objetivo es enseñar otra lengua sin que olviden la suya propia.
- Se mantiene la enseñanza de la lengua extranjera como una materia independiente.
- No es obligatorio que los docentes deban ser nativos, pero si es necesario un alto nivel de la L2.

A pesar de que la incorporación de la educación bilingüe en España es una realidad, su cuestionamiento y crítica es constante (Fernández-Barrionuevo, 2009). Durante los más de 15 años de implantación del modelo bilingüe el uso de una lengua extranjera para impartir otras asignaturas sigue planteando serias dificultades e importantes retos que todavía hoy no están completamente resueltos (Moreno & Ortiz, 2021).

El problema surge cuando se realiza la implantación de estos programas, pero no se realiza una evaluación y seguimiento de estos por parte de las administraciones. Cenoz et al. (2014) hacen referencia a que ha llegado el momento de pasar un examen exhaustivo y crítico a estos programas para identificar sus fortalezas y debilidades. En esta misma línea, Nikula et al. (2016) mencionan la necesidad innegable de producir mucha más investigación que permita observar la efectividad de los planteamientos docentes AICLE, siendo el planteamiento bilingüe más utilizado hoy en día (Fernández-Río et al., 2017).

Educación Física y AICLE

En el área de Educación Física (EF) existe una tendencia creciente en el uso de AICLE como medio para el aprendizaje de lenguas (Gil-López et al., 2021; Salvador-García et al., 2017). Además, se puede observar cómo AICLE es el método y el inglés el idioma escogido en la gran mayoría de los casos para la introducción de una nueva lengua en las clases de EF.

Esto se debe especialmente a la idoneidad de las características de la asignatura para el aprendizaje de idiomas (Baena-Extremera et al., 2017), convirtiéndose en un escenario privilegiado y extraordinario para el aprendizaje de otras lenguas (Amor & Pascual, 2012; Lavega, 2007).

La EF tiene de manera intrínseca una serie de características que la hacen especial, llegando incluso a ser considerada como la ideal para el planteamiento AICLE. Estas características se pueden resumir en: el desarrollo de las habilidades comunicativas mediante el movimiento y el juego (Coral & Lleixà, 2016; Hernando et al., 2018; Salvador-García et al., 2018), un ambiente lúdico que ayuda a crear un espacio relajado e informal que facilita la interacción (Fernández-Barrionuevo, 2009), múltiples formas de presentar la información por ejemplo la demostración o ejemplificación y conexiones directas entre el lenguaje y las actividades físicas concretas (De Graaff et al., 2007).

La Educación Física es por naturaleza interactiva, permite la unión del lenguaje con acciones diarias o de la vida corriente, aportando ese carácter significativo al idioma y creando situaciones simuladas, en las que puedan poner en práctica lo aprendido.

Como ya se ha mencionado en puntos anteriores, AICLE es una propuesta metodológica que apuesta por mejorar la competencia lingüística en L2. Se podría decir que existe una relación de simbiosis entre ambas áreas de conocimiento. Por un lado, la lengua extranjera encuentra un nuevo espacio, tanto temporal como físico, para su puesta en práctica y, por otro, la Educación Física encabeza una serie de programa de innovación educativa beneficiándose de ello, como podrían ser más y nuevos recursos o el incremento de horas semanales (Coral, 2010; Coral & Lleixà, 2013; Ramos & Ruiz, 2011; García-Jiménez et al., 2012).

En contraposición, existe otra corriente que no avala la introducción de AICLE en el sistema educativo (Paran, 2013), haciendo hincapié en la escasez de resultados que valoren su repercusión fuera del nivel de conocimientos lingüísticos adquiridos. De igual modo, Codó (2020) hace alusión al término “política CLIL”, haciendo referencia a la positivización a la que los investigadores han sometido este enfoque educativo.

De manera paralela, Pérez-Cañado (2017) afirma que las asignaturas no lingüísticas, como es el caso de la EF, son infravaloradas cuando se aplica este enfoque. Esto se debe a que es más fácil y tiene menos repercusión cuando se experimenta con las asignaturas menos valoradas por la comunidad educativa que, por ejemplo, con las materias de ciencias (Espinosa et al., 2016). Estos autores justifican los motivos de por qué es más fácil introducir AICLE en EF, destacando entre ellos: (1) la limitada cantidad de teoría lo que facilita no bajar demasiado el contenido de la asignatura, (2) en muchos casos un único docente imparte en todos los niveles lo que facilita la implantación del programa bilingüe, (3) vocabulario deportivo similar a los términos utilizados en inglés y (4) una asignatura que no tiene ningún peso en la prueba de acceso a la universidad.

Parece evidente que, si la implantación de estos programas bilingües no se realiza de una manera adecuada, no solo empeorará la opinión que tiene la comunidad educativa hacia la asignatura de EF, sino que, además, no se conseguirán los resultados esperados (Pavón, 2018). Del mismo modo, Llul et al. (2016) defienden que una enseñanza bilingüe no tiene por qué ser señal de calidad educativa, sino que dependerá de cómo se implante.

La introducción de este nuevo planteamiento metodológico AICLE, en las clases de Educación Física, debería haber ido acompañado de una profunda reflexión acerca de las repercusiones que podrían surgir en su implantación. Ramos y Ruiz (2011) hacen mención a la necesidad de reflexionar acerca de la introducción del inglés como lengua

vehicular en Educación Física, atendiendo a las singularidades del área, así como su impacto en el contexto educativo. Uno de los aspectos a tener en cuenta es su relación incuestionable con el movimiento o la actividad física, siendo un contenido fundamental en esta área.

Categorías de tiempo en Educación Física

La materia de EF, a pesar de su reducida carga lectiva, únicamente un 3-4% del total de horas (Comisión Europea, 2013), se convierte frecuentemente en la única oportunidad para practicar actividad física por parte de niños y adolescentes (UNESCO, 2015). A pesar de ello, su labor es fundamental, no solo para contribuir a alcanzar las recomendaciones de actividad física (OMS, 2010), sino también para fomentar un estilo de vida activo y saludable a lo largo de sus vidas. Gambau (2015) señala que la EF es la puerta de entrada hacia la práctica de una actividad física durante toda la vida.

Uddin et al. (2020) hicieron referencia a que una mayor asistencia a sesiones de EF se asoció positivamente con el logro de las recomendaciones de actividad física diaria. Tanto es así que aquellos estudiantes que tenían tres o más días a la semana clases de EF tenían el doble de probabilidades de ser suficientemente activos que aquellos que no tenían ningún día.

Por tanto, las escuelas se convierten en un espacio ideal donde los niños y adolescentes pueden alcanzar las recomendaciones de actividad física diaria, mientras se les transmiten la confianza, habilidades y conocimientos necesarios para ser activos en el futuro (Van Sluijs et al., 2021). En este sentido, no solo se debe considerar la actividad física, sino también la implantación de una EF de calidad (Marques et al., 2017) que logre una alfabetización física, dotando de competencias físicas, cognitivas y afectivas que permitan adherirse a un estilo de vida activo (Cornish, et al., 2020; Rudd et al., 2020).

El interés por conocer el tiempo de compromiso motor (TCM) en las sesiones de EF ha ido en paralelo a la preocupación por los datos de inactividad física y sedentarismo. Recientemente se han publicado diferentes revisiones sistemáticas (Martínez-Hita et al., 2021; Reyes-Rodríguez et al., 2021; Vlcek et al., 2021) donde se aprecia el creciente interés por esta temática, especialmente en los últimos años. Teniendo en cuenta que los niveles de AF en EF, especialmente en secundaria, se encuentran muy por debajo de las recomendaciones mundiales, siendo interesante aumentar los niveles de AF durante las sesiones de EF (Hills et al., 2015). Por esta razón, el TCM es una de las variables más estudiadas dentro de las categorías de tiempo en las que se puede dividir una sesión de EF. Se entiende por TCM, el tiempo en el que el alumnado se encuentra realizando una actividad motriz durante la clase de Educación Física (Piéron, 1999).

Es fundamental el estudio del TCM, siendo una de las variables con mayor implicación en el éxito pedagógico y la eficacia de la enseñanza en el área de EF. En esta línea, Piéron (1999) describe cuales son los cuatro pilares básicos en los que se fundamenta un aprendizaje significativo:

1. Tiempo de Compromiso Motor (TCM). Definido anteriormente como el tiempo invertido por el alumnado en la actividad motriz en el aula de EF. Toda habilidad motriz necesita de un periodo mínimo de tiempo para dominarla. Se deberá proporcionar el tiempo suficiente para ello.
2. Retroalimentación o feedback frecuente y de calidad. Conocer los resultados supondrá ser más eficientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debemos

tener en cuenta el decálogo para un buen conocimiento de los resultados en el deporte (Ruiz y Sánchez-Bañuelos, 1997)

3. Clima del aula. Debe existir un clima positivo de clase, con todo lo que ello conlleva: respeto, tolerancia etc. Los alumnos deben comprender que la asignatura de EF no es una especialización deportiva sino una herramienta para fomentar hábitos de vida saludable y asentar la práctica deportiva como algo fundamental en nuestra vida cotidiana.
4. Organización del aula. Se puede analizar observar desde dos puntos de vista: el primero, dejando preparado el material o pensar posibles problemas que puedan acontecer durante su puesta en marcha. En segundo lugar, la disciplina en el aula, ya que es muy difícil poder progresar con la clase, cuando continuamente nos vemos obligados a parar para corregir alguna conducta individual.

Con esta información, se puede comprobar la importancia de la gestión del tiempo y como su optimización repercute de manera directa y positiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumnado.

Analizando el tiempo desde una perspectiva macro, Huitt (1995) identifica las siguientes categorías:

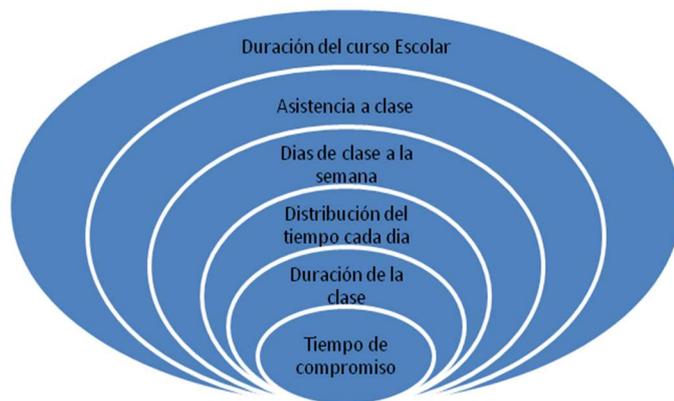


Figura 5: Adaptación de los niveles de tiempo de Huitt (1995).

Alejándonos de la vista panorámica de Huitt (1995) y acercándonos progresivamente a una visión más centrada en el aula o micro, Piéron (1999) analiza el tiempo de aprendizaje de los practicantes, identificando los siguientes conceptos.

1. Tiempo de Programa. Establecido y prefijado por los poderes públicos en la normativa vigente, el cual no se puede modificar.

2. Tiempo Útil o Funcional. Tiempo del que se dispone una vez llegan los alumnos a clase, restándole la pérdida de tiempo de los desplazamientos. Aquí si se puede actuar, motivando e incentivando a los alumnos a llegar en el menor tiempo posible. Distribuir el horario para tener las clases a primera hora de la mañana o aquellas adyacentes al recreo sería otra opción.

3. Tiempo disponible para la práctica. Tiempo con el que se cuenta contando con las explicaciones del docente. Por ello, se podrá plantear un menor número de actividades y más variantes, utilizar la demostración para ejemplificar las actividades etc.

4. Tiempo de compromiso motor. Tiempo dedicado únicamente al movimiento y a la práctica de actividad física. Se deberá evitar el uso de filas y usar actividades motivantes para optimización.

5. Tiempo empleado en la tarea. Tiempo estando en movimiento relacionado directamente con los objetivos de aprendizaje. De tal modo, se podrán plantear calentamientos relacionándolos con los objetivos y vueltas a la calma que aglutinen todos los objetivos de aprendizaje desarrollados durante la sesión.

No solo Piéron (1999) menciona la importancia del compromiso motor como variable de eficacia docente, otros autores como Siedentop (1998) también justifican la importancia de la necesidad de un aprendizaje activo y del control acerca TCM de las clases de Educación Física. En esta misma línea, Cuellar y Carreiro (2001) recopilan un listado de investigaciones en las que se demuestran la relación que existe entre el TCM y el aprendizaje del alumnado.

Los conceptos expuestos anteriormente de Piéron (1999) y Fernández-Revelles (2008), han sido adaptados con relación a las necesidades de nuestra investigación, siendo los utilizados los siguientes:

1. **Tiempo de la sesión (TS).** Denominado por Piéron (1999) como Tiempo Programa. Tiempo establecido por ley.
2. **Tiempo Real de la sesión (TRS).** Denominado también tiempo útil o funcional, aquel tiempo restante una vez restado los tiempos de desplazamientos.
3. **Tiempo de Organización (TO).** Tiempo transcurrido para comenzar las actividades, tanto al inicio como durante la sesión, siempre que los alumnos no estén en movimiento, escuchando la explicación del docente.
4. **Tiempo de Compromiso Motor (TCM).** Tiempo en el que el alumnado se encuentra realizando una actividad motriz o en movimiento.
5. **Tiempo empleado a la tarea (TT).** Parte del Tiempo de Compromiso Motor que cumple con los objetivos específicos de la sesión.
6. **Tiempo de Intervención en inglés (TII).** Tiempo de intervención del docente en L2.
7. **Tiempo de comunicación entre alumnos (TC).** Tiempo durante las actividades, en los cuales se fomenta la interacción oral de los alumnos mediante la L2.

Por último, hay que mencionar que Bandeira et al. (2022) han realizado una recopilación con todas las estrategias que deben guiar las políticas y las prácticas relacionadas con la Educación Física que tienen como objetivo promover estilos de vida activo y saludable en niños y adolescentes en edad escolar, agrupándolas en cuatro grandes bloques que posteriormente se van desarrollando. Entre ellos se pueden encontrar: (1) política y medio ambiente (2) el modelo didáctico-pedagógico, (3) a nivel curricular y (4) la evaluación del desarrollo y progreso de los estudiantes.

Dentro del punto 2, se hace mención expresa a los siguientes aspectos relacionados con la optimización del tiempo de la sesión:

- Promover oportunidades para aumentar la participación físicamente activa a fin de mejorar la aptitud física y la alfabetización. uso de estrategias que mantienen a los estudiantes activos durante la mayor parte de la clase
- Incluir estrategias para mejorar la condición física, abordando conceptos relacionados con la AF
- Desarrollar de la alfabetización física a través de prácticas lúdicas adecuadas al nivel de los alumnos

Por tanto, la variable de tiempo de compromiso motor cobra una importancia notable que se debe atender para el desarrollo de las sesiones de EF.

La variable de tiempo de compromiso motor (TCM) en Educación Física

La asignatura de Educación Física es la única en el actual sistema educativo preocupada por promover la actividad física entre niños, niñas y adolescentes (Burford et al., 2021). A pesar de los interesantes resultados que pueden aportar niveles altos de actividad física moderada y vigorosa (MVPA) con relación a biomarcadores vinculados con la salud (García-Hermoso, et al., 2020; Raghuvver et al., 2021), no se debe olvidar que el fin último de la EF debe ser pedagógico.

Por esta razón, se ha barajado la opción de medir la variable de tiempo de compromiso motor en lugar de las distintas intensidades en las que se podría clasificar esta variable. De esta manera, se ha seguido el planteamiento de observación desarrollado por Ramirez et al. (2006), a partir de la categoría de tiempos establecida por Fernandez-Revelles (2008), en lugar de otras alternativas como podría haber sido SOFIT, System for Observing Fitness and Instruction Time, (McKenzie et al., 1991). Este sistema permite observar el tiempo de instrucción de actividad física distinguiendo entre 5 niveles de intensidad: 1) acostado, 2) sentado, 3) parado, 4) caminando, y 5) muy activo.

Independientemente de la intensidad, también se pueden encontrar estudios que mencionan los beneficios aportados por la realización de AF a intensidades más bajas (Fuezeki et al., 2017; Ku et al., 2020). Sin embargo, el objetivo último de este estudio no es el de valorar los beneficios de ejercicios de alta y baja intensidad, sino el de describir si la EF y la EF AICLE es todo lo activa que podría llegar a ser (Martínez-Hita, 2017).

No se debe olvidar que la EF debe aspirar al desarrollo integral del alumnado desde una perspectiva física, cognitiva, afectiva y social, además de fomentar la adopción de un estilo de vida activo y saludable (Bailey, 2006). Por tanto, entender la EF desde una visión reduccionista y simplista, valorándola únicamente como una herramienta a través de la cual poder aumentar los niveles de actividad física para luchar contra la epidemia de inactividad física y sedentarismo, es un error (González-Calvo et al., 2022).

En el hipotético caso de que fuera posible que todo el alumnado estuviera activo durante el 100% del tiempo de las sesiones de EF, la poca frecuencia semanal haría imposible alcanzar las recomendaciones de actividad física establecidas por la OMS (Vlcek et al., 2021).

Sin embargo, existe una base fundamentada que defiende que el alumnado es más activo los días que tienen EF en su horario respecto al resto de días de la semana, (Groffik et al., 2020; Mayorga-Vega et al., 2018; Viciano et al., 2017) lo que demuestra que la EF puede mejorar los niveles de AF diarios.

Por tanto, está en manos de las administraciones públicas tomar decisiones y apostar de manera decidida por el aumento en la frecuencia de las sesiones de EF semanales como una estrategia que puede ser eficaz para reducir las tasas de inactividad física y sedentarismo (Kantanista & Borowiec, 2021). En esta misma línea, Martins et al. (2022) señalan que las sesiones de EF de calidad realizadas al menos tres días a la semana parecen tener una influencia positiva en la promoción de un estilo de vida activo y saludable.

Este concepto de calidad de la EF se encuentra íntimamente relacionado con contribuir a la adquisición de nuevos patrones motores por parte del alumnado, proporcionar conocimientos, aumentar la competencia motora (Kantanista & Borowiec, 2021) y el disfrute por las actividades físicas (Beale et al., 2021), a través del aumento en

la cantidad de experiencias positivas de AF (Cairney et al., 2019) para que se puedan extrapolar a lo largo de la vida (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2013).

En esta línea, parece evidente que unos niveles bajos de AF/TCM en las sesiones de EF van a limitar la misión principal de proporcionar propuestas encaminadas a la implementación de oportunidades de aprendizaje de calidad y el disfrute de experiencias.

La recomendación de alcanzar un mínimo del 50% en MVPA de la sesión de EF es un acuerdo general por diversas instituciones (Asociación para la Educación Física, 2020; DHHS, 2010; MECD, 2014; NASPE, 2015) con el fin de que los estudiantes puedan recibir una variedad de experiencias de EF de calidad que promuevan el aprendizaje integral: físico, cognitivo y afectivo-social (Martins et al, 2022). Crotti (2021) señala que podría ser posible aumentar la MVPA dentro de las lecciones manteniendo la fidelidad pedagógica.

Estos objetivos van en línea con el concepto de alfabetización física entendido como la motivación, competencia física y conocimiento para mantener la actividad física a lo largo de la vida (Asociación Internacional de Alfabetización Física, 2017; Whitehead, 2010).

Además, la mayoría de las definiciones de alfabetización física sugieren que las personas físicamente alfabetizadas deberían poder valorar y participar en la actividad física durante toda su vida (Edwards et al., 2017; Kantanista & Borowiec, 2021; Shearer et al., 2018).

Por otro lado, Devis (2018) justifica que la EF debe proporcionar actividades físicas que permitan desarrollar la corporalidad, entre los jóvenes, entendida no como la repetición mecánica sino como la toma de decisiones inteligentes sobre qué hacer a lo largo de su vida.

Como se ha mencionado anteriormente, el objetivo del presente estudio no pretende simplificar únicamente la importancia de la EF a la intensidad de la actividad física, sino analizar desde una perspectiva crítica que la EF no pierda uno de sus pilares fundamentales y que la hacen diferente al resto de asignaturas del sistema educativo como es el movimiento. Sanchez-Bañuelos (1997) establece que la didáctica de la educación física y el deporte debe estar adaptada al desarrollo de una actividad de enseñanza en la que el movimiento y el esfuerzo físico constituyen los contenidos. En resumen, la EF es mucho más que movimiento, pero no es nada sin él.

Por esta razón, es sumamente importante la planificación y la gestión de las sesiones de EF para aumentar el tiempo de compromiso motor por parte del profesorado ya que se consideran las estrategias más efectivas para elevar tanto los minutos de actividad física como su intensidad (McKenzie & Lounsbery, 2013). Además, tiene aún más importancia si son las transiciones entre ejercicios y las explicaciones de los contenidos a lo que se dedica la mayor parte de la sesión de EF. Por tanto, es necesario que los docentes de EF usen diferentes estrategias para maximizar el tiempo de práctica disponible en sus sesiones (Grube et al., 2018).

Este elemento de planificación también se convierte en esencial en el Cuestionario de Evaluación de Sesiones de Educación Física a través de AICLE (CESEFA) donde dos de los constructos a evaluar hacen mención a la organización y la planificación así como a la eficacia individual y actitud para enseñar EF (Martínez-Hita et al., 2021).

OBJETIVOS

Objetivo del estudio

En base a lo descrito en los apartados anteriores, se ha observado como los niveles de AF en escolares han descendido en las últimas décadas mientras que la implantación de programas bilingües, AICLE, ha aumentado. La introducción de un nuevo idioma en las sesiones de EF podría conllevar un descenso de los niveles de TCM en la asignatura. A su vez, estos valores podrían ocasionar unos descensos mayores del tiempo de AF total diaria de los escolares y privarles de la oportunidad de vivenciar experiencias positivas que favorezcan la adherencia y el gusto por la práctica deportiva presente y futura.

Por todo ello, el principal objetivo de la Tesis Doctoral fue analizar y evaluar los programas bilingües AICLE, así como su repercusión en el TCM como en el resto de las categorías de tiempo de EF.

Los objetivos específicos abordados en esta Tesis son los siguientes:

- I-. Comprobar la relación entre la introducción de AICLE en Educación Física y el tiempo de compromiso motor de las sesiones, así como en el resto de las categorías de tiempos.
- II-. Analizar los valores medios publicados acerca del tiempo de compromiso motor en Educación Física.
- III-. Elaborar una herramienta que permita conocer la implantación de AICLE en las sesiones de Educación Física.
- IV-. Evaluar la implantación de programas bilingües AICLE en Educación Física atendiendo a los criterios marcados por este planteamiento.
- V-. Comparar los resultados de las distintas categorías de tiempo atendiendo a las diferencias en la implantación de AICLE en Educación Física.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES DE LOS MANUSCRITOS

Conclusiones sobre el objetivo 1

I-. Comprobar la relación entre la introducción de AICLE en Educación Física y el tiempo de compromiso motor de las sesiones, así como en el resto de las categorías de tiempos.

1. Existen diferencias entre las sesiones de EF monolingües y bilingües tanto en el tiempo de compromiso motor como en el tiempo de organización y tiempo empleado en la tarea.
2. No existen diferencias en el tiempo real de sesión.
3. Se debe considerar la introducción de un nuevo idioma en las sesiones a través de AICLE como una variable dependiente a tener en cuenta.

Conclusiones sobre el objetivo II

II-. Analizar los valores medios publicados acerca del tiempo de compromiso motor en Educación Física.

1. No se cumplen las recomendaciones de al menos el 50% de TCM marcadas por Asociación para la Educación Física (2020), DHHS (2010), MECD (2014) y NASPE (2015).
2. Las diferencias de instrumentos e interpretación dificultan la comparación posterior de datos.
3. Existe una disminución en el TCM con la introducción de un nuevo idioma, mostrando unos resultados contrarios a lo publicado hasta la fecha.
4. Se deben desarrollar estrategias de aprendizaje para mejorar el tiempo de compromiso motor en las sesiones de EF.
5. Se debe apostar de manera decidida por un aumento en la carga lectiva de la asignatura de EF en el currículo escolar.

Conclusiones sobre el objetivo III

III-. Elaborar una herramienta que permitiera conocer la implantación de AICLE en las sesiones de Educación Física.

1. El Cuestionario de Evaluación de Sesiones de Educación Física a través de AICLE (CESEFA) es la primera herramienta específica para sesiones de EF. Este cuestionario ha sido creado tras un riguroso proceso de construcción y validación convirtiéndose en un instrumento válido y fiable para ser utilizado en otros contextos.
2. El CESEFA permitirá evaluar la práctica docente en EF bilingüe a través de AICLE, así como mejorarla, indicando a cada docente en que aspectos debe prestar más atención a la hora de programar sus sesiones.
3. De igual modo, CESEFA contribuirá al profundizar en el conocimiento acerca de la implantación de AICLE en EF, facilitando la comparación de las intervenciones en futuras investigaciones.

Conclusiones sobre el objetivo IV

IV-. Evaluar la implantación de programas bilingües AICLE en Educación Física atendiendo a los criterios marcados por este planteamiento.

1. La implantación de AICLE en las sesiones de EF debe mejorar considerablemente puesto que presenta valores relativamente bajos.
2. El modo de implantar AICLE en las sesiones de EF afecta al TCM así como al resto de las categorías de tiempo.
3. Se debe fomentar la formación continua del profesorado en este ámbito.
4. Es necesario continuar investigando desde el ámbito científico para aportar más conocimiento en esta temática.
5. Se deben desarrollar materiales y recursos AICLE de calidad que faciliten la labor de los docentes y mejoren el proceso enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones sobre el objetivo V

V-. Comparar los resultados de las distintas categorías de tiempo atendiendo a las diferencias en la implantación de AICLE en Educación Física.

1. No existen diferencias en el tiempo real de sesión (TRS) entre la EF bilingüe y monolingüe.
2. Existen diferencias significativas en el tiempo de compromiso motor (TCM), tiempo de organización (TO) y tiempo empleado en la tarea (TT).
3. Se han encontrado tres perfiles de profesorado al introducir AICLE en EF. El primero de ellos se centra prioritariamente en la EF y en menor medida en el idioma. Un segundo caso que se centran más en el idioma que en el contenido de EF y, por último, aquellos que son capaces de encontrar un equilibrio entre contenido e idioma.
4. Una formación metodológica específica AICLE atendiendo al cuestionario CESEFA mejora los resultados de TCM, TO y TT.

RESÚMENES DE LOS MANUSCRITOS

Resumen del manuscrito I

El objetivo de la presente investigación es analizar la relación existente entre la introducción de planteamientos metodológicos bilingües AICLE (aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera) en las clases de Educación Física y el tiempo de compromiso motor (TCM) en escolares de la Región de Murcia. Para ello, se ha estudiado las distintas categorías de tiempo en las clases de Educación Física, analizando una muestra aleatoria de tercer curso de Primaria de 8 centros de la Región de Murcia. El análisis de los datos revela diferencias significativas en el tiempo empleado en la tarea y en el tiempo de organización entre los centros bilingües y monolingües. Además, se encuentran diferencias en el tiempo de compromiso motor, siendo significativas en el análisis multivariante (Anova) cuando se comparan con la titularidad del centro (público y privado-concertado). Estos datos revelan la necesidad de estudiar las consecuencias que está teniendo la introducción de una lengua extranjera en el área de Educación Física, así como plantear soluciones reales para darle respuesta.

Palabras clave: Enseñanza bilingüe, programa, compromiso motor, inglés, AICLE.

Resumen del manuscrito II

El tiempo de compromiso motor (TCM) es uno de los criterios más tenidos en cuenta a la hora de valorar una Educación Física de calidad. La presente revisión tiene como objetivo principal recabar los valores medios de TCM en las sesiones de Educación Física, así como resaltar la importancia de unificar criterios a la hora de la obtención y publicación de los resultados. Para ello, se seleccionan 65 artículos en una búsqueda sistemática usando las siguientes bases de datos: Dialnet, Google Scholar, Scopus, Redalyc y Pubmed. Los resultados muestran un interés creciente acerca de esta temática, debido al aumento de investigaciones en los últimos años. Por otro lado, los valores medios del 36,35% de TCM se encuentran aún lejos de las recomendaciones nacionales e internacionales. A pesar de estos datos, se puede observar una progresiva mejoría del TCM en los estudios más recientes. Es necesario continuar investigando acerca de nuevas variables que podrían estar afectando al TCM y apostar por la elaboración de programas que fomenten el TCM tanto en las sesiones de Educación Física como en los centros educativos.

Palabras clave: Nivel de actividad, Educación Física, actividad física, tiempo efectivo, intensidad.

Resumen del manuscrito III

El objetivo de la presente investigación fue la validación de un cuestionario de Evaluación de Sesiones de Educación Física a través de AICLE (CESEFA). Se trata de uno de los primeros instrumentos para la evaluación de AICLE en sesiones de Educación Física cuyo diseño cuantitativo de carácter descriptivo se ha basado en los hallazgos más recientes de la literatura científica. Se llevó a cabo una evaluación por expertos para la confirmación y redacción de los ítems seleccionados con una concordancia entre ellos del ,73 en el índice Kappa. Para su validación se utilizó una muestra de 146 (V=87 y M=59) docentes de Educación Física, un análisis exploratorio y un análisis factorial confirmatorio que apoyó la estructura factorial de tres dimensiones del instrumento. El cuestionario tiene una validez aparente y un buen nivel de consistencia permitiendo su

extrapolación a otros contextos. Además, puede ser una buena herramienta para la guía y autoevaluación del profesorado de Educación Física bilingüe que utiliza AICLE en sus clases.

Palabras clave: Cuestionario, fiabilidad, profesorado AICLE, programación AICLE, competencias AICLE.

Resumen del manuscrito IV

El tiempo de compromiso motor (TCM) es una de las variables más estudiadas en la asignatura de Educación Física (EF). Su importancia es cada vez mayor, especialmente en la actualidad debido a los niveles de inactividad física y sedentarismo de niños y adolescentes. El objetivo de esta investigación es conocer cómo se está llevando a cabo la implantación de AICLE en las sesiones de EF, gracias al cuestionario CESEFA, y como afecta la introducción de un nuevo idioma (L2) en el TCM de la asignatura. Para ello, se ha realizado la grabación de 30 sesiones de EF con diferentes docentes tanto bilingües (n=11) como monolingües (n=19) para posteriormente comparar la información obtenida mediante estadísticos descriptivos y de contraste (ANOVA). Los resultados muestran una reducción significativa del 11.4% de TCM de los grupos bilingües respecto a los grupos monolingües. Además, la implantación de AICLE en las sesiones de EF debe mejorar considerablemente puesto que presenta valores relativamente bajos. Por último, es necesario resaltar la importancia de la formación metodológica específica en el profesorado bilingüe para poder desarrollar su labor docente dentro de unos criterios de calidad.

Palabras clave: Actividad física; tiempo efectivo; bilingüismo; lengua extranjera; inglés.

Resumen del manuscrito V

La introducción de planteamientos bilingües, como AICLE, son cada vez más habituales en las sesiones de Educación Física (EF). A pesar de ello, se conoce poco acerca de las consecuencias que suponen la implantación de estos programas en las asignaturas que asumen la introducción de un nuevo idioma. El objetivo de esta investigación es conocer si una formación específica AICLE para Educación Física mejora el tiempo de compromiso motor de las sesiones. Para dicho fin, se ha realizado una formación a cuatro docentes de EF fundamentada en el cuestionario de Evaluación de Sesiones de Educación Física a través de AICLE (CESEFA) con dos evaluaciones una diagnóstica previa a la formación y una sumativa posterior. La información obtenida se comparó mediante estadísticos descriptivos y de contraste (Prueba U de Mann-Whitney). Los resultados muestran un aumento significativo tanto en el TCM, cercano al 5%, como el tiempo de organización (5.6%) y tiempo empleado en la tarea (12.9%). Por esta razón, es conveniente destacar el papel fundamental de la formación metodológica específica en el profesorado bilingüe buscando alcanzar unos criterios de excelencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Actividad física, tiempo efectivo, AICLE, bilingüe, lengua extranjera, inglés.

**PROSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN
E IMPLICACIONES PRÁCTICAS**

Implicaciones en el contexto académico

Los hallazgos obtenidos permiten mostrar la relación negativa que existe entre la introducción de un nuevo idioma en las sesiones AICLE de Educación Física y el tiempo de compromiso motor. Además, ha permitido conocer que la implantación de AICLE en Educación Física, aún puede mejorar de manera significativa hasta alcanzar las directrices de este planteamiento metodológico. Estos resultados adquieren una especial relevancia al situarse en un contexto caracterizado por unos niveles preocupantes de actividad física y sedentarismo por parte de la sociedad (Estudio Pasos, 2019). Incluso la OMS (2010) llegó a calificar estos niveles de sedentarismo como la epidemia del siglo XXI.

La llegada por sorpresa de una nueva pandemia, en este caso la COVID-19, puede provocar una retroalimentación de manera negativa, es decir, unas mayores tasas de inactividad física y sedentarismo que podrían agravar los síntomas de la COVID-19 (Brawner et al., 2020; Jiménez & Copeland, 2020) y, a su vez, los confinamientos domiciliarios obligatorios a causa del virus han supuesto unos mayores índices de inactividad física y sedentarismo (Mera et al., 2020).

Cabe recordar que las etapas educativas en las que se realizan los estudios, Primaria y Secundaria, son periodos trascendentales en la construcción de las bases de la personalidad del ser humano sobre las que se asientan gran parte de los hábitos futuros (Ahmed et al., 2016; García-Hermoso et al., 2020). De hecho, pueden contribuir sustancialmente a un desarrollo más equilibrado del estado de salud en la adolescencia (Becerra et al., 2013).

Por esta razón, la motivación sería una de las primeras variables a tener en cuenta en futuras investigaciones, ya que se ha convertido en una de las preocupaciones principales por parte de los docentes (Baena-Extremera et al., 2018; Khodadady & Khajavy, 2013). Se debe estudiar si la introducción de un nuevo idioma puede afectar de manera negativa a la motivación del alumnado hacia la asignatura de EF y lo que es más importante, si este hecho pudiera afectar de algún modo al gusto por la práctica de actividad física.

Son numerosos los estudios que vinculan una alta motivación por parte de los estudiantes hacia el área de EF (Fernández-Barrionuevo & Baena-Extremera, 2018; Cádiz et al., 2021). En cambio, parece que no existe la misma relación cuando se introduce un nuevo idioma.

Coral (2010) señala la importancia de la motivación intrínseca por parte de los estudiantes por la EF como medio para compensar la dificultad de aprender una nueva lengua. Ramos-Calvo y Ruiz-Omeñaca (2011) opinan que, si la EF supone una determinada motivación, esta puede encontrarse contrarrestada por la inclusión del idioma pudiendo desembocar en todo lo contrario y se traduzca en una desmotivación por parte del alumnado hacia el aprendizaje. En esta misma línea, estudios más recientes hacen mención de que el nivel de satisfacción de las clases de EF es menor cuando se imparte en inglés (Agraso-López et al., 2021) al igual que ocurre con la motivación (Fernández-Barrionuevo et al., 2021).

En el lado opuesto, se encuentran estudios que afirman que AICLE mejora la atención y la motivación (Salvador-García et al., 2019, 2020a y 2020b), pero se debe tener en cuenta que esta mejora se empieza a diluir a medida que se convierte en una práctica regular y ya no supone una novedad para el alumnado (Martínez-Agudo et al., 2021).

Todos estos resultados, son obtenidos con distintos planteamientos bilingües o bien con diferentes propuestas AICLE que, como se ha podido observar, aún pueden mejorar en el proceso de implantación (Martínez-Hita et al., 2021). En este escenario tan ambigüo de distintas tipologías de bilingüismo y de modalidades de implantación de AICLE, es necesario analizar estos valores detenidamente, cumpliendo con las recomendaciones propuestas desde este planteamiento bilingüe.

Por este motivo, el desarrollo de CESEFA contribuirá a conocer como está siendo la implantación del planteamiento AICLE en las sesiones de EF y, por otro lado, facilitará a los docentes conocer las directrices básicas para implantar AICLE en sus sesiones de Educación Física. De esta manera, favorecerá dos de las premisas básicas en la implementación de AICLE: contribuir a la mejora del nivel lingüístico de los estudiantes y que el contenido o esencia de la asignatura no se vea perjudicada.

La introducción de un nuevo idioma supone un enorme desafío para los docentes de EF e inglés para que el contenido seleccionado sea lingüísticamente accesible sin que se pierda interés ni motivación por la EF (Mattheoudakis & Ziaka, 2019).

Otra de las variables a tener en cuenta en futuras líneas de investigación debería ser analizar si realmente la introducción de un nuevo idioma supone una mejora significativa en el nivel de inglés por parte del alumnado. Fernández-Barrionuevo et al. (2021) entienden que debería existir una mejora en los aspectos lingüísticos que al menos compensaran la reducción horaria en las materias en las que se imparte, en este caso la EF. A pesar de esta reducción temporal para dar cabida al nuevo idioma, esta no debe impedir el desarrollo llevado a cabo en los últimos años para la mejora de la calidad en la Educación Física. La introducción en una nueva lengua no debe desvirtualizar el diseño de sesiones de calidad que contribuyan a favorecer la competencia motriz, el disfrute por la actividad física y deportiva, y a generar una adherencia a la misma a lo largo de su vida.

Uddin et al. (2020) afirma que una mayor frecuencia en las sesiones de EF se asoció positivamente con el cumplimiento de las recomendaciones internacionales de AF. Se puede encontrar consenso al respecto entre distintas instituciones internacionales, todas ellas recomiendan al menos un 50% de tiempo de compromiso motor en las sesiones de EF (Asociación para la Educación Física, 2020, DHHS, 2010; MECD, 2014; NASPE, 2015).

A pesar de estas recomendaciones, la asignatura de EF todavía se encuentra en el camino para alcanzar estos niveles recomendados de TCM en sus sesiones, aunque se puede apreciar una mejora en los valores a medida que pasan los años (Martínez-Hita et al. 2021). A este respecto, sería interesante diferenciar entre actividad física moderada y vigorosa en futuras investigaciones. Aspecto que no se ha atendido en estos documentos haciendo referencia a el tiempo de compromiso motor como un concepto más amplio y entendido como la esencia de la asignatura, siendo el movimiento un eje fundamental de la EF. Una vez atendidos los datos actuales de disponibilidad de tiempo de compromiso motor se podría profundizar en aumentar el tiempo de actividad física vigorosa dentro de las sesiones.

Los hallazgos en esta Tesis Doctoral podrían ser de interés para la comunidad educativa ya que contribuyen a conocer dos aspectos muy importantes que se demandaban desde la literatura científica: cómo se está realizando la implantación de AICLE en las sesiones de EF y qué consecuencias tiene la introducción de un nuevo idioma, en este caso en el TCM. Además, se ha evidenciado con estos estudios la necesidad de formación permanente por el profesorado y la importancia de fomentar cambios en el currículo académico para compensar la pérdida de tiempo de compromiso motor en las sesiones de EF, teniendo en cuenta el aumento actual en el comportamiento sedentario y la inactividad física. Por todo ello y no solo por la pérdida de TCM, se debería apostar de manera decidida por una tercera hora de EF (COLEF, 2021; Martins et al., 2022; Uddin et al., 2020).

REFERENCIAS

Referencias

- Agraso-López, A.D., García-Cantó, E., Carrillo-López, P.J. y Moral-García, J.E. (2021). Relación entre la enseñanza en Educación Física con el rendimiento académico y nivel de practica de actividad física. *Papeles Salmantinos de Educación*, 25, 117-139.
<https://summa.upsa.es/high.raw?id=0000143807&name=00000001.original.pdf>
- Ahmed, M.D., KingYan, H., Zazed, K., Niekerk, R.V., y Jong-Young, L. (2016). The adolescent age transition and the impact of physical activity on perceptions of success, self-esteem and well-being. *Journal of Physical Education and Sport*, 16, 776-784. <https://doi.org/10.7752/jpes.2016.03124>
- Amor, T., & Pascual, L. F. (2012). *Actividades bilingües de Educación Física de base: Educación Física y bilingüismo*. Editorial CCS.
- Association for Physical Education (2020). *Health position paper*.
<https://www.afpe.org.uk/physical-education/wp-content/uploads/Health-Position-Paper-2020-Web.pdf>
- Attard, S., Walter, L., Theodorou, M., y Chrysanthoy, K. (2015). *Guía CLIL*. Lifelong Learning Programme.
<http://www.languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20ES.pdf>
- Baena-Extremera A., Granero-Gallegos A., Baños R. y Ortiz-Camacho M.D.M. (2018). Can Physical Education contribute to learning english? Structural model from self-determination theory. *Sustainability*. 10(10), 3613.
<https://doi.org/10.3390/su10103613>
- Baena-Extremera, A., Gómez-López, M., y Granero-Gallegos, A. (2017). Aprendizaje de la Educación Física bilingüe a partir de las metas de logro y el clima de aprendizaje. *Porta Linguarum*, 28, 81-93.
- Bailey, R. P. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health* 76(8), 397–401.
<https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x>
- Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Beale, N., Eldridge, E., Delextrat, A., Esser, P., Bushnell, O., Curtis., E., Wassenaar, T., Wheatley, C., Johansen-Berg, H. y Dawes H. (2021). Exploring activity levels in physical education lessons in the UK: A cross-sectional examination of activity types and fitness levels. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*.
<https://doi.org/10.1136/bmjsem-2020-000924>
- Becerra, C. A., Reigal, R. E., Hernández-Mendo, A., y Martín-Tamayo, I. (2013). Relaciones de la condición física y la composición corporal con la autopercepción de salud. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 9(34), 306-318. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2013.03401>
- Brawner, C.A., Ehrman, J.K., Bole, S., Kerrigan, D.J., Parikh, S.S., Lewis, B.K, Gindi, R.M., Keteyian, C., Abdul-Nour, K., y Keteyian, S.J. (2020). Maximal exercise capacity is inversely related to hospitalization secondary to Coronavirus disease.

- Burford, K., Gillespie, K., Jowers, E.M. y Bartholomew, J.B. (2021). Children's enjoyment, perceived competency, and vigorous physical activity during high-intensity interval training in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 22, 1-10. <https://doi.org/10.1080/02701367.2021.1925207>
- Cádiz, P., Barrio, L., León, D., Hernández, Álvaro, Milla, M., y Sotomayor, M. (2021). Motivación contextual desde la autodeterminación en las clases de Educación Física. *Retos*, 41, 88-94. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.80998>
- Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M., Bulten, R. y Kriellaars, D., (2019). Physical Literacy, Physical Activity and Health: Toward an Evidence-Informed Conceptual Model. *Sports. Medicine* 49(3), 493, 371–383. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40279-019-01063-3>
- Cambridge (2017): *Informe Cambridge Monitor 4: Europa ante el espejo*. Cambridge University Press.
- Carreiro-Costa, F., González, M. A., y González, M. F. (2016). Innovación en la formación del profesorado de Educación Física. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 251-257. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.43564>
- Castellano-Risco, I. (2017). Cómo el uso de un enfoque AICLE puede afectar al vocabulario receptivo en estudiantes de secundaria. En G. Nieto (Ed.), *Nuevas aportaciones al estudio de la enseñanza y aprendizaje de lenguas* (p. 137-150). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura.
- Cenoz, J., Genesee, F., & Gorter, D. (2014). Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics*, 35(3), 243-262. <https://doi.org/10.1093/applin/amt011>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2014): *Barómetro de Febrero, avance de resultados*. Estudio número 3013, febrero. Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) http://datos.cis.es/pdf/Es3013mar_A.pdf
- Chiva-Bartoll, O. & Salvador-García, C. (2018). Educación Física y plurilingüismo: una mirada al futuro inmediato. *International Journal of Sports Humanities* 1(1), 23-32. <http://doi.org/10.5281/zenodo.1171947>
- Codó, E. (2020). The dilemmas of experimental CLIL in Catalonia. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. <https://doi.org/10.1080/01434632.2020.1725525>
- Consejo General de la Educación Física y Deportiva (2021). Manifiesto por una Educación Física de calidad en el Desarrollo reglamentario de la LOMLOE. https://drive.google.com/file/d/1zs3Us4pO_VTe_0C8zrFMDSbe3H_rTJ4T/view
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2013). *La educación física y el deporte en los centros escolares de Europa. Informe de Eurydice*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/16112/19/0>
- Coral J. (2013). Physical education and english integrated learning: How school teachers can develop PE-in-CLIL programme. *Temps d'Educació*, 45, 41-64.

- Coral, J. (2010). L'aprenentatge de l'anglès a través de l'educació física: El programa "Mou-te i apren". *Temps d'Educació*, 39, 149-170. <https://raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/245006>
- Coral, J. y Lleixà, T. (2013). Las tareas en el aprendizaje integrado de educación física y lengua extranjera (AICLE). Determinación de las características de las tareas mediante análisis del diario de clase. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 79-84. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34532>
- Coral, J. y Lleixà, T. (2016). Physical education in content and language integrated learning: successful interaction between physical education and English as a foreign language. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(1), 108-126. <https://doi.org/10.1080/13670050.2014.977766>
- Cornish, K., Fox, G., Fyfe, T., Koopmans, E., Pousette, A., y Pelletier, C. A. (2020). Understanding physical literacy in the context of health: A rapid scoping review. *BMC Public Health*, 20(1), 1569. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09583-8>
- Coyle, D. (1999). Theory and Planning for Effective Classrooms: Supporting Students in Content and Language Integrated Learning Contexts. In J. Masih (Ed.), *Learning Through a Foreign Language* (pp. 42-62). London, England: Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Coyle, D. (2005). *CLIL: Planning Tools for Teachers*. Nottingham: University of Nottingham.
- Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 10 (5), 543-562
- Coyle, D. (2009). Language pedagogies revisited: alternative approaches for integrating language learning, language using and intercultural understanding. In *Culturally and Linguistically Diverse Classrooms: New Dilemmas for Teachers*, ed. J. Miller, A. Kostogriz and M. Gearon, 172–195. Bristol: Multilingual Matters.
- Coyle, D., Hood, P. y Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- Crotti, M (2021) *Physical education pedagogies and physical activity in primary school children*. Tesis Doctoral, Liverpool John Moores University. <https://researchonline.ljmu.ac.uk/id/eprint/15521/>
- Cuellar, M. J. y Carreiro, F. (2001). Estudio de las variables de participación del alumnado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista EFdeportes*. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd41/variab.htmv>.
- Dalton-Puffer, C. y Smit, U. (2007). Introduction. In C. Dalton-Puffer & U. Smit, *Empirical Perspectives on CLIL Classroom* (pp. 7-23). Peter Lang.
- De Graaff, R., Koopman G. J., Anikina, Y., y Westhoff, G. (2007). An observation tool for effective L2 pedagogy in content and language integrated learning (CLIL). *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 603-624. <https://doi.org/10.2167/beb462.0>
- Deller, S., y Price, C. (2007). *Teaching other subjects through english*. Oxford University Press.

- Devís, J. (2018): *Los discursos sobre las funciones de la educación física escolar: Continuidades, discontinuidades y retos*. Valencia. Universitat de València.
- Edwards, L.C., Bryant, A.S., Keegan, R.J., Morgan, K. y Jones, A.M., (2017). Definitions, foundations and associations of physical literacy: A systematic review. *Sports Medicine* 47, 113–126. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0560-7>
- EF EPI (2020). Índice EF de nivel de inglés. Una clasificación de 100 países y regiones en función de su nivel de inglés. https://www.ef.com.es/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/_/~/media/centralefcom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-spanish-euro.pdf
- Espinosa, P., Espinosa, J., Espinosa, A. & Pérez, E. (2016). Physical Education through English teaching experience. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 2(2), 239-248.
- Eurydice (2006). *Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*: Eurydice European Unit.
- Fernández-, E., Baena-Extremera, A., y Villoria Prieto, J. (2021). La Educación Física bilingüe como forma de motivar hacia el aprendizaje en una lengua extranjera. Estudio preliminar basado en el Modelo Trans-Contextual. *Retos*, 42, 244-255. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.77382>
- Fernández-Barrionuevo, E. (2009). Crítica sobre el trabajo en grupos en la EF bilingüe: consideraciones teóricas y aplicaciones prácticas. *Innovación y experiencias educativas*, 20-26. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_20/ELISEO_FERNANDEZ_2.pdf
- Fernández-Barrionuevo, E., y Baena-Extremera, A. (2018). Motivation in Physical Education and foreign language learning in CLIL teaching: Gender differences and implications for future studies. *Porta Linguarum*, 30, 207-220. <http://hdl.handle.net/10481/54070>
- Fernández-Revelles, A. B. (2008). El tiempo en la clase de educación física, la competencia docente tiempo. *Revista Deporte y Actividad Física para todos*, 4, 102-120.
- Fernández-Río, J., Hortigüela, D. y Pérez, A. (2017). Educación bilingüe, streaming y metas sociales en estudiantes de secundaria. *Revista de Educación*, 377, 30-53. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-377-352>
- Fuezeki, E., Engeroff, T. y Banzer, W. (2017). Health benefits of light-intensity physical activity: a systematic review of accelerometer data of the National Health and Nutrition Examination Survey. *Sports Medicine*, 47(9), 1769-1793. <https://doi.org/10.1007/s40279-017-0724-0>
- Fundación Gasol (2019). *Estudio Pasos 2019*. España. Fundación Gasol.
- Gabillon, Z. (2020). Revisiting CLIL: Background, pedagogy, and theoretical underpinnings. *Contextes et didactiques*. <https://doi.org/10.4000/ced.1836>
- Gambau, V. (2015). Las problemáticas actuales de la educación física y el deporte escolar en España. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 411, 53-69. Recuperado de: <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/114/111>

- García-Hermoso, A., Ramírez-Vélez, R., García-Alonso, Y., Alonso-Martínez, A.M. e Izquierdo, M. (2020). Association of cardiorespiratory fitness levels during youth with health risk later in life: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatr*, 174(10), 952–960. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.2400>
- García-Jiménez, J. V., García-Pellicer, J. J. y Yuste-Lucas, J. L. (2012). Educación física en inglés. Una propuesta para trabajar la higiene postural en Educación Primaria. *Retos, nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, 70-75. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i22.34589>
- Gil-López, V., González-Villora, S. y Hortiguera-Alcalá, D. (2021). Learning foreign languages through content and language integrated learning in physical education: A systematic review. *Porta Linguarum* 35, 165-182. <https://doi.org/10.30827/portalin.v0i35.15785>
- Gómez, A., Solaz, J.J., & Sanjosé, V. (2014). Competencia en lengua inglesa de estudiantes universitarios españoles en el contexto de EEES: Nivel de dominio lingüístico, estrategias metacognitivas y hábitos lectores. *Revista de Educación*, 363, 154-183. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-363-175>
- González-Calvo, G., Otero-Saborido, F., & Hortiguera-Alcalá, D. (2022). Discussion of Obesity and Physical Education: Risks, Implications and Alternatives. *Apunts Educación Física y Deportes*, 148, 10-16. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/2\).148.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/2).148.02)
- Groffik, D., Mitáš, J., Jakubec, L., Svozil, Z. y Frömel, K. (2020). Adolescents' physical activity in education systems varying in the number of weekly physical education lessons. *Res. Q. Exerc. Sport* 91, 551–561. <https://doi.org/10.1080/02701367.2019.1688754>
- Grube, D., Ryan, S., Lowell, S., y Stringer, A. (2018). Effective classroom management in physical education: Strategies for beginning teachers. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 89(8), 47-52. <https://doi.org/10.1080/07303084.2018.1503117>
- Hagège, C. (2005). *L'enfant aux deux langues*. Paris. Odile Jacob.
- Halliday, M. A., McIntosh, A. y Stevens, P. (1964). *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. Londres: Longmans.
- Hernando, A., Hortiguera, D. Pérez-Pueyo, A., & Fernández-Rio, J. (2017). *La Educación Física en secciones bilingües de Inglés. Teoría y práctica*. Miño y Dávila.
- Hernando, A., Hortiguera, D., y Pérez-Pueyo, A. (2018). Percepción de coordinadores de programas bilingües y docentes de educación física en inglés en secundaria sobre el proceso de implantación y desarrollo del bilingüismo en la Comunidad de Castilla y León, *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33, 63-68. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.54423>
- Hills, A. P., Dengel, D. R., y Lubans, D. R. (2015). Supporting public health priorities: recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 57(4), 368-374. <https://doi.org/10.1016/j.pcad.2014.09.010>
- Huitt, W. (1995). *A systems model of the teaching/learning process*. Valdosta, GA: College of Education, Valdosta State University.

- Jiménez, A., Mayo, X., y Copeland, R.J. (2020). *The positive impact of physical activity and exercise on immune function; The critical prevention and recovery tool to fight a second wave of COVID-19*. Think Active. [https://www.europeactive.eu/sites/europeactive.eu/files/covid19/ThinkActive/The positive impact of physical activity and exercise Aug2020 web.pdf](https://www.europeactive.eu/sites/europeactive.eu/files/covid19/ThinkActive/The%20positive%20impact%20of%20physical%20activity%20and%20exercise%20Aug2020%20web.pdf)
- Khodadady, E. y Khajavy, G. H. (2013). Exploring the role of anxiety and motivation in foreign language achievement: A structural equation modeling approach. *Porta Linguarum*, 20, 269-286. <http://hdl.handle.net/10481/20240>
- Ku, P.W., Hamer, M., Liao, Y., Hsueh, M.C. y Chen L.J. (2020). Device-measured light-intensity physical activity and mortality: A meta-analysis. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 30(1), 13-24. <https://doi.org/10.1111/sms.13557>
- Lasagabaster, D. y Ruiz de Zarobe Y. (2010). Ways forward in CLIL: Provision issues and future planning. In CLIL in Spain: Implementation, results and teacher training, Ed. Newcastle upon Tyne: *Cambridge scholars Publishing*. 278-295.
- Lasagabaster, D. y Sierra, J. M. (2009). Language attitudes in CLIL and traditional EFL classes. *International CLIL Research Journal*, 1(2), 4-17.
- Lavega, P. (2007). El juego motor y la pedagogía de las conductas motrices. *Revista Conexões*, 5, 27-41. <https://doi.org/10.20396/conex.v5i1.8637977>
- Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado. Madrid.
- Llull, J., Fernández, R., Johnson, M., & Peñafiel, E. (2016). *Planning for CLIL: Designing effective lessons for the bilingual classroom*. Editorial CCS.
- Lüdi, G., y Py, B. (1984). *Zweisprachig durch Migration*. M. Niemeyer.
- Macnamara J. (1967). The Bilingual's linguistic performance. A psychological overview. *A Journal of the Society for the Psychological Study of Social*. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00576.x>
- Marques, A., Peralta, M., & Catunda, R. (2017). Educação Física: Concepções e modelos. In R.C. & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 29-51). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Marsh, D. (2002). *Content and language integrated learning*. The European Dimension. Jyväskylä: University Jyväskylä of Press.
- Marsh, D. (2013). *The CLIL trajectory: Educational Innovation for the 21st century i Generation*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Martínez-Agudo J. de D. (2021). To what extent do affective variables correlate with content learning achievement in CLIL programmes? *Language and Education*, 35(3), 226-240. <https://doi.org/10.1080/09500782.2020.1833910>
- Martínez-Hita, F.J. (22-23 de septiembre de 2017). *Hacia una Educación Física más activa*. 1º Congreso Internacional de Innovación Educativa de Aragón.
- Martínez-Hita, F.J., García-Cantó, E., Gómez-López, M. y Granero-Gallegos, A. (2021). Revisión sistemática del tiempo de compromiso motor en Educación Física. *Revista Ciencia, Cultura y Deporte*. <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v16i49.1609>
- Martínez-Hita, F.J., García-Cantó, E., Gómez-López, M. y Granero-Gallegos, A. (In Press). Influencia de una Educación Física bilingüe AICLE en el tiempo de compromiso motor. E-Balónmano: Revista de Ciencias del Deporte.

- Martínez-Hita, F.J., Granero-Gallegos, A. y Gómez-López, M. (2021). Diseño y validación de una herramienta para evaluar AICLE en las sesiones de Educación Física. *Porta Linguarum*, 37, 193-210. <https://doi.org/10.30827/portalin.vi37.17795>
- Martins, J., Marques, A., Gouveia, É.R., Carvalho, F., Sarmento, H. y Valeiro, M.G. (2022). Participation in physical education classes and health-related behaviours among adolescents from 67 countries. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19 (2), 955. <https://doi.org/10.3390/ijerph19020955>
- Mattheoudakis, M. y Ziaka, I. (2019). A transnational dialogue to calibrate CLIL implementation. CLILprime. <http://clilprime.com/wp-content/uploads/2019/08/e-book.pdf>
- Mayorga-Vega, D., Martínez-Baena, A. y Viciano, J. (2018). Does school physical education really contribute to accelerometer-measured daily physical activity and non sedentary behaviour in high school students? *Journal of Sports Sciences*, 36(17), 1913-1922. <https://doi.org/10.1080/02640414.2018.1425967>
- McKenzie, T., Sallis, J., y Nader, P. (1991). SOFIT. System for Observing Fitness Instruction Time. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 195-205.
- McKenzie, T.L., y Lounsbery, M.A. (2013). Physical education teacher effectiveness in a public health context. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 419–430. <https://doi.org/10.1080/02701367.2013.844025>
- Mera, A., Tabares-González, E., Montoya-González, S., Muñoz-Rodríguez, D., y Monsalve, F. (2020). Recomendaciones prácticas para evitar el desacondicionamiento físico durante el confinamiento por la pandemia asociada a COVID-19. *Universidad y Salud*, 22(2), 166-177. <https://doi.org/10.22267/rus.202202.188>
- Moreno, E. N. y Ortiz, M. C. (2021). Como enseñar y aprender por competencias en Programas Bilingües (AICLE/CLIL): El caso de la Educación Artística. En P. Salido y M. Irisarri (Ed.), *Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural* (pp. 207-216). Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha. http://doi.org/10.18239/jornadas_2021.29.17
- Nikula, T., Dafoux, E., Moore, P., y Smit, U. (2016). *Conceptualising integration in CLIL and multilingual education*. *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/9781783096145>
- Organización Mundial de la Salud (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Ginebra: OMS.
- Ouazizi K. (2016). The effects of CLIL education on the subject matter (mathematics) and the target language. *Laclil*, 9(1), 110-137. <https://doi.org/10.5294/5493>
- Oxbrow, G. (2018). Students' perspectives on CLIL programme development: A quantitative analysis. *Porta Linguarum* 29, 137-158.
- Paran, A. (2013). Content Language Integrated Learning: Panacea or policy borrowing myth? *Applied Linguistics Review*, 4(2), 317-342. <https://doi.org/10.1515/applirev-2013-0014>
- Pavón, V. (2018). La controversia de la educación bilingüe en España. *Tribuna Norteamericana*, 26, 21-27.

- Pena, C. & Pladevall-Ballester, E. (2020). Effects of focus on form on primary CLIL students' foreign language performance in task-based oral interaction. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 8, 53-79. <https://doi.org/10.1075/jicb.17028.alf>
- Pérez-Cañado, M. L. (2012). CLIL research in Europe: Past, present and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15, 315-341. DOI: <https://doi.org/10.1080/13670050.2011.630064>
- Pérez-Cañado, M.L. (2017). Stopping the “pendulum effect” in CLIL research: Finding the balance between Pollyanna and scrooge. *Applied Linguistics Review*, 8(1), 79-99. <https://doi.org/10.1515/applirev-2016-2001>
- Pérez-Vidal, C. (2009). The integration of content and language in the classroom: A European approach to education (the second time around). In Emma Dafouz & Michelle C. Guerrini (eds.), *CLIL across educational levels. Experiences from primary, secondary and tertiary contexts*, 3–16. Madrid: Richmond Publishing.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: Inde.
- Raghuveer, G., Hartz, J., Lubans, D.R., Takken, T., Wiltz, J.L., Mietus-Snyder, M., Perak, A.M., Baker-Smith, C., Pietris, N., Edwards, N.M., American Heart Association Young Hearts Athero, Hypertension and Obesity in the Young Committee of the Council on Lifelong Congenital Heart, Disease and Heart Health in the Young. (2020). Cardiorespiratory fitness in youth: An important marker of health: A scientific statement from the American Heart Association. *Circulation*, 142, 101–118. <https://doi.org/10.1161/CIR.0000000000000866>
- Ramírez, J., Lozano, L., San-Matías, J., Zabala, M., y Viciana, J. (2006). Directrices metodológicas para la observación sistemática del tiempo de clase en la investigación de la Educación Física. *European Journal of Human Movement*, 15, 187-196.
- Ramos, F. y Ruiz, J. V. (2011). La educación física en centros bilingües de primaria inglés-español: De las singularidades propias del área a la elaboración de propuestas didácticas prácticas con AIBLE. *Revista RESLA* 24, 153-170.
- Ramos-Calvo, F., y Ruiz-Omeñaca, J.V. (2011). La EF en centros bilingües de primaria inglés-español: De las singularidades propias del área a la elaboración de propuestas didácticas prácticas con AIBLE. *Resla*, 24, 153-170.
- Reyes-Rodríguez, A., Ibañez-Alarcón, M., Villagra, N., Maureira, P., y Pávez-Adasme, G. (2021). Tiempo de compromiso motor en educación física para enseñanza primaria. Una revisión sistemática. *Páginas De Educación*, 14(2), 1–27. <https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2587>
- Rudd, J. R., Pesce, C., Strafford, B. W., y Davids, K. (2020). Physical literacy - A journey of individual enrichment: An ecological dynamics rationale for enhancing performance and physical activity in all. *Frontiers in Psychology*, 11(1), 1904. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01904>
- Ruiz, L.M. y Sánchez-Bañuelos, F. (1997) *Rendimiento deportivo*. Claves para la optimización de los aprendizajes. Madrid, Gymnos.

- Salvador-García, C., Capella-Peris, C., Chiva-Bartoll, O. y Ruiz-Montero, P. J. (2020a). A mixed methods study to examine the influence of CLIL on physical education lessons: Analysis of social interactions and physical activity levels. *Frontiers in Psychology*, 11(578), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00578>
- Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O. y Colomer-Diago, C. (2020b). The effect of bilingual Physical Education on students' Physical Activity. Things are not always as they seem. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(43), 53-61. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i43.1407>
- Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O., e Isidori, E. (2017). Aprendizaje de un idioma extranjero a través de la Educación Física: Una revisión sistemática. *Movimiento Revista de Educação Física da UFRGS*, 23, 647-660. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.68754>
- Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O., y Capella-Peris, C. (2019). Bilingual physical education: The effects of CLIL on physical activity levels. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1639131>
- Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O., y Vergaz, J. J. (2018). Percepción del alumnado sobre el uso del método AICLE en Educación Física: Estudio de caso. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 33, 138-142. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.53665>
- Sánchez Bañuelos, F. (1997) *Didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid, Gymnos.
- Sanz-Trigueros, F.J., Barranco-Izquierdo, N. y Guillén Díaz, C. (2020). Formación metodológica para la enseñanza bilingüe. Indicadores en Memorias del Practicum. *Revista Practicum*, 5(2), 6-29. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v5i2.10545>
- Shearer, C., Goss, H.R., Edwards, L.C., Keegan, R.J., Knowles, Z.R., Boddy, L.M., Durden-Myers, E.J. y Foweather, L., (2018). How is physical literacy defined? A contemporary update. *Journal of Teaching in Physical Education*, 373, 237–245. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0136>
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona, Editorial Inde.
- Torres, S. M. (2019). Idoneidad de la Educación Física para el aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera (AICLE). *Revista Digital de Educación Física, EmásF*, 60, 57-75.
- Uddin, R., Salmon, J., Islam, S.M.S. y Khan. A. (2020). Physical education class participation is associated with physical activity among adolescents in 65 countries. *ScientificReports*, 10(1), 22128. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-79100-9>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2015). *Quality physical education (QPE): Guidelines for policy makers*: UNESCO Publishing.
- Van Sluijs, E., Ukelund, U. Crochemore-Silva, I., Guthold, R., Ha, A., Lubans, D., Oyeyemi, A. L., Ding, D., y Katzmarzyk, P. (2021). Physical activity behaviours in adolescence: Current evidence and opportunities for intervention. *The Lancet*, 398 (10298), 429-442. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)01259-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)01259-9)

- Veiz, J. M. (2007). De políticas (y politiquillas) del EEES y competencias idiomáticas en el Grado de Maestro. *Revista Lenguaje y Textos*, 25, 13-42.
- Viciana, J., Mayorga-Vega, D. y Parra-Saldías, M. (2017). Adolescents' physical activity levels on physical education and non-physical education days according to gender, age, and weight status. *European Physical Education Review*, 25(1), 143-155. <https://doi.org/10.1177/1356336X17706683>
- Vlcek, P., Bailey, R., Vasickova, J. y Scheuer, C. (2021). Physical education and health enhancing physical activity- a European perspective. *International Sports Studies*, 43(1). <http://dx.doi.org/10.30819/iss.43-1.04>
- Weinreich, U. (1953). *Languages in contact: Findings and problems*. La Haya, Países Bajos: Mouton.
- Whitehead, M. (2007): Physical literacy: Philosophical considerations in relation to developing a sense of self, universality and propositional knowledge. *Sport Ethics Philosophy*, 1, 281-298. <https://doi.org/10.1080/17511320701676916> International Physical Literacy Association, (2017) *IPLA physical literacy definition*. <https://www.physical-literacy.org.uk/?v=5b79c40fa7c2>

CAPÍTULO II: MANUSCRITOS PUBLICADOS

INFLUENCIA DEL BILINGÜISMO EN EL TIEMPO DE COMPROMISO MOTOR EN EDUCACIÓN FÍSICA

RETOS. NUEVAS TENDENCIAS EN EDUCACIÓN FÍSICA DEPORTE Y
RECREACIÓN (SCOPUS)



URL: <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/51805>

DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i32.51805>

Resumen

El objetivo de la presente investigación es analizar la relación existente entre la introducción de planteamientos metodológicos bilingües AICLE (aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera) en las clases de Educación Física y el tiempo de compromiso motor (TCM) en escolares de la Región de Murcia. Para ello, se ha estudiado las distintas categorías de tiempo en las clases de Educación Física, analizando una muestra aleatoria de tercer curso de Primaria de 8 centros de la Región de Murcia. El análisis de los datos revelan diferencias significativas en el tiempo empleado en la tarea y en el tiempo de organización entre los centros bilingües y monolingües. Además se encuentran diferencias en el tiempo de compromiso motor, siendo significativas en el análisis multivariante (Anova) cuando se comparan con la titularidad del centro (público y privado-concertado). Estos datos revelan la necesidad de estudiar las consecuencias que está teniendo la introducción de una lengua extranjera en el área de Educación Física así como plantear soluciones reales para darle respuesta.

Abstract

The aim of this research paper is to analyze the relationship between the introduction of bilingual methodological CLIL (Content and Language Integrated Learning) approaches in Physical Education (PE) lessons and engagement motor time (TCM) in primary students from Murcia. The different categories of time in PE classes were studied by analyzing a random sample of third grade students from eight schools in the Region of Murcia. The analysis of the data showed significant differences in the time spent on the task and the time of organization between monolingual and bilingual schools. In addition, differences in TCM were found, which were significant in multivariate analysis (Anova) when TCM is compared with the school ownership (state and private school). These data reveal the need to study the consequences of introducing a foreign language in Physical Education subject and to propose real solutions to give response to those consequences.

REVISIÓN SISTEMÁTICA DEL TIEMPO DE COMPROMISO MOTOR EN EDUCACIÓN FÍSICA

CULTURA, CIENCIA Y DEPORTE (SCOPUS)



URL: <https://ccd.ucam.edu/index.php/revista/article/view/1609/816>

DOI: <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v16i49.1609>

Resumen

El tiempo de compromiso motor (TCM) es uno de los criterios más tenidos en cuenta a la hora de valorar una Educación Física de calidad. La presente revisión tiene como objetivo principal recabar los valores medios de

TCM en las sesiones de Educación Física, así como resaltar la importancia de unificar criterios a la hora de la obtención y publicación de los resultados. Para ello, se seleccionan 65 artículos en una búsqueda sistemática usando las siguientes bases de datos: Dialnet, Google Scholar, Scopus, Redalyc y Pubmed. Los resultados muestran un interés creciente acerca de esta temática, debido al aumento de investigaciones en los últimos años. Por otro lado, los valores medios del 36,35% de TCM se encuentran aún lejos de las recomendaciones nacionales e internacionales. A pesar de estos datos, se puede observar una progresiva mejoría del TCM en los estudios más recientes. Es necesario continuar investigando acerca de nuevas variables que podrían estar afectando al TCM y apostar por la elaboración de programas que fomenten el TCM tanto en las sesiones de Educación Física como en los centros educativos.

Abstract

The engagement motor time (EMT) is one of the most taken into account criteria when evaluating a quality Physical Education class. The main objective of this review paper is to collect the average values of EMT in the Physical Education lessons, as well as to highlight the importance of unifying criteria when obtaining and publishing the results. For this purpose, 65 articles are selected in a systematic search using the following databases Dialnet, Google Scholar, Scopus, Redalyc and Pubmed. The results show a growing interest in this subject, due to the increase in research in recent years. On the other hand, the average values of 36.35% of EMT are still far from the national and international recommendations. In spite of these data, a progressive improvement of the EMT can be observed in the most recent studies. It is necessary to continue investigating about new variables that could be affecting the EMT and to bet for the elaboration of programs that promote the EMT in Physical Education lessons as well as in the educational institution

DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UNA HERRAMIENTA PARA EVALUAR AICLE EN LAS SESIONES DE EDUCACIÓN FÍSICA

REVISTA PORTALINGUARUM (JCR)



URL: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/portalin/article/view/17795/22741>

DOI: <https://doi.org/10.30827/portalin.vi37.17795>

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue la validación de un cuestionario de Evaluación de Sesiones de Educación Física a través de AICLE (CESEFA). Se trata de uno de los primeros instrumentos para la evaluación de AICLE en sesiones de Educación Física cuyo diseño cuantitativo de carácter descriptivo se ha basado en los hallazgos más recientes de la literatura científica. Se llevó a cabo una evaluación por expertos para la confirmación y redacción de los ítems seleccionados con una concordancia entre ellos del ,73 en el índice Kappa. Para su validación se utilizó una muestra de 146 (V=87 y M=59) docentes de Educación Física, un análisis exploratorio y un análisis factorial confirmatorio que apoyó la estructura factorial de tres dimensiones del instrumento. El cuestionario tiene una validez aparente y un buen nivel de consistencia permitiendo su extrapolación a otros contextos. Además, puede ser una buena herramienta para la guía y autoevaluación del profesorado de Educación Física bilingüe que utiliza AICLE en sus clases.

Abstract

The aim of the present study was to validate a questionnaire for the Evaluation of Physical Education Sessions through CLIL (CESEFA). It is one of the first instruments for the evaluation of CLIL in Physical Education sessions whose descriptive quantitative design is based on the most recent findings in the scientific literature. An expert evaluation was carried out for the confirmation and wording of the selected items with a concordance between them of ,73 in the Kappa coefficient. A sample of 146 (V=87 and M=59) PE teachers, an exploratory analysis and a confirmatory factor analysis were used for validation, which supported the three-dimensional factor structure of the instrument. The questionnaire has an apparent validity and a good level of consistency allowing its extrapolation to other contexts. Moreover, it can be a good tool for the guidance and self-assessment of bilingual PE teachers who use CLIL in their classes.

INFLUENCIA DE UNA EDUCACIÓN FÍSICA BILINGÜE AICLE EN EL TIEMPO DE COMPROMISO MOTOR

E-BALONMANO: REVISTA DE CIENCIAS DEL DEPORTE (SCOPUS)

Indexada:

SCOPUS

[Emerging Sources Citation Index](#)

[Fuente Academica Plus](#)

[SportDiscus](#)

[DOAJ \[Link\]](#)

[Google Scholar Metrics \[H Index 2009-2013=5\] \(Actual\)](#)

Resumen

El tiempo de compromiso motor (TCM) es una de las variables más estudiadas en la asignatura de Educación Física (EF). Su importancia es cada vez mayor, especialmente en la actualidad debido a los niveles de inactividad física y sedentarismo de niños y adolescentes. El objetivo de esta investigación es conocer cómo se está llevando a cabo la implantación de AICLE en las sesiones de EF, gracias al cuestionario CESEFA, y como afecta la introducción de un nuevo idioma (L2) en el TCM de la asignatura. Para ello, se ha realizado la grabación de 30 sesiones de EF con diferentes docentes tanto bilingües (n=11) como monolingües (n=19) para posteriormente comparar la información obtenida mediante estadísticos descriptivos y de contraste (ANOVA). Los resultados muestran una reducción significativa del 11.4% de TCM de los grupos bilingües respecto a los grupos monolingües. Además, la implantación de AICLE en las sesiones de EF debe mejorar considerablemente puesto que presenta valores relativamente bajos. Por último, es necesario resaltar la importancia de la formación metodológica específica en el profesorado bilingüe para poder desarrollar su labor docente dentro de unos criterios de calidad.

Abstract

The engagement motor time is one of the most studied variables in the Physical Education (PE) subject. Its importance is increasing, especially today due to the levels of physical inactivity and sedentary lifestyle of children and adolescents. The objective of this research is to know how CLIL is being implemented in PE sessions, according to the CESEFA questionnaire, and how the introduction of a new language (L2) impacts on the TCM of the subject. To this end, 30 PE sessions were recorded with different teachers, both bilingual (n = 11) and monolingual (n = 19) to later compare the information obtained using descriptive and contrast statistics (ANOVA). The results show a significant reduction of 11.4% in TCM of the bilingual groups compared to the monolingual groups. Furthermore, the implementation of CLIL in PE sessions should be improved considerably since it presents relatively low values. Finally, it is necessary to highlight the importance of specific methodological training in bilingual teachers to be able to develop their teaching work within quality criterion



D. SEBASTIÁN FEU MOLINA EDITOR DE LA REVISTA E-BALONMANO.COM
REVISTA DE CIENCIAS DEL DEPORTE / E-BALONMANO.COM: JOURNAL SPORT
SCIENCE,

CERTIFICA:

Que el artículo titulado "INFLUENCIA DE UNA EDUCACIÓN FÍSICA BILINGÜE AICLE
EN EL TIEMPO DE COMPROMISO MOTOR" de los autores Francisco José Martínez-Hita,
Eliseo García-Cantó, Manuel Gómez López, Antonio Granero-Gallegos, ha sido aceptado
para su publicación en E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte / E-
balonmano.com. Journal Sport Science (ISSN: 1885-7019).

EBM-RECIDE publica artículos de investigación escritos en lengua española, inglesa
y portuguesa, tras superar un proceso de evaluación por pares mediante el método doble
ciego. La revista cumple criterios de calidad editorial y está indexada en las siguientes Bases
de Datos y Centros de Documentación nacionales e internacionales: SCOPUS; Journal
Citation Index, Clarivate, en el área HOSPITALITY, LEISURE, SPORT & TOURISM -
ESCI. JCI en 2020, I.F. = 0.19, 106/128 - Q4; RESH (18/22 criterios ANECA; 16/18 criterios
CNEAI); DICE; MIAR [ICDS 2020 = 9.7]; Latindex (36/36 criterios); Index Copernicus [ICV
2015 = 69.71], DIALNET Métricas [Deporte / Sport, I.F. 2019=0.541 / Position 17/44 / C2],
REDIB [Calificador global 2020 = 15,318 - Q2]; ISOC (CC. Sociales y Humanidades),
Recolecta, Dulcinea, DOAJ, Google Académico, SportDiscus, Academic Journal
Database, Fuente Académica Premier (EBSCO).

Y para que conste y surta los efectos oportunos expido el presente certificado el
veinticinco de abril de dos mil veintidos.

FEU
MOLINA,
SEBASTIA
N (FIRMA)

Firmado digitalmente por FEU
MOLINA, SEBASTIAN (FIRMA)
Serial de reconocimiento
DN: c=ES,
serialNumber=00170405,
ou=FEU,
givenName=SEBASTIAN,
cn=FEU MOLINA, SEBASTIAN
(FIRMA)
Fecha: 2022.04.25 13:06:18
+02'00'



Sebastián Feu
Editor de Sección

FORMACIÓN ESPECÍFICA EN AICLE EN EDUCACIÓN FÍSICA PARA MEJORAR EL TIEMPO DE COMPROMISO MOTOR

REVISTA SPORTIS (JCI)

Sportis Scientific Technical Journal cuenta con los siguientes índices de calidad:

3º Cuartil JCI del índice JCR2021 de Web of Science. Factor de impacto 0,49

1º Cuartil Dialnet Métricas 2019. Factor de impacto 0,94 (Posición 25/226 en EDUCACIÓN y Posición 10/43 en DEPORTE).

1º Cuartil Métrica REDIB 2019. Calificador Global 23,01 (Posición 155/1160) EDUCACIÓN.

ICDS de MIAR 7.3 en el año 2020

URL:

https://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2022.8.2.8712/g8712_pdf_es

DOI: <https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.2.8712>

Resumen

La introducción de planteamientos bilingües, como AICLE, son cada vez más habituales en las sesiones de Educación Física (EF). A pesar de ello, se conoce poco acerca de las consecuencias que suponen la implantación de estos programas en las asignaturas que asumen la introducción de un nuevo idioma. El objetivo de esta investigación es conocer si una formación específica AICLE para Educación Física mejora el tiempo de compromiso motor de las sesiones. Para dicho fin, se ha realizado una formación a cuatro docentes de EF fundamentada en el cuestionario de Evaluación de Sesiones de Educación Física a través de AICLE (CESEFA) con dos evaluaciones una diagnóstica previa a la formación y una sumativa posterior. La información obtenida se comparó mediante estadísticos descriptivos y de contraste (Prueba U de Mann-Whitney). Los resultados muestran un aumento significativo tanto en el TCM, cercano al 5%, como el tiempo de organización (5.6%) y tiempo empleado en la tarea (12.9%). Por esta razón, es conveniente destacar el papel fundamental de la formación metodológica específica en el profesorado bilingüe buscando alcanzar unos criterios de excelencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abstract

The introduction of bilingual approaches, such as CLIL, are becoming increasingly common in Physical Education (PE) sessions. However, little is known about the consequences of the implementation of these programs in subjects that assume the introduction of a new language. The aim of this research is to find out if a specific CLIL training for Physical Education improves the motor engagement time of the sessions. To this end, four PE teachers were trained based on the questionnaire Evaluation of Physical Education Sessions through CLIL (CESEFA) with two evaluations, a diagnostic one prior to the training and a summative one afterwards. The information obtained was compared by means of descriptive and contrast statistics (Mann-Whitney U test). The results show a significant increase in the MCT, close to 5%, as well as in the organization time (5.6%) and time spent on the task (12.9%). For this reason, it is convenient to highlight the fundamental role of specific methodological training for bilingual teachers in order to achieve excellence in the teaching-learning process.

CAPÍTULO III: OTROS MANUSCRITOS RELACIONADOS CON EL DOCTORADO

CONSECUENCIAS DE LA COVID-19 EN EL USO DE APLICACIONES MÓVILES Y DEL TIEMPO DE COMPROMISO MOTOR EN LAS CLASES BILINGÜES Y NO BILINGÜES DE EDUCACIÓN FÍSICA SECUNDARIA

REVISTA ALOMA

(SCOPUS)



URL: <http://www.revistaaloma.net/index.php/aloma/article/view/500>

DOI: <https://doi.org/10.51698/aloma.2022.40.1.65-73>

Resumen

La presente investigación trata de conocer cómo afectan los protocolos de seguridad establecidos para la prevención de la COVID-19 en el tiempo de compromiso motor (TCM) en las clases de Educación Física (EF), tanto en castellano como en inglés, y en los planteamientos metodológicos llevados a cabo por el profesorado. Para ello, se diseña un estudio *ex post facto* en el que se analizan las distintas categorías de tiempo establecidas en las sesiones de EF y la utilización de aplicaciones móviles en doce centros educativos de Secundaria de la comunidad autónoma de Aragón. Los resultados muestran diferencias de TCM con respecto a estudios previos, además existen diferencias significativas (U de Mann-Whitney) en las variables de TCM, tiempo de organización y tiempo empleado en la tarea entre las sesiones realizadas en castellano y las realizadas en inglés. Estos datos revelan la necesidad de continuar investigando acerca de las consecuencias en el área de EF de las medidas adoptadas en relación con la COVID-19 y la importancia que han tenido las aplicaciones móviles como medio para sustituir las sesiones presenciales y compensar el descenso del TCM en las clases de EF.

Abstract

The aim of this research is to determine how the safety protocols established for the prevention of COVID-19 affect engagement motor time (TCM) in Physical Education (PE) classes, both in Spanish and English, and in the methodological approaches implemented by teachers. For this purpose, an *expost-facto* study was designed to analyze the different time categories established in PE sessions and the use of mobile APPs in 12 secondary schools in the Autonomous Community of Aragon. The results show differences in TCM with respect to previous studies, and there are significant differences (T-student) in the variables of TCM, organization time and time spent on the task between those sessions conducted in Spanish and those in English. These data reveal the need for further research on the consequences of the measures adopted to face COVID-19 in the PE area and the importance of mobile APPs as a means to replace face-to-face sessions and compensate for the decrease in TCM in the PE lessons.

Copia de tres comunicaciones en
congresos de carácter internacional

DON TOMÁS GUAJARDO CUERVO
DIRECTOR GENERAL DE PERSONAL Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO

CERTIFICA

Que en el sistema de información de actividades de formación del profesorado, constan los datos siguientes, relativos a la participación de la persona indicada en una actividad de formación permanente.

Datos del participante

Nombre y apellidos: FRANCISCO JOSE MARTINEZ HITA
N.I.F: 48664301G
En calidad de: PONENTE Y ASISTENTE
Horas certificadas: 15.0

Datos de la actividad con número de registro 50900010-AI-0001-18

Título
I CONGRESO INTERNACIONAL DE INNOVACIÓN EDUCATIVA
Tipo de Actividad
ACTIVIDAD INSTITUCIONAL FUERA DEL P.F.

Modalidad	Fecha inicio	Fecha fin
CONGRESOS	22/09/2017	23/09/2017

Provincia
ZARAGOZA

Municipio
ZARAGOZA

Y para que así conste y a los efectos oportunos, se expide el presente documento, que ha sido inscrito en el Registro de Formación Permanente del Profesorado de la Comunidad Autónoma de Aragón con el número 50900010-AI-0001-18-0697.

Zaragoza, a 18 de Octubre de 2017



COMUNICACIÓN

**HACIA UNA EDUCACIÓN FÍSICA
MÁS ACTIVA**

22 y 23 de septiembre 2017 ZARAGOZA



**INNOVACIÓN
EDUCACIÓN**
I CONGRESO INTERNACIONAL

 **GOBIERNO
DE ARAGON**

COMUNICACIONES DE EXPERIENCIAS PROFESIONALES

HACIA UNA EDUCACIÓN FÍSICA MÁS ACTIVA

Francisco José Martínez-Hira

IES Valle del Jiloca

ÁMBITO DE LA COMUNICACIÓN: Educación Secundaria

CONTENIDO DE LA COMUNICACIÓN: Metodologías activas



METODOLOGÍAS ACTIVAS

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación es analizar las distintas categorías de tiempo en las clases de Educación Física, en especial el tiempo de compromiso motor. Para ello, se ha estudiado las distintas categorías de tiempo, analizando una muestra de 6 docentes de 1º y 2º curso de secundaria de la Comunidad de Aragón. El análisis de los datos revela una ligera mejora respecto a los datos recogidos en la literatura hasta la actualidad. Estos datos evidencian la necesidad de continuar formado a los docentes en metodologías activas ya que los datos son aún mejorables.

PALABRAS CLAVE: Educación Física, tiempo, compromiso motor, TCM.

1. Introducción

En la LOMCE (2013), Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa, se pone de manifiesto la importancia de una vida activa e incorporación de hábitos de vida saludable en nuestra vida. Es en la disposición adicional cuarta donde se especifica que: "Las Administraciones educativas adoptaran medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil y juvenil [...] para favorecer una vida activa, saludable y autónoma". En la actualidad, nadie pone en duda la importancia que tiene la actividad física y la elección de un estilo de vida saludable como determinantes que favorecen una buena calidad de vida. Sin embargo, siguen predominando estilos de vida más sedentarios y existe un aumento preocupante de las tasas de sobrepeso y obesidad. Por ello, desde el área de Educación Física se deben potenciar los efectos del ejercicio físico intentando aprovechar al máximo el tiempo de las clases para maximizar las posibilidades de aprendizaje al aumentar el número de experiencias por parte del alumnado. Optimizar el aprendizaje favorece una mayor participación autónoma del estudiante dando lugar a un incremento de las posibilidades de adquirir un estilo de vida activo y hábitos de vida saludable. Por ello, los objetivos del estudio fueron analizar los distintos tiempos de aprendizaje establecidos por Pierson (1999).



EDUFISALUDABLE

Red Internacional de Investigación en Educación Física
y Promoción de Hábitos Saludables

**I Congreso Internacional EDUFISALUDABLE
"Educación Física y Promoción de Hábitos Saludables"
1 y 2 de octubre de 2021**

D. Luis García González, como Presidente de la Red internacional de investigación en Educación Física y Promoción de Hábitos Saludables (RiiEFPHS) que organiza este Congreso

CERTIFICA

Que Francisco José Martínez-Hita ha participado con una Comunicación científica, con el trabajo titulado "*COactivate: implementación de un programa para mejorar los niveles de actividad física entre el alumnado de bachillerato*" y que ha sido presentada en este Congreso, celebrado en formato online el 1 y 2 de octubre de 2021.

Para que conste a los efectos oportunos, en Zaragoza, a 25 de octubre de 2021.

GARCIA
GONZALEZ LUIS
- DNI
25191264P

Firmado digitalmente
por GARCIA GONZALEZ
LUIS - DNI 25191264P
Fecha: 2021.10.26
22:54:25 +02'00'

Luis García González
Presidente RiiEFPHS



Universidad de Granada



Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada



UNIVERSIDAD DE JAÉN

II CONGRESO INTERNACIONAL EN INVESTIGACIÓN Y DIDÁCTICA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA – ADDIIES

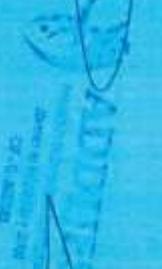
Certificado a,

MARTÍNEZ-HITA, F.J.

Como autor/a de la COMUNICACIÓN VIRTUAL presentada al Congreso el día 24 de marzo de 2017 y firmada:

“GESTIÓN DEL TIEMPO EN MAESTROS DE EDUCACIÓN FÍSICA DE NUEVA INCORPORACIÓN”

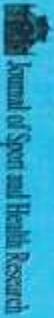
Fdo.: Antonio José Pérez Cortés
Director del II Congreso Internacional en
Investigación y Didáctica de la Educación Física –
ADDIIES



Fdo.: Félix Zurita Ortega
Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica
y Corporal
Universidad de Granada

Fdo.: Javier Cañón Zapaluz
Departamento de Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal
Universidad de Jaén

Pla. Andalus Expresión Musical
(Módulo) Campus
Campus de Ciencias, 11071, Granada
Código de barras: 978-978-2461671
978-2461671



Área de Didáctica de la Expresión Corporal
Departamento de Expresión
Campus de Investigación en I+D+i y I+D+i+D+i
Código de barras: 978-978-2461671
978-2461671

Copia comunicación III Jornadas
Doctorales de la Universidad de Murcia



D. GREGORIO SÁNCHEZ GOMEZ, DIRECTOR DE LA ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA.

HACE CONSTAR:

Que D. Francisco José Martínez Hita, con D.N.I.: 48664301-G, estudiante de Doctorado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Murcia, ha confirmado su asistencia a las III Jornadas Doctorales de la Universidad de Murcia que se desarrollaran durante los días 30 - 31 de mayo y 1 de junio en horario de mañana y tarde. Expondrá la comunicación oral que lleva por título "Tareas motrices en Educación Física bilingüe".

Y para que conste, a petición del interesado, donde convenga firmo el presente certificado en

Murcia, a 9 de mayo de 2017

Firmado con certificado electrónico reconocido. La información sobre el firmante, la fecha de firma y el código de verificación del documento se encuentran disponibles en los márgenes izquierdo e inferior

Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad de Murcia. Calle Juan XXIII, 1. 30100 Murcia. Teléfono: 968 88 11 31. Email: eidi@um.es



Edificio Rector Soler, Campus de Espinardo. 30100 Murcia



Código seguro de verificación: RUXFMoWL-c8gNFvgY-rajZ+Duf-8YR/duAo COPIA ELECTRÓNICA - Página 1 de 1
Esta es una copia auténtica imprimible de un documento administrativo electrónico archivado por la Universidad de Murcia, según el artículo 37.1 c) de la Ley 39/2015, de 30 de octubre, de Régimen Jurídico del Procedimiento Administrativo Electrónico. URL: //www.um.es/realizador/

TAREAS MOTRICES EN EDUCACIÓN FÍSICA BILINGÜE

Francisco José Martínez-Hita

¹Universidad de Murcia, fJose.hita@gmail.com

Introducción:

Las tareas motrices son el elemento básico de cualquier sesión de Educación Física, en adelante EF, a través de las cuales se pretende alcanzar los objetivos planteados en dichas sesiones. Atendiendo al contenido a trabajar se seleccionarán las tareas junto con la metodología más adecuada con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente debe utilizar las tareas como elemento básico de toda programación, siendo la tarea motriz su principal herramienta de trabajo a partir de la cual debe permitir al alumnado alcanzar los objetivos y competencias programadas.

Rodríguez-García (2006) entiende por tarea motriz un concepto unificador de los términos juegos, actividades físicas y deportes; donde lo corporal, cognitivo y socio afectivo-social se unen.

Por lo que independiente de los criterios que se usen para la clasificación de las actividades físicas, todas deben estar orientadas hacia la mejora de lo corporal, cognitivo y afectivo-social pudiéndose manifestar tanto en gimnasios, juegos o deportes, pero que en última instancia debe contribuir al desarrollo integral y competencial. Por tanto, en EF, los movimientos deseados deben reunir una serie de características que cumplan los objetivos planteados y sean valiosos para el educando donde sea imprescindible además del desarrollo físico, el cognitivo y el afectivo-social.

En esta línea, Famose (1981), citado por Delgado (1993, p.83), define tarea motriz como "la actividad auto-sugerida o sugerida por otra persona que motiva a la realización de una o varias acciones motrices siguiendo unos criterios precisos de éxito".

Para Parlebás (1981), citado por Famose (1992), la tarea motora es el conjunto organizado de condiciones materiales y de obligaciones que definen un objetivo cuya realización necesita el empleo de conductas motoras de uno o varios participantes. Las condiciones objetivas que presiden el cumplimiento de la tarea son a menudo impuestas por consignas o reglamentos

Desde una perspectiva más global, se podría entender por tarea motriz como aquella actividad que debe hacerse en un tiempo determinado y que tiene como finalidad, por un lado, proporcionar a quien la realiza la oportunidad de vivenciar y experimentar hechos o comportamientos y, por otro, desarrollar las habilidades y destrezas vinculadas a ella. El aspecto básico de la tarea motriz es el movimiento humano y desde la Educación Física supone el instrumento a partir del cual el individuo desarrolla sus potencialidades y alcanza su desarrollo integral y competencial.

En los últimos años, ha existido un rápido crecimiento de la implantación de centros bilingües en la Región de Murcia, siguiendo las directrices marcadas por las políticas educativas a nivel estatal. En la mayoría de los casos, para la educación bilingüe se está utilizando la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera),

planteándose como algo novedoso cuando su surgimiento se remonta a los años 90 y ha sido considerado como “la enseñanza y aprendizaje a través de L2” (Marsh, 2002, p. 54).

Los distintos enfoques AICLE difieren considerablemente en los diferentes países europeos. Esto se debe a las distintas variables que configuran el contexto educativo: formación académica y lingüística de cada país (Coyle, 2007), obligatoriedad, edad de entrada, intensidad y duración de los programas y nivel lingüístico (Pérez-Cañado, 2012).

Independientemente de las diferencias, todas comparten aspectos en común (Marsh, 2002):

- Implican una intensificación de la presencia de la lengua extranjera en el plan de estudios.
- Incorporan una serie de materias que se imparten a través de una L2.

El planteamiento AICLE (Coral, 2013) está siendo utilizado en todos los sistemas educativos de Europa, denominándose CLIL en Inglaterra y EMILE en Francia, convirtiéndose en el nuevo eje que parten la mayoría de administraciones públicas para cambiar el sistema educativo con el fin de intentar mejorarlo. La necesidad de su implantación queda recogida en las distintas leyes y normativas de los poderes públicos debido, fundamentalmente, a los problemas y malos resultados obtenidos en idiomas con la asignatura de inglés como lengua extranjera (Vez, 2007).

Martínez-Hita y García-Cantó (2017) hacen referencia a que actualmente la Educación Física se encuentra en una encrucijada, por un lado, se le da cada vez más importancia a la necesidad de una educación bilingüe como queda reflejado en el RD 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, quedando recogida una competencia específica en relación al aprendizaje de lenguas extranjeras, denominada «Competencia lingüística» y se establece el objetivo f: «Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas» (RD 126/2014, p.19354). Por otro lado, se es cada vez más exigente con el área de EF, debido principalmente a las altas tasas de obesidad infantil (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2013).

La celeridad en la implementación en los centros docentes ha imposibilitado un análisis en profundidad de los beneficios o problemas que puede ocasionar esta práctica educativa, existiendo una gran controversia en la literatura científica.

Independientemente de estos datos, el estudio versa sobre el planteamiento de tareas motrices por parte de docentes de Educación Física en programas bilingües. Los objetivos del estudio fueron, por un lado, analizar las principales características de las tareas motrices en Educación Física bilingüe y, por otro lado, conocer cuáles son los principales errores de los maestros con el fin de mejorar su práctica docente.

Material y Método:

Estudio expofacto, por tanto se empleó una metodología descriptiva basada en la observación. La información fue recogida mediante la grabación de las clases de Educación Física y analizadas posteriormente a través del instrumento de evaluación AICLE-Q 1.0, validado por un Comité de Expertos, y dividido en cuatro grandes constructos: andamiaje o scaffolding, actividades, porcentaje de lengua extranjera (L2) y planificación/coordination docente. La muestra estuvo compuesta por cuatro maestros de Educación Primaria bilingüe del municipio de Molina de Segura.

Resultados:

El análisis descriptivo de los resultados muestra que la implantación de tareas motrices en las clases bilingües es bastante mejorable, con un pobre input de la L2 y una escasa interacción entre docente-alumno y alumno-alumno.

Los valores obtenidos tras el análisis de las sesiones de Educación Física fueron, atendiendo los diferentes constructos citados anteriormente, los siguientes:

La puntuación media de todos los constructos fue de 5,5 puntos sobre un total de 10. Analizando de manera pormenorizada los constructos de mayor a menor puntuación encontramos: porcentaje de L2 6,8 puntos, actividad 5-5, andamiaje 5-3, y por último planificación 5.

Conclusiones:

El nivel idioma de un docente no debe ser el único requisito para la educación bilingüe sino que se debe apostar por una formación continua del profesorado, coincidiendo con Pavón, Ávila, Gallego y Espejo (2014), Bolarín, Porto, y García-Villalba (2012). Sería interesante continuar investigando atendiendo a las limitaciones del estudio como son el tamaño y homogeneidad de la muestra, así como la validación del instrumento de evaluación AICLE-Q.

Palabras clave: Educación Física, inglés, bilingüismo, AICLE, formación del profesorado.

Key words: Physical Education, english, bilingualism, CLIL, teacher training.

Referencias

- Bolarín, M. J., Porto, M. y García-Villalba R. (2012). Los programas bilingües en la Región de Murcia: Situación y valoraciones de profesores de disciplinas no lingüísticas. *Educatio Siglo XXI*, 30, 2, 255-288.
- Coral, J. (2013). Physical education and english integrated learning: How school teachers can develop PE-in-CLIL programme. *Temps d'Educació*, 45, 41-64.
- Coyle, D. (2007). Content and language integrated learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 10 (5), 543-562.
- Delgado, M. A. (1993). *Las Tareas en la Educación Física para Enseñanza Primaria*. Barcelona. INDE
- Famose, J. P. (1992). *Aprendizaje motor y dificultad de la tarea*. Barcelona. Paidotribo.
- Marsh, D. (2002). *Content and language integrated learning. The European Dimension*. Jyväskylä: University Jyväskylä of Press
- Martínez-Hita, F. J. y García-Cantó, E. (2017). Influencia del bilingüismo en el tiempo de compromiso motor. *Revista Retos*, 32, 178-182. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/51805/33665>
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2013). *Estudio Aladino: Estudio de vigilancia del crecimiento, alimentación, actividad física, desarrollo infantil y obesidad en España*. Madrid, Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado de: http://www.ciberobn.es/attachments/Estudio_ALADINO_2013.pdf
- Pavón V., Ávila, J., Gallego, A. y Espejo, R. (2014). Strategic and organizational considerations in planning content and language integrated learning: A study on the coordination between content and language teachers, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, DOI: 10.1080/12670050.2014.909774

Copia comunicación I Jornadas de Iniciación a la Investigación en CAFD: Transferencia e Innovación



UNIVERSIDAD DE MURCIA

CERTIFICA QUE:

Martínez Hita, F.J.

han presentado la COMUNICACIÓN ORAL titulada:

Aplicación de planteamientos aicle en maestros de Educación Física de Molina De Segura.

**I Jornadas de Iniciación a la Investigación en
CAFD: Transferencia e Innovación**

Organizado por la Facultad de Ciencias del Deporte de la Universidad de Murcia, celebrado en San Javier el 7 y 8 de Octubre de 2016 (15 horas)

Dr. D. Arturo Díaz Suárez
Decano Facultad de Ciencias del Deporte

