The seal of the University of Valencia is a large, circular emblem in the background. It features a central shield with a crown on top, flanked by two smaller shields. The shield is divided into four quadrants: top-left (vertical stripes), top-right (vertical stripes), bottom-left (horizontal stripes), and bottom-right (vertical stripes with a lion). The shield is surrounded by a circular border containing the Latin text 'DEI GRA REX ARAGONVM • ALEXANDER PP VI VALENTINVS FERDINANDVS'.

**La motivación en la Educación Física:  
un estudio cuantitativo con alumnado  
de 2º y 4º de la ESO**

**TRABAJO FINAL DE MÁSTER**

**Valencia, Junio 2014**

Presentado por:

Sandra Carcelén Marín

Tutorizado por:

Daniel Martos García

*“Mucha gente pequeña, en lugares pequeños,  
haciendo cosas pequeñas, pueden cambiar el mundo”*

*(Eduardo Galeano)*

## **Resumen**

Nuestra sociedad está en continuo cambio. Las tendencias y las modas también. El alumnado de las aulas de la actualidad tienen motivaciones muy heterogéneas y diferentes a las de hace escasamente veinte años. El siguiente estudio trata de comprobar cuál es el grado de motivación de los estudiantes de Secundaria en el área de Educación Física y cómo influyen algunas variables del proceso de enseñanza-aprendizaje en dicha motivación. A través de la realización de unos cuestionarios propios estableceremos la relación entre éstas y la motivación y valoraremos si aparecen actitudes desmotivantes en la enseñanza de la Educación Física.

## **Resum**

La nostra societat està en un canvi continu. Les tendències i les modes també. L'alumnat de les aules de l'actualitat tenen motivacions molt heterogènies i diferents a les de fa escassament vint anys. El següent estudi tracta de comprovar quin és el grau de motivació dels estudiants de Secundària en l'àrea d'Educació Física i com influeixen algunes variables del procés d'ensenyament-aprenentatge en aquesta motivació. A través de la realització d'uns qüestionaris propis establirem la relació entre aquestes i la motivació i valorarem si apareixen actituds desmotivants en l'ensenyament de l'Educació Física.

## **Abstract**

Our society is continuously changing. The same happens to the trends and the modes. Nowadays, students have motivations so heterogeneous and far differently from those students from twenty years ago. The following study tries to verify which is the degree of motivation referring to the students of Secondary in the area of Physical Education and how some variables of the process of teaching-learning influence in that motivation. Throughout the accomplishment of a few own questionnaires we will establish the relation between these and the motivation. In addition, we will value if the attitudes of lack of motivation appear in the process of education of the Physical Education.

## INDICE DE CONTENIDOS

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>6</b>
1.1 Definición del problema de investigación	6
1.2 Objetivos e hipótesis	7
<b>2. MARCO CONCEPTUAL</b>	<b>9</b>
2.1 Estado de la cuestión	9
2.2 Una aproximación teórica al concepto de <i>motivación</i>	11
2.3 Motivación. Teorías y modelos	13
2.3.1 La teoría de la Autodeterminación	13
2.3.2 Teoría de la evaluación cognitiva	15
2.3.3 Teoría de la integración del organismo	16
2.3.4 Teoría de la orientación de causalidad	16
2.3.5 Teoría de las necesidades básicas	17
2.3.6 Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca	17
2.4 Factores contextuales y motivación en Educación Física	18
<b>3. METODOLOGÍA</b>	<b>23</b>
3.1 Diseño y estrategias de investigación	23
3.2 Temporalización. Plan de trabajo	24
3.3 Muestra y selección	25
3.4 Instrumentos de recogida de datos	26
3.5 Análisis de datos	27
<b>4. RESULTADOS</b>	<b>29</b>
4.1 Resultados	29
<b>5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS</b>	<b>39</b>
<b>6. CONCLUSIONES FINALES</b>	<b>42</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA</b>	<b>44</b>
<b>8. ANEXOS</b>	<b>47</b>
<i>Anexo 1. Cuestionario sobre Motivación en Educación Física</i>	<b>47</b>

## INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Sub-categorías de la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000)	15
Figura 2. Continuo de Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000)	16
Figura 3. Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca (Vallerand, 1997-2001)	18

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Plan de ruta de la investigación	24
Tabla 2. <i>Distribución muestra por nivel y género</i>	25
Tabla 3. Variables de análisis analizadas en el estudio	26
Tabla 4. Tabla de contingencia sobre motivación <sup>1</sup> y bloque de contenidos	29
Tabla 5. Tabla de contingencia sobre motivación <sup>1</sup> y bloque de contenidos 2	30
Tabla 6. Tabla de contingencia sobre motivación y bloque de contenidos	31
Tabla 7. Tabla de contingencia sobre motivación y bloque de contenidos	31
Tabla 8. Tabla de contingencia sobre motivación <sup>1</sup> y figura del profesor	32
Tabla 9. Tabla de contingencia sobre motivación y figura del profesor	33
Tabla 10. Tabla de contingencia sobre motivación <sup>1</sup> y responsabilidad del alumno	33
Tabla 11. Tabla de contingencia sobre motivación y responsabilidad del alumno	34
Tabla 12. Tabla de contingencia sobre motivación <sup>1</sup> y curso	35
Tabla 13. Tabla de contingencia sobre motivación y curso	35
Tabla 14. Tabla de contingencia sobre motivación <sup>1</sup> y sexo	36
Tabla 15. Tabla de contingencia sobre motivación y sexo	37
Tabla 16. Tabla de contingencia sobre motivación <sup>1</sup> y metodología	37
Tabla 17. Tabla de contingencia sobre motivación y metodología	38

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1 Definición del problema de investigación

El ser humano está a lo largo de su vida planteándose metas y objetivos basados en sus gustos y motivaciones personales. Ahorrar para comprarse una bici, emprender un proyecto laboral o formar una familia son claros ejemplos de ellos.

La escuela en general y la educación Secundaria en particular destacan por su carácter obligatorio para todos los adolescentes y es por eso que posiblemente, no todos tengan motivaciones de carácter interno que les muevan a cumplir los fines que esta persigue. Es aquí, donde probablemente, aparezca el término de abandono escolar o desmotivación, entre otros.

La institución educativa debe mostrarse receptiva a los cambios sociales y culturales del contexto que le rodea, teniendo en cuenta como no las características del alumnado y sus formas de vida actuales, que nada tienen que ver con las de hace escasamente veinte años.

Es por eso que el motivo de nuestro estudio es hacer una primera toma de contacto con la investigación en educación y cerciorarnos de cuál es el nivel de motivación de los alumnos de un instituto de Secundaria en el área de Educación Física, así como si existe relación entre ésta y algunas de las variables que hemos definido.

Nuestro trabajo de investigación nos permitirá establecer conclusiones relevantes que promuevan cambios específicos fomentando la mejora de la práctica educativa. Por tanto, el presente estudio tiene un propósito inicial que desencadenará en la respuesta de diversas preguntas de investigación, las cuales se encuentran detalladas más abajo:

*¿Están los alumnos de 2º y 4º de la ESO del centro El Armelar motivados en las clases de Educación Física?*

*¿Se establece relación entre las variables de género y edad y la motivación en Educación Física?*

*¿Son determinantes los contenidos, la figura del profesor, la metodología y la implicación del alumno en la motivación en Educación Física?*

Se construyen estas tres preguntas de investigación ya que, aunque nuestra indagación quiere cerciorarse de la existencia de actitudes desmotivantes por parte del alumnado, también pretende certificar si los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje citados y sus consecuencias en el alumno van a determinar dicho grado de motivación.

## **1.2 Objetivos e hipótesis**

Tras la definición del problema de investigación y la posterior redacción de las preguntas de nuestro estudio sobre motivación es preciso destacar una serie de intenciones, puntos de referencia que guiarán el desarrollo de nuestra investigación. La finalidad de éstos es principalmente orientar la acción de la investigadora hacia los propósitos iniciales que se programan.

Por tanto, los objetivos que planteamos serán los siguientes:

1. Determinar si el alumnado estudiado mantiene actitudes de desmotivación hacia la asignatura de Educación Física.
2. Verificar si existe relación entre las variables analizadas y la motivación y pronosticarlas como posibles elementos que intervengan en ella.

3. Generar conclusiones que desencadenen retroalimentación sobre la acción educativa.

Antes de dar inicio al proceso de investigación y plantear los cuestionarios a los sujetos analizados, pretendemos establecer unas hipótesis iniciales sobre los resultados que esperamos hallar. Debemos tener presente que nuestras hipótesis parten del desconocimiento del pensamiento del alumnado entrevistado y nunca determinarán el establecimiento de las conclusiones finales de nuestro informe.

Dando constancia a la bibliografía revisada e influenciados por el marco teórico descrito en apartados posteriores, las hipótesis que nos planteamos son las siguientes:

- Existe un grado de desmotivación importante en los alumnos de Secundaria estudiados.
  
- Encontramos una relación significativa entre motivación y las variables figura del profesor (los alumnos están motivados al encontrar un profesor democrático frente a ellos), bloque de contenidos (la motivación aumenta cuando se trabaja juegos y deportes) y figura del alumno (hay motivación si el alumno se siente responsable de lo que aprende).
  
- No vamos a obtener relación significativa entre motivación y las variables metodología, género y edad. El aumento del nivel académico, la diferencia entre sexos o la forma de plantear las clases no influirán en la motivación del alumnado.



## 2. MARCO CONCEPTUAL

### 2.1 Estado de la cuestión

En la actualidad, una de las principales problemáticas a afrontar en el contexto de la educación es el abandono escolar. Según reflejan los datos estadísticos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2013), un 69,2% de los jóvenes no han concluido con éxito la Educación Secundaria Obligatoria frente al 15,5% que se graduaron. Estos datos pertenecen al curso escolar 2012-2013, pero si echamos la vista atrás, podemos comprobar que desde 2005, los datos de abandono escolar temprano oscilan en torno al 70 y 80% del total de los adolescentes españoles.

¿De qué forma se puede afrontar y buscar soluciones a este problema? Si hacemos referencia a los fines y principios que recoge la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, comprobamos como se promueve el “*esfuerzo individual y la motivación del alumno*” (p.8). En cambio, gran parte de los profesionales en Educación comparten que, una parte de las dificultades de los estudiantes nacen de la falta de técnicas y estrategias para estudiar así como de otras relacionadas con la vertiente motivacional propia (Cabrera, 2011). Entendemos que la escuela debe proporcionar medios y estrategias para fomentar la motivación y que sea la clave para el aprendizaje y la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Somos conocedores que el fracaso escolar y el abandono temprano de las escuelas no solo son provocados por aspectos de índole académica, pues existen otros determinantes como la familia o la sociedad que también tienen influencia sobre el estudiantado.

Estos aspectos afectan a la enseñanza y aprendizaje del alumno, pero son elementos que no siempre pueden controlarse y gestionarse. Es por ello que, desde la institución educativa, se han de crear espacios donde el estudiante sea estimulado y se implique en la tarea de aprender.

Según Núñez y González-Pienda (1994), realizar un análisis y evaluar el grado de motivación escolar y los componentes que inciden en los procesos motivacionales del alumno dentro del proceso educativo permitirá establecer supuestos básicos sobre la diversidad motivacional de éstos.

Tanto en la dimensión teórica como en la práctica, se ha producido un cambio importante en cuanto a corrientes de pensamiento psicológico. Inicialmente, la mayoría de estudios y prácticas educativas estaban influenciadas por los preceptos del conductismo imperante, corriente dominante en los inicios del siglo XX. A finales de este mismo periodo, esta visión evoluciona hacia formas de pensamiento cognitivistas hasta llegar a corrientes de carácter constructivo. Para la corriente conductista, las características innatas de cada individuo son irrelevantes y entienden que solo se darán conexiones o asociaciones gracias a los estímulos que proceden del propio medio. La importancia educativa reside en la capacidad para controlar y manipular los eventos que se suceden con el fin de que el alumno adquiera o modifique sus conductas. El pensamiento constructivista, que se desprende de la perspectiva cognitivista centrada en los procesos internos del alumnado, focaliza el aprendizaje en el alumno, que lo construye a través de sus propios intereses y de su interacción con el entorno (Guerrero y Flores, 2009).

Y desde esa perspectiva, la de los intereses y la relación que tiene el individuo con el contexto, será la vía por la que se puedan establecer vínculos con sus propias motivaciones personales que puedan mejorar proceso de enseñanza-aprendizaje, y en consecuencia, disminuir las cifras alarmantes de abandono y fracaso escolar.

## **2.2 Una aproximación teórica al concepto de motivación**

La motivación en el ser humano es un proceso de carácter interno que se ve fuertemente vinculado a aspectos de índole biológica, cultural, social, de aprendizaje y cognitiva, que impulsan a un individuo a iniciarse, llevar a cabo y finalizar cualquier tipo de tarea (Suárez, 2008).

La motivación surge a raíz de la aparición de las necesidades humanas: existen necesidades personales que nos motivan innatamente. A partir de esta afirmación, podemos afirmar que el término *motivación* y el término *necesidad* caminan de la mano, pese a que tienen definiciones completamente distintas.

Según Ryan y Deci (2000), la necesidad es un estado energético que, si se está satisfecho, desencadena estados de bienestar psicológico, pero que si por el contrario no lo está, aparecen patologías y malestar biológico general.

Una necesidad no es controlable ni tiene motivos concretos que la fundamenten: es algo innato que su complacencia provoca el desarrollo, el crecimiento y el bienestar en los seres humanos.

Básicamente, la diferencia que existe entre *motivación* y *necesidad* viene de la idea de su procedencia y acción: la motivación está íntegramente relacionada con la conducta humana; son los motivos los que estipularán, sistematizarán y sustentarán el comportamiento del individuo (Suárez, 2008).

La palabra *motivación* procede del latín “*motivus*”, que significa movimiento y de los sufijos “-*tio* y -*onis*”, que generan sustantivos los cuales expresan acción. Según la definición que recoge la Real Academia Española *motivación* es el “*ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia*” (2001, p.1047)

Es de vital importancia destacar una clasificación de la motivación que será de referencia en el marco conceptual de este trabajo. Hablamos de la motivación extrínseca, la intrínseca y la desmotivación. La motivación intrínseca es la tendencia natural del ser humano por vencer y lograr una tarea concreta a partir de los intereses propios. Cuando esto sucede, no existe la necesidad de refuerzos, ya que el hecho de realizar esta actividad ya implica una motivación por sí misma. Por otro lado, si realizamos una actividad por miedo a ser infringidos, por obtener un premio o cualquier otro motivo de índole externo, estamos experimentando la motivación extrínseca. El verdadero interés ya no reside en la tarea, sino que el motivo de ésta es la obtención de un resultado final (Woolfolk, 2006).

Por su parte, la *desmotivación* se caracteriza por el estado en el que un individuo no tiene ningún tipo de intención por realizar una tarea concreta y, por ese motivo, es muy probable que la actividad sea desorganizada o no se finalice, además de acompañarse por sentimientos como la frustración, el miedo o la depresión (Ryan y Deci (2000).

Es el resultado de no valorar una actividad, de no sentirse competente o de no superar conseguir el resultado que se espera de ella.

## **2.3 Motivación. Teorías y modelos.**

La motivación es un elemento que siempre se ha enfocado desde el ámbito de la Psicología pero que con el paso del tiempo ha ido cambiando su perspectiva, la cual permite relacionarla con otros ámbitos de interés, tales como el trabajo, el rendimiento académico o la práctica deportiva, entre otros.

En este apartado, vamos a tratar de sintetizar y recoger todas aquellas investigaciones que se relacionan con nuestro objeto de estudio. Existe una amplia variedad bibliográfica sobre el tema que nos acoge, pero realizaremos un esfuerzo por destacar aquello que más nos atañe.

### **2.3.1 La teoría de la Autodeterminación**

Los seres humanos tenemos focos de motivación tanto propios como externos que nos predisponen hacia la realización de una actividad concreta. Nuestro comportamiento va a venir determinado por una serie de impulsos que nos facilitan e inducen hacia la consecución de aquello que nos proponemos.

La teoría de la Autodeterminación (de ahora en adelante TDA) teoría general de estudio entre la motivación y la personalidad, se basa en que el comportamiento humano es motivado por necesidades psicológicas primarias y universales: la autonomía, la competencia y la relación con los demás (Deci y Ryan, 1980).

Como se prescribe en su nombre, la motivación será la capacidad que permite al individuo gestionar y controlar sus comportamientos en una situación concreta que se plantee realizar.

Desde la perspectiva de nuestro estudio, focalizaremos la atención en las necesidades que atienden a la autonomía. Según Kilpatrick, Hebert y Jacobsen (2002) (en Moreno y Cervelló, 2010), el sentimiento de autonomía, competencia y relación con el grupo conduce a participar en actividades, y es el deporte el medio más indicado para hacerlo.

Cuando hablamos de la necesidad de autonomía, ésta se refiere a todos los esfuerzos que ayudan a los individuos a sentirse agentes del proceso, a ser el origen de sus propias acciones y a determinar cuál será su propio comportamiento (Deci y Ryan, 1991). Estas necesidades influirán en la motivación y en la medida en que se incrementen crearán estados de motivación intrínseca, mientras que la frustración de ellas se asociará con un menor nivel de motivación extrínseca y una mayor motivación extrínseca y desmotivación (Deci y Ryan, 2000).

Con la finalidad de ampliar y profundizar sobre los aspectos relacionados con la motivación, la TAD se subdivide en otras teorías que la construyen, además de configurarse otras que amplían y complementan a ésta. Estas sub-categorías son las que se muestra en el siguiente esquema:



Figura 1: Sub-categorías de la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 2000).

### 2.3.2 Teoría de la evaluación cognitiva

La teoría de la evaluación cognitiva está basada en explicar cómo se relacionan e influyen los factores externos con el aumento o la disminución de la motivación intrínseca (Ryan y Deci, 2000). Destacamos el establecimiento de tres elementos que promueven la acentuación de la motivación intrínseca: el clima de competencia social, la sensación de autonomía y la relación con los demás sujetos, puesto que se configura el entorno como potenciador de las relaciones con los demás.

### 2.3.3 Teoría de la integración del organismo

Introducida por Deci y Ryan (1985) los cuales implantan una nueva sub-categoría e integran la idea de la motivación como un continuo, en la teoría de la integración del organismo se diferencian distintos niveles de autodeterminación, según el grado de ésta: motivación intrínseca, pasando por la motivación extrínseca y desmotivación.

En la siguiente figura mostramos estas formas de motivación según el grado de control de los procesos.

Conducta	No autodeterminada				Autodeterminada	
Tipo de motivación	Desmotivación	Motivación extrínseca			Motivación intrínseca	
Tipo de regulación	Sin regulación	Regulación externa	Regulación introyectada	Regulación identificada	Regulación integrada	Regulación intrínseca
Locus de causalidad	Impersonal	Externo	Algo externo	Algo interno	Interno	Interno
Procesos reguladores relevantes	No intencional, no valorado, incompetencia Pérdida de control	Obediencia Recompensas expertas Castigos	Autocontrol Implicación ego Recompensas internas Castigos	Importancia personal Valoración consciente	Congruencia Conciencia Síntesis con uno mismo	Interés Disfrute Satisfacción inherente

Figura 2. Continuo de Autodeterminación

(Deci y Ryan, 2000)

### 2.3.4 Teoría de la orientación de causalidad

Esta teoría describe y estructura las diferencias individuales de un sujeto y la tendencia hacia un comportamiento determinado. Diferenciamos tres tipo de orientaciones distintas: la *orientación a la autonomía*, que implica la regulación del comportamiento en base a los valores e intereses propios, la *orientación impersonal*, que habla sobre la falta de capacidad para el control de las intenciones y la *orientación al control*, donde se establecen relaciones entre los comportamientos y a la conciencia del contexto social que lo determina (Ryan y Deci, 2000).



### **2.3.5 Teoría de las necesidades básicas**

La teoría citada está centrada en el concepto de las necesidades básicas y la relación que tiene su consecución con el bienestar propio y personal. Se entiende como necesidad básica aquel alimento psicológico que es vital para el desarrollo psicológico, íntegro y el bienestar del ser humano (Ryan y Deci, 2000).

### **2.3.6 Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca**

El modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca es una base teórica que se fundamenta en la TAD y que complementa y amplía algunos de los términos que allí se presentan. Este modelo fue expuesto por Vallerand (Moreno y Cervelló, 2010).

Cabe destacar de este modelo que está basado en una serie de postulados y corolarios que describen las directrices de él. Algunas de las afirmaciones más relevantes son las que se presentan a continuación:

- Un completo análisis debe estudiar la motivación desde la perspectiva extrínseca, intrínseca y la desmotivación.
- Existen tres niveles de motivación: global, contextual y situacional.

En la siguiente figura se muestran al detalle las características principales de este modelo.

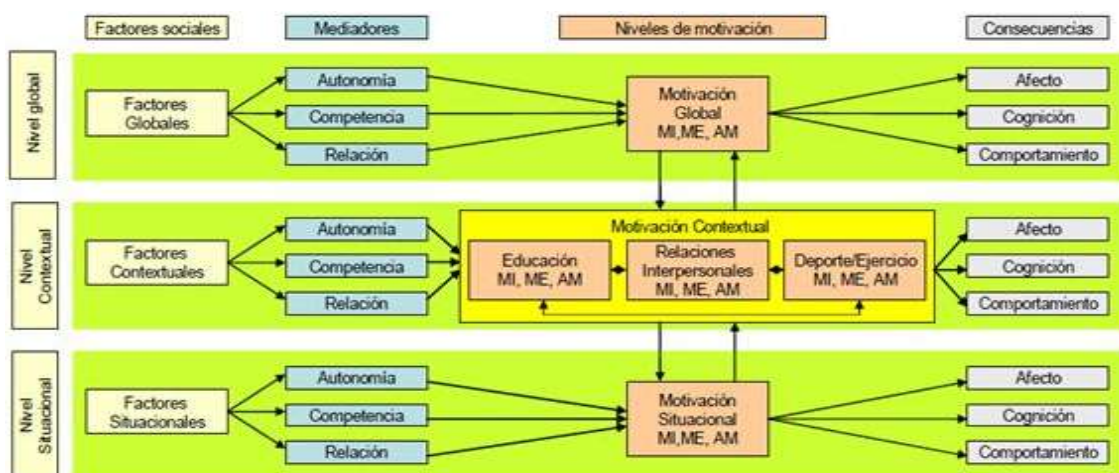


Figura 3. Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca (Vallerand, 1997-2001)

## 2.4 Factores contextuales y motivación en Educación Física

Existen una gran cantidad de teorías y modelos motivacionales que quieren hacer un intento por representar y englobar un todo llamado motivación. Pese a ello, la motivación no puede considerarse un elemento unitario, puesto que abarca una cantidad de factores y componentes que ninguna de las teorías que hasta ahora se presentan consiguen definirlos e interpretarlos en su totalidad.

Es por ello que, debemos tener presente que la motivación no solo depende de elementos de carácter inherente al ser humano, sino que, de una manera u otra, todo lo que acontece a su alrededor le afecta y determina sus acciones.

Si nos introducimos en el ámbito académico, debemos pensar que la situación educativa en sí se desglosa en una serie de elementos que intervienen en el alumno, tales como la figura del profesor, el contenido a tratar o el grupo-clase.

Con el fin de focalizar nuestro objeto de estudio y hacer una síntesis de los trabajos que se relacionan con los propósitos planteados inicialmente, vamos a clasificar las conclusiones más significativas de ellos según las variables de estudio de nuestra investigación.

Sobre el factor de la autonomía y responsabilidad del alumno, encontramos un estudio experimental realizado por Prusak et al. (2004) (en Moreno y Cervelló, 2010) en las clases de Educación Física, aplicado a dos grupos distintos, que demuestra que el grupo que tuvo más autonomía para decidir sobre las actividades tiene un nivel de motivación intrínseca más elevado, frente al que no tenía esa opción, que experimentaba mayor desmotivación.

Si hablamos de las diferencias de motivación respecto al sexo, Cuddihy y Corbin (1995) (en Moreno y Cervelló, 2010) concluyen en su estudio que el género masculino presenta un nivel de interés y disfrute mayor que el femenino en la asignatura de Educación Física. En el trabajo de Pedrero (2005) aparece de nuevo esta conclusión donde el mayor número de alumnos motivados, pertenecen al género masculino. Los alumnos perciben las clases divertidas y sin mucha dificultad.

También sobre género, encontramos las conclusiones de Moreno & Hellín (2007) donde apuntan que la dificultad de las clases en Educación Física vendrá asociada al sexo femenino, y no al masculino. Otro estudio al que hace referencia en Moreno y Cervelló (2010), es el realizado por Cockburn (1999) donde apunta que las chicas encuentran menos motivantes las clases de Educación Física que los chicos.

Por el contrario, hemos encontrado otras investigaciones donde las chicas puntuaban más alto que los chicos respecto al nivel de motivación intrínseca en las clases de Educación Física. Algunos de ellos son los promovidos por Pelletier (1995) u otros más actuales como el de Griffet (2004) (en Moreno y Cervelló, 2010).

Existen diversas investigaciones que afirman que la figura del docente así como los contenidos que se trabajan en las clases de Educación Física determinan las actitudes que tendrán los alumnos hacia dicha materia (Figley, 1985; Dauer y Pangrarazi, 1989; Harrison y Blakemore, 1989; Aicinema, 1991; Browne, 1992; Luke y Cope, 1994) (en Moreno y Hellín, 2007).

Por este motivo, autores como Mitchell (1996) y Koka y Hein (2003) (en Moreno y Cervelló, 2010), apuntan que aquellos profesores de Educación Física que caminan hacia un estilo de enseñanza no amenazante hacen que sus alumnos desarrollen gradualmente su motivación intrínseca.

Respecto a las conclusiones extraídas en el trabajo de Pedrero (2005), destacamos que si existen actitudes positivas del profesor hacia sus alumnos, esto incrementa el nivel de participación en las clases de Educación Física.

Existen otras investigaciones que guardan especial similitud con la nuestra, puesto que relacionan diversas variables que también nosotros hemos elegido. El primer de estos casos es el de Hassandra et al. (2003) (en Moreno y Cervelló, 2010), donde examina los factores asociados a la motivación intrínseca en las clases de Educación Física y concluye que hay influencia positiva entre factores sociales como el contenido que se trabaja o la figura del profesor y otros de índole individual como la autonomía percibida.

Otra investigación de interés es la realizada por Ntoumanis, Pensgaard, Martin y Pipe (2004) (en Moreno y Cervelló, 2010), que relaciona de nuevo los factores que influyen en la desmotivación. Exponen y clasifican que existen tres causas principales: la indefensión aprendida, las preocupaciones personales y los factores contextuales. Respecto al tercer factor, que es el que más se relaciona con nuestras variables de estudio, acontece elementos como una metodología y un

estilo de enseñanza pobre son determinantes para la motivación del alumnado.

Existen otros estudios referentes al grado escolar como son los de Carre y cols. (1980) (en Pedrero, 2005) que sí encuentran diferencias significativas entre dicho factor, puesto que a medida que avanzan de curso baja la motivación hacia nuestra asignatura. Apoyamos también esta teoría en las conclusiones que versan del estudio realizado por Pedrero (2005).

Por último, es preciso destacar el estudio llevado a cabo por Ntoumanis en 2002 (en Moreno y Cervelló, 2010), con adolescentes entre 14 y 16 años, en el cual se establecen tres perfiles motivacionales de referencia. Aparece un perfil autodeterminado, con niveles altos de motivación intrínseca y niveles bajos de regulación externa y desmotivación, donde aparece mucho disfrute y poco aburrimiento. El siguiente perfil es el de motivación con puntuaciones moderadas en las diferentes formas de motivación y donde aparecen también niveles moderados de esfuerzo, disfrute y aburrimiento. Finalmente, se establece el perfil con puntuaciones bajas de motivación intrínseca, y en consecuencia, con altos niveles de regulación externa y desmotivación, además de otras características como el aburrimiento poco esfuerzo y disfrute.

Sobre la elección de los contenidos en Educación Física y el grado de motivación, destaca el estudio realizado por Moreno & Hellín (2007) donde concluyen que los alumnos más motivados son los que eligen los contenidos de juegos y deportes y de condición física, mientras que a los que le gusta la materia en un grado intermedio seleccionan la expresión corporal como su contenido favorito.

Otro estudio relevante es el de Torre (1998) (en Moreno y Hellín, 2007) donde establece que son los contenidos de condición física y deportes los más elegidos por los alumnos que están más motivados en Educación Física.

Sintetizando ideas, entendemos que la mayoría de investigaciones versan sobre la idea de que la motivación autodeterminada se relaciona de manera positiva con aspectos como la autonomía y la relación con los demás.

Por su parte, la figura del profesorado, el estilo de enseñanza y los contenidos son también relevantes para la motivación.

Respecto al género no se puede hacer una generalización puesto que existen estudios que se contraponen entre ellos, presentando resultados y conclusiones totalmente distintos como es el caso de Pelletier (1995), Cockburn (1999), Griffet (2004) y Cuddihy y Corbin (1995) (en Moreno y Cervelló, 2010) o Pedrero (2005) y Moreno y Hellín, (2007).

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Diseño y estrategias de investigación**

Nuestro estudio sobre la motivación se enmarca dentro de un paradigma de carácter positivista. Las estrategias y herramientas de obtención de la información que utilizamos a lo largo de toda nuestra investigación son de índole cuantitativa.

La elección de este tipo de enfoque ha venido determinada por los motivos y problemas de acceso, en cuanto a la disposición del centro y, en consecuencia, la del alumnado.

Con las estrategias cuantitativas vamos a asegurar que los resultados que derivan de la propia investigación, así como las conclusiones, basadas en una realidad inamovible y que no varía subjetivamente. Cuando el investigador no participa activamente en la valoración de los resultados y el establecimiento de las conclusiones basadas en herramientas cualitativas, se prescinde de una realidad que puede venir determinada según los ojos del investigador.

Para llevar a cabo la recogida de datos, hemos diseñado un cuestionario donde se analizan diferentes factores contextuales que intervienen en la motivación del alumnado. Se ha excusado el uso de cuestionarios validados sobre motivación, y pese a que somos conocedores que esto añade un nivel menor de rigor a nuestro estudio, el principal motivo que hemos perseguido ha sido adaptarnos al contexto particular que estudiamos y vincular aquello observado inicialmente con los posibles resultados finales del estudio.

Posiblemente, una investigación de este tipo limite conocer cuáles son los verdaderos motivos de la desmotivación del alumnado que se analiza ya que no se pregunta a los entrevistados, sino que los circunscribimos dentro de unas variables ya establecidas inicialmente.

Esto nos ayudará a establecer generalizaciones más concretas y, como no, más aplicables al contexto en el que desarrollamos el estudio.

### 3.2 Temporalización. Plan de trabajo

El estudio en el que nos centramos parte de la mera observación y participación en las clases de Secundaria, de donde se originan las preguntas de investigación planteadas anteriormente. En la siguiente tabla se describe cual es la temporalización que hemos seguido en esta investigación y más abajo se describe todas las etapas de esta.

<b>Febrero 2014</b>	Planteamiento del problema y focalización del objeto de estudio.
<b>Febrero-Marzo 2014</b>	Solicitud de permisos de acceso. Revisión bibliográfica sobre el tema de investigación.
<b>Marzo 2014</b>	Planificación de la investigación y creación de cuestionarios.
<b>Abril 2014</b>	Recogida de datos y análisis de los resultados.
<b>Mayo- Junio 2014</b>	Discusión y establecimiento de conclusiones. Redacción del informe final de la investigación.

*Tabla 1. Plan de ruta de la investigación*

Durante el periodo inicial de prácticas, se percibe una sensación general de desmotivación en el alumnado que acude a las clases de Educación Física, pese a que aparece la contradicción de que la gran mayoría de estos obtienen muy buenos o excelentes resultados académicos en esta materia.

Tras este hecho contradictorio, el siguiente plan de ruta será promover un estudio donde se investigue sobre si existe tal desmotivación que hemos observado de una forma más cualitativa, atendiendo a diferentes elementos y variables que creemos pueden ocasionarlas.



Seguidamente, se obtendrán los permisos oportunos por parte del departamento de Educación Física y se procederá a la elaboración de las herramientas de obtención de datos. Posteriormente, los alumnos serán informados e invitados a participar en el proceso y este se llevará a cabo.

Finalmente, se gestionarán los resultados y se analizarán con el programa estadístico *SPSS Statistics*. Finalmente, realizaremos una discusión de los resultados comparándolo con las investigaciones del marco teórico y estableceremos las conclusiones finales de este estudio.

### 3.3 Muestra y selección

Los sujetos que participan en nuestra investigación son adolescentes que se encuentran en la etapa educativa de Educación Secundaria Obligatoria del centro educativo *El Armelar* de Paterna (Valencia), correspondiente al curso escolar 2013-2014.

La muestra total es de 166 alumnos, un 44,6% corresponde a los chicos y un 55,4% a las chicas, con edades comprendidas entre 13 y 16 años que cursan el segundo y cuarto nivel de esta etapa. En la siguiente tabla se muestra la distribución de la muestra por nivel y género.

	Segundo curso	Cuarto curso	TOTAL
Chicas	55	37	92
Chicos	48	26	74
TOTAL	103	63	166

Tabla 2. Distribución muestra por nivel y género

### 3.4 Instrumentos de recogida de datos

La muestra que hemos utilizado es una número importante de sujetos. Por estos motivos y por razones de acceso, hemos creado un cuestionario de 14 preguntas de carácter cerrado sobre diferentes variables establecidas. (Cuestionario sobre la Motivación en Educación Física –C.M.E.F).

En la siguiente tabla desciframos cuáles son las diferentes variables examinadas en nuestro análisis de datos.

Figura del profesor	Implicación del alumno	Género
Edad	Metodología	Contenidos

*Tabla 3. Variables de análisis analizadas en el estudio*

Todas las variables citadas anteriormente van a relacionarse con la variable de la motivación, que se subdivide en subvariables: motivación<sup>1</sup> y motivación, la primera que alude a la motivación respecto a las clases de Educación Física y la segunda que abarca la motivación enfocándola a los gustos del alumnado sobre aquello que se trabaja en clase. El cuestionario que hemos utilizado para la obtención y recogida de datos está basado en los siguientes cuestionarios:

- Cuestionario para el Análisis de la Motivación y la Práctica de la Actividad Físico-Deportiva (C.A.M.P.A.F.D). de Moreno et al. (2004).
- Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física (C.A.E.F) de Moreno et al. (2003).
- Cuestionario de Medida de las Estrategias Motivacionales en las clases de Educación Física (C.M.E.M.E.F.) de Cervelló et al. (2007).

- Cuestionario para el Análisis de la Satisfacción en Educación Física (C.A.S.E.F.) de Moreno et al. (2006).

El resultado final de nuestro cuestionario está concretado en el apartado de *Anexos* del presente trabajo.

### **3.5 Análisis de datos**

Como hemos anunciado anteriormente, haremos uso del programa *SPSS Statistics* para realizar el análisis estadístico. En primer lugar pasamos los datos a una base de datos de este programa, para la cual las diferentes posibles respuestas de los cuestionarios fueron codificadas. Una vez completada la base de datos solicitamos tablas de contingencia con el estadístico Chi-cuadrado para establecer relaciones entre la motivación y otros elementos de proceso de enseñanza aprendizaje tales como la figura del docente, la implicación del alumnado en las tareas de aula, los contenidos seleccionados y trabajados en las clases de Educación Física y la metodología utilizada para ello, así como otras como son el género o la edad escolar de los sujetos.

Para interpretar los resultados de las pruebas Chi-cuadrado se fijó el nivel de significación en  $p=0,05$ . Es decir, cuando el valor "p" sea inferior a 0,05 estableceremos una asociación significativa entre las variables estudiadas; por el contrario, si este es superior, no existirá ningún tipo de asociación significativa entre ambas (*Field, 2009*).

Una vez analizadas las posibles asociaciones significativas entre las variables, relacionaremos los resultados obtenidos con otros estudios e investigaciones sintetizados en el marco teórico del presente trabajo.

## 4. RESULTADOS

En este apartado trataremos de exponer cuáles han sido los resultados obtenidos tras el análisis cuantitativo de los datos que hemos obtenido a través del cuestionario sobre motivación.

Para estructurar y clarificar los resultados, presentaremos los datos a través de tablas de contingencia que relacionan las diferentes variables que pretendemos comparar. Tras ello, y según los datos que obtengamos con el estadístico Chi-cuadrado, estableceremos las posibles asociaciones significativas que vayamos encontrando.

### 4.1 Resultados obtenidos

#### MOTIVACIÓN Y BLOQUE DE CONTENIDOS

En la tabla 4 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y bloque de contenidos que más gustan en las clases de Educación Física:

		Bloque de contenidos que gusta más				TOTAL
		JYD	CF	EC	AN	
Motivación <sup>1</sup>	Motivantes	57,1%	6,2%	4,3%	0,6%	68,3%
	Técnicas	9,9%	0,6%	0,0%	0,6%	11,2%
	No sirve	2,5%	1,9%	0,0%	1,9%	6,2%
	Asignatura más	9,3%	3,1%	0,6%	1,2%	14,3%
TOTAL		78,9%	11,8%	5,0%	4,3%	100%

Tabla 4. Tabla de contingencia sobre motivación<sup>1</sup> y bloque de contenidos

Respecto a la relación entre las variables del tipo de *motivación*<sup>1</sup> en las clases de Educación Física y el bloque de contenidos que gusta más a los sujetos analizados, encontramos una asociación significativa puesto que  $p=0,02$ . Además de este dato encontrado, resulta relevante destacar:

- Un 78,9% del total ha seleccionado el bloque de juegos y deportes como su favorito y de este porcentaje un 57,1%, más de la mitad de los encuestados, marcan a la vez como que las clases les parecen motivantes.
- Otros datos a destacar son el escaso porcentaje de sujetos que eligen el bloque de expresión corporal y actividades en la naturaleza (un 5% y un 4,3% respectivamente).
- Es necesario destacar que existen un 68,3% del total que ha dicho que las clases de Educación Física les resultan motivantes, frente a las personas que creen que no sirven o que es una asignatura más (un 6,2% y 14,3% respectivamente).

En la tabla 5 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y bloque de contenidos que menos gustan en las clases de Educación Física:

		Bloque de contenidos que gusta menos				TOTAL
		JYD	CF	EC	AN	
Motivación <sup>1</sup>	Motivantes	1,8%	16,0%	30,7%	20,2%	68,7%
	Técnicas	0,0%	5,5%	3,1%	2,5%	11,0%
	No sirve	1,2%	2,5%	1,8%	0,6%	6,1%
	Asignatura más	2,5%	4,9%	3,1%	3,7%	14,1%
TOTAL		5,5%	28,8%	38,7%	27,0%	100%

Tabla 5. Tabla de contingencia sobre motivación<sup>1</sup> y bloque de contenidos

Si hablamos de la relación que existe entre la *motivación<sup>1</sup>* y el bloque de contenidos que gusta menos, no encontramos una asociación significativa ( $p= 0,10$ ). Aún así, nos gustaría destacar algunos datos relevantes:

- El número de sujetos que eligen el bloque de contenidos de expresión corporal como el que más detestan es de un 38,7%, seguido de los bloques de condición física y actividades en la naturaleza, con un 28,8% y un 27% respectivamente.

- Del 68,7% de los sujetos que dicen estar motivados en las clases de Educación Física, la gran parte seleccionan los bloques anteriormente descritos como los que le gustan menos. Solo un 1,8% dice estar motivado y selecciona el bloque de juegos y deportes.

En la tabla 6 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación y bloque de contenidos que más gustan en las clases de Educación Física:

		Bloque de contenidos que gusta más				TOTAL
		JYD	CF	EC	AN	
Motivación	Ganas	36,0%	3,7%	1,2%	0,6%	41,6%
	Una o dos	40,4%	7,5%	3,1%	1,9%	52,8%
	Ninguna	2,5%	0,6%	0,6%	1,9%	5,6%
TOTAL		78,9%	11,8%	5,0%	4,3%	100%

Tabla 6. Tabla de contingencia sobre motivación y bloque de contenidos

Respecto a la relación de la variable de motivación y el bloque de contenidos que más gusta, si existe una asociación significativa ( $p=0,04$ ). En relación con esta asociación cabe destacar:

- El 78,9% de los sujetos elige de nuevo el bloque de contenidos de juegos y deportes, frente al escaso número que escogen el resto. De este porcentaje, un 40,4% les parecen una o dos unidades didácticas que les desagradan del total, frente al 36% que van con ganas a clase.
- Un 52,8% está motivado hacia la mayoría de unidades didácticas que realiza en clase y tan solo con una pequeña diferencia, el 41,6% de los encuestados dice gustarle todo lo que hace en clase.

En la tabla 7 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación y bloque de contenidos que menos gustan en las clases de Educación Física:

		Bloque de contenidos que gusta menos				TOTAL
		JYD	CF	EC	AN	
Motivación	Ganas	2,5%	6,7%	21,5%	11,0%	41,7%
	Una o dos	1,8%	19,6%	16,6%	24,7%	52,8%
	Ninguna	1,2%	2,5%	0,6%	1,2%	5,5%
TOTAL		5,5%	28,8%	38,7%	27,0%	100%

Tabla 7. Tabla de contingencia sobre motivación y bloque de contenidos

Si hacemos referencia a la relación entre las variables de motivación y el bloque de contenidos que menos agrada, no encontramos ningún tipo de asociación significativa entre ambas ( $p=0,09$ ). Cabe destacar algunos resultados de interés para nuestro estudio. Estos son:

- El bloque de contenidos de expresión corporal se desmarca del resto obteniendo un 38,7% del total. La condición física presenta un porcentaje importante con un total de 28,8% de los sujetos encuestados.
- Por su parte, encontramos un 21,5% que dice estar motivado y además selecciona como bloque de contenidos que le gusta menos el de expresión corporal. Tan solo un 2,5% de los sujetos marca la opción de ir a clase con ganas y que no le guste el bloque de contenidos de juegos y deportes.

## MOTIVACIÓN Y FIGURA DEL PROFESOR

En la tabla 8 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y figura del profesor en las clases de Educación Física:

		Profesor					TOTAL
		Autoritario	Democrático	Comprensivo	agradable	Amable	
Motivación <sup>1</sup>	Motivantes	24,2%	13,0%	15,5%	11,8%	4,3%	68,9%
	Técnicas	6,8%	1,2%	1,2%	0,6%	0,6%	10,6%
	No sirve	4,3%	0,6%	0,6%	0,6%	0,0%	6,2%
	Asignatura más	10,6%	1,2%	0,0%	1,9%	0,6%	14,3%
TOTAL		46,0%	16,1%	17,4%	14,9%	5,6%	100%

Tabla 8. Tabla de contingencia sobre motivación<sup>1</sup> y figura del profesor

En cuanto a la relación entre la *motivación<sup>1</sup>* y la figura del profesorado, encontramos que no existe asociación significativa ( $p=0,75$ ). Por lo que respecta a las frecuencias encontradas, cabe destacar los siguientes datos:

- Un 46% de los sujetos dicen que su profesor es autoritario, de los cuales un 24,2% considera que está motivado en la asignatura. Destacamos el dato del 10,6% de ellos que consideran la Educación Física como una asignatura más (pese a no ser un dato muy significativo).
- Actitudes de la variable del profesor como ser agradable o amable suman un escaso 20,5%, mientras que la característica de comprensible y democrático se acerca al 33,5%.



En la tabla 9 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación y figura del profesor en las clases de Educación Física:

		Profesor					TOTAL
		Autoritario	Democrático	Comprensivo	Agradable	amable	
Motivación	Ganas	13,7%	8,1%	6,8%	8,7%	5,0%	42,2%
	Una o dos	28,6%	7,5%	10,6%	5,0%	0,6%	52,2%
	Ninguna	3,7%	0,6%	0,0%	1,2%	0,0%	5,6%
TOTAL		46,0%	16,1%	17,4%	14,9%	5,6%	100%

Tabla 9. Tabla de contingencia sobre motivación y figura del profesor

En referencia a las variables de motivación y la figura del profesor, no encontramos ningún tipo de asociación significativa ( $p=0,16$ ). Pese a este resultado, debemos destacar algunos datos relevantes:

- Un 52,2% dice gustarle aquello que hace en clase normalmente y un 42,2% ha seleccionado que va a clase con ganas. Tan solo un 5,6% de los sujetos marca que no le gusta nada de lo que hace en clase.
- Por su parte, aparece un nuevo un alto porcentaje de alumnos que consideran la figura del profesor como un modelo autoritario (un 46%) pese a que de este 46% un 13,7% dice estar motivado con las clases de Educación Física y las unidades didácticas que se desarrollan.

## MOTIVACIÓN Y RESPONSABILIDAD DEL ALUMNO

En la tabla 10 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y responsabilidad del alumno en las clases de Educación Física:

		Alumno			TOTAL
		Responsable	Ejecuto	autonomía	
Motivación <sup>1</sup>	Motivantes	18,9%	45,1%	4,9%	68,9%
	Técnicas	0,6%	9,8%	0,6%	11,0%
	No sirve	1,2%	4,9%	0,0%	6,1%
	Asignatura más	0,6%	11,6%	1,8%	14,0%
TOTAL		21,3%	71,3%	7,3%	100%

Tabla 10. Tabla de contingencia sobre motivación<sup>1</sup> y responsabilidad del alumno

Si mencionamos la relación que existe entre *motivación<sup>1</sup>* y la figura del alumnado, encontramos que no se da una asociación significativa entre las variables ( $p=0,272$ ). Además, cabe destacar algunos datos relevantes:

- Del total de los sujetos encuestados, un 71,3% dice ser ejecutor de las tareas que propone el profesor, de los cuales un 45,1% dice estar motivado en las clases de Educación Física. Por su parte un 9,8% considera las clases técnicas y un 11,6% las considera como una asignatura más.
- Tan solo un 21.3% dice sentirse responsable de aquello que aprende y un escaso 7,3% se siente autónomo trabajando.

En la tabla 11 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación y responsabilidad del alumno en las clases de Educación Física:

		Alumno			TOTAL
		Responsable	Ejecuto	autonomía	
Motivación	Ganas	14,5%	23,0%	3,7%	41,2%
	Una o dos	6,7%	43,0%	3,6%	53,3%
	Ninguna	0,0%	5,5%	0,0%	5,5%
TOTAL		21,2%	71,5%	7,3%	100%

Tabla 11. Tabla de contingencia sobre motivación y responsabilidad del alumno

Sobre la relación entre las variables de motivación y la responsabilidad del alumno, no encontramos tampoco una asociación significativa entre ellas ( $p= 0,58$ ). Otros datos relevantes que vierten del análisis realizado son los siguientes:

- El 71,5% de los encuestados responde que es mero ejecutor de las tareas que el profesor propone, pese a que el porcentaje que relaciona esta variable con estar motivado no sea el mayor que hemos obtenido (23%).
- El porcentaje más alto obtenido respecto a estar motivado (14,5%) se corresponde con que el alumno se siente responsable de la tarea y no con el resultado más alto encontrado que corresponde al alumno como ejecutor.

## MOTIVACIÓN Y CURSO

En la tabla 12 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y curso escolar respecto a la asignatura de Educación Física:

		Curso		TOTAL
		2	4	
Motivación <sup>1</sup>	Motivantes	40,0%	29,1%	69,1%
	Técnicas	8,5%	2,4%	10,9%
	No sirve	3,0%	3,0%	6,1%
	Asignatura más	10,9%	3,0%	13,9%
TOTAL		62,4%	37,6%	100%

Tabla 12. Tabla de contingencia sobre motivación<sup>1</sup> y curso

Si relacionamos las variables de *motivación<sup>1</sup>* y *curso*, no encontramos una relación significativa entre ambas ( $p= 0,111$ ). Ampliando más información sobre los resultados, destacamos los siguientes datos:

- Del total de entrevistados un 69,1% considera que las clases son motivantes. De estos, aparece un 40% referente al segundo curso frente a un 29,1% referente al cuarto. Cabe destacar que el número de entrevistados de cuarto curso es inferior al de segundo, por tanto será un aspecto a tener en cuenta al establecer diferencias entre porcentajes.

En la tabla 13 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación y curso escolar respecto a la asignatura de Educación Física:

		Curso		TOTAL
		2	4	
Motivación	Ganas	30,1%	11,4%	41,6%
	Una o dos	28,3%	24,7%	53,0%
	Ninguna	3,6%	1,8%	5,4%
TOTAL		62,0%	38,0%	100%

Tabla 13. Tabla de contingencia sobre motivación y curso

En referencia a las variables de motivación y curso, no encontramos una asociación significativa entre ellas ( $p > 0.05$ ). Algunos datos que son relevantes respecto a la relación que existe son los siguientes:

- Exista una mayor correspondencia entre estar motivado e ir con ganas a clase con el segundo curso (un total de un 30,1%). Respecto a una motivación intermedia, los alumnos de segundo curso equiparan sus cifras con los de cuarto (un 28,3% frente a un 24,7%).

## MOTIVACIÓN Y SEXO

En la tabla 14 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y sexo del alumnado en Educación Física:

		Sexo		TOTAL
		Chico	chica	
Motivación <sup>1</sup>	Motivantes	33,3%	35,8%	69,1%
	Técnicas	5,5%	5,5%	10,9%
	No sirve	2,4%	3,6%	6,1%
	Asignatura más	3,0%	10,9%	13,9%
TOTAL		44,2%	55,8%	100%

Tabla 14. Tabla de contingencia sobre motivación<sup>1</sup> y sexo

Respecto a la relación entre las variables de *motivación<sup>1</sup>* y *sexo*, encontramos que no existe asociación significativa entre ambas ( $p=0,124$ ). Además de ello, cabe destacar algunos datos relevantes:

- El número de chicas que dicen estar motivadas supera al de chicos levemente (un 35,8% frente a un 33,3%).
- Otro dato significativo a destacar sería el 10,9% de las chicas que consideran que la Educación Física es una asignatura más.
- Aparece un empate entre el porcentaje de los sujetos masculinos y femeninos que consideran que las clases de Educación Física son técnicas.

En la tabla 15 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación y sexo del alumnado en Educación Física:

		Curso		TOTAL
		Chico	chica	
Motivación	Ganas	25,9%	15,7%	41,6%
	Una o dos	17,5%	35,5%	53,0%
	Ninguna	1,2%	4,2%	5,4%
TOTAL		44,6%	55,4%	100%

Tabla 15. Tabla de contingencia sobre motivación y sexo

Respecto a la variable de motivación y el sexo de los sujetos, sí encontramos una asociación significativa entre ambas ( $p < 0,001$ ).

Destacamos los siguientes resultados:

- Un 25,9% de los sujetos son chicos y están motivados, frente al 15,7% que son mujeres.
- Un dato relevante es que el 35,5% coincide en encontrar una o dos unidades didácticas que no le gustan y pertenecer al género femenino.
- Respecto a la variable de estar muy desmotivados e ir sin ganas, no hay mucha diferencia entre sexos: un 1,2% para los hombres y un 4,2% para las mujeres.

## MOTIVACIÓN Y METODOLOGÍA

En la tabla 16 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y metodología utilizada en las clases de Educación Física:

		Metodología			TOTAL
		Original	Aburrida	libertad	
Motivación <sup>1</sup>	Motivantes	34,8%	4,3%	29,8%	68,9%
	Técnicas	3,1%	3,7%	4,3%	11,2%
	No sirve	0,0%	5,0%	1,2%	6,2%
	Asignatura más	1,2%	6,8%	5,6%	13,7%
TOTAL		39,1%	19,9%	41,0%	100%

Tabla 16. Tabla de contingencia sobre motivación<sup>1</sup> y metodología

Sobre la relación entre las variables de *motivación<sup>1</sup>* y metodología no existe asociación significativa ( $p= 0,124$ ). Al respecto, es conveniente destacar algunos datos relevantes:

- Con un 41% destaca el porcentaje de sujetos que creen que la metodología que usan en clase es un término medio entre la libertad para decidir cómo hacer las cosas y asumir cómo hacerlo según determina el profesor. Otro dato significativo es el 39,1% que destaca que la metodología es original y que le ayuda a participar.
- En consecuencia a lo anteriormente descrito un 34,8% considera que las clases son motivantes y la metodología original y que le ayuda a participar y un 29,8% habla sobre el término medio entre libertad y ejecutar lo que dice el profesor y sobre considerar las clases de Educación Física motivantes.



En la tabla 17 se observa la matriz de confusión entre las variables motivación<sup>1</sup> y metodología utilizada en las clases de Educación Física:

		Metodología			TOTAL
		Original	Aburrida	libertad	
Motivación	Ganas	28,4%	1,2%	12,3%	42,0%
	Una o dos	10,5%	13,6%	29,0%	53,1%
	Ninguna	0,0%	4,9%	0,0%	4,9%
TOTAL		38,9	19,8%	41,4%	100%

*Tabla 17. Tabla de contingencia sobre motivación y metodología*

Si hablamos de la relación entre la motivación y la metodología, encontramos que sí existe asociación significativa entre ambas ( $p < 0,001$ ). Además, cabe destacar algunos datos relevantes:

- La gran parte de los sujetos consideran que la metodología que utilizan es original (38.9% y tienen libertad para decidir cómo hacer las tareas normalmente 41.4%).
- Destacamos el 28,4% de los sujetos que dicen ir con ganas a clase y que consideran la metodología original además del 29% que no les gustan una o dos unidades y que piensan que la metodología que utilizan les da semi-libertad para elegir.

## 5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Según los resultados que hemos obtenido sobre la relación entre las diferentes variables analizadas, debemos destacar la asociación significativa que existe entre la variable motivación<sup>1</sup> y el bloque de contenidos, al igual que con la variable motivación, del mismo modo que sucede entre ésta y el sexo, así como con la metodología.

Por tanto, a la luz de los resultados obtenidos, y apoyándonos en las conclusiones de Moreno y Hellín (2007), destacamos que sí es cierto que los alumnos motivados seleccionan como favorito en el bloque de contenidos de juegos y deportes, pero no del bloque de condición física como también apuntan en dicho estudio.

Por su parte, resulta significativo el dato que muestran nuestros resultados ya que casi un 40% de los sujetos seleccionan el bloque de expresión corporal como el que menos les gusta. Este hecho podría estar ligado a la poca dedicación en nuestra asignatura de este bloque de contenidos por motivos que afectan al conocimiento práctico docente sobre el tema, que orienta sus conductas y sus decisiones en la tarea educativa (Díaz, 2002).

Respecto a los resultados que se desencadenan de la relación entre metodología y motivación, podemos destacar que las conclusiones a las que llegar Ntoumanis, Pensgaard, Martin y Pipe (2004) (en Moreno y Cervelló, 2010), son semejantes a nuestros resultados, puesto que encontramos alrededor de un 35% de los sujetos que consideran estar motivados y además creen que la metodología es original.

Podemos ligar estos resultados a su vez con los del estudio de Hassandra et al. (2003) (en Moreno y Cervelló, 2010), donde habla sobre qué vinculación existe entre la autonomía del alumno y su motivación interna. Según los datos reflejados en nuestros cuestionarios, los alumnos hablan sobre la percepción de una metodología que les otorga libertad para decidir sobre algunas cuestiones. Junto con ello, se percibe que un tercio del total de los sujetos estudiados se sienten motivados con este tipo de forma de trabajar autónoma.

En cuanto a la motivación y el género del sujeto, encontramos de nuevo datos significativos. En nuestra investigación, los resultados obtenidos versan sobre un mayor grado de motivación por parte del sector femenino, contradiciendo totalmente los estudios de Cuddihy y Corbin (1995), Pedrero (2005) o Cockburn (1999) donde apunta que las chicas encuentran menos motivadoras las clases de Educación Física que los chicos. Por tanto, las conclusiones que versan sobre el estudio de Pelletier (1995) o Griffet (2004) son totalmente aplicables a los resultados de nuestro propio estudio, todos ellos referenciados en Moreno y Cervelló (2010).

Existen otras variables analizadas donde no hemos encontrado asociación significativa entre ambas, pero es preciso destacar algunos de los resultados obtenidos y equipararlos con estudios e investigaciones con el mismo carácter.

Hablamos por ejemplo de los resultados obtenidos respecto a la motivación y la figura docente, no equiparables a las conclusiones de estudios como los de Mitchell (1996) y Koka y Hein (2003) (en Moreno y Cervelló, 2010), puesto que nuestros sujetos hablan de un profesor autoritario (46%) y consideran que las clases de Educación Física son motivantes (24,2%). Por tanto, según nuestros datos, la autoridad docente no desencadena actitudes desmotivantes en nuestros sujetos.

Otros de las variables no significativas que debemos destacar es la relación entre motivación y edad, puesto que los resultados que obtenemos de nuestra investigación, tienen una estrecha relación con estudios como el de Carre y cols. (1980) (en Pedrero, 2005), las conclusiones en la tesis doctoral de Rodríguez (2009) y Pedrero (2005), que determinan que a medida que la edad escolar de los sujetos avanza, su grado de motivación e interés hacia la Educación Física va disminuyendo.

Un análisis paralelo sobre la variable edad que podemos hacer comparando el grado escolar de los sujetos es la valoración positiva de los alumnos frente a la Educación Física, valoración que disminuye a medida que aumenta la edad del alumnado como concluyen Hellín, et al., (2006) en su estudio sobre el pensamiento del alumnado según la edad.

Por su parte, existe cierta contradicción con los resultados obtenidos en la relación entre motivación y responsabilidad del alumno en las clases de Educación Física. A diferencia de los estudios y las conclusiones que aportan Deci y Ryan (2000) donde apuntan que una mayor autonomía implica un nivel elevado de motivación en el alumnado, nuestro estudio revela que los alumnos que son meros ejecutantes de la tarea son aquellos que muestran actitudes más motivantes y creen que las clases son más motivadoras.

Si vinculamos nuestros resultados con las ideas que postula la teoría de la autodeterminación y de la evaluación cognitiva de Deci y Ryan (2000), podemos destacar que no se cumple el principio básico de éstas (el comportamiento humano es motivado por necesidades como la autonomía, la competencia y la relación con los demás), puesto que la motivación de nuestro alumnado no está vinculada a la autonomía de ellos en las clases de Educación Física. Por ese motivo, no es

relacionable esta afirmación con los datos que vierten de nuestro estudio particular.

En cuanto al continuo de autodeterminación que también aportan Decy y Ryan (2000), podemos asegurar que si encontramos perfiles motivacionales que se ven reflejados en dicha teoría de integración del organismo. En nuestra investigación se perciben mayoritariamente dos tipos de alumnos que se corresponden con las características que abarcan la motivación extrínseca y la intrínseca.

Para finalizar, y basándonos en los perfiles motivacionales que establece Ntoumanis (2002) (en Moreno y Cervelló, 2010), podemos determinar que nuestros resultados no se corresponden concretamente con ellos. Por una parte, el perfil motivacional de bajas puntuaciones, aparece en nuestro estudio entorno al 14,20% de los sujetos estudiados. En cuanto al perfil motivacional que habla sobre un nivel de motivación con puntuaciones moderadas, consideramos que sí se focaliza en mayor medida en nuestros sujetos y encontramos alrededor de un 15-20%. El perfil motivacional autodeterminado con altos niveles de motivación y mucho disfrute en las clases de Educación Física, es el perfil más arraigado en nuestra muestra estudiada, ya que representa un 68-70% de los sujetos analizados.

## 6. CONCLUSIONES FINALES

La investigación que hemos llevado a cabo y sus resultados, demuestran que es posible llegar a conclusiones que nos faciliten el acceso a cambios educativos en busca de la mejora de la enseñanza. La motivación es uno de los ejes centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, en cierta medida, determina la tarea de todos los agentes (alumnos, profesorado, etc.).

Nuestro estudio, pese a la corta experiencia investigadora y las dificultades encontradas a lo largo de todo el proceso llevado a cabo, presenta algunas limitaciones que debemos destacar. En primer lugar, tenemos que hacer referencia al instrumento de recogida de datos utilizado; la realización de un cuestionario propio tiene sus riesgos: una herramienta de trabajo no validada no certifica que cumpla el objetivo que persigue y obtenga la información que se espera. Pese a ello, nuestra decisión vino determinada por adaptar la herramienta de recogida de datos a nuestro propio objeto de estudio, así como al contexto en el que íbamos a desarrollar nuestra investigación.

Otra de las limitaciones que hemos tenido ha sido la falta de acceso a los alumnos y al centro educativo: un estudio de este tipo podría haberse realizado a un número mayor de sujetos con edades más dispares (no solo hablamos de la etapa de Secundaria, sino también de Primaria) y así, realizar un estudio de campo más amplio y exhaustivo.

En cuanto a los objetivos planteados inicialmente en este trabajo, podemos determinar que se han conseguido con creces. A través de nuestra investigación, hemos podido comprobar si los alumnos estudiados presentan grados de desmotivación, así como si existe correlación entre las variables analizadas.

Respecto al tercer de los objetivos planteados, debemos acontecer sí hemos cumplido la meta propuesta, ya que las conclusiones que se desencadenen de nuestro estudio podrán mejorar la acción educativa y servir de base de sustentación para futuras investigaciones sobre la motivación.

Si hacemos referencia a las hipótesis que inicialmente presagiábamos han sido totalmente contradictorias a nuestros resultados, ya que hemos encontrado que el alumnado presenta grados elevados o medios de motivación hacia la asignatura de Educación Física, hecho que distorsiona con nuestra conjetura previa al estudio.

Si hablamos de la relación entre las variables, pensábamos encontrar dicha correspondencia entre la motivación y el profesor, los contenidos y el alumno, y solo se ha dado el caso en la metodología, el género del alumnado y el bloque de contenidos en nuestra área.

Como síntesis a nuestra investigación, y pese a las limitaciones y dificultades encontradas, pensamos que esta pequeña tarea de búsqueda y conocimiento ha sido satisfactoria, pues a medida que avanzaba el estudio iban apareciendo nuevos horizontes que nos motivaban a indagar en nuevas perspectivas.

La tarea en sí ha sido muy enriquecedora, ya que nos ayuda a darnos cuenta que no siempre aquello que pensamos se corresponde con la realidad que esta frente nuestros ojos. La investigación debe tomarse como una herramienta que nos permitirá analizar aquello que nos rodea y aportarnos nuevas luces sobre una temática concreta.

## 7. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Cabrera, R. (2011). ¿Los hábitos de estudio, útiles ante el fracaso escolar? *Revista Digital innovación y experiencias educativas*, 41, 13.
- Cervelló, E., Moreno, J., del Villar, F., y Reina, R. (2007). Desarrollo y validación de un instrumento de medida de las estrategias motivacionales empleadas en las clases de educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2(2), 53-72. *Cuestionario de medida de las estrategias motivacionales en las clases de Educación Física (C.M.E.M.E.F.)*.
- Deci, L., y Ryan, M. (1980). *The Empirical Exploration of Intrinsic Motivational Processes* en *Advances in experimental social psychology* (Vol. 13). Academic Press, London.
- Deci, L., y Ryan, M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination* en *Human Behavior*. Springer. New York.
- Deci, L., y Ryan, M. (1991). *A motivational approach to self: Integration in personality* en *Nebraska Symposium on Motivation, 1980: Cognitive Processes* (University of Nebraska Press., Vol. 28). Nebraska.
- Deci, L., y Ryan, M. (2000). *The “ what” and “ why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Díaz, J. (2002). Las teorías implícitas de los profesores en Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, (70), 16–24.



- Field, A. (2009) *Discovering statistics using SPSS*. Sage Publications LTD (Third edition). London.
- Guerrero, T. y Flores, H. (2009). Teorías del aprendizaje y la instrucción en el diseño de materiales didácticos informáticos. *Educere*, 13(45), 317–329.
- Hellín, P., Hellín, M. y Moreno, A. (2006). Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. *Apunts: Educación Física y Deportes*, (85), 28–35.
- Hellín, P.; Moreno, J. A. y Rodríguez, P. L. (2004). Motivos de práctica físico-deportiva en la Región de Murcia. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 1 y 2, 4, 101-116. *Cuestionario para el análisis de la motivación y la práctica de la actividad físico-deportiva (C.A.M.P.A.F.D)*.
- INEE. (2013). *Abandono temprano de la educación y la formación y desarrollo económico* (No. 19). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Retrieved from:  
<https://www.mecd.gob.es/dctm/inee/boletines/educainee19.pdf?documentoId=0901e72b81755a95>
- LOE. (2006). *2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. BOE.
- Moreno, J. A., & Cervelló, E. (2010). *Motivación en la actividad física y el deporte*. Sevilla. Wanceulen.
- Moreno, J.; Rodríguez, P. y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. *Revista Española de Educación Física*, XI, 2, 14-28. *Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física (C.A.E.F)*.

- Moreno, J., y Hellín, M. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física, 9(2), 20.
- Moreno, J., Hellín, P., y Hellín, G. (2006). Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 85, 28-35 - *Cuestionario para el Análisis de la Satisfacción en Educación Física (C.A.S.E.F.)*.
- Núñez, J. y González-Pienda, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico: (variables cognitivo-motivacionales, atribucionales, uso de estrategias y autoconcepto)*. Universidad de Oviedo.
- Pedrero, C. (2005). *Análisis de la Educación Física en la región de Murcia desde la perspectiva psicosocial del alumno*. Universidad de Murcia.
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española (22.ªed.)*. Madrid, España.
- Rodríguez, G. (2009). *Motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de E.S.O.* Universidad da Coruña.
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*, 55(1), 11.
- Suárez, Z. (2008). *Motivación académica en estudiantes de enseñanza Secundaria postobligatoria en la isla de Gran Canaria*. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. Pearson Educación. Mexico.

## 8. ANEXOS

### Anexo 1. Cuestionario sobre Motivación en Educación Física

<b><u>CUESTIONARIO SOBRE MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA</u></b>		
<i>Este es un cuestionario anónimo. Responde a las preguntas que te presentamos a continuación marcando una única respuesta en cada una de ellas. Muchas gracias por tu participación.</i>		
<b>1. Curso:</b> 1° <input type="checkbox"/> 2° <input type="checkbox"/> 3° <input type="checkbox"/> 4° <input type="checkbox"/>	<b>6. ¿Qué es lo que menos te gusta de Educación Física?</b> a. Juegos y deportes <input type="checkbox"/> b. Condición Física <input type="checkbox"/> c. Expresión Corporal <input type="checkbox"/> d. Actividades en la naturaleza <input type="checkbox"/>	<b>9. ¿Cómo es tu profesor/a en las clases de Educación Física?</b> a. Autoritario <input type="checkbox"/> b. Democrático <input type="checkbox"/> c. Comprensivo <input type="checkbox"/> d. Agradable <input type="checkbox"/> e. Amable <input type="checkbox"/>
<b>2. Sexo:</b> a. Chico <input type="checkbox"/> b. Chica <input type="checkbox"/>	<b>7. ¿Elegirías Educación Física como asignatura optativa?</b> a. Sí <input type="checkbox"/> b. No <input type="checkbox"/>	<b>10. Considero que en las clases de Educación Física:</b> a. Soy responsable de lo que se aprende <input type="checkbox"/> b. Ejecuto lo que el profesor propone <input type="checkbox"/> c. Tengo autonomía para decidir qué hacer y propongo tareas <input type="checkbox"/>
<b>3. Tu profesor/a de Educación Física es:</b> a. Mujer <input type="checkbox"/> b. Hombre <input type="checkbox"/>	<b>8. Las clases de Educación Física:</b> a. Son motivantes y me gustan <input type="checkbox"/> b. Son muy técnicas y difíciles <input type="checkbox"/> c. No sirven para nada <input type="checkbox"/> d. Es una asignatura más y tengo que hacerla <input type="checkbox"/>	<b>11. ¿Qué objetivo crees que tiene la Educación Física?</b> a. Divertirse <input type="checkbox"/> b. Educar <input type="checkbox"/> c. Aprender la técnica de los deportes <input type="checkbox"/> d. Competir <input type="checkbox"/>
<b>4. ¿Consideras importante la Educación Física?</b> a. Sí <input type="checkbox"/> b. No <input type="checkbox"/>		
<b>5. ¿Qué te gusta más de Educación Física?</b> a. Juegos y deportes <input type="checkbox"/> b. Condición Física <input type="checkbox"/> c. Expresión Corporal <input type="checkbox"/> d. Actividades en la naturaleza <input type="checkbox"/>		

**12. En las clases de Educación**

**Física:**

- a. Aprendemos jugando
- b. Hacemos cosas muy técnicas
- c. Damos importancia al proceso y no al resultado
- d. Se valora a las personas hábiles y que saben deportes

**13. Los días que tengo Educación**

**Física:**

- a. Voy a clase con ganas, me gusta lo que hacemos
- b. Hay Unidades Didácticas que no me gustan, pero son 1 o 2
- c. No me gusta ninguna Unidad Didáctica en general

**14. La metodología de las clases de Educación Física:**

- a. Es original y me ayuda a participar
- b. Es aburrida y solo hago lo que me mandan
- c. A veces tenemos libertad para decidir, otras hacemos lo que dice el profesor/a.