

# NUEVAS PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA: ANÁLISIS DE ENSEÑANZA COMPRENSIVA DEL DEPORTE Y APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDO Y LENGUA

## RENEWED METHODOLOGICAL PERSPECTIVES IN PHYSICAL EDUCATION: ANALYSIS OF TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING AND CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING

**Santiago García-Calvo Rojo**

Santiago.garciacalvo@edu.jccm.es

Consejería de Educación de Castilla-La Mancha

Recibido: 26/09/2022

Aceptado: 22/12/2022

### Resumen:

El artículo presenta una perspectiva innovadora en la enseñanza de una L2 (segunda lengua) utilizando los contenidos curriculares de la Educación Física. Los objetivos fundamentales de la presente investigación fueron conocer 1) la diversión- aburrimiento; 2) la percepción del alumnado; 3) los fundamentos tácticos y 4) las habilidades lingüísticas de alumnado de 1º de ESO (Enseñanza Secundaria Obligatoria). Se utilizó un modelo didáctico innovador desarrollando una UD (Unidad Didáctica) de EF-AICLE-ECD (Educación Física en Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua con Enseñanza Comprensiva del Deporte) a lo largo de dos meses (24 sesiones), donde  $n=135$  y según la edad  $M= 11,56$ ,  $DT= 0,48$ . La hibridación de ambos modelos (AICLE y ECD) supone enseñar una L2 utilizando los contenidos de los deportes, para favorecer la capacidad de toma de decisiones del alumnado. Los resultados de la investigación indican que la satisfacción aumenta tras la aplicación de la UD, siendo la percepción del alumnado positiva en diversión y novedad, observándose una mejora del pensamiento táctico en cuanto al género, siendo superior en el género femenino frente al masculino y una mejora de las habilidades lingüísticas (expresión oral y comprensión auditiva).

**Palabras clave:** AICLE; diversión-aburrimiento; cognitivo y comprensivo, habilidades lingüísticas; percepción del alumnado

### Abstract:

The article shows an innovative perspective in a second language (L2) teaching through Physical Education's contents. The main objectives of study were to know 1) fun-boredom; 2) student's perception; 3) tactical foundations and 4) language skills from students of grade 1 in CSE (Compulsory Secondary Education). An innovative didactic model was used developing a DU (Didactic Unit) in PE-CLIL-TGfU (Physical Education in Content and Language Integrated Learning

and Teaching Games for Understanding) during two months (24 sessions),  $n=135$  and by age  $M=11,56$ ,  $SD=0,48$ . Both models hybridization (CLIL and TGfU) involve a teaching of a L2 using sports' contents in order to stimulate student's decision-making. Results indicate that satisfaction increases after implementing the DU regarding students' perception and it is positive in terms of fun and novelty, developing an improvement in tactical thinking by gender, being higher in female than male and enhancing linguistic skills (speaking and listening).

**Keywords:** CLIL; fun-boredom; cognitive and comprehensive teaching, language skills, students perception

## 1. Introducción

El diseño y desarrollo curricular supone considerar nuevas perspectivas didácticas debido al progresivo y dinámico proceso de globalización. En este escenario, la ley 3/2020 indica una nueva competencia plurilingüe y el D 82/2022 establece el currículo de Educación Secundaria en Castilla-La Mancha. La normativa vigente continúa instaurando el aprendizaje de otros idiomas a través de DNL (Disciplinas No lingüísticas) y, en el contexto español, el inglés se impone en el diseño y desarrollo curricular de una L2 (segunda lengua). En el área de EF (Educación Física) como una DNL, Salvador-García et al. (2016) indican que una lengua extranjera puede ser una herramienta útil de aprendizaje a través de los contenidos del área. En EFB-AICLE (Educación Física Bilingüe a través del Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua) se considera necesario incidir en el aspecto didáctico diseñando tareas equilibradas, que doten de exigencias al alumnado, tanto motrices como lingüísticas (Coral y Lleixá, 2014).

El marco legislativo vigente y la evolución de los enfoques metodológicos van dando mayor protagonismo al alumnado que al profesorado. Partiendo de la idea que no existe un modelo pedagógico universal por excelencia, la hibridación de modelos pedagógicos podría ser una opción factible en la enseñanza de una L2, a través de la EF. Guijarro et al. (2020) consideran que las hibridaciones de modelos pedagógicos son efectivas para la consecución de unos objetivos determinados en el ámbito educativo.

El presente estudio pretende interrelacionar la EF, como DNL y la enseñanza de una L2 en inglés, en base a tareas y juegos comprensivos con modelos alternativos diferentes al enfoque tradicional considerando el género. Se considera la originalidad y novedad de la implementación y el análisis de la propuesta hibridada, ya que se trata de aportar conocimiento en el ámbito educativo considerando el género.

### 1.1. Enseñanza Comprensiva del Deporte

En el ámbito de la EF actual se está implementando cada vez más el modelo ECD (Enseñanza Comprensiva del Deporte), conocido en inglés como TGfU (*Teaching Games for Understanding*), cuyo planteamiento didáctico tiene un enfoque constructivista-cognitivista basado en el estudiante o *student-centered approach* y donde, a diferencia del modelo tradicional, la táctica puede ser enseñada previamente a la técnica (Bunker y Thorpe, 1982; García López y Gutiérrez, 2016). Devís-Devís y Peiró-Velert (1992) abogan por el "enfoque del entendimiento" donde se puede integrar tanto la técnica como la táctica. El objetivo sería enseñar los principios básicos del deporte para conocer su estructura y fundamento y poder conseguir las habilidades básicas necesarias para poder realizarlo.

En el modelo ECD, los juegos deportivos pueden ser transformados en juegos modificados, donde el juego motor mantiene la esencia del deporte, pero se puede exagerar, disminuir o simplificar los componentes (técnicos, tácticos, normas, dimensiones...). La puesta en práctica

de este modelo supone mayor conocimiento del contenido, mayor planificación, más habilidades de análisis del alumnado y mayor formación docente respecto a los estilos de enseñanza (González-Villora et al., 2008).

Se destacan algunos estudios en EF (Allison y Thorpe, 1997; García López y Gutiérrez, 2016; Griffin et al., 1995; Úbeda-Colomer et al., 2017). La mayoría indican pautas metodológicas, destacando los hallazgos de Úbeda-Colomer et al. (2017) examinando ocho sesiones de ECD, a través de un deporte de invasión, encuentra que el género femenino valora la propuesta más divertida que el masculino.

## 1.2 Aprendizaje integrado de contenido y lengua considerando la EF

En la enseñanza de una L2, el modelo más extendido en Europa es el enfoque AICLE que, con un enfoque dual, trata de integrar el contenido y la lengua, sin que predomine uno sobre otra, creando conciencia y el desarrollo de habilidades (Coyle, 2015), para que la enseñanza del contenido y de la lengua doten de mejores experiencias de aprendizaje al alumnado (Meyer et al., 2015). El enfoque dual y constructivista supone no considera dos asignaturas distintas, donde los contenidos del área son complementados con los objetivos lingüísticos.

En el enfoque AICLE, la mayoría de los expertos no dudan en considerar la importancia de un formación en metodología (Coral et al., 2020; García-Calvo Rojo, 2018a; García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022; Martínez-Hita, 2022; Pérez Cañado, 2018), donde se mejora tanto los contenidos de la materia como la L2 utilizada, siendo tan importante la formación metodología como la lingüística (Martínez-Hita, 2022; Satayev et al., 2022).

AICLE parte del marco teórico de las “4Cs”: Contenido, Cognición, Cultura y Comunicación (Coyle et al., 2010), completado en EF-AICLE con la adición de una nueva “C” (Competencia), donde se configura el marco las “5Cs” (García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022). Se considera el contenido, la cognición, la cultura, la comunicación y la competencia, los cuales son integrados en la UD, para concretarse posteriormente en destrezas motrices y lingüísticas en el último nivel de concreción.

En AICLE utilizando los contenidos de una DNL como la EF, se han encontrado algunos estudios (Coral et al., 2020; Coral y Lleixá, 2014; García-Calvo Rojo, 2015; García-Calvo Rojo y Salaberri, 2018a; García-Calvo Rojo y Salaberri, 2018b; García-Calvo Rojo et al., 2019; Martínez-Hita, 2022; Salvador-García et al., 2018; Shishido y Kashiwagi 2020). Coral et al. (2020) diseñan una herramienta para evaluar EF-AICLE, incidiendo en el papel de la administración, para conseguir mayor tiempo de exposición, y mejorar el compromiso motor del alumnado. Martínez-Hita (2022) incide en mejorar la formación específica AICLE del profesorado, para aumentar la calidad educativa. En aspectos motivacionales, García-Calvo Rojo et al. (2019) destacan el incremento de la motivación y satisfacción intrínseca de los estudiantes. Shishido y Kashiwagi (2020) encuentran una mejora de las variables cognitivas y comunicativas en EF-AICLE. Salvador-García et al. (2022) realizan un diseño explicativo experimental destacando el tiempo de actividad física moderada vigorosa en el grupo AICLE.

Relacionando el deporte y la enseñanza de una L2 en AICLE, algunos autores consideran que esta combinación es una potente herramienta motivadora, para mejorar la competencia debido a la naturaleza interactiva de la propia área de EF (Fernández-Barrionuevo et al., 2021; García-Calvo Rojo et al., 2019; García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022). En EF-AICLE, se deben destacar las conclusiones de una revisión sistemática, donde curiosamente no aparece ningún estudio en Educación Infantil y se destacan los hallazgos del éxito de AICLE frente a los

enfoques tradicionales, donde *hard* AICLE consigue más beneficios que el *soft* AICLE (Gil-López, et al., 2021).

### 1.3 Diseño curricular híbrido

Partiendo de los fundamentos teóricos del enfoque de ECD y de AICLE, se presenta la posibilidad de combinar ambos modelos para conocer posibilidades, impacto y limitaciones. Hastie y Buchanan (2000) abogan por la creación de un nuevo modelo a raíz de otros existentes, pero en este caso se opta por la combinación de las características de ambos enfoques, ya que son complementarias respetando el trabajo colaborativo, inclusivo y los ritmos de aprendizaje del alumnado.

En este estudio se diseñó y aplicó una hibridación, a través de la UD *Field and batting games*. El modelo de UD hibridada EF-ECD-AICLE integra las competencias motrices y las lingüísticas tomando como referencia el D 82/2022 (Figura 1).

Figura 1  
Modelo de Unidad Didáctica EF-AICLE-ECD

DIDACTIC UNIT. FIELD AND BATTING GAMES
<p><b>AIMS</b> To play games respecting rules To use rule-appropriate patterns of behavior</p>
<p><b>OBJECTIVES</b> k) To know and accept one's own body...</p>
<p><b>KEY COMPETENCES</b></p>
<p><b>SPECIFIC COMPETENCES AND OUTPUT DESCRIPTORS (D 82/2022)</b></p>
<p>1. CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA4      2. CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3 3. CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3      4. CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 5. STEM5, CC4, CE1, CE3</p>
<p><b>CONTENT</b> To know common features To develop basic abilities in games</p>
<p><b>COGNITION</b>  To recognize main characteristics of games To provide solutions to problems that arise in games</p>
<p><b>CULTURE</b> To identify field and batting games in different cultures To become aware of the importance of rules</p>
<p><b>COMMUNICATION</b> <b>Language of learning.</b> Baseball's vocabulary <b>Language for learning.</b> Make connections and answers: What basic ability do you use in this game? Do you know field and batting games relation to basic skills? What is the main characteristic in this game?</p>

**Language through learning.** Learn new words which arise from a batting game. Predict and learn cooperation and opposition situations. Use of ICT (Information Communication Technology)

**ASSESSMENT CRITERIA RELATED SPECIFIC COMPETENCES**

1.3, 1.4, 1.6, 2.1, 2.3, 3.1, 3.2, 4.1, 5.1

**RUBRICS**

To be able to learn cooperation and opposition strategies.

To be able to use L2 in sport context

**TOOLS**

Teacher's diary, check list and systematic observation

**METHODOLOGY (STYLES)**

Guided discovery. Direct command and Tasks assignation. GPAI (Game Performance Assessment Instrument). Troubleshooting

**MATERIALS**

Tablets, interactive whiteboard, mini-balls, sticks, cones, tape

**LEARNING OUTCOMES**

Students will be able to play games respecting rules

Students will be able to discover a movement pleasure playing invasion games

Se incide en modificaciones en los juegos, con la finalidad de que el alumnado llegue a comprender y dominar las actividades jugadas. El objetivo del juego modificado en esta UD consiste en lanzar el móvil en un espacio de juego reducido previamente delimitado, el otro equipo golpea la pelota y realiza desplazamientos en la zona determinada; el equipo que lanza la pelota debe recogerla y devolverla lo antes posible y el equipo que golpea tiene que acabar el recorrido sin ser eliminado. Los principios tácticos (enviar el móvil y correr, distribuirse en el espacio, cubrir errores en recepción y coordinación con los compañeros) serán los contenidos de referencia que se integrarán con la técnica del deporte de baseball (lanzamiento, golpeo, posición del cuerpo, etc.).

En las sesiones, las tareas vienen desarrollándose en grupos colaborativos donde el alumnado juega un rol importante en la verbalización de las mismas (Coral y Lleixá, 2014) y se integran tanto las competencias motrices como las lingüísticas, con los ajustes necesarios para que la enseñanza sea más comprensiva. En la interrelación de EFB y ECD, se considera que el principio de transferencia se debe tener en cuenta para adquirir habilidades motrices (Mitchel et al., 2006). Una transferencia será positiva cuando una actividad anterior influye beneficiosamente en el aprendizaje de una nueva y será negativa cuando no influye positivamente, siendo neutra cuando ni perjudica ni beneficia el aprendizaje. En el caso de la enseñanza de una L2, es fundamental conectar las variables comunicación, cultura, contenidos y el aspecto cognitivo (Bentley, 2010). En el área de EFB, La transferencia del entrenamiento será eficaz en la medida en que se construyan puentes cognitivos entre diferentes tareas con los adecuados andamiajes conectando las anteriores variables a la competencia (García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022).

Las sesiones consideran el modelo planteado por Mitchel et al. (2006) con un juego modificado (representación o exageración), una conciencia táctica (qué hacer) y una ejecución técnica (cómo hacerlo). Desde el punto de vista AICLE, el diseño de las tareas supone integrar de manera equilibrada L2 y los contenidos de EF, utilizando juegos colaborativos y modificados, con la finalidad es aprender una L2, para desarrollar el pensamiento táctico y buscar soluciones en la práctica del juego (García López y Gutiérrez, 2016), donde el estudiante debe desarrollar una comprensión para saber qué y cómo tiene que hacer y posteriormente ser capaz de describir actuaciones ante variables de juego producidas. Se utilizan andamiajes (*scaffolding*) organizativos, considerando una puesta en acción o parte inicial, parte central y parte final,

consiguiendo beneficios fisiológicos contrastados y para el establecimiento de rutinas que dan confianza al alumnado. Cuando el estudiante conoce lo que va a realizar puede programar un esquema mental (*mind map*) para abordar las situaciones y problemas planteados (Dalton-Puffer, 2011).

La estructura de la sesión solía plantear una puesta en acción, para desarrollar un procesamiento del contenido, previo a la acción motriz basado en objetivos y reglas; el profesor, como guía, realizaba una reflexión inicial recordando lo trabajado en el día anterior y donde se planteaba un reto inicial (*starting challenge*). A modo de ejemplo: *how should we work to get fluidity in the game? How should we work to get better results?* y dependiendo de la respuesta del alumnado se realizaba una orientación, con la finalidad de incidir en la necesidad de trabajar en equipo y generar una anticipación cognitiva frente a un contrario. En la parte principal, se ejecutaba el juego deportivo, y se planteaba un problema, con una retroalimentación o *feedback*, una toma de conciencia táctica, una ejecución de habilidad y un juego global o modificado; el juego modificado (por representación o exageración) planteaba situaciones parecidas al juego real, y en algún caso se permite que el estudiante diseñara su propio juego modificado para que la implicación sea mayor; en los juegos modificados se trabajaban diferentes agrupaciones (4vs4, 5vs5, 6vs6); en las primeras sesiones las reglas son más simplificadas que en el juego real, y se realizaban paradas de reflexión guiada o concienciación táctica o *tactical awareness: ¿Qué debemos hacer?* con la finalidad de analizar lo que sucedía, aportando ideas, sugerencias y realizando las adaptaciones adecuadas al problema táctico presentado y, si fuese necesario, se realizaban tareas correctivas, para resolver los problemas técnico-tácticos. Se trataba de seguir los principios del DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) fundamentado en la motivación, cooperación, autonomía y papel del estudiante como principal protagonista. En la última fase, se reducía la actividad motriz y se realizaba una reflexión final, con la finalidad de afianzar conocimientos, resolver dudas y llegar a la situación final de aprendizaje.

El modelo parte del planteado previamente (García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022), siendo adaptado al contexto y legislación. Las sesiones siguen el modelo reflejado en la Figura 2. Las actividades abordan la táctica, la técnica y el juego. A modo de ejemplo: a) *If there is a player in base1, where do you have to bat?* b) *If you are the only player to bat, What should you do?* c) *Do you think you use a good grip of the bat?* d) *Do you think your body position is right?*

Figura 2  
Modelo de sesión 3. Baseball

#### PHYSICAL EDUCATION: CLIL AND TGfU

GRADE: Secondary (1<sup>st</sup> grade)

LEARNING SITUATION: Batting games 3.

TEACHING OBJECTIVES: 1. To be able to know key concepts of baseball 2. To be able to improve technique and tactics in baseball 3. To be able to improve English level. 4. To be able to learn to collaborate in defense and attack

ORGANIZATION: In pairs, Small groups

MATERIAL: ICT, balls, cones, goals, adapted bat and fungible materials

STYLES: Troubleshooting, Guide discovery

PRINCIPLES: Universal Learning Design (ULD)

<i>MOTOR SKILLS</i>	<i>COMMUNICATIVE SKILLS</i>	<i>SCAFFOLDING</i>	<i>TIMING</i>
<b>1.PHASE A: Starting challenge</b>			10'
1.1 The teacher explains the main parts of the class. Brainstorming and reviewing baseball concepts (batting, running, throw the ball, and timing)	<i>LISTENING, READING, SPEAKING AND WRITING</i>	Specific words, flashcards, rephrasing and feedback	
<b>2.PHASE B: Awareness (ULD)</b>			
2.1 Modified game 1. match Tactical knowledge (What to do). When have I to pass the ball? To whom and when should I pass the ball?	<i>LISTENING AND SPEAKING</i>	Teacher's demonstration, corrective feedback	20'
2.2 Corrective game and tactical awareness (How to do it). small match.			
2.3 Modified game 2. Progression on modified game 1.			
Q. What should the player do to make it easier the game?			20'
<b>3.PHASE C: Final learning situation</b>			5'
3.1 Assembly and review the results. Reflections on the contents learned to stablish and transfer knowledge	<i>LISTENING, SPEAKING.</i>	Enhance motivation and autonomy	

Escasos estudios han sido documentados con hibridación de AICLE y ECD (García-Calvo Rojo, 2021; García-Calvo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022). García-Calvo Rojo (2021) realiza un estudio con un grupo experimental AICLE y un grupo de control no AICLE, considerando la mejora en motivación autodeterminada y satisfacción en el grupo AICLE, destacando el género femenino frente al masculino. García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas (2022) determinan el grado de satisfacción considerando las variables edad y tiempo en una UD (Unidad Didáctica) de EF-AICLE-ECD con deportes de invasión, siendo mayor en los más jóvenes y en el género femenino.

Se concretan los objetivos básicos y fundamentales de la investigación, tales como conocer 1) las variables diversión y aburrimiento, 2) la percepción del alumnado, 3) los aspectos tácticos y 4) las habilidades lingüísticas del alumnado de 1º de ESO tras la implementación de una UD en EFB-AICLE-ECD.

Se plantean cuatro hipótesis de trabajo fundamentadas, con la finalidad de ser contrastadas a lo largo del estudio:

- Hi1: el enfoque EF-AICLE-ECD mejora la satisfacción del alumnado, existiendo diferencias por género.

- Hi2: el enfoque EF-AICLE-ECD incrementa la percepción del alumnado, existiendo diferencias por género.
- Hi3: el enfoque EF-AICLE-ECD desarrolla aspectos cognitivos del alumnado, existiendo diferencias por género.
- Hi4: el enfoque EF-AICLE-ECD mejora las destrezas lingüísticas del alumnado en la enseñanza de una L2, existiendo diferencias por género.

## 2. Método y materiales

El estudio es de tipo descriptivo y carácter observacional, realizándose dos tomas de datos, una previa antes de implementar la UD en el primer trimestre del curso 2022, y otra a los dos meses de finalizar la misma, siendo realizadas ambas tomas por el investigador principal y el profesorado que impartía la asignatura, siendo experto tanto en metodología AICLE como en ECD.

### 2.1 Participantes y contexto

La muestra estaba conformada por alumnado  $n= 135$ , según edad  $M= 11,56$ ,  $DT= 0,48$ , en un centro bilingüe de Enseñanza Secundaria de Toledo (1º de ESO), donde 73 pertenecían al género masculino y 62 al género femenino. Se desarrollaron 24 sesiones de 55 minutos en EFB-AICLE-ECD, a lo largo de dos meses y la competencia lingüística era B1 en inglés. El alumnado no tenía experiencias previas en ECD y AICLE en EF.

### 2.2 Instrumentos

Los instrumentos de recogida de datos fueron el cuestionario SSI-EF (*Sport Satisfaction Instrument*) elaborado por Baena-Extremera y Granero Gallegos (2015) originalmente diseñado por Duda y Nicholls (1992); el cuestionario de percepción del alumnado (adaptado de Fry et al., 2010); el cuestionario de conocimientos tácticos de García-Calvo Rojo (2021), adaptado de García-López y Gutiérrez (2016) y la rúbrica de habilidades lingüísticas (García-Calvo Rojo, 2021). El cuestionario SSI-EF constaba de ocho ítems permitió conocer la percepción de diversión y aburrimiento de los estudiantes antes de la implementación de la UD y después de la misma; constaba de una escala de 8 ítems de tipo Likert de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo). El cuestionario de percepción del estudiante constaba de seis preguntas con respuestas alternativas simple dicotómicas. El cuestionario de habilidades cognitivas y tácticas constaba de 8 preguntas con tres opciones de respuesta alternativa, excepto la primera pregunta que tenía cuatro opciones de respuesta alternativa. La rúbrica para evaluar las destrezas lingüísticas constaba de cuatro baremos: de 1 (deficiente), 2 (aceptable), 3 (muy bueno) y 4 (excelente), donde cada categoría poseía seis indicadores de logro, excepto la 4 con siete indicadores, que abarcaban todas las destrezas lingüísticas (escritura, lectura, comprensión, conversación, desarrollo de actividades, organización y presentación en inglés).

### 2.3 Procedimiento

Se solicitó autorización al centro y a las familias cumplimentando cuestionarios sobre autorización del uso de la imagen. La UD diseñada de EFB- AICLE-ECD en baseball constaba de 24 sesiones realizadas en el primer trimestre del curso 2022-2023. El modelo básico de sesión fue trifásico: juego modificado (representación, exageración); conciencia táctica (qué hacer) y ejecución técnica (cómo hacerlo). Con la finalidad de comparar resultados, se realizaron pretest



y postest sobre satisfacción intrínseca percibida, conocimientos tácticos y destrezas lingüísticas en el aprendizaje de inglés como L2.

### 3. Análisis y resultados

#### 3.1 Diversión y aburrimiento

Los datos fueron analizados estadísticamente a través del programa IBM- SPSS, 24. Las tablas de frecuencia indicaban que no existe ningún valor perdido, siendo el porcentaje acumulado igual al porcentaje válido. En la tabla 1 se indica la fiabilidad y los estadísticos descriptivos pretest-postest. En la variable diversión, alfa de Cronbach,  $\alpha = .912$  y en la variable aburrimiento  $\alpha = .820$ . Los estadísticos descriptivos fueron analizados bidimensionalmente (diversión y aburrimiento) considerando una escala Likert de 1 a 5 donde 1 (totalmente en desacuerdo), 2 (algo en desacuerdo), 3 (neutro), 4 (algo de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). El principio de normalidad no se cumplía y se utilizó la prueba no paramétrica de U- Mann-Whitney- Wilcoxon mostrando diferencias entre ambos géneros.

Tabla 1  
*Estadísticos descriptivos diversión-aburrimiento y género*

	N	M		DT		<i>p</i>
		Pretest	Postest	Pretest	Postest	
Diversión	135	3.82	4.81	.61	.86	.000**
Aburrimiento	135	2.93	2.12	.44	.80	.010*
Género (M)	73	3.01	3.23	.65	.72	
Género (F)	62	2.85	3.79	.55	.67	.000**

$p < .05^*$   $p < .001^{**}$

Los resultados analizados mostraban mayor índice de diversión y menor índice de aburrimiento al finalizar la implementación de la UD, siendo los valores significativos en la subdimensión diversión  $p < .001$  y no significativos en la subdimensión aburrimiento  $p > .001$ . En relación, al género los resultados indicaban mejorías en satisfacción en ambos géneros, obteniéndose significativamente niveles superiores en el género femenino respecto al masculino.

#### 3.2 Percepción del alumnado

Se utilizó el cuestionario adaptado de Fry et al. (2010), para evaluar la percepción del alumnado al finalizar la UD. La tabla 2 muestra los porcentajes considerando las preguntas P1: ¿Han sido diferentes las clases de EF en esta UD?; P2: ¿Te has divertido clases de EF en el último mes?; P3: ¿Me han gustado las clases de EF?; P4: ¿Has aprendido jugando al *baseball* de esta forma?; P5: ¿Has aprendido vocabulario en inglés trabajando en equipo? y P6: ¿Has aprendido a jugar con más inteligencia en el deporte?

Tabla 2  
*Estadísticos descriptivos, media, desviación típica y frecuencia*

	M	DT	Afirmativo	Negativo	$p$	Género
P1	3.72	.719	74	26	$p=.000^{**}$	$p> .001$
P2	3.89	.822	87	13	$p=.000^{**}$	$p> .001$
P3	3.58	.724	86	14	$p=.001^{**}$	$p> .001$
P4	2.52	.823	69	31	$p> .001$	$p> .001$
P5	3.96	.642	71	29	$p=.000^{**}$	$p> .001$
P6	2.41	.925	67	33	$p> .001$	$p> .001$

$p< .001^{**}$

Los resultados indicaban que la percepción del alumnado fue mayor al finalizar la UD en diversión, novedad y mejora de vocabulario en L2, y no se encontraron diferencias en cuanto al género en el factor analizado.

### 3.3 Conocimientos tácticos en Baseball

Los resultados del cuestionario sobre conocimientos tácticos en baseball se detallan en la tabla 3.

Tabla 3  
*Resultados de conocimientos tácticos en baseball*

	N	Aciertos	Errores	Género
	M/F	Pretest-postet	Pretest-postest	$p$
P1	135 (73/62)	70/75	65/60	$p> .001$
P2	135 (73/62)	85/88	50/47	$p> .001$
P3	135 (73/62)	80/120	55/15	$p=.000$
P4	135 (73/62)	90/125	45/10	$p=.000$
P5	135 (73/62)	75/110	60/25	$p=.000$
P6	135 (73/62)	58/68	77/67	$p> .001$
P7	135 (73/62)	88/127	47/8	$p=.000$
P8	135 (73/62)	125/128	10/7	$p> .001$

$p< .001^{**}$

El análisis de los resultados conocimientos tácticos indicaban mejores resultados al finalizar que al inicio de la UD en todos los ítems y las diferencias fueron significativas en los principios tácticos defensivos (ítems 3, 4, 5 y 7). Considerando el género, el femenino presentaba niveles superiores en desarrollo cognitivo táctico sobre el masculino.

### 3.4 Habilidades lingüísticas

La rúbrica fue evaluada al principio y al final de la UD, con la finalidad de conocer las destrezas lingüísticas con una escala numérica de 1-50 (*Fail: 1-10; Good: 11-25; Very Good: 26-40 y Excellent: 41-50*). Las destrezas lingüísticas analizadas fueron la comprensión auditiva, expresión oral, expresión escrita y comprensión lectora.

Tabla 4  
Evaluación de las destrezas lingüísticas en L2

	N	Fail		Good		Very Good		Excellent		p	Gender
		Pretest	Posttest	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest		
<i>Listening</i>	135	20	10	60	50	40	50	15	25		
f		14.8	7.4	44.4	37	29.6	37	11.1	18.5	$p=.000^{**}$	$p>.001$
<i>Reading</i>	135	15	16	70	68	38	42	12	9		
f		11.1	11.8	51.8	50.3	28.1	31	8.8	6.6		$p>.001$
<i>Writing</i>	135	16	14	65	67	35	34	19	20		
f		11.8	11.8	48.1	49.6	25.9	24.4	14	14.8		$p>.001$
<i>Speaking</i>	135	30	10	50	50	35	55	15	25		
f		22.2	7.4	37	37	25.	40.7	11.1	18.5	$p=.000^{**}$	$p>.001$

$p<.001^{**}$

El alumnado incremento significativamente las destrezas de *listening* y *speaking* y la mejora no fue significativa en *writing* y *reading*, y, en cuanto al género, no se encontraron diferencias entre ambos géneros  $p>0.001$ .

### 4. Discusión

El principal objetivo de estudio fue analizar los efectos de una UD híbrida (AICLE/ ECD) sobre la satisfacción, percepción, conocimientos tácticos y habilidades lingüísticas del alumnado, considerando el género. El desarrollo curricular se realizó con una UD durante dos meses, y las sesiones tenían la premisa de guardar un equilibrio entre el TCM y la integración de las destrezas lingüísticas. Las percepciones desde la perspectiva del alumnado obtenidas, vienen a ser un complemento de estudios recientes que avalan la perspectiva del profesorado (Martínez-Hita et al., 2022). La investigación guarda relación con estudios previos en este campo, aunque tratados de manera independiente, ya que se han encontrado pocos estudios que interrelacionan los enfoques AICLE y la ECD.

Se discuten los resultados de cada cuestionario comparándose con otros estudios previos y considerando las hipótesis planteadas. La Hi1 indicaba: el enfoque EF-AICLE-ECD mejora la satisfacción del alumnado, existiendo diferencias por género, y se verifica totalmente. En cuanto a la satisfacción del alumnado, tras aplicar el primer cuestionario SSI-EF (Baena-Extremera y Granero Gallegos, 2015), los resultados fueron globalmente significativos en diversión y no en aburrimiento, donde el género femenino obtenía mejores resultados que el masculino. La percepción del alumnado en diversión, novedad y aumento de vocabulario en inglés fue significativa, sin determinarse diferencias por género. En percepción de satisfacción del alumnado en EF-AICLE destacan los estudios de algunos autores (García-Calvo Rojo, 2022; García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022; Martínez-Hita, 2022; Salvador-García et al., 2018). García-Calvo Rojo (2022) destaca los aspectos psicoemocionales tras aplicar una UD de EF en AICLE y ECD utilizando el ringol. Salvador-García et al. (2018) realizan un estudio sobre la percepción del alumnado a AICLE en EF, encontrando una aprensión inicial a la lengua ligada a una mejora creciente de la competencia comunicativa y de la motivación. Fernández-Barrionuevo et al. (2021) determinan un salto transcontextual de la motivación de EF hacia el aprendizaje de una L2, conectando con la satisfacción, necesidades psicológicas básicas y la TAD (Teoría de la Autodeterminación). La motivación y satisfacción en EF tiene una influencia en el aprendizaje de una lengua extranjera (Coral et al., 2020; García-Calvo Rojo, 2015; Zindler, 2013). En cuanto al género, García-Calvo Rojo (2021) encuentra en EF-AICLE diferencias significativas a favor del género femenino frente al masculino. Por otra parte, en EF monolingüe Aznar-Ballesta y Vernetta (2022) realizan un estudio transversal con alumnado de Secundaria, determinando una mayor satisfacción del género masculino frente al femenino.

La hipótesis Hi2 indicaba: el enfoque EF-AICLE-ECD incrementa la percepción del alumnado, existiendo diferencias por género, y se verifica parcialmente. El segundo cuestionario indicaba mejoras en diversión, novedad y mejora de vocabulario en L2, y no se encontraron diferencias en cuanto al género en el factor analizado. Enlazando la percepción del alumnado y aspectos emocionales, se ha encontrado un nexo de unión con la eficacia de la cognición y la experiencia de ser competente para enfrentarse a desafíos básicos de la vida y de ser dignos de felicidad (Branden, 1995). La autoestima y satisfacción serán bajos si el estudiante no se siente eficaz. Una autoestima e índice de satisfacción alto puede influir positivamente en el aprendizaje y rendimiento (Alonso Tapia, 2001). En el área de EF, las interacciones sociales son constantes y González et al. (2013) argumentan en una propuesta para Educación Primaria la importancia del juego cooperativo, favoreciendo la enseñanza en EF bilingüe y mejorando la percepción intrínseca. García-Calvo Rojo (2021) considera que Las tareas cooperativas en Educación Física poseen efectos positivos tanto en la adquisición de una L2, como en el desarrollo motor del estudiante y destaca los resultados en motivación y diversión. En esta línea, Martínez-Hita (2022) encuentra hallazgos relacionados con el TCM (Tiempo de Compromiso Motor) en EF bilingüe, concluyendo que no disminuye e incluso llega a aumentar. Por otra parte, Lasagabaster y Doiz (2016) sugieren que poner demasiado énfasis en el aprendizaje de un idioma podría influir en la actividad física moderada vigorosa y en el TCM. Gil-López et al. (2021) indican que no está claro si EF en AICLE influye negativa o positivamente en la actividad física moderada- vigorosa. Algunos estudios vienen a reforzar los resultados obtenidos de esta investigación, considerando la importancia del trabajo cooperativo, el constante *feedback*, el uso de andamiajes adecuados o *scaffolding* y los efectos psico-afectivos (García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022; Lasagabaster y Doiz, 2017).

La hipótesis Hi3 indicaba: el enfoque EF-AICLE-ECD desarrolla aspectos cognitivos del alumnado, existiendo diferencias por género, y se verifica totalmente. El tercer cuestionario determina los conocimientos tácticos indicando que las chicas tenían mayor grado de satisfacción que los chicos, destacando en los aspectos cognitivos relacionados con los conocimientos tácticos

defensivos. Gutiérrez y García-López (2012) argumentan que las chicas se suelen decantar por juegos que requieren de menor esfuerzo físico y cooperativos y los chicos por juegos que implican mayores retos físicos. García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas (2022) realizan un estudio en EFB-AICLE-ECD encontrando índices superiores de satisfacción en las chicas frente a los chicos, de ahí la consideración de un efecto equilibrador considerando el género. Úbeda-Colomer et al. (2017) realizan un estudio en ECD demostrando que las chicas encontraban los juegos más divertidos y comprensibles que los chicos. Nieto Moreno de Diezmas y Hill, (2019) realizan un estudio longitudinal en una DNL, destacando el efecto nivelador de AICLE, para eliminar las diferencias en cuanto al género. Por otra parte, Devís-Devís (1996) trabajando en contextos monolingües observan que las chicas tienen mayor dificultad en los juegos de invasión en comparación con los chicos debido a la primacía del rendimiento deportivo sobre otros factores. En tal sentido, esta investigación viene a corroborar otros resultados donde la combinación de la enseñanza de una L2 en AICLE genera mayor motivación y desempeño de las chicas coadyuvando a reducir las diferencias en cuanto al género (García-Calvo Rojo, 2022; García-Calvo Rojo y Nieto Moreno de Diezmas, 2022; Nieto Moreno de Diezmas y Hill, 2019).

La hipótesis Hi4 indicaba: el enfoque EF-AICLE-ECD mejora las destrezas lingüísticas del alumnado en la enseñanza de una L2, existiendo diferencias por género, y se verifica parcialmente. El cuarto cuestionario indicaba resultados significativos en las destrezas de *listening* y *speaking*, mejorando el vocabulario en una L2, y no existían diferencias por género. Ito (2019) realiza un estudio en EF-AICLE, a través del baloncesto, donde el japonés era la lengua materna y el inglés la L2, destacando mejoras considerables en vocabulario. Salvador-García et al. (2018) realizan un estudio en EF-AICLE con hallazgos similares sobre la percepción del alumnado en AICLE, ligándose a una creciente mejora de la competencia comunicativa. Nieto Moreno de Diezmas (2016) encuentra evidencias científicas de la eficiencia de la metodología AICLE, para aprender una L2 en inglés, en la mayoría las destrezas lingüísticas destacando la producción oral o *speaking*. Mehisto et al. (2008) indican que las buenas praxis en AICLE son las que son impulsadas por el desarrollo cognitivo. Hernando Garijo et al. (2018) señalan que el alumnado en EF-AICLE tiene menor motivación en lectura o *reading* y escritura en inglés o *writing*. Gil-López et al. (2021) determinan que un *hard* AICLE mejora el dominio de una L2. Jurisevic y Pizorn (2013) demuestran que la asignatura de EF es la asignatura preferida por el alumnado para aprender una L2 y, por otra parte, existen desmotivación en el estudiante, cuando el docente dedica mucho tiempo a charlas teóricas y poco a jugar (Sánchez-Gómez, 2015). En cuanto al género, Fernández-Barrionuevo y Baena-Extremera (2018) encuentran diferencias significativas por género, donde el género femenino destacaba en el aprendizaje de la lengua extranjera y el masculino en la motivación en EF.

Como consideración final, Pérez-Cañado (2018) argumenta que en las programaciones AICLE a largo plazo se incide en la mejora de todas las habilidades lingüísticas de manera integrada, donde el *reading* y *writing* no suele aumentar ni decrecer a corto plazo. Las conclusiones suponen seguir insistiendo en la necesidad de utilizar más tiempo, con la finalidad de que AICLE pueda influir verdaderamente en todas las destrezas lingüísticas en el aprendizaje de una L2. En la misma línea, Nieto Moreno de Diezmas (2016) señala que el tiempo limitado a la exposición de la L2 puede llegar a ser una restricción en la eficacia de AICLE. Coral et al. (2020) defienden un equilibrio entre el tiempo de actividad física y el aprendizaje de una L2.

## 5. Conclusiones

Se aporta una novedosa perspectiva metodológica de hibridación en el área de EF, a través de un diseño y desarrollo curricular, considerando que el conocimiento inteligente y cooperativo facilita las habilidades motoras con resultados psicoemocionales positivos. Los dos enfoques (AICLE-ECD) poseen sinergias conceptuales y empíricas, relacionando la comprensión de los contenidos, el desarrollo de aspectos comunicativos y la mejora de la satisfacción intrínseca percibida.

El alumnado denota escasa percepción de aburrimiento y alto índice de satisfacción. En aspectos cognitivos, se determina un incremento en el conocimiento táctico a favor del género femenino. En relación a las destrezas lingüísticas, se destaca la mejora en *speaking*, *listening* y vocabulario en inglés. El desarrollo de este tipo de enfoques es un coadyuvante en la mejora de la eficacia, motivación y desarrollo de experiencias positivas en el alumnado.

Los datos obtenidos, en cuanto al género, podrían suponer una prospectiva de estudio para tratar de equilibrar y aportar soluciones en este campo. La calidad en la enseñanza se puede mejorar con nuevas perspectivas didácticas contando con la percepción del alumnado, permitiendo generar nuevos modelos, realizando ajustes permanentes, y sin obviar el esfuerzo didáctico que requiere del profesorado.

## 6. Fortalezas y limitaciones

Los resultados obtenidos avalan la compatibilidad entre los dos modelos innovadores en EF (AICLE y ECD). Se considera que contar con la perspectiva del alumnado es una fortaleza más que una debilidad, ya que aporta información, con la finalidad de realizar los ajustes necesarios en la consecución de los objetivos curriculares. Las limitaciones de estudio se circunscriben a la extensión de la muestra y se deberían considerar estudios longitudinales a largo plazo, utilizando un grupo de control y un grupo experimental.

## Referencias

- Allison, S. y Thorpe, R. (1997). A comparison of the effectiveness of two approaches to teaching games with Physical education. A skill approach versus Games for Understanding approach. *The British Journal of Physical Education*, 3, 9-13.
- Alonso Tapia, J. (2001). *Motivar per aprendre. Escola Catalana*, 376, 10-12.
- Aznar Ballesta, A. y Vernetta, M. (2022). Satisfacción e importancia de la Educación Física en centros educativos de secundaria. *Revista Iberoamericana De Ciencias De La Actividad Física Y El Deporte*, 11(2), 44-57. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2022.v11i2.15009>
- Baena-Extremera, A. y Graneros-Gallegos, A. (2015). Versión española del Sport Satisfaction Instrument (SSI) adaptado al aprendizaje de la Educación Física bilingüe en inglés. *Porta Linguarum*, 25, 63-76. <https://doi.org/10.30827/Digibug.53800>
- Bentley, K. (2010). *The TKT Course CLIL Module*. Cambridge University Press.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós.
- Bunker, D. y Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 19, 5-8.
- Coral, J. y Lleixá, T. (2014). La Enseñanza de la Educación Física mediante el enfoque educativo CLIL: La resolución de los dilemas profesionales surgidos durante un proceso de

- investigación-acción. *Movimiento, Porto Alegre*, 20(4), 1447-1472. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.46307>
- Coral, J., Urbiola, M., Sabaté, E., Bofill, J., Lleixà, T. y Vilà Baños, R. (2020). Does the teaching of physical education in a foreign language jeopardise children's physical activity time? A pilot study. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(8), 839-854. <https://doi.org/10.1080/13670050.2017.1407289>
- Coyle, D. (2015). Strengthening integrated learning: Towards a new era for pluriliteracies and intercultural learning. *LACLIL*, 8, 84-103. <https://doi.org/10.5294/laclil.2015.8.2.2>
- Coyle, D., Hood, P. y Marsh, D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C. (2011). Content and language integrated learning: From practice to principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204. <https://doi.org/10.1017/S0267190511000092>
- Decreto 82/2022, de 12 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. *DOCM*, núm. 134,24462-24730.
- Devís-Devís, J. y Peiró-Velert, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares de la Educación Física: la salud y los juegos modificados*. Inde.
- Devís-Devís, J. (1996). *Educación Física, deporte y currículum. Investigación y Desarrollo curricular*. Visor.
- Duda, J.L. y Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in school work and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 3, 290-299.
- 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://dx.doi.org/10.30827/Digibug.54070>
- Fernández-Barrionuevo, 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>
- Fry, J.M., Tan, C.W.K., Mc Neill, M. y Wright, S. (2010). Children's perspectives on conceptual games teaching: A value-adding experience. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(2), 139-158. <https://doi.org/10.1080/17408980902813927>
- García López, G. y Gutiérrez Díaz del Campo, D. (2016). *Aprendiendo a enseñar deporte. Modelos de Enseñanza comprensiva y Educación deportiva*. Inde.
- García-Calvo Rojo, S. (2015). *CLIL curriculum design in Physical education. Transforming theory into practice*. [Tesis de Máster, Universidad de Jaén]. <https://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/2229>
- García-Calvo Rojo, S. (2022). Efectos psicoemocionales del aprendizaje integrado de contenido y lengua considerando la edad y el género. *Aula de Encuentro*, 24(2), 1-19. <https://doi.org/10.17561/ae.v24n2.6822>

- García-Calvo Rojo, S. (2021). *Influencia del aprendizaje integrado de contenido y lengua en la motivación y emoción de los estudiantes: estudio cuantitativo*. [Tesis doctoral, Universidad de Castilla-La Mancha]. <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/29744>
- García-Calvo Rojo, S. y Nieto Moreno de Diezmas, E. (2022). Educación Física bilingüe-AICLE a través de la enseñanza comprensiva de los juegos: análisis comparativo de la satisfacción intrínseca por edad y género. *Retos*, 46, 458-466. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.91685>
- García-Calvo Rojo, S. y Salaberri, M. S. (2018a). *Educación Física bilingüe en el siglo XXI. Investigación-acción*. Berlín: Editorial Académica Española.
- García-Calvo Rojo, S., y Salaberri, M. S. (2018b). Asignaturas de Educación Física e Inglés. Enfoque constructivista vs enfoque tradicional en la educación bilingüe y no bilingüe. *Sportis*, 4(2) 364-387. <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.2.3330>
- García-Calvo Rojo, S., Banegas, L.D. y Salaberri, M. S. (2019). Estudio de satisfacción en Educación Física bilingüe tras aplicar una programación basada en el aprendizaje integrado de contenidos y lengua. *Sportis*, 5(2), 305-322. <https://doi.org/10.17979/sportis.2019.5.2.5235>
- Gil-López, V., González-Víllora, S. y Hortigüela-Alcalá, D. (2021). Learning foreign languages through content and language integrated learning in physical education: A systematic review. *Porta Linguarum*, 35, 165-182. <http://dx.doi.org/10.30827/portalin.v0i35.15785>
- González-Villora, S., Gil-Madrona, P. y Pastor-Vicedo, J.C. (2008). Diseño y aplicación del modelo de enseñanza comprensiva de los deportes en el floorball como instrumento de formación del profesorado, *Pulso*, 31, 93-116.
- Guijarro, E., Evangelio, C., González-Víllora, S. y Arias-Palencia, N. (2020). Hybridizing teaching games for understanding and cooperative learning: an educational innovation. *Education, Sport, Health and Physical Activity*, 4(1), 49-62. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2020-0170>
- Griffin, L. L., Oslin, J. L. y Mitchell, S. A. (1995). An analysis of two instructional approaches to teaching net games. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66 (Suppl.), A-64
- Gutiérrez, D. y García-Lopez, L. M. (2012). Gender differences in game behaviour in invasion games. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(3), 289-301. <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.690379>
- Hastie, P. A. y Buchanan, A. M. (2000). Teaching responsibility through sport education: Prospects of a coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(1), 25-35. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608877>
- Hernando Garijo, A., Hortigüela Alcalá, 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*, 33, 63-68. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.54423>
- Ito, Y. (2019). The effectiveness of a CLIL basketball lesson. A case study of Japanese junior high school CLIL. *English Language Teaching*, 12(11), 42-54. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n11p42>
- Jurisevic, M. y Pizorn, K. (2013). Young Foreign Language Learners' Motivation-A Slovenian Experience. *Porta Linguarum*, 19, 179-198. <https://doi.org/10.30827/Digibug.17424>



- Lasagabaster, D. y Doiz, A. (2016). *CLIL experiences in Secondary and Tertiary Education. In search of good practices*. Peter Lang.
- Lasagabaster, D. y Doiz, A. (2017). A Longitudinal Study on the Impact of CLIL on Affective factors. *Applied Linguistic*, 38(5), 688-712. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/amv059>
- Ley Orgánica de Educación 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE* núm. 340, 122868-122953.
- Martínez-Hita, F. J. (2022). Formación específica en AICLE en Educación Física para mejorar el tiempo de compromiso motor. *Sportis*, 8(2), 227-238. <https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.2.8712>
- Martínez-Hita, F. J., Granero-Gallegos, A. y Gómez-López, M. (2022). Design and validation of a tool to evaluate CLIL in Physical Education sessions. *Porta Linguarum*, 37, 193-210.
- Mehisto, P., Marsh, D. y Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillan.
- Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K. y Ting, T. (2015). A pluriliteracies approach to content and language integrated learning: developing learner progression in academic knowledge-construction and meaning-making through an additional language. *Language, Culture and Curriculum*, 28(1), 41-57. <https://doi.org/10.1080/07908318.2014.1000924>
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L. y Griffin, L. L. (2006). *Teaching sport concepts and skills*. Human Kinetic.
- Nieto Moreno de Diezmas, E. (2016). The impact of CLIL on the acquisition of L2 competences and skills in primary education. *International Journal of English Studies*, 16(2), 81-101. <https://doi.org/10.6018/ijes/2016/2/239611>
- Nieto Moreno de Diezmas, E. y Hill, T.M. (2019). Social Science learning and gender-based differences in CLIL. A preliminar study. *Elia: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada*, 19, 177-203. <http://dx.doi.org/10.12795/elia.2019.i19.08>
- Pérez-Cañado, M. L. (2018). CLIL and educational level: a longitudinal study on the impact of CLIL on language outcomes. *Porta Linguarum*, 21, 51-70. <https://doi.org/10.30827/Digibug.54022>
- Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O. y Fazio, F. (2016). Características del Aprendizaje Integrado de Contenidos de Educación Física y Lengua Extranjera. *Retos*, 29, 120-125. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.35325>
- 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*, 33, 130-142. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.53665>
- Salvador-García, C., Chiva-Bartoll, O. y Capella-Peris, C. (2021). The Effects of CLIL on Physical Activity Levels. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(1) 156-165. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1639131>
- Sánchez-Gómez, R. (2015). Voces desde los juegos modificados: ¿De qué nos advierten los jugadores cuando aprenden con el modelo Teaching Games for Understanding? *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 410, 57-68. <https://doi.org/10.55166/reefd.v0i410.101>
- Satayev, M., Balta, N., Shaymerdenovna, R., Fernández-Cezar, R. y Alcaráz, G. (2022). Content and Language Integrated Learning Implementation through Team teaching in Biology

- lessons. A quasi- experimental design with University students. *Frontiers in Education*, 7, 1-11. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.867447>
- Shishido, T. y Kashiwagi, K. (2020). A reflective practice for improving teacher students' abilities in conducting CLIL in Physical Education classes in an overseas teaching project. En S. Sasajima y K. Tsuchiya (Eds). *The Journal of the Japan CLIL Pedagogy Association* (pp. 92-109). <https://cutt.ly/1xuMWYq>
- Úbeda-Colomer, J. Monforte, J. y Devís-Devis, J. (2017). Percepción del alumnado sobre una Unidad Didáctica de enseñanza comprensiva de los juegos deportivos de invasión en Educación Física. *Retos*, 31, 301-311. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.53507>
- Zindler, K. (2013). Content and Language Integrated learning (CLIL) and PE in England. An exploratory study. [Tesis doctoral, Universidad de Sheffield]. <https://etheses.whiterose.ac.uk/5522/>