

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2018

Título:

Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y motivación en el trabajo en profesor@s de Educación Física.

Estudiante: Sosa, Franco.

Legajo: 16285

Correo electrónico: francosatur87@gmail.com,

franco_sat@hotmail.com

Tutora: Mag. Valeria Gómez

Índice

Resumen.....	1
1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio.....	2
1.1. Área temática, rama y especialidad	2
1.2. Tema	2
1.3. Introducción.....	2
1.4. Problema	4
1.5. Marco teórico.....	5
1.5.1. Introducción al marco teórico	5
1.5.2. Capítulo 1: Teoría de la autodeterminación (TAD).....	6
1.5.2.1. Teoría de la evaluación cognitiva (TEC).....	7
1.5.2.2. Teoría de la integración orgánica (TIO).....	9
1.5.2.3. Teoría de las necesidades básicas (TNB).....	11
1.5.2.4. Teoría de las orientaciones de causalidad (TOC).....	12
1.5.2.5. Teoría de los contenidos de meta.....	14
1.5.3. Capítulo 2: Necesidades Psicológicas Básicas (NPB).....	15
1.5.3.1. Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas (SNPB).....	16
1.5.3.1.1. Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas (SNPB) en Profesores/as de Educación Física (PEF).....	17
1.5.4. Capítulo 3: Motivación en el Trabajo (MT).....	19
1.5.4.1. Motivación Autodeterminada.....	19
1.5.4.2. Motivación en el Trabajo en Profesor@s de Educación Física (PEF).....	22
1.6. Relevancia cognitiva	23
1.7. Hipótesis.....	27
1.8. Objetivos	27
1.8.1. Objetivo General	27
1.8.1.1. Objetivos Específicos	28
2. Segunda Parte: Materiales y Método	29
2.1. Tipo de diseño.....	29
2.2. Instrumentos para la producción de datos.....	31
2.3. Fuentes de datos.....	39
2.4. Cronograma de actividades en contexto	42
2.5. Muestreo	45
2.6. Plan de tratamiento y análisis de los datos	47
2.6.1. Construcción de índices sumatorios de variables complejas	49
2.6.1.1. Índice de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s.....	49
2.6.1.2. Índice de la variable motivación en el trabajo en profesor@s.....	53
2.6.1.2.1. Nivel de desmotivación.....	53
2.6.1.2.2. Nivel de regulación externa social.....	53
2.6.1.2.3. Nivel de regulación externa material.....	54

2.6.1.2.4. Nivel de regulación introyectada.....	54
2.6.1.2.5. Nivel de regulación identificada.....	55
2.6.1.2.6. Nivel de motivación intrínseca.....	55
3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones.....	57
3.1. Exposición de los datos (o resultados).....	57
3.1.1. Variable: satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física.....	57
3.1.1.1. Dimensión: Autonomía.....	58
3.1.1.2. Dimensión: competencia.....	65
3.1.1.3. Dimensión: relaciones sociales.....	71
3.1.2. Variable: motivación en el trabajo en profesor@s de EF.....	79
3.1.2.1. Dimensión: desmotivación.....	79
3.1.2.2. Dimensión: regulación externa social.....	83
3.1.2.3. Dimensión: regulación externa material.....	88
3.1.2.4. Dimensión: regulación introyectada.....	93
3.1.2.5. Dimensión: regulación identificada.....	98
3.1.2.6. Dimensión: motivación intrínseca.....	103
3.2. Análisis e interpretación de los datos.....	109
3.2.1. Relación entre las dimensiones y sub-dimensiones de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de profesor@s de educación física.....	109
3.2.2. Relación entre las dimensiones de la variable motivación en el trabajo de l@s profesor@s de educación física.....	114
3.2.3. Comparación entre los niveles de las dimensiones de la motivación controlada en el trabajo en profesor@s de educación física.....	117
3.2.4. Comparación entre los niveles de las dimensiones de la motivación autodeterminada en el trabajo en profesor@s de educación física.....	120
3.2.5. Relación entre el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física y su nivel de desmotivación, motivación controlada y motivación autodeterminada en el trabajo.....	122
3.3. Conclusiones y sugerencias.....	127
3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado.....	132
4. Anexos.....	134
4.1. Anexo 1. Carta de presentación institucional.....	134
4.2. Anexo 2. Datos de la institución educativa.....	135
4.3. Anexo 3. Cuestionarios.....	137
4.3.1. Cuestionario QPA16.....	137
4.3.1.1. Documento 2: descripción cuestionario profesores (Q-P16).....	143
4.3.2. Cuestionario QAA16.....	149
4.3.2.1. Documento 3: descripción y validación cuestionario alumnos (Q-A16)..	152
4.4. Anexo 4. Consentimiento de participación de alumn@s y profesor@s.....	158

4.5. Anexo 5. Procedimiento de administración de cuestionarios.	159
4.5.1. Documento 4: procedimiento administración cuestionarios.....	159
4.6. Anexo 6. Procedimiento de introducción de datos en planilla Excel.....	163
4.6.1. Documento 5: procedimiento introducción de datos.....	163
4.7. Anexo 7. Síntesis de pilotaje y sugerencias.	174
4.8. Anexo 8. Glosario 2017.....	178
4.9. Anexo 9. Planilla de datos Excel muestra final.....	188
4.9.1. PlanillaDatos_QP_Proyecto2017	188
5. Bibliografía	196

Resumen

El presente trabajo de investigación busca establecer relaciones entre las variables “satisfacción de las necesidades psicológicas básicas” de los profesor@s y “la motivación en su trabajo” en el marco de las clases de educación física del nivel medio del sistema educativo formal en Argentina.

Se trata de un diseño descriptivo-correlacional, de corte sincrónico-transversal, siendo una investigación de tipo aplicada o práctica. El estudio forma parte de una investigación macro simultánea entre Argentina, España, Colombia y Brasil, en la que se utilizó para la recolección de datos un cuestionario para el profesorado (QPA16) y uno para el alumnado (QAA16), ambos respondidos a partir de una escala Likert. La muestra se encuadra dentro de las muestras no probabilísticas (incidentales o casuales), donde participaron de manera voluntaria 105 profesor@s y 2221 alumn@s de diferentes localidades de la Argentina. El plan de tratamiento se centró en la dirección de la variable (vertical) y el procesamiento se realizó a través de dos planillas de cálculos Excel diseñadas por el equipo de investigación internacional (UPM-UFLO).

Se concluyó que existe una relación positiva entre los niveles elevados de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s y niveles elevados de motivación intrínseca y de regulación identificada. Se evidenció que predomina una motivación autodeterminada en el trabajo de profesor@s de educación física del nivel medio en Argentina.

Palabras clave: Educación física – Profesor@s – Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas – Motivación en el trabajo – Teoría de la autodeterminación.

1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio

1.1. Área temática, rama y especialidad

Área temática: Educación Física / Psicología

Rama: Educación Física de nivel medio / Psicología cognitiva-educacional

1.2. Tema

Tema: Satisfacción de necesidades psicológicas básicas y niveles motivacionales de profesor@s en su trabajo en el contexto de clases de Educación Física.

1.3. Introducción

El presente trabajo de investigación se realiza como trabajo final del ciclo de la Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, Buenos Aires, Argentina, propuesto desde la cátedra de Trabajo de Investigación. Este trabajo se enmarca dentro de un proyecto de investigación macro de envergadura internacional realizado por el Dr. Coterón y la Mag. Valeria Gómez, en el que colabora nuestra universidad junto a la Universidad Politécnica de Madrid (España), la Universidad del Quindío (Armenia, Colombia) y la Universidad de Campinas (Sao Paulo, Brasil). En éste se busca estudiar la relación entre las variables acerca de los niveles motivacionales y las necesidades psicológicas básicas de alumn@s y profesor@s en el contexto de clases de educación física de nivel medio. Nuestra participación personal colabora con esa finalidad y analiza la realidad particular de la educación física de nivel medio en Argentina, para luego integrar esos datos junto a los del equipo de trabajo a un nivel macro, lo que permitirá producir datos comparativos de las variables de estudio entre los cuatro países. Realizamos nuestra investigación personal sobre la relación entre los niveles motivacionales en el trabajo y la satisfacción de las necesidades

psicológicas básicas en profesor@s en el contexto de las clases de educación física en el nivel medio.

Según palabras de Castillo & Moncada (2012 citado por Coterón & Gómez, 2017), diversas investigaciones han manifestado que realizar actividad física con regularidad influye favorablemente en el estado de salud tanto físico como mental del individuo. En los últimos tiempos, según la Organización Mundial de la Salud (2011 citado por Coterón & Gómez, 2017), la inactividad física es considerada como uno de los factores de riesgo más importantes de las enfermedades no transmisibles (obesidad, diabetes tipo II, enfermedades cardiovasculares). En la actualidad, observamos que la adolescencia es una etapa crítica en el abandono de la práctica físico-deportiva, que su práctica en el ámbito escolar no garantiza una continuidad en el futuro y se evidencia un incremento de la obesidad en la sociedad (Coterón, 2014). A partir de esto, surge una preocupación en la educación física debido a que el individuo se encuentra en una etapa clave para el aprendizaje de diversas prácticas corporales, las cuáles, si le son significativas, formarán parte de su estilo de vida y serán muy beneficiosas para su bienestar.

Partiendo de esta idea, creemos que el estudio de la motivación en educación física, a través de la Teoría de la Autodeterminación de Deci & Ryan, es una de las variables fundamentales para explicar tres puntos respecto al individuo: el por qué de la adherencia a la práctica físico-deportiva, el por qué de esa adherencia como indicador de calidad de vida, y el por qué de esa adherencia como proveedor de salud y bienestar social (Coterón, 2014). En nuestro caso es fundamental averiguar si todo eso está relacionado con el nivel de motivación en el trabajo por parte del profesorado y su satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, y a partir de allí, conocer que aspectos podemos modificar en el entorno para mejorar nuestra práctica docente. Es la posición que ocupa un/a profesor/a y sus intervenciones en las clases de educación física los que deben intentar promover en l@s jóvenes el deseo por la actividad físico-deportiva. Esta investigación espera contribuir a mejorar las prácticas docentes para aumentar tanto la motivación del alumnado como del profesorado.

Propósitos

- Promover la reflexión crítica de profesor@s de educación física sobre estrategias de intervención en sus clases, a través de la difusión del conocimiento de este trabajo de investigación, para generar en los actores involucrados motivación en sus clases de educación física y gusto por la actividad físico-deportiva.
- Brindar conocimiento científico acerca de los niveles motivacionales y necesidades psicológicas básicas de profesor@s en el contexto de clases de educación física en el nivel medio en Argentina, para lograr una elevada motivación y satisfacción de las necesidades psicológicas básicas a partir de una adecuación respecto a los factores del contexto social.
- Brindar información a profesor@s, a partir de los resultados de la investigación realizada, sobre la relación entre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y su motivación en el trabajo. Esto permitirá a profesor@s conocer y analizar aspectos de su entorno laboral y, de ser necesario, realizar modificaciones necesarias para mejorar su motivación y práctica docente.

1.4. Problema

¿Cuál es la relación entre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas del/de la profesor/a y su motivación en el trabajo en el marco de las clases de Educación Física del nivel medio en Argentina en los años 2016 y 2017?

1.5. Marco teórico

1.5.1. Introducción al marco teórico

El marco teórico de la presente investigación, referida a la motivación en las clases de Educación Física, ha sido desarrollado en tres capítulos para facilitar su comprensión y relación. En una primera instancia, se desarrolló la teoría de la autodeterminación, como modelo teórico general, para fundamentar y guiar la investigación. En una instancia posterior, siguiendo las bases de esta teoría, se desarrollaron las variables referidas a las necesidades psicológicas básicas y a la motivación en el trabajo.

Como ya se dijo anteriormente, el capítulo 1 ha sido abordado desde la teoría de la autodeterminación propuesta por Deci & Ryan (2000). Ésta presenta cinco sub-teorías para explicar y facilitar la comprensión de cada concepto motivacional resultado de los diferentes problemas que surgen en la investigación. Éstos están desarrollados brevemente y son: la teoría de la evaluación cognitiva, la teoría de la integración orgánica, la teoría de las necesidades básicas, la teoría de las orientaciones de causalidad y la teoría de los contenidos de meta.

En el capítulo 2 nos centramos sobre la sub-teoría de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) para explicar cómo el desarrollo y crecimiento humano es determinado por las mismas, a la vez que éstas están constantemente influenciadas por los factores sociales del contexto. El papel clave que juega el contexto ha sido desarrollado y es responsable del nivel de satisfacción o frustración de las necesidades, influyendo en la motivación del individuo. En nuestro caso se ha hecho hincapié en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de Educación Física.

En el capítulo 3 se profundizó sobre la sub-teoría de la integración orgánica para explicar, a partir de la motivación autodeterminada y su continuo, cómo la motivación en el trabajo es influenciada por el nivel de satisfacción o frustración de las necesidades psicológicas básicas de profesor@s. También, cómo esto genera diferentes tipos de conductas y modelos de motivación en el trabajo (motivación controlada y motivación autónoma), lo que a su vez produce distintos efectos psicológicos en profesor@s.

Se puede decir entonces que esta teoría de la autodeterminación, que se eligió como modelo teórico general para fundamentar la investigación, estudia el desarrollo y crecimiento humano. El cuál está determinado por las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) que están en constante influencia e interacción con los factores del contexto social. Esta interacción da como resultado la frustración o satisfacción de las necesidades psicológicas básicas del/de la profesor/a, lo que a su vez influye en su motivación y en el grado de autodeterminación de sus conductas, generando así diferentes modelos de motivación en el trabajo y consecuencias psicológicas.

1.5.2. Capítulo 1: Teoría de la autodeterminación (TAD).

Autores como Escartí & Brustad (2000 citado por Moreno & Martínez, 2006) han expresado cómo definiciones ideales sobre humanidad muestran al individuo como un organismo psicosocial activo, donde éste es curioso, de gran vitalidad, posee auto-motivación, es responsable, etc. Sin embargo, ese espíritu humano, puede ser destruido y/o reducido por el contexto social dejando a un individuo apático, alienado e irresponsable, es decir un individuo que rechaza el propio crecimiento. De esta forma la naturaleza del individuo puede ser tanto activa como pasiva, según las condiciones del contexto social en donde se desarrollen y funcionen.

A lo largo del tiempo, muchas teorías intentaron explicar esta influencia que ejerce el contexto social sobre la motivación humana desde distintos enfoques. Escartí & Brustad (2000 citado por Moreno & Martínez, 2006) manifiestan la evolución de modelos mecanicistas que explican la motivación humana hacia modelos sociales y cognitivos. Siguiendo así, en las últimas décadas se fue perfilando una teoría con gran coherencia y solidez en sus constructos teóricos para explicar la motivación humana, apuntando principalmente a las actividades físico-deportivas. Ésta es la Teoría de la Autodeterminación (TAD).

Según Deci & Ryan (1995 citado por Moreno & Martínez, 2006) la TAD es una macro-teoría de la motivación humana que estudia el desarrollo y funcionamiento

humano dentro de los contextos sociales. Analiza el grado en que éstos ejecutan sus conductas de forma autodeterminada, es decir, con un sentido de reflexión y elección.

La TAD se centra en explicar la motivación humana y las condiciones que promueven contra las que inhiben los procesos naturales de auto-motivación y desarrollo psicológico de forma saludable. De esta forma las investigaciones han concluido en que existen tres necesidades psicológicas básicas que son innatas (autonomía, competencia y relación) y cuya satisfacción produce un aumento en la auto-motivación y el bienestar, de forma contraria su frustración las reduce (Deci & Ryan, 2000).

Carratalá (2004 citado por Moreno & Martínez, 2006) afirma que cada individuo es un organismo psicosocial activo que posee tendencias naturales encaminadas al crecimiento psicológico y al desarrollo, tratando de dominar los desafíos y obstáculos que se le presentan continuamente para integrar sus experiencias acorde con sus objetivos.

Por lo tanto estas tendencias del desarrollo humano y de las necesidades psicológicas innatas (autonomía, competencia y relación) son la base de la auto-motivación y de la internalización e integración de conductas autodeterminadas (Deci & Ryan, 2000).

Para explicar y facilitar la comprensión de cada concepto motivacional producto de los diferentes problemas surgidos en las investigaciones, la TAD propuso cinco sub-teorías que se desarrollarán a continuación, éstas son: la teoría de la evaluación cognitiva, la teoría de la integración orgánica, la teoría de las necesidades básicas, la teoría de las orientaciones de causalidad y la teoría de los contenidos de meta.

1.5.2.1. Teoría de la evaluación cognitiva (TEC).

Esta sub-teoría presentada por Deci & Ryan (1985 citado por Moreno & Martínez, 2006) surgió con el fin de explicar el problema y los efectos de los premios, recompensas y demás aspectos externos sobre la motivación intrínseca del

individuo. Su objetivo es explicar los efectos de los factores del contexto social en la variabilidad de la motivación intrínseca, la cual surgirá si las condiciones son adecuadas y lo permiten. Estas condiciones son importantes para comprender tanto los aspectos positivos del desarrollo humano como los de alienación (Deci & Ryan, 2000).

La TEC se centra sobre las necesidades psicológicas básicas (competencia, autonomía y relación) para analizar los resultados que los eventos externos tienen sobre la motivación intrínseca.

Reeve (1996 citado por Deci & Ryan, 2000) afirma que para que el individuo pueda experimentar sus conductas como competentes y autodeterminadas por la motivación intrínseca necesita de apoyos contextuales, tanto inmediatos como previos, para la autonomía y la competencia.

Para poder explicar y predecir el grado de motivación intrínseca Mandigo y Holt (1999 citado por Moreno & Martínez, 2006) proponen cuatro puntos, los cuales aumentaran o disminuirán la motivación intrínseca según su uso, estos son:

- Control: si un individuo elige la actividad en la cual participa y tiene control sobre ella, mejorara su motivación intrínseca. Por el contrario, si percibe que el control es por un factor externo, esta disminuirá como dice Goudas, Biddle, Fox & Underwood, 1995 (citado por Moreno & Martínez, 2006).
- Competencia: si el individuo siente que sus capacidades le permiten realizar la actividad propuesta la motivación intrínseca aumentara, caso contrario disminuirá según Deci & Ryan (1985 citado por Moreno & Martínez, 2006).
- Factores extrínsecos: según Mandigo & Holt (1999 citado por Moreno & Martínez, 2006) aquellos que se perciben como elementos informativos en relación a la competencia percibida y el feedback es positivo promueven la motivación intrínseca. Sentido opuesto, aquellos que se perciben como elementos de control y la desmotivación es percibida como incompetencia disminuyen la motivación intrínseca.
- Orientación: si es hacia la tarea y participan por el placer de la actividad tendrá una mayor influencia en la motivación intrínseca. Si es hacia el ego,

el individuo sentirá gran presión y control para sostener su autoestima por lo que no estará motivado intrínsecamente según Mandigo & Holt (1999 citado por Moreno & Martínez, 2006).

Resumiendo, Eisenberger & Camero (1996 citados por Moreno & Martínez, 2006) alegan que recompensas, amenazas, fechas tope, directivas, evaluaciones bajo presión, metas impuestas, etc., disminuyen la motivación intrínseca del individuo. También se puede decir que el contexto social puede aumentar o disminuir la motivación intrínseca al apoyar o frustrar las necesidades psicológicas básicas (Deci & Ryan, 2000).

1.5.2.2. Teoría de la integración orgánica (TIO).

Se sabe que la motivación intrínseca es un tipo importante de motivación pero no es el único. Mucho de lo que los individuos hacen no está intrínsecamente motivado. El interrogante surge en saber cómo los individuos adquieren la motivación para llevar a cabo la práctica de esas conductas no-intrínsecamente motivadas y como eso afecta la persistencia prolongada, la cualidad conductual, y el bienestar del individuo (Deci & Ryan, 2000).

Por lo tanto, esta sub-teoría se introdujo para definir las diferentes formas de motivación extrínseca y los factores del contexto social que favorecen o estorban en la internalización e integración de la regulación de las conductas. Una mayor internalización se relaciona con un comportamiento efectivo, un incremento del bienestar, una mejor asimilación social, etc. (Deci & Ryan, 2000).

A partir de esto se presenta un continuo de la autodeterminación con diferentes tipos de motivación y sus estilos de regulación. Va desde conductas no-autodeterminadas hasta conductas autodeterminadas y abarca tres tipos de motivación: la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca.

- Desmotivación: es el grado más bajo de autodeterminación y en donde el individuo se encuentra en un estado en el cual no tiene intención de actuar, por lo tanto no lo hace o si lo hace actúa sin intención, no valora una actividad según Ryan (1995 citado por Deci & Ryan, 2000), no se siente

competente para realizarla según Bandura (1975 citado por Deci & Ryan, 2000), o no espera que el logro de la misma produzca un resultado deseado según Seligman, 1975 (citado por Deci & Ryan, 2000).

Pelletier & cols (1998 citado por Moreno & Martínez, 2006), adjudican esta desmotivación a la falta de capacidad/habilidad para realizar una conducta; a la falta de confianza en la estrategia a seguir respecto al resultado deseado; a la falta de compromiso para implicarse en conductas que requieren capacidad y esfuerzo; y a la impotencia provocada por la percepción de que el esfuerzo que requiere la conducta no tendrá trascendencia.

- Motivación extrínseca: cubre el continuo entre desmotivación y motivación intrínseca. Es definida por agentes externos y variando el grado en que su regulación es autónoma presentan cuatro tipos:
 - Regulación externa: la conducta se realiza para buscar recompensas o evitar castigos, se busca satisfacer una demanda externa. El individuo se siente controlado o alienado (Ryan y Deci, 2000).
 - Regulación introyectada: el individuo introduce la regulación dentro de sí mismo pero no la acepta como propia. Este realiza la actividad con el fin de reforzar el ego o evitar sentimientos de culpa o ansiedad (Ryan y Deci, 2000).
 - Regulación identificada: según Carratalá, 2004 (citado por Moreno & Martínez, 2006) el individuo le da valor a una conducta, la considera importante, se identifica y la realizara aunque no sea de su agrado. La acción es aceptada de forma consciente, por lo tanto se percibe un alto grado de autonomía.
 - Regulación integrada: es la forma de motivación extrínseca más autodeterminada, aquí la conducta se realiza con total libertad. La integración sucede cuando el individuo evalúa la conducta y la introduce dentro de él en correspondencia con sus propios valores y necesidades (Deci & Ryan, 2000). El apoyo a la autonomía le permite transformar activamente sus propios valores por lo que

poseen un estilo de vida activo como consecuencia de su compromiso con la práctica físico-deportiva (Moreno & Martínez, 2006).

- Motivación intrínseca: es el grado más alto de autodeterminación, según Moreno & Martínez (2006), el individuo siente la necesidad de explorar el entorno, realizar una actividad le provoca curiosidad y placer sin recibir ningún incentivo externo de forma directa. El desarrollo de la actividad en sí constituye el objetivo, y el interés por la misma junto a las necesidades de competencia y autorrealización perduran después de haber logrado el objetivo.

Vallerand & cols, 1989, 1993 (citado por Moreno y Martínez, 2006) proponen, según hacia donde este dirigida, tres tipos de motivación intrínseca que hacen que un individuo se comprometa en una actividad: hacia el conocimiento (placer y satisfacción que se produce mientras se aprende); hacia la ejecución (placer que se produce mientras se intenta mejorar o superarse a sí mismo); y hacia la estimulación (experimentar las sensaciones relacionadas a los propios sentidos).

Esta sub-teoría será desarrollada nuevamente y con una mayor profundidad en el capítulo 3, cuando analicemos la variable relacionada a la Motivación en el Trabajo (MT) en Profesor@s de Educación Física.

1.5.2.3. Teoría de las necesidades básicas (TNB).

Esta sub-teoría surgió para explicar la importancia que tiene la evolución de los recursos humanos internos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta. Estos recursos humanos internos son el lugar de investigación de las tendencias relacionadas al crecimiento del individuo y de las necesidades psicológicas innatas que son la base de su auto-motivación, de la integración de la personalidad y de las condiciones para anidar estos procesos positivos (Deci & Ryan, 2000).

Deci & Ryan (2000) definen a las necesidades básicas que motivan el comportamiento humano como un aspecto innato y universal del individuo, y son esenciales para lograr crecimiento psicológico, integridad y bienestar de forma duradera.

Deci & Ryan (1991 citado por Moreno & Martínez, 2006) las explican cómo:

- **Autonomía:** refiere al trabajo que realiza el individuo por sentirse el origen de sus propias acciones y le permite decidir su comportamiento. Para que esto ocurra es necesario un interés e integración de los valores.
- **Competencia:** se basa en que el individuo experimente eficacia en las interacciones con el contexto y oportunidades adecuadas a sus capacidades.
- **Relación:** existe un interés por relacionarse y conectarse con los demás, sentir aceptación e intimar con los otros.

Se puede decir que la satisfacción de estas necesidades produce salud y bienestar. Caso contrario, si no se satisfacen, produce malestar y pueden ocasionar patología. Por eso, para que el individuo experimente un estado continuo de integridad y bienestar debe satisfacer estas necesidades a lo largo de su vida. El modo y el grado en que un individuo satisface sus necesidades son influenciados por sus propias competencias pero principalmente por los factores del contexto social, que pueden apoyar u obstaculizar la satisfacción de las mismas. De esta forma las necesidades influirán sobre los tres tipos de motivación (Deci & Ryan, 2000).

Retomaremos nuevamente y más en detalle esta sub-teoría en el capítulo 2, cuando nos centremos en la variable relacionada a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de Educación Física.

1.5.2.4. Teoría de las orientaciones de causalidad (TOC).

Deci & Ryan (2000 citado por Núñez 2014) afirman que esta sub-teoría apareció para comprender y describir las diferencias en los recursos personales del

individuo que interfieren en la regulación del comportamiento y de la experiencia, o sea, aspectos relativamente estables de la personalidad.

Esta sub-teoría define a las orientaciones de causalidad como aspectos duraderos del individuo que determinan el origen de la regulación, y el grado y estilo de las conductas. Las cuales a su vez, según el grado de autodeterminación, afectaran de forma positiva o negativa a la motivación humana. Deci & Ryan (1985 citado por Moreno & Martínez, 2006) proponen tres tipos:

- Orientación impersonal: el individuo se siente incompetente e incapaz de regular su conducta de manera optima para alcanzar los resultados esperados y para dominar las situaciones. Ve a las actividades como algo dificultoso, a los resultados como algo ajeno de la conducta y desconoce la fuente del control o siente que es por algún agente externo. Esta orientación se relaciona con sentimientos de ansiedad y depresión.
- Orientación de control: la conducta del individuo está determinada por ellos mismos o por un control externo. El individuo trata de controlar los acontecimientos pero realiza la conducta porque cree que debe hacerla, o por obtener recompensas o evitar castigos externos.
- Orientación de autonomía: el individuo tiene gran nivel de capacidad de elección, iniciación y regulación de su conducta. El individuo organiza sus acciones en base a sus objetivos e intereses personales y su motivación es intrínseca.

Se puede decir como conclusión, según Sheldon & Elliot (1999 citado por Núñez 2014), que los comportamientos guiados por una orientación autónoma tienden a asociarse con aspectos positivos de salud mental y bienestar psicológico. También autores como Kasser & Ryan (1996 citado por Núñez 2014) relacionaron esta orientación autónoma con indicadores de autoestima, desarrollo del ego, y mayor iniciativa y responsabilidad por las acciones propias.

1.5.2.5. Teoría de los contenidos de meta.

Esta última sub-teoría nació de la necesidad de saber qué aportes proporcionan los diferentes tipos de metas a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y al bienestar psicológico del individuo (Deci & Ryan, 2000).

Aquí Deci & Ryan (2000) explican la relación que existe entre las metas personales del individuo y la satisfacción de las necesidades básicas. Proponen que perseguir metas intrínsecas (afiliación, crecimiento personal, comunidad, etc.) satisface directamente las necesidades básicas por lo que permiten un óptimo desarrollo humano y bienestar. Por otro lado, perseguir metas extrínsecas (riqueza, fama imagen, materialismo, etc.) satisface indirectamente esas necesidades y podrían llevar al malestar del individuo.

El significado que se le da a la obtención de las metas es influenciado por el contexto social, por lo tanto la forma en que las metas se relacionan con el bienestar puede variar entre las diferentes culturas. Lo que no varía es la relación directa que existe entre la satisfacción de la necesidad y el bienestar.

Como cierre del capítulo y apoyándonos en Núñez (2014) podríamos decir, como ya fue mencionado, que estas cinco sub-teorías, que fueron construidas a partir de la teoría de la autodeterminación, permiten la comprensión del ser humano como un organismo activo que busca implicarse en actividades que le generen satisfacción de las necesidades psicológicas y posibiliten un crecimiento psicológico saludable.

Sin embargo, esta naturaleza del ser humano se daría en una interacción entre el organismo y su ambiente, por lo que el contexto puede facilitar e impulsar, o dificultar y frustrar esa tendencia natural dirigida al crecimiento y la participación activa. Por lo tanto cada una de las sub-teorías nos permite la comprensión de comportamientos guiados por diferentes tipos de motivación extrínseca o intrínseca, de las características de los individuos que los lleva a actuar de una forma más o menos autodeterminada y de los factores del contexto que pueden influir en este desarrollo, y por último cuáles serían las consecuencias de la

adopción de esos comportamientos, en términos de salud psicológica del individuo, de su relación con los demás y con su entorno.

1.5.3. Capítulo 2: Necesidades Psicológicas Básicas (NPB).

En este capítulo retomaremos y nos adentraremos en la sub-teoría de las necesidades psicológicas básicas (TNB), para luego profundizar en la variable que nos involucra que es la satisfacción de las NPB, pero más precisamente en profesor@s de Educación Física (PEF).

Para comenzar, diremos que Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014) afirman que la TAD es una teoría motivacional que enfatiza la importancia que tiene el contexto sobre la experiencia que viven los individuos en un ambiente determinado. Ésta los considera como seres activos encaminados al desarrollo y crecimiento personal. Para lograr eso, los individuos necesitan sentir que sus NPB están satisfechas y es aquí en donde el contexto juega un papel fundamental. Como vimos anteriormente esta teoría reconoce tres NPB y son:

- **Autonomía:** refiere a las ganas, al deseo de organizar las propias experiencias y la conducta, y de realizar actividades que sean acordes con un sentido integrado de sí mismo. También hace referencia a la libre elección de las experiencias, coherentes con el sentido que el individuo tiene de sí mismo. Estos aspectos son fundamentales para un óptimo funcionamiento psicológico (Deci & Ryan, 2000).
- **Competencia:** se define como la tendencia que tiene el individuo de querer tener un efecto sobre el ambiente, así como también de alcanzar los resultados deseados, según Deci & Ryan (2000 citado por Núñez 2014). Autores como Kasser, Cohn, Kanner & Ryan (2007 citados por Núñez 2014) hacen referencia a sentirse eficiente en lo que hace para poder batallar con las diferentes situaciones que se le puedan presentar en la vida, incluyendo situaciones potencialmente problemáticas.
- **Relación:** apunta a la necesidad de relacionarse con los demás y ser reconocido por ellos, al deseo de sentirse conectado (Deci & Ryan, 2000).

Está asociado a la idea, según Kasser, Cohn, Kanner & Ryan (2007 citados por Núñez 2014), de tener relacionamientos satisfactorios con el entorno en los cuales el individuo se sienta aceptado y también acepte a los demás.

El grado en el que el individuo siente sus NPB satisfechas o frustradas es influenciado por los factores sociales del contexto donde éste participa, esto lo lleva a experimentar diferentes tipos de regulación conductual, por lo que también implica diferentes consecuencias afectivas, cognitivas y comportamentales para ese individuo según Vallerand (1997 citado por Alcaraz, 2014).

1.5.3.1. Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas (SNPB).

Siguiendo con la línea de la TAD de Deci & Ryan (2000 citados por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) se podría definir a las NPB como nutrientes psicológicos innatos cuya satisfacción es esencial para que el individuo pueda desarrollar un funcionamiento efectivo y experimentar consecuencias positivas (bienestar psicológico). Contrariamente, cuando la satisfacción de las NPB es baja, está siendo obstruida o es frustrada activamente en un contexto determinado, el funcionamiento efectivo del individuo disminuye y éste sufre consecuencias negativas (malestar psicológico).

Basándonos en afirmaciones de Deci & Ryan (2000 citado por Moreno, González-Cutre, Chillón & Parra, 2008), estas NPB especifican las condiciones necesarias para la salud psicológica y su satisfacción se relaciona con un funcionamiento más efectivo. Además, indican que cada una de las necesidades es esencial para el desarrollo y la experiencia óptima del individuo, así como para el bienestar en la vida diaria, de esta forma ninguna de ellas puede ser frustrada sin acarrear consecuencias negativas. Las tres necesidades (autonomía, competencia y relación) influirán en la motivación, por lo que un incremento de las mismas creará un estado de motivación más autodeterminada. De ahí la importancia de lograr cubrir las tres necesidades.

1.5.3.1.1. Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas (SNPB) en Profesores/as de Educación Física (PEF).

Kelly & Gill (1993 citados por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) expresan que, de acuerdo al tipo de tarea que desarrollan tanto entrenadores como PEF, éstos están sometidos constantemente a la influencia de factores sociales provenientes del contexto en donde se desempeñan, los cuales pueden tener diferentes efectos sobre ellos, llegando finalmente a influir en la eficacia y efectividad de sus trabajos.

Según Stebbings (2012 citado por Alcaraz, 2014) los factores del contexto social en el que se desempeñan y trabajan los entrenadores (conflicto laboral-personal, oportunidades de desarrollo profesional y seguridad de mantener el puesto), influyen en el grado de satisfacción y frustración de sus NPB, lo que los lleva a experimentar bienestar o malestar psicológico, y como consecuencia a comportarse en base a un estilo de apoyo a la autonomía o un estilo controlador. Por eso es fundamental cubrir estas tres necesidades.

Rocchi, Pelletier & Couture (2013 citado por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) para comprender mejor la influencia que ejerce el contexto en entrenadores plantearon una categorización en donde se distinguen: “presiones desde arriba” (administrativas o de la institución) y “presiones desde abajo” (percepción de la motivación de los alumnos para realizar una actividad).

Estas presiones influyen en el grado de satisfacción de las NPB, por lo tanto y apoyándonos en estudios de Pelletier (2002 citado por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015), si la institución educativa ejerce “presión desde arriba” de forma administrativa sobre PEF para realizar las clases de una determinada manera, estos experimentaran una frustración de sus NPB, lo que llevara a tener efectos negativos respecto a su motivación. En su estudio Bartholomew (2014 citado por Alcaraz, 2014) analizo como las presiones del trabajo, que incluían presiones de tiempo, administrativas, relacionadas con compañer@s y relacionadas con la evaluación en función del rendimiento de sus alumn@s, se asociaban y llevaban a la frustración de las NPB, lo que a su vez provocaba un malestar psicológico.

Siguiendo con Pelletier (2002 citado por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) y con el objetivo de disminuir esos efectos negativos y logra que el PEF experimente una satisfacción de sus NPB, la institución debe conceder cierta autonomía para que estos puedan gestionar sus clases, y les ofrezcan las herramientas necesarias para que puedan hacerlo correctamente (oportunidades de desarrollo profesional). Por otro lado, basándonos en estudios de Pelletier & Sharp (2009 citados por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015), la percepción que tienen PEF acerca de la motivación de sus alumn@s es considerada como un tipo de “presión desde abajo” y tiene influencia en sus NPB y consecuentemente en su motivación. Por lo tanto, cuando PEF perciben que sus alumn@s están desmotivados tendrán más tendencia a sentir sus NPB frustradas. Por el contrario, Taylor, Ntoumanis & Spray (2008 citado por Alcaraz, 2014) en su estudio demuestran como la percepción de que alumn@s están motivados de forma autodeterminada, influye en la satisfacción de las NPB de PEF, lo que a su vez lleva a experimentar motivación autodeterminada y a desarrollar comportamientos más positivos hacia alumn@s. Con la finalidad de prevenir la desmotivación de alumn@s y consecuentemente de PEF, la institución educativa debería dar las herramientas necesarias a PEF para que puedan generar una motivación de calidad en sus alumn@s según Duba (2013 citado por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015).

Alcaraz (2014) dentro de las NPB destaca la importancia de la necesidad de relación de PEF, y afirma que es una condición necesaria para que estos disfruten de una experiencia positiva.

Dentro del contexto de la actividad física y el deporte, la satisfacción de las NPB está asociada con consecuencias positivas y bienestar psicológico en PEF y en entrenadores según afirman Adie, Ntoumanis & Duba (2011 citado por Alcaraz, 2014). Además, está relacionada con la motivación intrínseca y con las regulaciones más autodeterminadas de la motivación extrínseca (regulación integrada y regulación identificada) según Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014). Contrariamente, la falta de satisfacción o la frustración de las mismas Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014) aseguran que disminuye el funcionamiento efectivo e implica consecuencias negativas como el malestar psicológico. Esta

frustración está relacionada con las regulaciones más controladas de la motivación extrínseca (regulación introyectada y regulación externa) y con la desmotivación según Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014).

De acuerdo a Vallerand (2007 citado por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) y para dar pie al siguiente capítulo, podríamos decir que las NPB actúan como mediadores entre los factores sociales del contexto y la motivación en ese determinado contexto.

1.5.4. Capítulo 3: Motivación en el Trabajo (MT).

1.5.4.1. Motivación Autodeterminada.

Para explicar la variable Motivación en el Trabajo (MT) retomaremos la sub-teoría de la Integración Orgánica (TIO) desarrollada en el capítulo 1. La cual nos propone un continuo de motivación autodeterminada que nos permitirá profundizar en dicha variable.

Ryan, Kuhl & Deci (1997 citados por Cantú-Berrueto, Castillo, López-Walle, Tristán & Balaguer, 2016) afirman que la TAD es una macro-teoría de la motivación humana y le otorga gran importancia al desarrollo de los recursos internos de los individuos para el desarrollo de la personalidad y la autorregulación de la conducta, teniendo en cuenta el papel clave del contexto social en la satisfacción o frustración de dicho objetivo.

Según Deci & Ryan (2000 citados por Alcaraz, 2014) esta sub-teoría de la Integración Orgánica, que tiene sus bases en la TAD, afirma que las regulaciones conductuales o motivacionales, definen las causas por las cuales un individuo se involucra o se desentiende de una determinada actividad. Estas regulaciones conductuales se presentan en un continuo que va de mayor a menor autodeterminación.

Autores como Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, van den Broeck, Aspel, Bellerose, Benabou, Chemolli, Güntert, Halvari, Indiyastuti, Johnson, Molstad, Naudin, Ndao, Olafsen, Roussel, Wang & Westbye (2014) se refirieron a

que, de acuerdo a la época globalizada que atravesamos, se requieren teorías del comportamiento de la organización que sean aplicables a las diferentes condiciones económicas, laborales y culturales. Como ya vimos, la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 2000) ofrece una conceptualización multidimensional de la motivación, lo que permite evaluar el nivel y la calidad de la misma. Se proponen tres grandes categorías de motivación y son:

- Desmotivación: se refiere a la falta de intención para actuar. Los individuos no actúan o actúan sin intención. Ryan (1995 citado por Deci & Ryan 2000) afirma que la desmotivación es el resultado de no otorgarle valor a una actividad, de no sentirse competente para realizarla según Bandura (1975 citado por Deci & Ryan 2000), o como dice Seligman (1975 citado por Deci & Ryan 2000) de no esperar que produzca algún resultado deseado.
- Motivación extrínseca: aquí, como expresan Deci & Ryan (2000 citados por Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, van den Broeck, Aspel, Bellerose, Benabou, Chemolli, Güntert, Halvari, Indiyastuti, Johnson, Molstad, Naudin, Ndao, Olafsen, Roussel, Wang & Westbye, 2014), el individuo participa en la actividad por razones instrumentales, para recibir recompensas y aprobación, para evitar castigos y críticas, para impulsar la propia autoestima. De acuerdo al grado en que su regulación es autónoma se identifican diferentes subtipos, éstos son:
 - Regulación externa: se refiere a que el individuo realiza una actividad para obtener recompensas o evitar castigos. La conducta es controlada o alienada. Esta regulación externa puede centrarse en lo material (dinero), o en recompensas sociales (elogio, reconocimiento), ambos son fundamentales en el contexto de trabajo.
 - Regulación introyectada: se refiere a la regulación de la conducta de fuerzas que presionan a nivel interno del individuo, como la participación del ego, vergüenza y culpa.

- Regulación identificada: se refiere a que el individuo realiza una actividad porque se identifica con su valor o significado y lo acepta como propio.
- Motivación intrínseca: refiere a la tendencia inherente de buscar la novedad y el desafío, de ejercitar y extender las propias capacidades, de explorar, de aprender, etc. El individuo realiza una actividad por la satisfacción inherente de la misma, porque es interesante y agradable en sí mismo (Deci & Ryan, 2000).

A su vez, Vallerand (2007 citado por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) expresa que a medida que baja el grado de autodeterminación también son menores las consecuencias positivas.

Vallerand (1997 citado por Alcaraz, 2014), basándose en la TAD, afirma que los factores sociales del contexto donde participa un individuo influyen en el grado en que siente sus NPB satisfechas o frustradas, lo que lo lleva a experimentar un determinado tipo de regulación conductual, lo que genera diferentes consecuencias para ese individuo (afectivas, cognitivas y comportamentales).

Siguiendo con esta línea, el grado en que un individuo siente sus NPB satisfechas supone un tipo u otro de regulación conductual. Por lo tanto, podríamos decir que la satisfacción de las NPB se relaciona con la motivación intrínseca y con las regulaciones más autodeterminadas de la motivación extrínseca (integrada e identificada). Por otro lado, la frustración o falta de satisfacción de las NPB se asocia con las regulaciones más controladas de la motivación extrínseca (introyectada y externa) y con la desmotivación (Alcaraz, 2014).

Como ya se vio anteriormente, esta teoría postula que la conducta puede estar motivada de forma intrínseca, extrínseca o puede existir desmotivación, y dependiendo del papel que desempeñe el contexto social en los individuos distingue tres tipos de motivación: la motivación autónoma (el individuo actúa con autonomía, por voluntad propia y tiene la libertad de tomar decisiones), la motivación controlada (el individuo siente que actúa de manera controlada debido a presiones generadas por el contexto social) y la desmotivación (el individuo no tiene intención de realizar las actividades, desvaloriza la actividad y/o no se siente

capaz de hacerla), según Ryan, 1995 (citado por Cantú-Berrueto, Castillo, López-Walle, Tristán & Balaguer, 2016).

El desarrollo de la calidad de la motivación en el individuo está determinado por factores del contexto que influyen en las NPB, su satisfacción favorece el óptimo funcionamiento y conduce a una motivación más autodeterminada, mientras que su frustración lo dificulta y conduce a una motivación más controlada.

1.5.4.2. Motivación en el Trabajo en Profesor@s de Educación Física (PEF).

Para comprender mejor la influencia que ejerce el contexto y dirigido más precisamente al contexto de trabajo en PEF, autores como Pelletier, Séguin-Lévesque & Legault (2002 citado por Alcaraz, 2014) diferencian entre presiones desde arriba y presiones desde abajo.

Las primeras se refieren a las presiones provenientes desde la institución como pueden ser: la presión generada por los colegas de trabajo, la presión relacionada con la manera de llevar a cabo las clases/entrenamientos y la presión proveniente de la directiva de la institución, estas se relacionan de forma negativa con la motivación autodeterminada del PEF y de forma positiva con una motivación más controlada. Contrariamente, si los factores derivados de la institución generan un entorno más formativo, donde PEF puedan desarrollarse, experimentan una motivación de mejor calidad, que a su vez lleva a una motivación autónoma.

Las presiones desde abajo se refieren a las presiones provenientes de la percepción del comportamiento y la motivación de alumn@s que PEF tiene a su cargo. La percepción de que alumn@s están motivados de forma autodeterminada influye positivamente a que PEF también lo esté llevando a una motivación autónoma, y de forma negativa cuando perciben falta de motivación en los mismos, llevando a una motivación controlada, Rocchi (2013 citado por Alcaraz, 2014).

En su estudio Bartholomew (2014, citado por Alcaraz, 2014) analizó como las presiones del trabajo, que incluían presiones de tiempo, administrativas,

relacionadas con los compañeros y relacionadas con la evaluación en función del rendimiento de los alumnos, se asociaban y llevaban a la frustración de las NPB, lo que a su vez llevaba al PEF a experimentar efectos negativos en su motivación y provocaba un malestar psicológico.

Para explicar mejor esta conceptualización de la motivación en el trabajo, autores como Vansteenkiste, Lens, De Witte & Deci (2004 citados por Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, van den Broeck, Aspel, Bellerose, Benabou, Chemolli, Güntert, Halvari, Indiyastuti, Johnson, Molstad, Naudin, Ndao, Olafsen, Roussel, Wang & Westbye, 2014) proponen una combinación entre la regulación externa y la introyectada de la motivación extrínseca con una forma de motivación controlada, y entre la motivación intrínseca y la regulación integrada e identificada de la motivación extrínseca con una forma de motivación autónoma.

Según Alcaraz (2014), la motivación autónoma en el trabajo media en las relaciones entre satisfacción y frustración de las NPB del PEF, y produce consecuentes psicológicos en los mismos (bienestar o malestar).

Siguiendo con esta línea, se puede decir que las formas de conductas menos autodeterminadas que se relacionan con una motivación controlada en el trabajo producen malestar psicológico en PEF, lo que lo lleva a experimentar sensaciones de estrés percibido y afecto negativo. Contrariamente, las formas de conductas más autodeterminadas que se relacionan con una motivación autónoma en el trabajo producen bienestar psicológico, lo que permite experimentar vitalidad subjetiva y afecto positivo.

1.6. Relevancia cognitiva

En los últimos tiempos, la inactividad física de la población, fue y es considerada como uno de los factores de riesgo más importantes de las enfermedades no transmisibles (obesidad, enfermedades cardiovasculares, diabetes tipo II, etc.) según la Organización Mundial de la Salud (2011 citado por Coterón & Gómez, 2017). Diversas investigaciones han manifestado que realizar actividades físico-deportivas de forma regular genera un impacto beneficioso en el individuo sobre

su salud (tanto física como mental), su cognición y su socialización (Ramírez, Vinaccia & Suárez, 2004). A partir de estas deficiencias en los niveles de actividades físico-deportivas surgen preocupaciones, especialmente respecto a niños y adolescentes, ya que éstos se encuentran en una etapa clave para el aprendizaje de diversas prácticas corporales, las cuáles, si le son significativas, formarán parte de su estilo de vida y serán muy beneficiosas para su bienestar, según Telama et al. (2014 citado por Coterón & Gómez, 2017). Sin embargo, en la actualidad se evidencia un incremento del sedentarismo y una falta de actividad físico-deportiva practicada de forma regular por parte de niños y adolescentes según el Ministerio de Salud de la Nación Argentina (2012, citado por Coterón & Gómez, 2017).

Ante esta considerable falta de actividad físico-deportiva, la clase de educación física se convierte en un lugar esencial para orientar las conductas de adolescentes hacia las actividades físico-deportivas y su mantenimiento futuro. Para conseguir esto, es necesario considerar a las variables motivacionales como elementos fundamentales para promover actuaciones que disminuyan el abandono de la actividad físico-deportiva y favorezca su práctica futura y la adopción de un estilo de vida saludable en la adultez. Esta problemática se ha abordado en los últimos tiempos desde las teorías de las Metas de Logro de Nicholls (1989 citado por Coterón & Gómez, 2013) y de la Autodeterminación de Deci & Ryan (1985 citado por Coterón & Gómez, 2013).

Si bien existen investigaciones como señalan Van den Berghe, Vansteenkiste, Cardon, Kirk & Haerens (2014 citado por Coterón & Gómez, 2017) que comprueban la asociación entre patrones motivacionales del alumnado y su predisposición para realizar actividad físico-deportiva, es necesario realizar investigaciones que analicen el rol del profesorado acerca de su motivación y sus estrategias en las prácticas para lograr un desarrollo positivo de patrones motivacionales adaptativos en el alumnado. En lo que respecta a nuestra investigación personal, nos centramos en las variables de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesores y la motivación en su trabajo.

Existen diversas investigaciones acerca de la influencia del contexto social sobre la motivación en educadores (Alcaraz, 2014; Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015), éstas apuntan más al deporte y a entrenadores, utilizan diferentes muestras pero similares variables. Es interesante el planteo que realizan entre los actores involucrados y cómo la interacción entre el educador y su contexto influye en el nivel de satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas y en la motivación en su trabajo, y a su vez, en la motivación del alumnado. Por lo tanto, creemos que es necesario investigaciones que tengan como eje principal de estudio a profesor@s de educación física y sean realizadas en Argentina.

Respecto a la motivación en el trabajo, Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, van den Broeck, Aspel, Bellerose, Benabou, Chemolli, Güntert, Halvari, Indiyastuti, Johnson, Molstad, Naudin, Ndao, Olafsen, Roussel, Wang & Westbye (2014) desarrollaron y probaron la *Escala Multidimensional de Motivación para el Trabajo*, a partir de la teoría de la autodeterminación. Los resultados indicaron que las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación, son previsiblemente relacionadas con las diferentes formas de motivación, que a su vez se relacionan previsiblemente a los resultados importantes del trabajo (bienestar, compromiso, rendimiento, volumen, etc.). Esta escala fue probada en otras áreas laborales y en otros países con resultados satisfactorios, por lo tanto creemos conveniente adaptar y poner a prueba esta escala en el ámbito laboral del profesorado de educación física en la Argentina, para llevar a cabo nuestra investigación, pero más precisamente para el análisis de la variable relacionada con la motivación en el trabajo por parte de l@s mism@s.

También existen investigaciones derivadas de la teoría de la autodeterminación respecto a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en el trabajo (Deci, Ryan, Gagné, Leone, Usunov & Kornazheva, 2001), que a su vez predicen motivación hacia la tarea y ajuste psicológico en el trabajo. Estos estudios y la *Escala de Satisfacción de las Necesidades Básicas en el Trabajo* fueron realizados y probados, con resultados satisfactorios, en otros ámbitos laborales y en otros países con sus respectivas realidades sociales, económicas, culturales, etc. A pesar de esto, consideramos similar el planteamiento a los fines de nuestra

investigación, por lo que creemos adecuada la utilización y adaptación de esta escala en el ámbito laboral del profesorado de educación física según la realidad particular de la Argentina.

La mayoría de los antecedentes fueron realizados en otros países, principalmente en Europa, por lo que es necesaria la realización de una investigación en donde los resultados sean acordes a las características del lugar y a la época actual. También es necesaria la realización de un estudio en donde la muestra esté conformada por profesor@s de educación física, a diferencia de los antecedentes en donde los estudios fueron realizados en entrenadores o en trabajadores de otras áreas.

Nuestra investigación actual, junto al equipo internacional en el cual participa la UFLO, tiene una antecesora que fue realizada por la secretaria de investigación y desarrollo de la Universidad de Flores, dirigida por Coterón & Gómez entre los años 2013 y 2015. Ésta tuvo como finalidad el análisis de perfiles motivacionales de estudiantes de educación física del nivel medio y su relación con la intención de práctica futura. Por lo tanto, nuestra investigación a nivel de equipo, pretende avanzar hacia una comprensión más profunda acerca de los niveles motivacionales y necesidades psicológicas básicas de alumn@s y, en especial por nuestra investigación personal, de profesor@s en el contexto de clases de educación física del nivel medio en Argentina. Como aún, hasta el día de hoy, no se ha podido lograr que adolescentes que atraviesan la etapa escolar se vuelvan más activos respecto a la práctica de actividad físico-deportiva, consideramos que nuestra investigación será un gran aporte. En ésta analizamos, brindaremos información y tratamos de describir qué relación existe entre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de profesor@s de educación física del nivel medio y su motivación en el trabajo en la Argentina. Y así, a partir de eso, intentar mejorar las prácticas docentes en un futuro para beneficiar la motivación del alumnado.

Propósitos cognitivos

- La investigación dirigida por Coterón & Gómez entre los años 2013 y 2015 recomienda emprender nuevas investigaciones sobre la relación entre los

niveles motivacionales y necesidades psicológicas básicas del alumnado y profesorado en el contexto de educación física. Esta investigación aun no se ha llevado a cabo, lo que significa que hay una brecha relativa al profesorado en el conocimiento científico. La información que se obtuvo en esta investigación sirve para llenar esa brecha.

- La información que se obtuvo en esta investigación sirve para apoyar la importancia de la teoría de la autodeterminación en la investigación en educación física.
- La información que se obtuvo en esta investigación sirve para conocer los perfiles motivacionales y las necesidades psicológicas básicas de profesor@s de educación física en el contexto de clases de educación física en el nivel medio en Argentina.

1.7. Hipótesis

El tipo de Motivación en el Trabajo en el contexto social de las clases en Profesor@s de Educación Física se comporta conforme al grado de Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas de los mismos.

Una Motivación Autónoma en el Trabajo en el contexto social de las clases en Profesor@s de Educación Física se basa en la Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas de los mismos.

1.8. Objetivos

1.8.1. Objetivo General

- Identificar y describir las relaciones existentes entre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s y su motivación en el trabajo en el marco de las clases de Educación Física del nivel medio.

1.8.1.1. Objetivos Específicos

- Establecer el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física del nivel medio.
- Establecer el nivel de motivación en el trabajo en profesor@s de educación física del nivel medio.
- Establecer y comparar los niveles de las dimensiones y sub-dimensiones de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física del nivel medio.
- Establecer y comparar los niveles de las dimensiones y sub-dimensiones de la motivación controlada en el trabajo en profesor@s de educación física del nivel medio.
- Establecer y comparar los niveles de las dimensiones y sub-dimensiones de la motivación autodeterminada en el trabajo en profesor@s de educación física del nivel medio.
- Establecer la relación presente entre el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física del nivel medio y su nivel de desmotivación en el trabajo.
- Establecer la relación presente entre el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física del nivel medio y su nivel de motivación controlada en el trabajo.
- Establecer la relación presente entre el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física del nivel medio y su nivel de motivación autodeterminada en el trabajo.
- Identificar el modelo de motivación en el trabajo que predomina en profesor@s de educación física del nivel medio.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

Se menciona y justifica el tipo de diseño teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Basándonos en la bibliografía de Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (1991) y según el estado de arte y los objetivos podemos decir que es un diseño descriptivo-correlacional. Descriptivo ya que su meta ha sido describir situaciones y eventos, buscando medir o recoger información sobre propiedades, características, perfiles y aspectos del fenómeno a investigar. Pretendió medir y recoger información sobre los conceptos y las variables que analizó. Correlacional porque la finalidad ha sido conocer y medir el grado de relación entre variables. Permitió saber cómo se podía comportar una variable conociendo el comportamiento de otra variable que estuviese vinculada.

Ynoub (2014) afirma que el diseño en la investigación descriptiva está orientado a describir el comportamiento de variables, también permite identificar pautas características como resultado de la combinación de valores entre varias variables.

A través de las correlaciones pudimos evaluar la variación concomitante entre diversas variables. Esta variación concomitante significó que su pauta de variación presentó un patrón semejante para ambas variables, lo que significó que si una cambiaba la otra también lo hacía, pero siempre siguiendo un patrón de variación sistemático. Que dos variables varíen de forma sistemática no implicó causalidad.

En nuestro caso se pretendió describir el comportamiento de la variable de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física y la variable de motivación en el trabajo, tomadas de manera independiente, para luego evaluar el comportamiento conjunto entre estas dos variables para determinar posibles correlaciones. Finalmente se buscó identificar combinaciones de valores entre las dos

variables que permitieran definir perfiles o pautas de las unidades de análisis.

- Según Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (1991) el tiempo es sincrónico/transversal ya que se recolectaron datos del fenómeno en un tiempo único y en un solo momento. Su propósito consistió en describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento determinado. El objetivo fue indagar acerca de la incidencia de las modalidades o niveles que tuvieron estas variables en una población. El procedimiento consistió en ubicar a un grupo de personas en estas variables para luego así proporcionar su descripción y relaciones (en términos correlacionales) en un momento determinado.

Para investigar las dos variables (satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física y motivación en el trabajo) se utilizaron grupos de personas de diferentes escuelas de la Argentina del nivel medio del sistema educativo en el año 2016 y 2017. La recolección de datos se realizó una única vez en cada grupo y en un solo momento. Luego de describir esas dos variables en los diferentes grupos se buscaron correlaciones acerca de lo descrito en ese momento determinado.

- Según la búsqueda de conocimiento se trata de una investigación aplicada o práctica ya que buscó generar conocimiento para ser aplicado en un futuro en las prácticas profesionales. El resultado de este trabajo de investigación pretendió tener impacto sobre el trabajo que desempeñan profesor@s de educación física (Gómez, 2006).

Apoyándonos en Cívicos & Hernández (2007, citado por Vargas Cordero 2009) podemos afirmar que ha sido una investigación aplicada o práctica ya que se caracterizó por analizar la realidad social y aplicar sus descubrimientos en mejorar estrategias y actuaciones específicas, en el desarrollo y mejoramiento de éstas. Los conocimientos obtenidos tuvieron como finalidad ser utilizados en la práctica, ser aplicados de forma

beneficiosa en los grupos implicados y en la sociedad en general, además del bagaje de los nuevos conocimientos que permiten enriquecer y mejorar la disciplina de la educación física.

Para Murillo (2008, citado por Vargas Cordero 2009) este tipo de investigación busca la aplicación o uso de los conocimientos adquiridos en forma inmediata, a la vez que se adquieren otros conocimientos, después de implementar y sistematizar la práctica basada en la investigación.

En la investigación aplicada existe un vínculo inseparable entre el saber y el hacer, por lo tanto se espera que toda investigación teórica esté enfocada en sus aplicaciones. El problema de investigación aquí es de orden práctico, ya que se trata de una situación deficitaria que puede ser mejorada (Vargas Cordero, 2009).

Nuestra investigación práctica estuvo enfocada en diagnósticos ya que utilizó cuestionarios como medio para obtener información respecto a las variables a investigar (Vargas Cordero, 2009). Esta investigación pretendió analizar la realidad social en profesor@s de educación física del nivel medio en Argentina. La finalidad fue que el resultado de dicha investigación sea utilizado no sólo para mejorar las estrategias y actuaciones específicas de los grupos involucrados, sino también, para ser presentado a las autoridades educativas y permitir el acceso público a la sociedad en general para su utilización, lo que producirá una mejora en la disciplina de educación física.

2.2. Instrumentos para la producción de datos

Apoyándonos en la bibliografía de Ynoub (2014) el instrumento utilizado en esta investigación fue el cuestionario estructurado, ya que es efectivo en el campo de la investigación social. Consiste en un conjunto de preguntas respecto a las variables a medir y deben ser coherentes con el planteamiento del problema e hipótesis. Éste fue aplicado mediante encuesta (según el alcance del relevamiento), ya que los datos fueron recolectados de una muestra poblacional. Se utilizaron

cuestionarios con los estímulos verbales necesarios para captar la información requerida según las condiciones específicas estipuladas de antemano por el equipo de investigación.

A nivel de equipo se trabajó con dos cuestionarios ya diseñados, uno fue el Q-P16 (ver anexo 4.3.1.) administrado a profesor@s de educación física en activo con al menos un año de experiencia docente, y el otro el Q-A16 (ver anexo 4.3.2.) administrado a una clase de alumn@s de educación física de nivel medio a la que el profesor/a correspondiente impartiera clase.

Utilizando como respaldo la bibliografía de Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (1991) haremos una caracterización metodológica respecto al cuestionario que se utilizó.

En lo referido al tipo de preguntas se utilizaron las cerradas, éstas contienen opciones de respuestas delimitadas de antemano, por lo que son más fáciles de codificar y analizar. Eran preguntas cerradas que incluían varias opciones de respuestas, éstas fueron definidas por el investigador quien se las mostraba al encuestado para que eligiera la opción que describiera más adecuadamente su respuesta. Las ventajas de este tipo de preguntas fue que, además de ser fáciles de codificar y de analizar, requirieron de los encuestados un menor esfuerzo ya que no tuvieron que escribir ni verbalizar pensamientos, solo debieron seleccionar la opción que resumiera mejor su respuesta por lo que demandó menos tiempo. Otra de las ventajas según Burnett (2009, citado por Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio 1991) fue que se redujo la ambigüedad y favoreció la comparación entre las respuestas. Su principal desventaja puede haber sido una posible limitación de las respuestas de la muestra y que ninguna de las categorías describiera con exactitud lo que los participantes pensaban.

Como ya detallaremos más adelante se utilizaron varias preguntas para medir cada una de las variables, necesario para verificar la consistencia de las respuestas ya que cada variable presentaba distintas dimensiones. La modalidad utilizada fue la batería de preguntas la cual permitió, como dice Corbetta (2003,

citado por Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio 1991), ahorrar espacio en el cuestionario, facilitar la comprensión de los encuestados acerca del mecanismo de respuesta y construir índices para obtener una calificación total. Las preguntas se precodificaron, se les asignó un valor numérico para facilitar el análisis estadístico. En una primera instancia se realizaron preguntas demográficas como: edad, género, tipo de centro, años de experiencia, nivel socioeconómico de los alumnos percibido, etc. Esta información fue útil para segmentar la muestra en el momento de realizar el análisis de datos.

El contexto en que fue administrado el cuestionario fue a través de la autoadministración grupal. Lo que significa que se les proporcionó el cuestionario a cada grupo clase de forma directa a los participantes, quienes contestaron y marcaron las respuestas sin intermediarios.

Existen diferentes escalas para medir las actitudes, éstas son predisposiciones aprendidas para responder coherentemente de manera favorable o desfavorable ante un objeto, actividad, concepto, etc. Las actitudes también presentan diferentes propiedades que forman parte de la medición, como son la dirección (positiva o negativa) y la intensidad (alta o baja). El método que utilizamos para medir mediante escala las variables que componen actitudes fue el de tipo Likert, desarrollado por Rensis Likert en 1932. Éste consiste en un conjunto de ítems que se presentan como afirmaciones para medir la reacción del encuestado en tres, cinco o siete categorías, y a cada punto se le asigna un valor numérico. Estos puntos de la escala indican cuanto se está de acuerdo con la afirmación correspondiente y sólo puede marcarse una respuesta (si marcan dos o más se considera un dato inválido). En nuestro caso predominó la de cinco categorías y se utilizó la de siete en la parte final del cuestionario administrado a profesor@s, ya que se consideró que poseían mayor capacidad de discriminación y un elevado nivel educativo.

Estos cuestionarios destinados al profesorado y el alumnado fueron organizados, tanto en el orden secuencial de presentación como en la selección de ítems específicos, por Coterón & Gómez (2016) basándose en cuestionarios

previamente validados por diferentes investigadores, diseñados para investigar cada una de las variables específicas de nuestro trabajo. En una primera instancia fueron aceptados y utilizados por la comunidad científica en el contexto español, luego para poder ser utilizados en poblaciones diferentes (Argentina, Colombia y Brasil) fue necesario realizar las adaptaciones correspondientes según el lugar, para garantizar la confiabilidad de estos instrumentos de recolección de datos. La finalidad de esta adaptación fue para la comparación de los datos obtenidos entre las universidades de estos cuatro países: Universidad Politécnica de Madrid (España), Universidad de Flores (Argentina), Universidad de Quindío (Colombia) y Universidad de Campinas (Brasil). A continuación detallaremos cada uno de los cuestionarios utilizados.

El cuestionario Q-P16 (ver anexo 4.3.1.) administrado a profesor@s de educación física constó de dos partes.

La primera parte se destinó a recoger información acerca de las variables sociodemográficas, esta información fue fundamental para segmentar la muestra al momento de realizar el análisis de datos. Aquí los ítems recogieron información referida a: edad, género, tipo de centro, años de experiencia, años impartiendo clases a la clase que ha respondido el cuestionario, grupos a los que habitualmente da clase, y nivel socioeconómico de los alumnos percibido.

La segunda parte se encargó de recoger información en torno a las diferentes variables con las dimensiones que lo componen, éstas formaron parte de nuestro estudio y son:

- Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Se utilizó la versión traducida al castellano de la *Escala de Satisfacción de las Necesidades Básicas en el Trabajo* o BNSAW (Deci et al, 2001). Este instrumento se compone de 21 ítems que miden la percepción de autonomía (7 ítems), de competencia (6 ítems) y de relaciones sociales (8 ítems).
- Frustración de las necesidades psicológicas básicas. Se utilizó la versión traducida al castellano y adaptada a profesores de educación física (Cuevas, Sánchez-Oliva, Bartholomew, Ntoumanis y García-Calvo, 2015)

de la *Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas* o PNTS (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosh et al., 2011). Este instrumento se compone de 12 ítems que miden la frustración de la percepción de autonomía (4 ítems), de competencia (4 ítems) y de relaciones sociales (4 ítems).

- Motivación en el trabajo. Se utilizó la versión traducida al castellano de la *Escala Multidimensional de Motivación en el Trabajo* o MWMS (Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, et al., 2014). El instrumento consta de 19 ítems y se compone de 6 dimensiones: amotivación (3 ítems), regulación externa social (3 ítems), regulación externa material (3 ítems), regulación introyectada (4 ítems), regulación identificada (3 ítems) y motivación intrínseca (3 ítems).
- Importancia y viabilidad de estrategias para el fomento de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Se realizó la creación de este instrumento en base a las estrategias presentadas por Standage & Ryan (2012). Este instrumento se compone de 12 ítems acerca de estrategias para facilitar la percepción de autonomía (5 ítems), de competencia (4 ítems) y de relaciones sociales (3 ítems). Cada ítem se responde dos veces: una referida a la importancia concebida y la otra a la viabilidad que los profesor@s creen que tiene esa propuesta.
- Presiones percibidas en el trabajo. Se utilizaron los 16 ítems para medir presiones relacionadas con el trabajo usados por Bartholomew, Ntoumanis, Cuevas y Londsedale (2014) creados a partir de instrumentos anteriores similares (Pelletier, Séguin-Lévesque y Legault, 2002; Taylor, Ntoumanis y Standage, 2008). Los ítems se agrupan en cuatro subescalas: presiones relacionadas con la limitación de tiempo en las clases (4 ítems), presiones derivadas de las autoridades del centro (4 ítems), presiones relacionadas con los compañeros (4 ítems) y presiones asociadas al rendimiento de los alumnos (4 ítems).
- Burnout. Se utilizó la versión traducida al castellano (Gil-Monte, 2002) del *Cuestionario de Burnout de Maslach* o MBI.GS (Schaufeli, Leiter, Maslach y

Jackson, 1996). El instrumento consta de 16 ítems que miden tres dimensiones: el agotamiento (5 ítems), la despersonalización (5 ítems) y la reducción del compromiso (6 ítems).

- Vocación. Se crearon 5 ítems para medir la vocación por ser profesor de educación física.

Para saber acerca de las variables de estudio con las dimensiones que lo componen y la ubicación de los ítems correspondientes dentro del cuestionario ver: ubicación de los ítems referidos a cada variable en el cuestionario Q-P16 (ver anexo 4.3.1.1.).

El cuestionario Q-A16 (ver anexo 4.3.2.) administrado a una clase de alumn@s de educación física de nivel medio a la que el profesor/a correspondiente impartiera clase también se conformó de dos partes.

La primera parte se destinó a recoger información acerca de las variables sociodemográficas, esta información es fundamental para segmentar la muestra al momento de realizar el análisis de datos. Aquí los ítems recogieron información referida a: edad, género, tipo de centro, curso, calificación en educación física el curso anterior y práctica de actividad físico deportiva que realizan.

La segunda parte se encargó de recoger información en torno a las diferentes variables con las dimensiones que lo componen, éstas formaron parte de nuestro estudio y son:

- Satisfacción de necesidades psicológicas básicas. Se utilizó la versión traducida al castellano (Moreno, González-Cutre, Chillón & Parra, 2008) de la *Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas* o BPNES (Vlachopoulos & Michailidou, 2006). Este instrumento consta de 12 ítems que miden la percepción de autonomía (4 ítems), de competencia (4 ítems) y de relaciones sociales (4 ítems).
- Motivación autodeterminada. Se utilizaron 8 ítems referidos a los factores de motivación intrínseca y motivación identificada de la versión traducida al castellano (Moreno, González-Cutre & Chillón, 2009) de la *Escala de Locus Percibido de Causalidad* o PLOC (Goudas, Biddle & Fox, 1994). También

se incluyeron los 4 ítems correspondientes al factor de regulación integrada diseñada por Ferriz, González-Cutre & Sicilia (2015) para su inclusión en la educación física.

- Percepción de apoyo a la autonomía por parte del profesor. Se utilizó la escala *Student's Perception of Autonomy Support* de Röder y Kleine (2007). Este instrumento consta de 5 ítems agrupados en un solo factor y fue traducido al castellano por Ruiz (2015).ç
- Compromiso con el aprendizaje. Se utilizó el *Engagement Questionnaire in PE* (Shen et al., 2012). Este instrumento consta de 5 ítems agrupados en un solo factor.
- Importancia y utilidad concedidas a la educación física. Se utilizaron 3 ítems previamente diseñados y validados en el contexto español (Moreno, González-Cutre & Ruiz, 2009).
- Gusto por la educación física. Se utilizaron 3 ítems creados ad hoc.

Para saber acerca de las variables de estudio con las dimensiones que lo componen y la ubicación de los ítems correspondientes dentro del cuestionario ver: ubicación de los ítems referidos a cada variable en el cuestionario Q-A16 (ver anexo 4.3.2.1.).

Con el fin de garantizar la calidad de la investigación fue necesario que los cuestionarios se administraran de modo unificado siguiendo las mismas pautas en todos los centros y países. Para ello fue imprescindible trabajar en base a un documento de procedimiento de administración de cuestionarios (ver anexo 4.5.1.).

Esta investigación se conformó de dos partes: una a nivel de equipo, en donde se administraron dos cuestionarios diferentes (uno destinado al profesorado y el otro al alumnado), y se realizó la recolección y el análisis de los datos de todas las variables en forma conjunta con otros investigadores de diferentes universidades y países. Y la otra parte fue a nivel individual, en donde se profundizó y se realizó un análisis sobre dos variables específicas en torno al profesorado de educación

física: la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación en el trabajo.

Como se dijo anteriormente, a los fines de nuestra investigación se usaron los datos específicos correspondientes al cuestionario Q-P16 (ver anexo 4.3.1.) para el profesorado. Más precisamente los datos producidos por las siguientes variables:

- Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Se utilizó la versión traducida al castellano de la *Escala de Satisfacción de las Necesidades Básicas en el Trabajo* (Deci et al, 2001). Esta escala fue desarrollada y validada por los autores para medir la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación, en el ámbito del trabajo. Ha demostrado fiabilidad y validez, en cuanto a propiedades psicométricas, en diferentes análisis. Está compuesta de 21 ítems que miden la satisfacción de autonomía (ítems nº 1, 5, 9, 12, 15, 20, 24), la satisfacción de competencia (ítems nº 3, 4, 11, 13, 16, 22) y la satisfacción de relación con los demás (ítems nº 2, 6, 8, 10, 17, 18, 21, 25).
- Motivación en el trabajo. Se utilizó la versión traducida al castellano de la *Escala Multidimensional de Motivación en el Trabajo* (Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, et al., 2014). Estos autores desarrollaron y validaron la escala en el marco de la teoría de la autodeterminación. Ésta evalúa la motivación en el trabajo y demostró a través de investigaciones ser fiable, poseer una estructura factorial y validez en siete idiomas y nueve países diferentes que varían en su cultura. Está compuesta de 6 dimensiones: amotivación (ítems nº 27, 28, 29), regulación externa social (ítems nº 30, 31, 32), regulación externa material (ítems nº 33, 34, 35), regulación introyectada (ítems nº 36, 37, 38, 39), regulación identificada (ítems nº 40, 41, 42) y motivación intrínseca (ítems nº 43, 44, 45).

2.3. Fuentes de datos

Basándonos en Samaja (1994) se trabajó con una fuente de datos primaria, ya que los datos fueron generados por el propio equipo investigador mediante la administración de cuestionarios grupales e individuales, tanto al alumnado como al profesorado, en el lugar donde se desarrollaron las clases de educación física. Esto permitió recolectar datos de la realidad analizada, de las opiniones y de los pensamientos de los encuestados.

Se eligió esta fuente de datos ya que se considera que cumple con las tres condiciones propuestas por Samaja (1994), las cuales explicaremos a continuación:

- **Factibilidad:** son capacidades sociales de actuar y transformar el orden real que se investiga. Se refiere a la disponibilidad de los recursos necesarios para llevar a cabo los objetivos. En nuestra investigación fue factible ya que la institución y el profesor brindaron dos espacios a elección (un salón de usos múltiples y el patio de la escuela) para realizar la entrevista, lo que facilitó la privacidad y comodidad de los encuestados. El profesor también brindó un gran abanico de horarios a elección para realizar la encuesta. Respecto a los insumos no hubo inconvenientes ya que solo se necesitaron fotocopias de la encuesta, las cuales se realizaron con antelación según el número de encuestados, y bolígrafos los cuales ya disponía cada uno de los encuestados.
- **Viabilidad:** se relaciona con los objetivos que persigue la investigación, que por circunstancias propias tiene probabilidades de llevarse a cabo. Como dice el autor, la condición de viabilidad de la fuente de datos consiste en la existencia de una coherencia teórica de las fuentes en relación de la conceptualización de las variables. Para esto se usó una síntesis de información y sugerencias de pilotajes realizados en investigaciones anteriores, las cuales permitieron unificar criterios de actuación con el equipo investigador para dar respuestas a situaciones imprevistas y paliar posibles inconvenientes. Esto se realizó con la finalidad de lograr una

coherencia conceptual en el alumnado y profesorado para lograr una viabilidad de los datos.

- Accesibilidad: refiere a la posibilidad de acceder a su conocimiento y empleo. Hubo gran predisposición por parte del centro educativo, directivos y profesores al escuchar la propuesta y los objetivos de la investigación. Los cuales autorizaron rápidamente la participación del alumnado y del profesorado en la investigación, y brindaron la ayuda necesaria ante cualquier posible inconveniente.

Teniendo en cuenta estas tres condiciones propuestas por Samaja (1994) podemos decir que hubo validez de las fuentes de datos de nuestra investigación.

Samaja (1994) también sugiere criterios que se pueden tener en cuenta al momento de tomar decisiones sobre las fuentes de datos a utilizar, estos son:

- Calidad de los datos que proporciona: refiere a que si éstos reflejan de forma fiel la manifestación real del hecho o no. En nuestra investigación se tomaron las precauciones necesarias para que los datos proporcionados sean de la mayor calidad posible. Se utilizó información de una prueba piloto la cual permitió, en forma conjunta con el equipo de investigación, disminuir y buscar soluciones a posibles contingencias que pudiesen aparecer al momento de la obtención de datos. También se utilizó un protocolo de procedimiento de administración de cuestionarios (ver anexo 4.5.1.) que permitió unificar criterios de actuación, resolver dudas y reducir errores, lo que generó que cada investigador estuviese preparado ante cualquier emergente y a su vez aumentó la calidad de los datos. Quizás disminuyó, en ciertos casos, la calidad de la información debido a la falta de comprensión e interpretación por parte del alumnado, más allá de que se aclaró de antemano que ante cualquier duda consultaran al encuestador, puede que por vergüenza o timidez se negaran a hacerlo.
- Riqueza de los datos que proporciona: explica que si informa de muchos aspectos o de sólo unos pocos. En este caso la fuente de datos proporcionó información de todas las variables propuestas en la

investigación, tanto del alumnado como del profesorado. Se utilizaron dos cuestionarios, uno de 101 preguntas destinadas al profesorado y otro de 45 preguntas destinadas al alumnado, las cuales proporcionaron información de cada uno de los aspectos y/o variables correspondientes. Como éstos se confeccionaron en base a cuestionarios ya validados previamente destinados al análisis específico de cada variable, aumentó la efectividad y riqueza de los datos obtenidos de las muestras.

- Cantidad o cobertura de los datos: refiere a que si da información de muchos individuos del universo o de unos pocos. En la investigación a nivel de equipo se utilizó un amplio universo con gran cobertura en donde participaron 2221 alumn@s y 105 profesor@s. Esto permitió obtener gran cantidad de información para producir datos comparativos de las diferentes variables de estudio entre los cuatro países. Para esto fue necesario unificar la forma de actuación ante posibles contingencias a partir de la información obtenida del pilotaje y utilizar un protocolo guía para la actuación. A nivel personal este universo se redujo ya que abarcó 22 alumn@s y un solo profesor, pudiendo hacer la cobertura de los datos en una sola ocasión de 30 minutos de duración aproximadamente para la administración de los cuestionarios.
- Oportunidad de la información que proporciona: es la velocidad con la que se puede disponer de los datos, permite saber si ésta es adecuada a los tiempos de la investigación o si obliga a su postergación. En nuestro caso fue posible realizarla en los tiempos preestablecidos. Se realizó una encuesta de preguntas cerradas de forma autoadministrada, lo que posibilitó que la velocidad empleada para producir información fuese óptima. El alumnado contestó el cuestionario en un promedio de 15 minutos aproximadamente.
- Economía de los datos: refiere a que si los datos que produce la fuente son de costo accesible a los recursos disponibles por la investigación o no. En este caso la economía de los datos fue accesible para la investigación, ésta utilizó un medio económico como son las encuestas en un contexto

cotidiano como son las clases de educación física. La encuesta es una forma de interrogatorio que emplea como instrumento el cuestionario, éste es estructurado y en nuestra investigación se presentó por escrito. Esto permitió que se aplicara a un gran universo.

Teniendo en cuenta estos cinco criterios propuestos por Samaja (1994) podemos decir que existe validez de las fuentes de datos en nuestra investigación. Tal vez el criterio de validación de la calidad fue el más débil respecto a los demás, debido a la falta de comprensión e interpretación por parte de algunos encuestados. El resto de los criterios fueron alcanzados según la validez esperada.

2.4. Cronograma de actividades en contexto

En lo referido a las actividades en contexto podemos distinguir diferentes etapas que remiten a un orden cronológico, éstas además permiten darle una estructura secuencial y organizada a nuestro trabajo como investigadores.

En primera instancia, para recabar información mediante cuestionarios en las escuelas de nivel medio de Argentina, se debió establecer contacto con los equipos directivos de la/s institución/es en que se pretendía realizar el trabajo de campo, para informar objetivos de investigación y pedir colaboración. Luego se debió solicitar entrevista con director/a de la escuela y presentar la *carta de presentación para colegios* (ver anexo 4.1.).

En una segunda instancia, después de la aceptación por parte de la institución, se realizó la entrevista y se solicitó autorización para llevar a cabo la investigación. Se llenaron los formularios correspondientes con los datos de la institución educativa y con la información organizativa respecto a las clases de educación física (ver anexo 4.2.).

En una tercera instancia se realizó la preparación del trabajo de campo, se unificaron criterios de actuación y protocolos de administración de cuestionarios con el equipo de investigación. También se realizó la preparación de los instrumentos y elementos necesarios para la administración de los cuestionarios, así como la programación de fechas y horarios.

En última instancia se realizó la administración de cuestionarios a las personas correspondientes. Antes de la entrega se explicó que era un cuestionario de autoadministración, que cada uno debía resolver en forma individual. Debimos asegurarnos con antelación que cada uno dispusiera de un bolígrafo para completar el cuestionario y debió realizarse en un ambiente tranquilo (patio de la escuela y salón de usos múltiples). Una vez que se entregó el cuestionario se explicó el objetivo y se dieron instrucciones para rellenar el mismo. Al finalizar se controló que todas las preguntas fueran respondidas.

Basándonos en la bibliografía de Samaja (1994), podemos afirmar que nuestra investigación se realizó en un contexto de terreno, ya que el objeto fue abordado en su lugar habitual. El trabajo de campo, que se realizó al alumnado y al profesorado, fue en la institución educativa en el lugar habitual de clases donde éstos se desempeñan. Siguiendo a este autor podemos afirmar que la posición del investigador respecto a la intervención fue interactiva, ya que explicó y proporcionó los cuestionarios correspondientes a las muestras necesarios para el trabajo de campo. También se explicitó que la participación era voluntaria y anónima. El investigador incursionó en un campo en el cual no tenía ningún control, y en donde su capacidad de programar las acciones dependía de los diferentes modos posibles de establecer la situación de investigación en el lugar del objeto, o sea la clase de educación física.

El siguiente cronograma corresponde a nuestra actuación personal y presenta las actividades desarrolladas durante el trabajo de campo, caracterizando qué, cómo y en qué tiempos se llevó a cabo cada actividad.

Fecha	Actividades	Características
02/10/2017	Concertación de entrevista.	Se contactó telefónicamente a un profesor de la institución para que actuara de intermediario y concertara una fecha para la entrevista con el director.
04/10/2017	Realización de entrevista con equipo directivo. Entrega de la carta de	Se dialogó con el director de la institución y se explicaron los objetivos e importancia de la investigación.

	presentación.	Se pidió permiso para realizar los cuestionarios correspondientes a cada muestra y se entregó la carta de presentación para colegios para su firma.
04/10/2017	Reunión con el profesor del grupo clase donde se realizará la administración de cuestionarios.	Explicación al docente respecto a los objetivos de la investigación y la forma de administración de los cuestionarios, tanto a él como a su grupo clase.
04/10/2017	Relevamiento sobre información organizativa de educación física.	Relevamiento de información respecto a la cantidad de cursos por grado y de alumn@s, forma de organización de grupos clase y cantidad de profesor@s de educación física.
Del 05/10/2017 hasta 16/10/2017	Preparación del trabajo de campo	Unificación de criterios de actuación y de protocolos de administración de cuestionarios con el equipo de investigación. Preparación de los instrumentos y elementos necesarios para la realización de administración de cuestionarios.
17/10/2017	Programación de fecha y horario para realizar administración de cuestionarios.	Coordinación con el profesor para concertar el día, la hora, el lugar y la forma más conveniente para la administración de cuestionarios.
19/10/2017	Realización de administración de cuestionarios a la muestra de alumnos acuerdo a protocolos de actuación.	Reunión con el grupo clase en donde se explican los objetivos de la investigación y la modalidad del cuestionario. Entrega de cuestionarios a alumnos, se responden los datos demográficos en forma conjunta y el resto del cuestionario en forma individual.
23/10/2017	Realización de administración de cuestionario a profesor.	Entrega de cuestionario a profesor el cual lo realiza de forma individual.

2.5. Muestreo

Para sumergirnos en este apartado, en una primera instancia, utilizaremos la bibliografía de Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (1991). Ellos/as afirman que las muestras se utilizan por una cuestión de economía de tiempo y recursos. Para seleccionar una muestra es necesario definir primero la unidad de análisis, luego se delimita la población que va a ser estudiada y sobre la cual se pretende generalizar los resultados. Como dicen Stelltiz et al. (1980, citados por Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 1991) población o universo es el conjunto de los casos que concuerdan con ciertas especificaciones. El concepto de muestra refiere a un grupo de personas sobre el cual se realizará el proceso de recolección de datos.

Ynoub (2014) realiza una definición más profunda respecto al concepto de muestra. Ella afirma que la ciencia se interesa en el conocimiento de rasgos o comportamientos característicos, regulares y necesarios acerca de aquello que investiga. Es mediante y a través de la muestra que se podrán identificar esos rasgos del objeto que se investiga. Por eso la representatividad es el valor principal de la muestra.

En este trabajo de investigación se eligieron dos muestras sobre las cuales identificar los rasgos característicos y regulares de las variables que se investigan, es decir que existen dos universos de estudio y son:

- Profesor@s de educación física que ejercen en el sistema educativo formal de nivel medio en Argentina.
- Alumn@s pertenecientes al área de educación física del sistema educativo formal de nivel medio en Argentina.

La particularidad de estos universos es que ambos deben conformar un mismo grupo de clase de educación física.

Continuando con el valor representativo de la muestra, podemos afirmar que “la estructura de la muestra es análoga a la estructura del universo” (Samaja, 1993 en

Ynoub, 2014, p.359). Las muestras elegidas cumplieron con el valor representativo requerido por cada investigación. Tanto el alumnado como el profesorado, fueron elegidos sin considerar algún aspecto particular que los caracterice. Fueron profesor@s y alumn@s que no se diferenciaban de los demás por algún tipo de rasgo característico. Consideramos representativo a todo el profesorado que impartiera educación física en el nivel medio del sistema educativo argentino y tuviese una antigüedad laboral de un año o más, y a todo el alumnado que correspondiese con ese profesor/a. Con esto podemos decir que nuestras muestras son similares a la estructura del universo.

Apoyándonos nuevamente en Ynoub (2014), podemos afirmar que las muestras utilizadas en nuestra investigación corresponden a las de tipo incidentales o casuales. Es necesario aclarar que esta autora agrega en una tercera categoría a las muestras incidentales o casuales, generalmente suelen incluirse dentro de los muestreos no-probabilísticos. Continuando, en este tipo de muestras no se sigue ningún criterio para justificar su representatividad formal. Los casos se seleccionan de modo casual (contactándolos) o por cualquier otra forma casual no controlada deliberadamente. En nuestro caso los relevamientos, al tratarse de sujetos, fueron a través de la participación voluntaria de los mismos.

Para fundamentar la representatividad de nuestra muestra utilizaremos los criterios sustanciales de Samaja (1994). Éstos afirman que cuanto más conocemos del universo, respecto de las variables relevantes para nuestra investigación, mayores fundamentos tendremos para evaluar las semejanzas y diferencias entre universo y muestra.

En nuestra investigación personal se seleccionó un grupo clase de educación física perteneciente al nivel medio de una escuela, dentro del sistema educativo argentino. Respecto a este universo, se desprendían dos universos más: uno referido al alumnado y otro al profesorado. Como la finalidad de nuestra investigación no solo fue describir cada universo por separado, sino también buscar correlaciones, fue necesario conocer acerca de aquellos rasgos de

variabilidad relevantes. Un rasgo de variabilidad fue que ambos debían conformar un mismo grupo de clase de educación física. Otro rasgo que tuvimos en cuenta fue que la toma de datos al grupo clase se produjo al final del año lectivo, esto permitió una mayor interacción entre profesor/a y alumnos/as respecto al tiempo según el cronograma escolar.

El conocimiento de estos rasgos permitió captar, de la mejor forma posible, los fines de la investigación a través de las muestras, lo que a su vez generó representatividad de las muestras elegidas respecto al universo.

2.6. Plan de tratamiento y análisis de los datos

Para Ynoub (2014) el plan de tratamiento e interpretación de datos permite reintegrar la unidad del objeto de investigación, con el objetivo de que el resultado del análisis arroje una nueva versión más fructífera de dicho objeto diseccionado previamente. Por lo tanto, esta fase sintética en donde finalizaron todas las actividades relacionadas a integrar elementos teóricos (propios de la fase ideatoria) con componentes empíricos (provenientes de la fase analítica) dio como resultado, no sólo la compilación desagregada de toda la información relevada, sino una síntesis con un nuevo saber sobre el objeto.

Ynoub (2014) diferencia las actividades referidas al tratamiento de las referidas al análisis o interpretación.

El plan de tratamiento refiere a actividades de manipulación, síntesis e integración de resultados. Desde una perspectiva formal fuimos desde las unidades de análisis hacia las unidades de síntesis. Para eso tuvimos que reducir, compactar y sintetizar la información obtenida siguiendo una lógica que la tornó aprehensible de manera configurada y sintetizada, y se destacaron las relaciones que se pretendían explorar o probar con la hipótesis. Para realizar esa compactación nos centramos en la dirección de la variable (dirección vertical).

Desde una perspectiva funcional tuvimos en cuenta los fines a los que servía el tratamiento, éstos estaban vinculados a los esquemas, diseños y objetivos de

nuestra investigación. El objeto fue computar datos y esto se realizó desde la perspectiva de agregar información según los distintos valores de las variables para identificar las distribuciones de esos valores en la muestra estudiada. De la misma manera, el conjunto de medidas síntesis (medidas de posición y de tendencia central) establecieron información que actuó como descriptores del conjunto de unidades y consideraron a este conjunto como una nueva unidad. En este tipo de centramiento en la dirección de la variable correspondió a lo que trata la estadística descriptiva, aquí los cálculos se destinaron a caracterizar la muestra de la que se obtuvo la información empírica.

En forma conjunta con el equipo de investigación desarrollamos el plan de tratamiento y análisis de datos para las variables. Debimos anticipar, por un lado las cosas que hicimos para reformular la experiencia natural que tuvimos con nuestras muestras para traducirla a datos, y por el otro lo que hicimos con esos datos apoyándonos en nuestro marco teórico (Samaja, 1994).

Luego, en nuestra investigación a nivel personal, nos centramos en las variables del profesor/a referida a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la motivación en su trabajo, cada una con sus respectivas dimensiones y subdimensiones. Estas variables fueron analizadas en forma cuantitativa y se agruparon de una determinada forma para facilitar su análisis.

Una vez producido el tratamiento de datos que permitió compactar o agregar la información producida, llegó el momento de interpretarla. En el plan de análisis o interpretación la finalidad fue ir más allá de los datos, transformarlos en material significativo para extraer algún significado de ellos e integrarlos al cuerpo de una teoría o concepción teórica más amplia (Ynoub, 2014).

El procesamiento fue realizado a través de dos planillas de cálculos Excel, una para el profesorado y otra para el alumnado, diseñadas por el equipo de investigación internacional (UPM-UFLO). Allí se cargaron los datos recolectados por cada investigador/a a través de los cuestionarios QPA16 y QAA16. En estas

planillas las unidades de análisis se agruparon en filas y las variables, dimensiones y subdimensiones en columnas.

2.6.1. Construcción de índices sumatorios de variables complejas

Se realizó una construcción de índices sumatorios para las variables complejas con el fin de elaborar un rango que permita relacionarlas. Se transformaron los valores expresados en palabras de opinión en valores numéricos que permitieron realizar tratamientos estadísticos. En forma conjunta, con el grupo de investigación que compartía las mismas variables, se equipararon las respuestas con números en escala ordinal y se asignaron puntajes a cada valor de las variables, dimensiones y subdimensiones. La elaboración de los puntajes se realizó de forma tal que la suma de los mismos a nivel de subdimensiones y dimensiones, permitieran inferir el valor correspondiente a cada variable en relación a cada unidad de análisis tratada.

La escala de niveles para cada dimensión de cada variable se conformó por los valores: muy alto, alto, medio, bajo, nulo, a los cuales se les otorgó un puntaje en la construcción del índice según la cantidad de subdimensiones que presentaban. La escala de niveles para cada sub-dimensión se conformó por los valores: 5 totalmente de acuerdo, 4 de acuerdo, 3 indiferente, 2 en desacuerdo, 1 totalmente en desacuerdo. A continuación presentaremos los diferentes índices de cada variable con sus dimensiones y sub-dimensiones correspondientes.

2.6.1.1. Índice de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s.

Esta variable tiene 3 dimensiones: la dimensión de autonomía posee 7 sub-dimensiones (4 planteadas en positivos y 3 planteadas en negativos), la dimensión de competencia posee 6 sub-dimensiones (3 planteadas en positivos y 3 planteadas en negativos), y la dimensión de relaciones sociales posee 8 sub-dimensiones (5 planteadas en positivos y 3 planteadas en negativos). Los puntajes fueron otorgados primero a las sub-dimensiones (que comprenden el puntaje del 1

al 5 según los valores: 1-totalmente en desacuerdo, 2-en desacuerdo, 3-indiferente, 4-de acuerdo, 5-totalmente de acuerdo).

Para poder realizar una combinación entre las sub-dimensiones planteadas en positivo con las planteadas en negativo se realizó una equivalencia de puntajes de forma directamente proporcional para las sub-dimensiones planteadas en positivo e inversamente proporcional para las sub-dimensiones planteadas en negativo. Luego se realizó una nueva suma de los puntajes otorgados a los valores de acuerdo a los resultados arrojados por cada sub-dimensión (la planteada en forma positiva y en forma negativa) correspondiente a cada dimensión (que comprende el puntaje del 1 al 5) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de satisfacción de cada dimensión. A su vez, se realizó una última suma de los puntajes otorgados a los valores de acuerdo a los resultados arrojados por cada dimensión (comprende el puntaje del 2 al 10) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en PEF.

Variable	Valor	Puntaje	Dimensión	Valor	Puntaje	Puntaje	Valor	Puntaje	Sub-dimensión planteada en positivo en	Valor	Puntaje
Muy alto	26-30		Nivel de satisfacción de la	Muy alto	9-10	5	Muy alto	18-20	-Nivel de acuerdo en afirmar que se posee amplio margen para decidir cómo hacer el trabajo.	Totalmente de acuerdo	5
						4	Alto	15-17	-Nivel de acuerdo en afirmar que se es libre para expresar ideas y opiniones en el trabajo.	De acuerdo	4
				Alto	7-8	3	Medio	11-14	-Nivel de acuerdo en afirmar que los sentimientos son tenidos en cuenta en el trabajo.	Indiferente	3
						2	Bajo	7-10	-Nivel de acuerdo en afirmar que se puede ser un@ mism@ en el trabajo.	En desacuerdo	2
				1	Muy bajo	4-6	-Nivel de acuerdo en afirmar que se puede ser un@ mism@ en el trabajo.	Totalmente en desacuerdo	1		

Nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en PEF	Alto	21-25	Autonomía en PEF	Medio	5-6	Puntaje	Valor	Puntaje	Sub-dimensión planteada en	Valor	Puntaje			
						5	Muy alto	3-4	-Nivel de acuerdo en afirmar que se siente presionado en el trabajo.	Totalmente de acuerdo	5			
Nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en PEF	Alto	21-25	Autonomía en PEF	Bajo	3-4	4	Alto	5-7	-Nivel de acuerdo en afirmar que cuando se está en el trabajo debe hacer lo que le dicen.	De acuerdo	4			
						3	Medio	8-10	Indiferente	3				
						2	Bajo	11-13	En desacuerdo	2				
				Muy bajo	2	1	Muy bajo	14-15	-Nivel de acuerdo en afirmar que no hay muchas oportunidades para decidir por sí mismo como hacer el trabajo.	Totalmente en desacuerdo	1			
						Dimensión	Valor	Puntaje	Puntaje	Valor	Puntaje	Sub-dimensión planteada en	Valor	Puntaje
						Medio	16-20	Nivel de satisfacción de la Competencia en PEF	Muy alto	9-10	5	Muy alto	14-15	-Nivel de acuerdo en afirmar que la gente en el trabajo dice que es bueno en lo que hace.
	4	Alto	11-13	De acuerdo	4									
	Alto	7-8	3	Medio	8-10				-Nivel de acuerdo en afirmar que ha sido capaz de aprender nuevas e interesantes habilidades en el trabajo.	Indiferente	3			
			2	Bajo	5-7				En desacuerdo	2				
	Medio	5-6	1	Muy bajo	3-4				-Nivel de acuerdo en afirmar que la mayor parte del tiempo tiene una sensación de logro en el trabajo.	Totalmente en desacuerdo	1			
			Puntaje	Valor	Puntaje				Sub-dimensión planteada en	Valor	Puntaje			
	Medio	5-6	Nivel de satisfacción de la Competencia en PEF	Medio	5-6	5	Muy alto	3-4	-Nivel de acuerdo en afirmar que no se siente muy competente en el	Totalmente de acuerdo	5			

Bajo	11-15		Bajo	3-4	4	Alto	5-7	<p>trabajo.</p> <p>-Nivel de acuerdo en afirmar que no tiene muchas oportunidades de demostrar su capacidad en el trabajo.</p> <p>-Nivel de acuerdo en afirmar que con frecuencia no se siente capaz en el trabajo.</p>	De acuerdo	4			
					3	Medio	8-10		Indiferente	3			
				2	2	Bajo	11-13		En desacuerdo	2			
					1	Muy bajo	14-15		Totalmente en desacuerdo	1			
				Dimensión	Valor	Puntaje	Puntaje		Valor	Puntaje	Sub-dimensión planteada en positivo	Valor	Puntaje
				Muy bajo	6-10	Nivel de satisfacción de las Relaciones sociales en PEF	Muy alto		9-10	5	Muy alto	22-25	<p>-Nivel de acuerdo en afirmar que le gusta la gente con la que trabaja.</p> <p>-Nivel de acuerdo en afirmar que se lleva bien con la gente en el trabajo.</p> <p>-Nivel de acuerdo en afirmar que la gente con la que trabaja son amig@s.</p> <p>-Nivel de acuerdo en afirmar que la gente en el trabajo se preocupa por los demás.</p> <p>-Nivel de acuerdo en afirmar que la gente en el trabajo es muy amable.</p>
	4	Alto	18-21					De acuerdo		4			
	7-8	3	Medio					13-17	Indiferente	3			
		2	Bajo					9-12	En desacuerdo	2			
	5-6	1	Muy bajo					5-8	Totalmente en desacuerdo	1			
		Puntaje	Valor					Puntaje	Sub-dimensión planteada en negativo	Valor	Puntaje		
	Bajo	3-4			Medio	5	Muy alto	3-4	<p>-Nivel de acuerdo en afirmar que es muy reservad@ en el trabajo.</p> <p>-Nivel de acuerdo en</p>	Totalmente de acuerdo	5		
4						Alto	5-7	De acuerdo		4			

						3	Medio	8-10	afirmar que no es muy cercano a mucha gente en el trabajo. -Nivel de acuerdo en afirmar que no le agrada mucho la gente con la que trabaja.	Indiferente	3
			Muy bajo	2	2	Bajo	11-13	En desacuerdo		2	
					1	Muy bajo	14-15	Totalmente en desacuerdo		1	

2.6.1.2. Índice de la variable motivación en el trabajo en profesor@s.

2.6.1.2.1. Nivel de desmotivación.

Para cada unidad de análisis se realizó la suma de los puntajes otorgados a los valores de las respuestas en el cuestionario referidas a todas las sub-dimensiones de esta dimensión (que comprenden el puntaje del 1 al 5) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de desmotivación.

Dimensión	Valor	Puntaje	Sub-dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de desmotivación	Muy alto	14-15	-Nivel de acuerdo en afirmar que no hay que esforzarse y se pierde el tiempo siendo profesor/a de EF.	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	11-13		De acuerdo	4
	Medio	8-10	-Nivel de acuerdo en afirmar que no hay que esforzarse mucho para trabajar en educación física porque no lo merece la profesión.	Indiferente	3
	Bajo	5-7		En desacuerdo	2
	Muy bajo	3-4	-Nivel de acuerdo en afirmar que la profesión de educación física es una profesión sin sentido.	Totalmente en desacuerdo	1

2.6.1.2.2. Nivel de regulación externa social.

Para cada unidad de análisis se realizó la suma de los puntajes otorgados a los valores de las respuestas en el cuestionario referidas a todas las sub-dimensiones de esta dimensión (que comprenden el puntaje del 1 al 5) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de regulación externa social.

Dimensión	Valor	Puntaje	Sub-dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de regulación externa social	Muy alto	14-15	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para conseguir la aprobación de otr@s.	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	11-13		De acuerdo	4
	Medio	8-10	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para conseguir el respeto de otr@s.	Indiferente	3
	Bajo	5-7		En desacuerdo	2
	Muy bajo	3-4	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no recibir críticas.	Totalmente en desacuerdo	1

2.6.1.2.3. Nivel de regulación externa material.

Para cada unidad de análisis se realizó la suma de los puntajes otorgados a los valores de las respuestas en el cuestionario referidas a todas las sub-dimensiones de esta dimensión (que comprenden el puntaje del 1 al 5) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de regulación externa material.

Dimensión	Valor	Puntaje	Sub-dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de regulación externa material	Muy alto	14-15	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para obtener recompensas económicas.	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	11-13		De acuerdo	4
	Medio	8-10	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para obtener más estabilidad laboral.	Indiferente	3
	Bajo	5-7		En desacuerdo	2
	Muy bajo	3-4	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no arriesgarse a perder el trabajo.	Totalmente en desacuerdo	1

2.6.1.2.4. Nivel de regulación introyectada.

Para cada unidad de análisis se realizó la suma de los puntajes otorgados a los valores de las respuestas en el cuestionario referidas a todas las sub-dimensiones de esta dimensión (que comprenden el puntaje del 1 al 5) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de regulación introyectada.

Dimensión	Valor	Puntaje	Sub-dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de regulación introyectada.	Muy alto	19-20	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para demostrar a sí mism@ que puede.	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	15-18		De acuerdo	4
	Medio	10-14	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para sentir orgullo de sí mism@.	Indiferente	3
	Bajo	6-9		En desacuerdo	2
	Muy bajo	4-5	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no avergonzarse de sí mism@. -Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no sentirse mal de sí mism@.	Totalmente en desacuerdo	1

2.6.1.2.5. Nivel de regulación identificada.

Para cada unidad de análisis se realizó la suma de los puntajes otorgados a los valores de las respuestas en el cuestionario referidas a todas las sub-dimensiones de esta dimensión (que comprenden el puntaje del 1 al 5) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de regulación identificada.

Dimensión	Valor	Puntaje	Sub-dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de regulación identificada	Muy alto	14-15	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque éste es importante.	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	11-13		De acuerdo	4
	Medio	8-10	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo se adapta a mis valores personales.	Indiferente	3
	Bajo	5-7		En desacuerdo	2
	Muy bajo	3-4	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque le otorgo importancia a nivel personal.	Totalmente en desacuerdo	1

2.6.1.2.6. Nivel de motivación intrínseca.

Para cada unidad de análisis se realizó la suma de los puntajes otorgados a los valores de las respuestas en el cuestionario referidas a todas las sub-dimensiones

de esta dimensión (que comprenden el puntaje del 1 al 5) y, de acuerdo al resultado se encuadran en los diferentes niveles de motivación intrínseca.

Dimensión	Valor	Puntaje	Sub-dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de motivación intrínseca	Muy alto	14-15	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo es porque el trabajo es divertido.	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	11-13		De acuerdo	4
	Medio	8-10	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo es porque el trabajo es emocionante.	Indiferente	3
	Bajo	5-7		En desacuerdo	2
	Muy bajo	3-4	-Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo es porque el trabajo es interesante.	Totalmente en desacuerdo	1

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

3.1. Exposición de los datos (o resultados)

En este apartado expondremos el comportamiento de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de EF, junto con las dimensiones que la conforman como son la competencia, la autonomía y la relación social, mostrando la frecuencia absoluta y relativa, la media y la moda de cada una de ellas.

Lo mismo se realizará con la variable motivación en el trabajo de profesor@s de EF, junto con las dimensiones que las conforman como son la desmotivación, la regulación externa social y materia, la regulación introyectada e identificada y la motivación intrínseca.

A continuación se presenta el comportamiento de cada una de las variables nombradas anteriormente, para finalizar con las correlaciones entre ellas.

3.1.1. Variable: nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física.

El análisis de esta variable mostró que 26% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas muy alto, un 55% tiene un nivel alto, un 19% un nivel medio, el 0% un nivel bajo y un 0% para el nivel muy bajo.

La media de la muestra total fue de 23,30 y la moda de 23, ambos corresponden al valor alto.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	27	26%	23,30	23
Alto	58	55%	Alto	Alto
Medio	20	19%		

Bajo	0	0%		
Muy bajo	0	0%		
Total	105	100%		

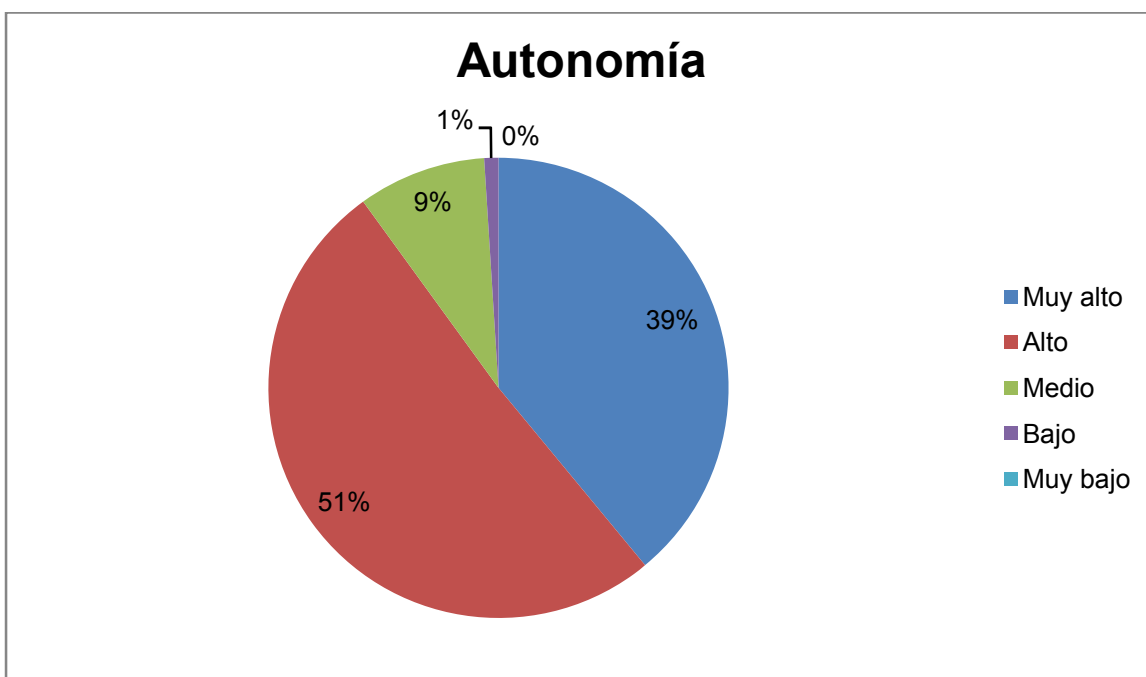


3.1.1.1. Dimensión: nivel de satisfacción de autonomía.

El análisis de esta dimensión expresó que 39% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de autonomía muy alto, un 51% tiene un nivel alto, un 9% un nivel medio, el 1% un nivel bajo y un 0% para el nivel muy bajo.

La media de la muestra total fue de 8,13 y la moda de 8, ambos corresponden al valor alto.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	41	39%	8,13 Alto	8 Alto
Alto	54	51%		
Medio	9	9%		
Bajo	1	1%		
Muy bajo	0	0%		
Total	105	100%		



Nivel de satisfacción de autonomía

Esta dimensión está compuesta por siete sub-dimensiones (cuatro planteadas en positivo y tres planteadas en negativo).

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que se posee amplio margen para decidir cómo hacer el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 45% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 44% de acuerdo, un 6% indiferente, un 4% en desacuerdo y un 1% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,28 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	47	45%	4,28 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	46	44%		

Indiferente	7	6%		
En desacuerdo	4	4%		
Totalmente en desacuerdo	1	1%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que se es libre para expresar ideas y opiniones en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 50% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 35% de acuerdo, un 10% indiferente, un 2% en desacuerdo y un 3% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,29 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	53	50%	4,29 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	37	35%		
Indiferente	10	10%		
En desacuerdo	2	2%		
Totalmente en desacuerdo	5	3%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que los sentimientos son tenidos en cuenta en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 17% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 30% de acuerdo, un 36% indiferente, un 10% en desacuerdo y un 7% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,42 que corresponde al valor indiferente y la moda de 3 que corresponde también al valor indiferente.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	18	17%	3,42 Indiferente	3 Indiferente
De acuerdo	32	30%		
Indiferente	38	36%		
En desacuerdo	10	10%		
Totalmente en desacuerdo	7	7%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que se puede ser un@ mism@ en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 50% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 41% de acuerdo, un 6% indiferente, un 2% en desacuerdo y un 1% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,36 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	52	50%	4,36 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	43	41%		
Indiferente	7	6%		
En desacuerdo	2	2%		
Totalmente en desacuerdo	1	1%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que se siente presionado en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 1% del total de la

muestra está totalmente de acuerdo, un 7% de acuerdo, un 8% indiferente, un 33% en desacuerdo y un 51% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,72 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	1	1%	1,72 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	7	7%		
Indiferente	8	8%		
En desacuerdo	35	33%		
Totalmente en desacuerdo	54	51%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que cuando se está en el trabajo debe hacer lo que le dicen.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 5% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 13% de acuerdo, un 17% indiferente, un 35% en desacuerdo y un 30% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,29 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 2 que también corresponde al valor en desacuerdo.

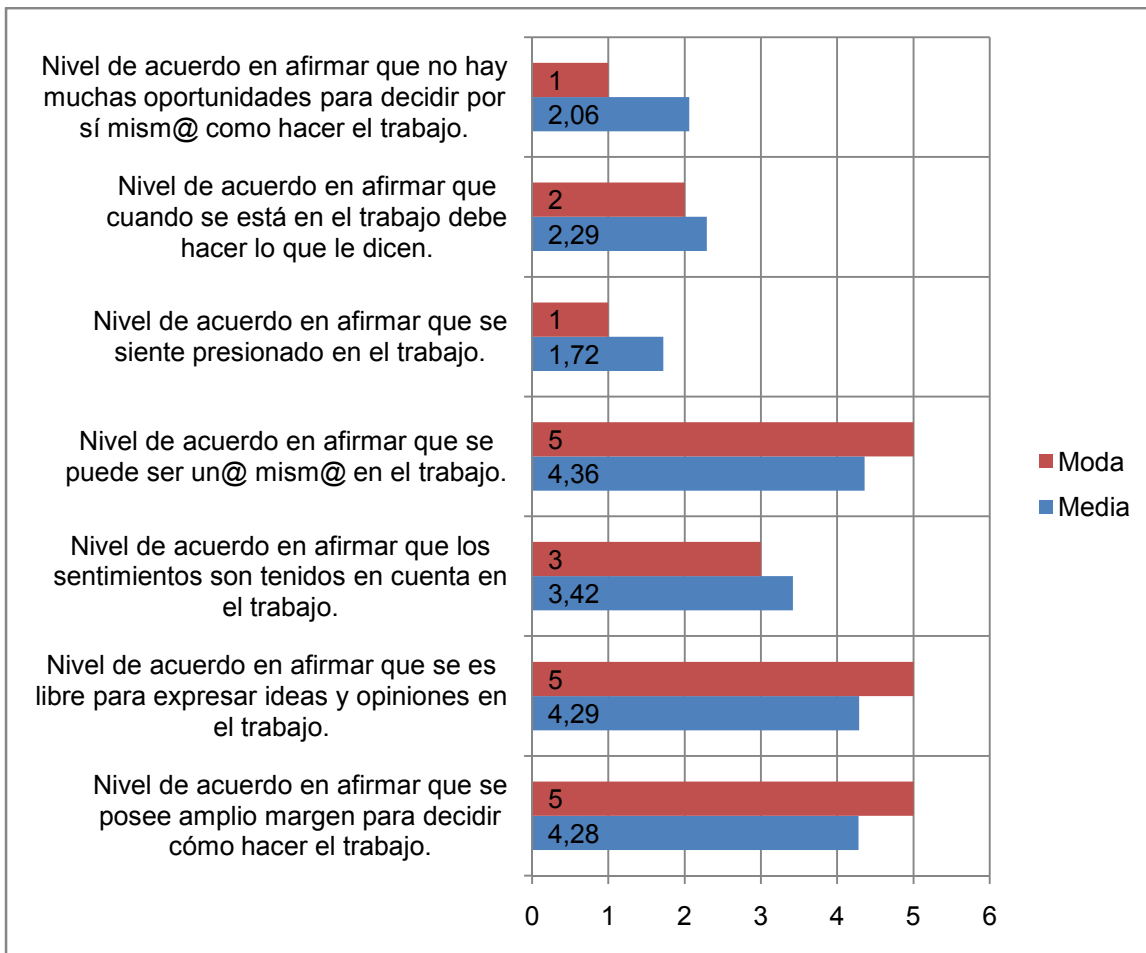
Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	5	5%	2,29 En desacuerdo	2 En desacuerdo
De acuerdo	14	13%		
Indiferente	18	17%		
En desacuerdo	37	35%		
Totalmente en desacuerdo	31	30%		
Total	105	100%		

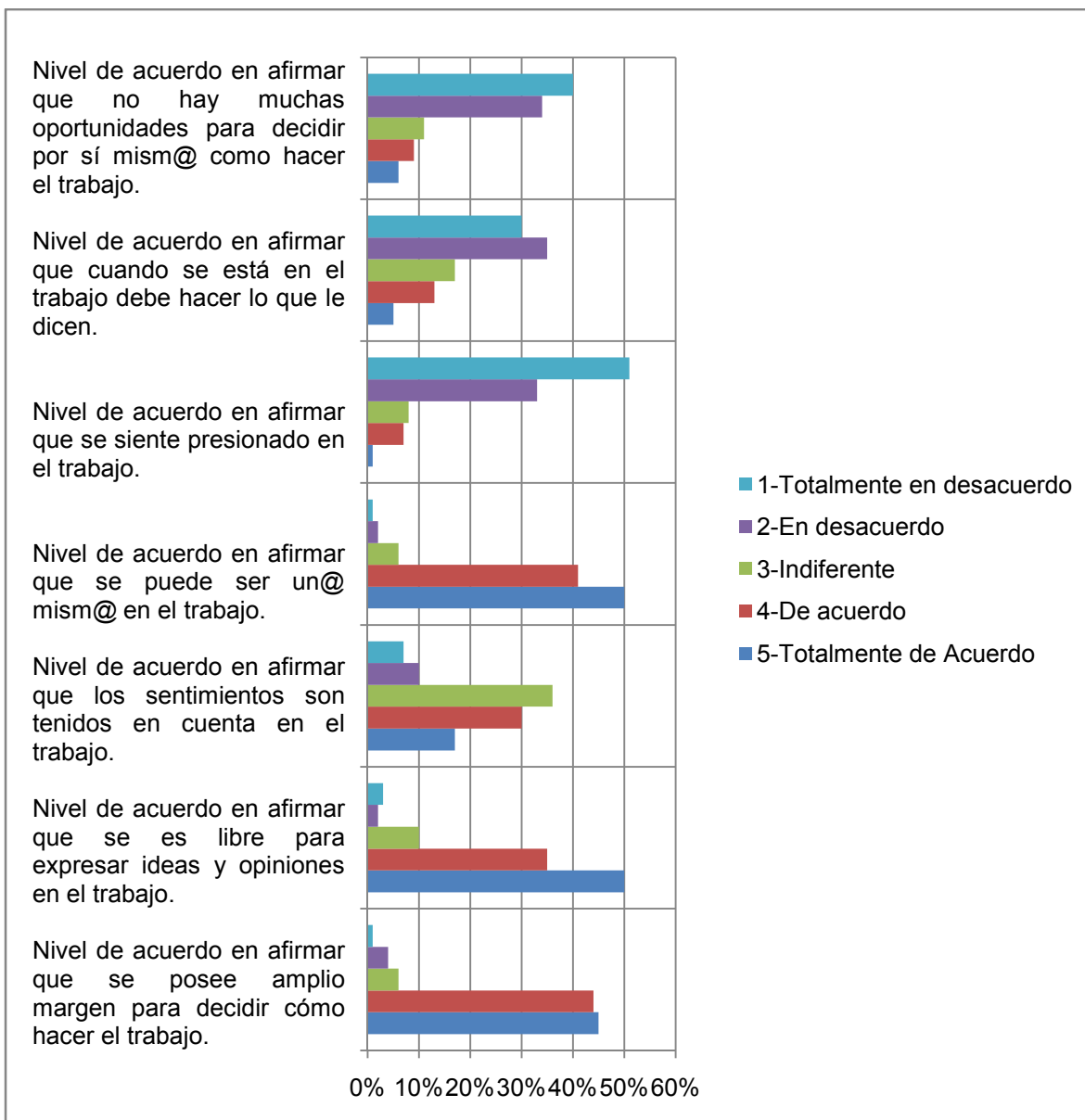
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que no hay muchas oportunidades para decidir por sí mism@ como hacer el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 6% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 9% de acuerdo, un 11% indiferente, un 34% en desacuerdo y un 40% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,06 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 1 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	6	6%	2,06 En desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	9	9%		
Indiferente	12	11%		
En desacuerdo	36	34%		
Totalmente en desacuerdo	42	40%		
Total	105	100%		



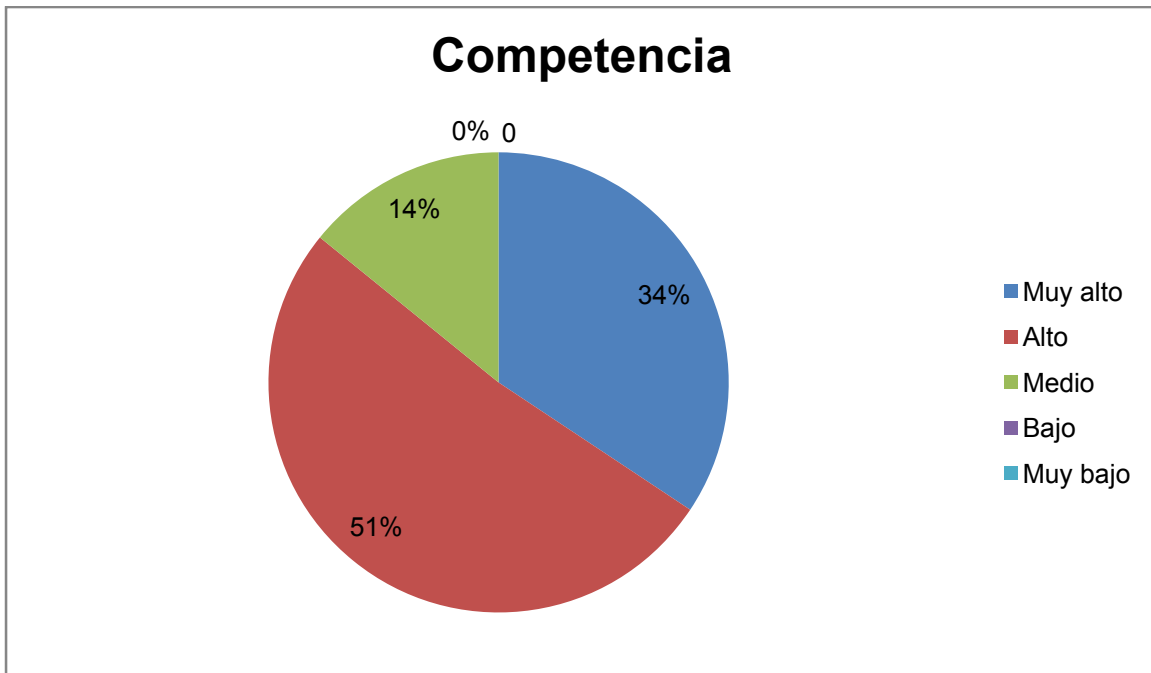


3.1.1.2. Dimensión: nivel de satisfacción de competencia

El análisis de esta dimensión expresó que 34% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de competencia muy alto, un 52% tiene un nivel alto, un 14% un nivel medio, el 0% un nivel bajo y un 0% para el nivel muy bajo.

La media de la muestra total fue de 7,92 y la moda de 8, ambos corresponden al valor alto.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	36	34%	7,92 alto	8 Alto
Alto	54	52%		
Medio	15	14%		
Bajo	0	0%		
Muy bajo	0	0%		
Total	105	100%		



Nivel de satisfacción de competencia

Esta dimensión está compuesta por seis sub-dimensiones (tres planteadas en positivo y tres planteadas en negativo).

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que la gente en el trabajo dice que es buen@ en lo que hace.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 21% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 37% de acuerdo, un 37% indiferente, un 3% en desacuerdo y un 2% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,72 que corresponde al valor indiferente y la moda quedo empatada en 4 que corresponde al valor de acuerdo y en 3 que corresponde al valor indiferente.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	22	21%	3,72 Indiferente	3 indiferente 4 De acuerdo
De acuerdo	39	37%		
Indiferente	39	37%		
En desacuerdo	3	3%		
Totalmente en desacuerdo	2	2%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que ha sido capaz de aprender nuevas e interesantes habilidades en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 43% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 44% de acuerdo, un 7% indiferente, un 6% en desacuerdo y un 1% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,22 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 4 que corresponde al valor de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	45	43%	4,22 De acuerdo	4 De acuerdo
De acuerdo	46	44%		
Indiferente	7	7%		
En desacuerdo	6	6%		
Totalmente en desacuerdo	1	1%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que la mayor parte del tiempo tiene una sensación de logro en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 21% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 62% de acuerdo, un 11% indiferente, un 4% en desacuerdo y un 2% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,96 que corresponde al valor indiferente y la moda de 4 que corresponde al valor de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	22	21%	3,96 Indiferente	4 De acuerdo
De acuerdo	65	62%		
Indiferente	12	11%		
En desacuerdo	4	4%		
Totalmente en desacuerdo	2	2%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que no se siente muy competente en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 5% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 12% de acuerdo, un 2% indiferente, un 29% en desacuerdo y un 52% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,89 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	5	5%	1,89 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	13	12%		

Indiferente	2	2%		
En desacuerdo	30	29%		
Totalmente en desacuerdo	55	52%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que no tiene muchas oportunidades de demostrar su capacidad en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 5% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 24% de acuerdo, un 14% indiferente, un 26% en desacuerdo y un 31% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,45 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 1 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

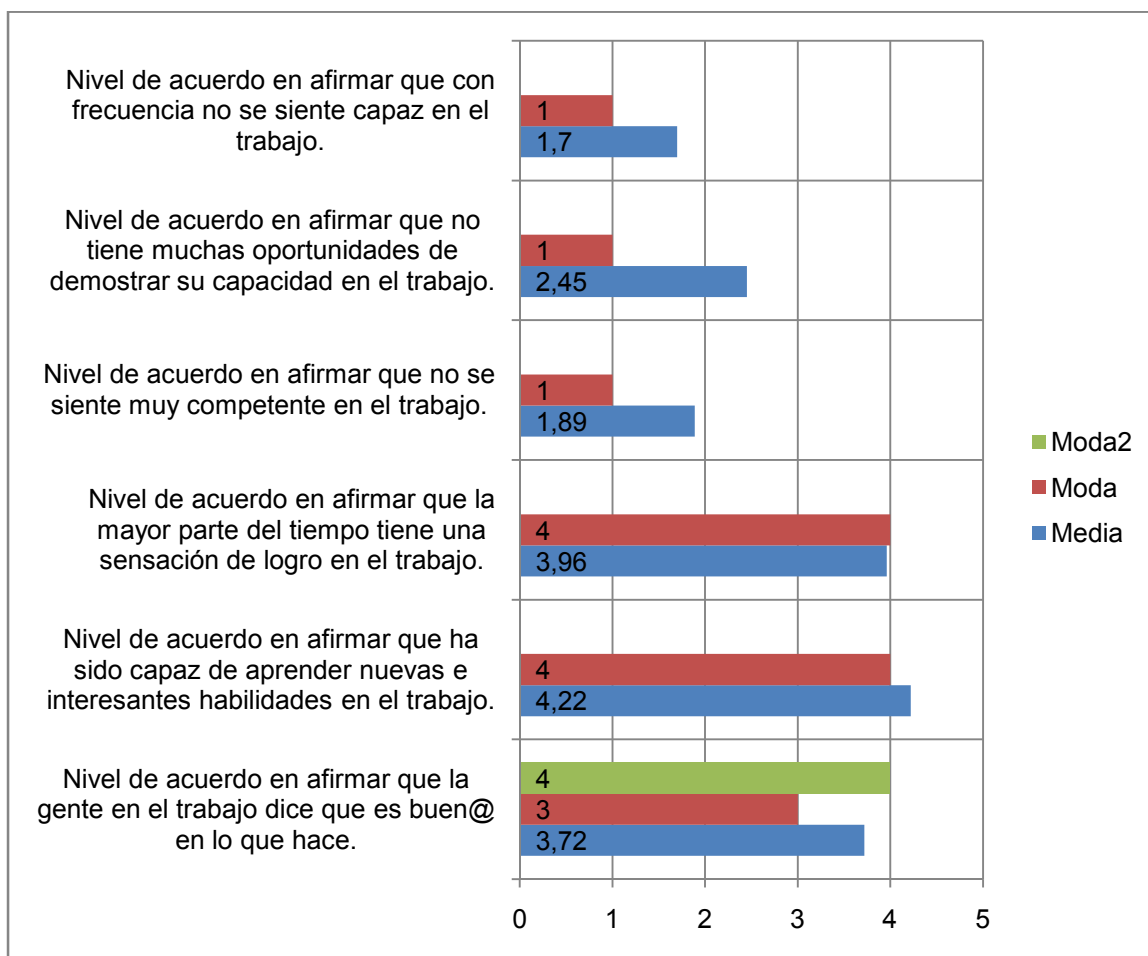
Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	5	5%	2,45 En desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	25	24%		
Indiferente	15	14%		
En desacuerdo	37	26%		
Totalmente en desacuerdo	33	31%		
Total	105	100%		

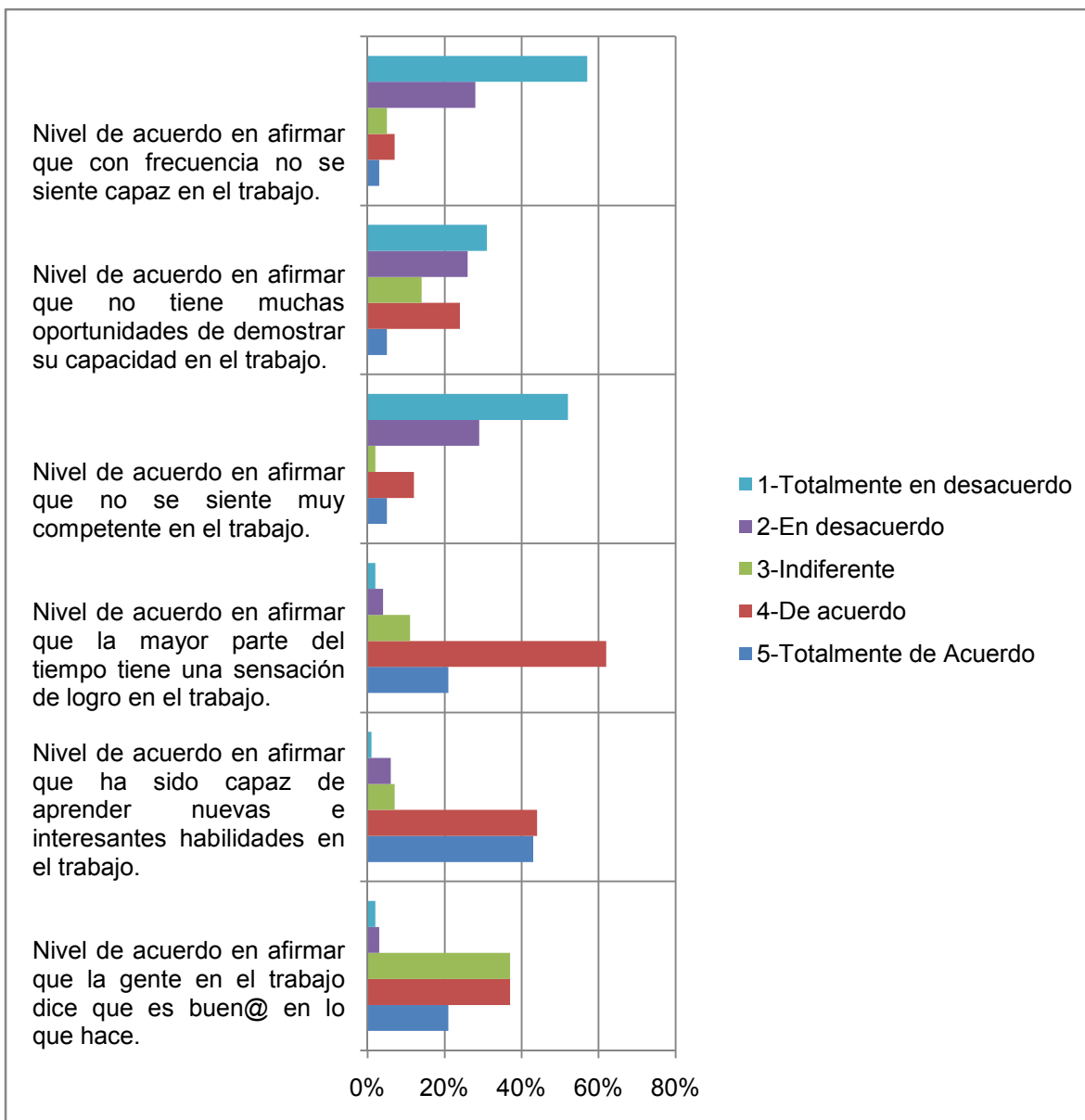
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que con frecuencia no se siente capaz en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 3% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 7% de acuerdo, un 5% indiferente, un 28% en desacuerdo y un 57% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,70 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	3	3%	1,70 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	7	7%		
Indiferente	5	5%		
En desacuerdo	30	28%		
Totalmente en desacuerdo	60	57%		
Total	105	100%		



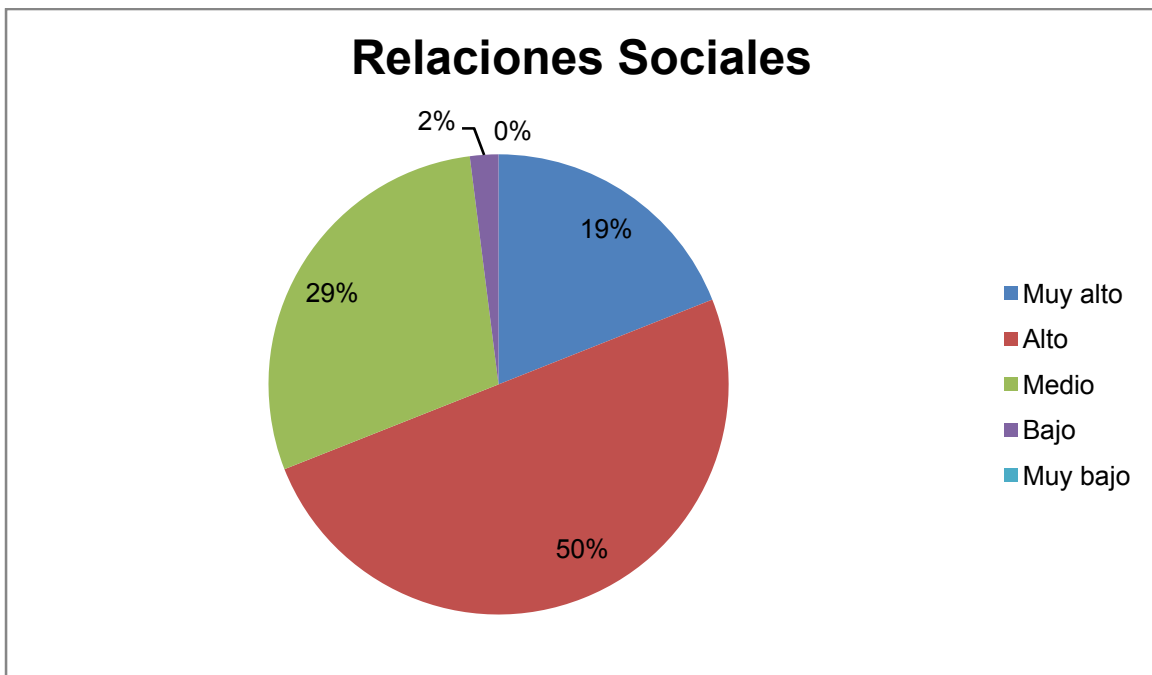


3.1.1.3. Dimensión: nivel de satisfacción de relaciones sociales

El análisis de esta dimensión expresó que 19% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de relaciones sociales muy alto, un 50% tiene un nivel alto, un 29% un nivel medio, el 2% un nivel bajo y un 0% para el nivel muy bajo.

La media de la muestra total fue de 7,25 y la moda de 7, ambos corresponden al valor alto.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	20	19%	7,25 alto	7 Alto
Alto	53	50%		
Medio	30	29%		
Bajo	2	2%		
Muy bajo	0	0%		
Total	105	100%		



Nivel de satisfacción de relaciones sociales

Esta dimensión está compuesta por ocho sub-dimensiones (cinco planteadas en positivo y tres planteadas en negativo).

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que le gusta la gente con la que trabaja.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 44% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 43% de acuerdo, un 9% indiferente, un 3% en desacuerdo y un 1% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,26 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	46	44%	4,26 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	45	43%		
Indiferente	10	9%		
En desacuerdo	3	3%		
Totalmente en desacuerdo	1	1%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que se lleva bien con la gente en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 56% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 39% de acuerdo, un 3% indiferente, un 2% en desacuerdo y un 0% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,50 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	59	56%	4,50 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	41	39%		
Indiferente	3	3%		
En desacuerdo	2	2%		
Totalmente en desacuerdo	0	0%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que la gente con la que trabaja son amig@s.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 8% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 18% de acuerdo, un 35% indiferente, un 30% en desacuerdo y un 9% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,85 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 3 que corresponde al valor indiferente.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	8	8%	2,85 En desacuerdo	3 Indiferente
De acuerdo	19	18%		
Indiferente	37	35%		
En desacuerdo	31	30%		
Totalmente en desacuerdo	10	9%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que la gente en el trabajo se preocupa por los demás.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 13% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 45% de acuerdo, un 30% indiferente, un 7% en desacuerdo y un 5% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,55 que corresponde al valor indiferente y la moda de 4 que corresponde al valor de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	14	13%	3,55 Indiferente	4 De acuerdo
De acuerdo	47	45%		
Indiferente	32	30%		
En desacuerdo	7	7%		
Totalmente en desacuerdo	5	5%		

Total	105	100%		
-------	-----	------	--	--

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que la gente en el trabajo es muy amable.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 32% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 46% de acuerdo, un 15% indiferente, un 3% en desacuerdo y un 4% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,00 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 4 que también corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	34	32%	4,00 De acuerdo	4 De acuerdo
De acuerdo	48	46%		
Indiferente	16	15%		
En desacuerdo	3	3%		
Totalmente en desacuerdo	4	4%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que es muy reservad@ en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 21% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 27% de acuerdo, un 23% indiferente, un 20% en desacuerdo y un 9% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,30 que corresponde al valor indiferente y la moda de 4 que también corresponde al valor de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	22	21%	3,30 Indiferente	4 De acuerdo

De acuerdo	28	27%		
Indiferente	24	23%		
En desacuerdo	21	20%		
Totalmente en desacuerdo	10	9%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que no es muy cercan@ a mucha gente en el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 9% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 29% de acuerdo, un 15% indiferente, un 28% en desacuerdo y un 19% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,81 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 4 que corresponde al valor de acuerdo.

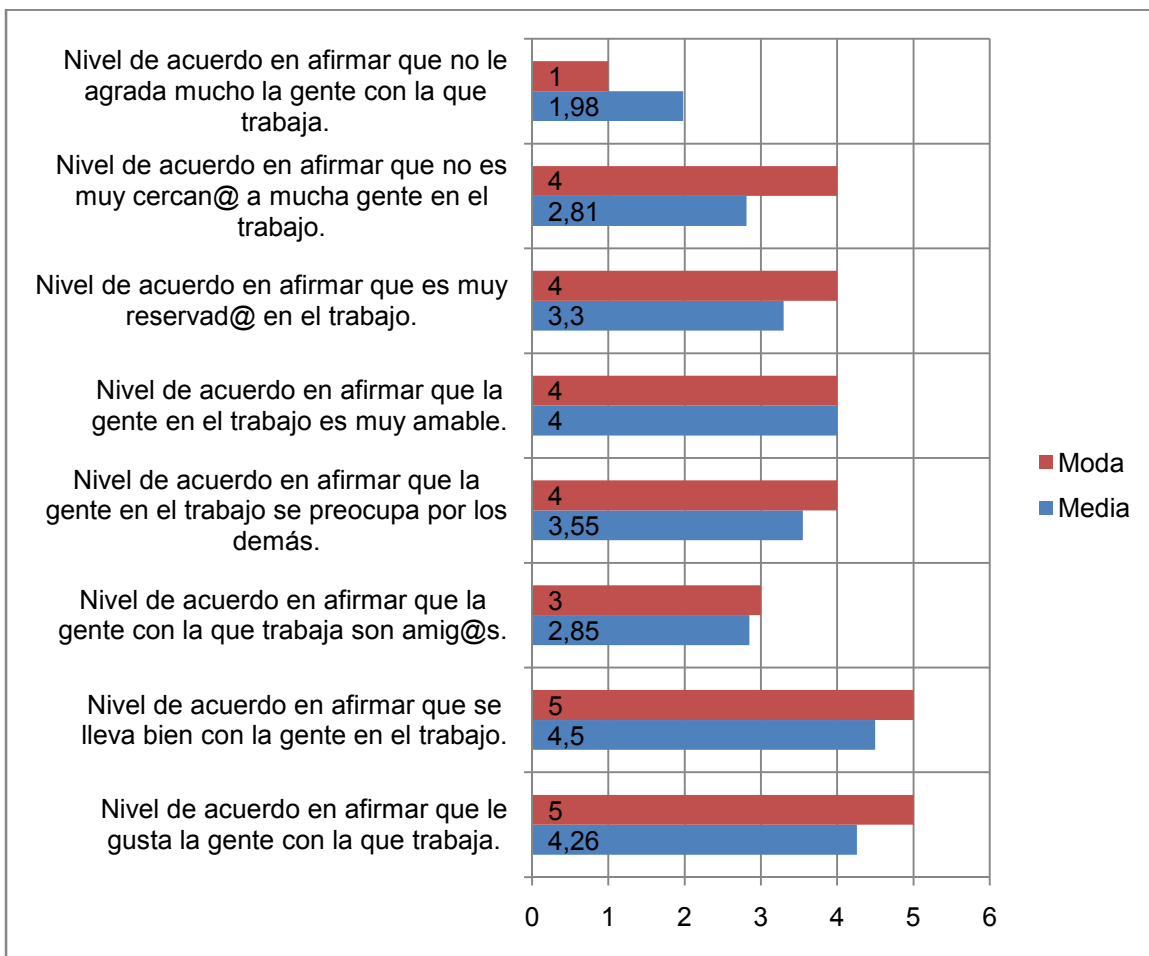
Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	9	9%	2,81 En desacuerdo	4 De acuerdo
De acuerdo	31	29%		
Indiferente	16	15%		
En desacuerdo	29	28%		
Totalmente en desacuerdo	20	19%		
Total	105	100%		

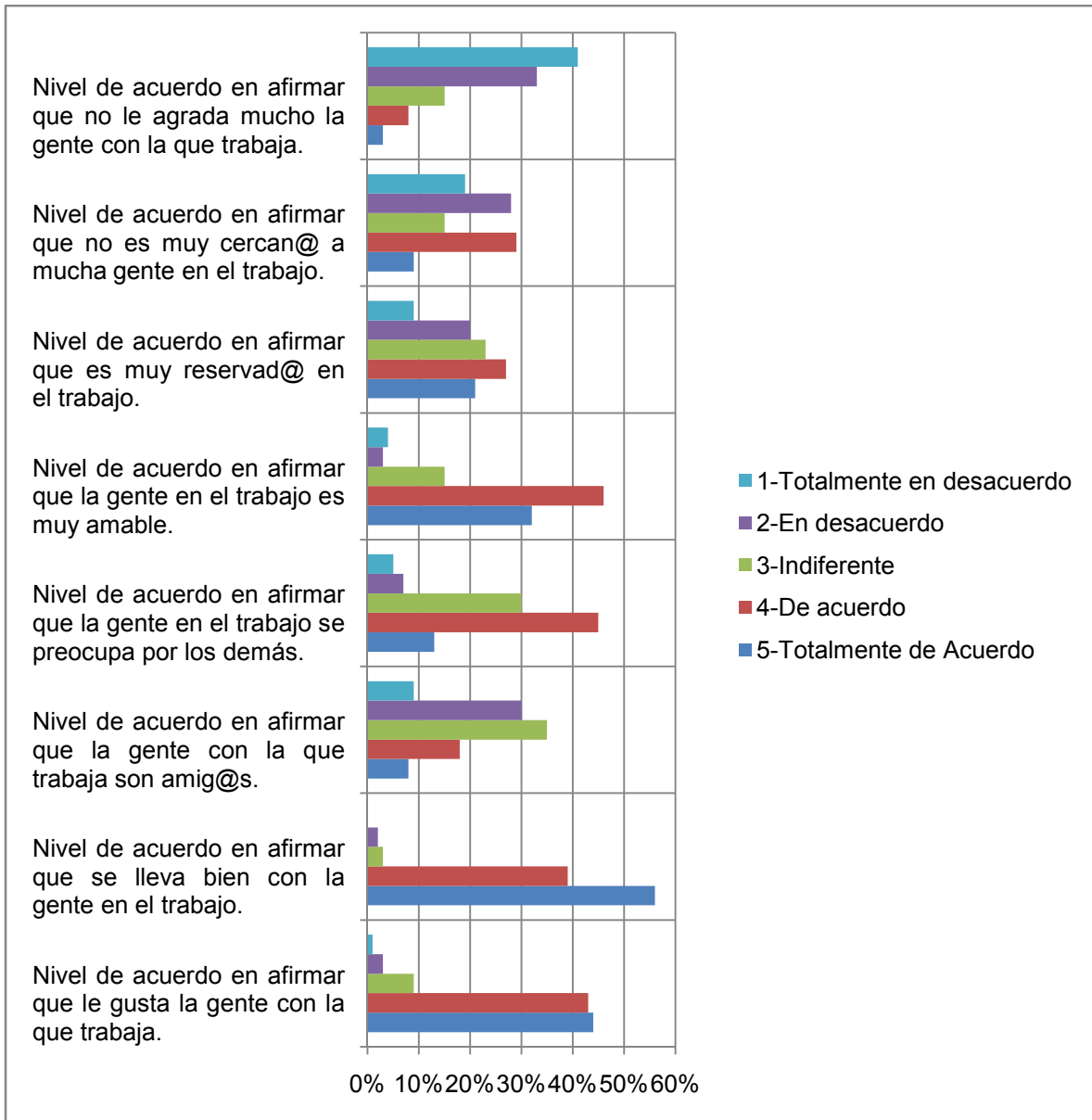
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que no le agrada mucho la gente con la que trabaja.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 3% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 8% de acuerdo, un 15% indiferente, un 33% en desacuerdo y un 41% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,98 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	3	3%	1,98 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	8	8%		
Indiferente	16	15%		
En desacuerdo	35	33%		
Totalmente en desacuerdo	43	41%		
Total	105	100%		





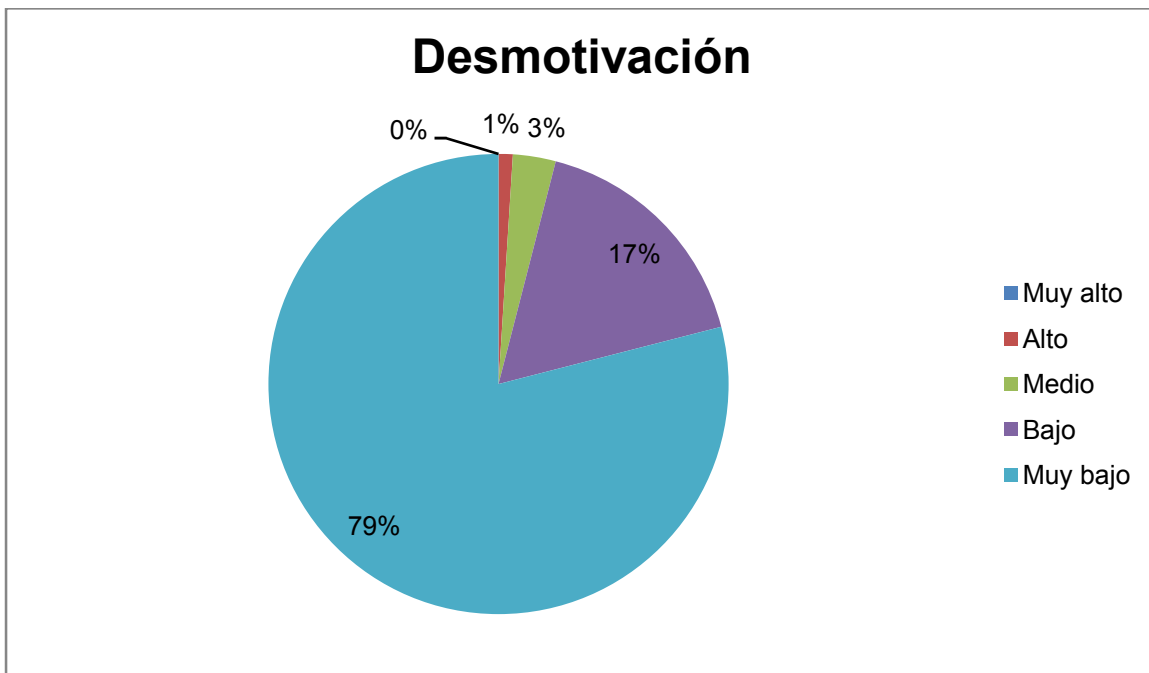
3.1.2. Variable: nivel de motivación en el trabajo en profesor@s de EF.

3.1.2.1. Dimensión: nivel de desmotivación.

El análisis de esta dimensión expresó que 79% de l@s profesor@s encuestados posee un nivel de desmotivación muy bajo, un 17% tiene un nivel bajo, un 3% un nivel medio, el 1% un nivel alto y un 0% para el nivel muy alto.

La media de la muestra total fue de 3,82 y la moda de 3, ambos corresponden al valor muy bajo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	0	0%	3,82 muy bajo	3 muy bajo
Alto	1	1%		
Medio	3	3%		
Bajo	18	17%		
Muy bajo	83	79%		
Total	105	100%		



Nivel de desmotivación

Esta dimensión está compuesta por tres sub-dimensiones.

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que no hay que esforzarse y se pierde el tiempo siendo profesor/a de educación física.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 2% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 1% de acuerdo, un 2% indiferente, un 16% en desacuerdo y un 79% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,30 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	2	2%	1,30 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	1	1%		
Indiferente	2	2%		
En desacuerdo	17	16%		
Totalmente en desacuerdo	83	79%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que no hay que esforzarse mucho para trabajar en educación física porque no lo merece la profesión.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 4% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 2% de acuerdo, un 2% indiferente, un 14% en desacuerdo y un 78% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,39 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia	Frecuencia	Media	Moda
---------	------------	------------	-------	------

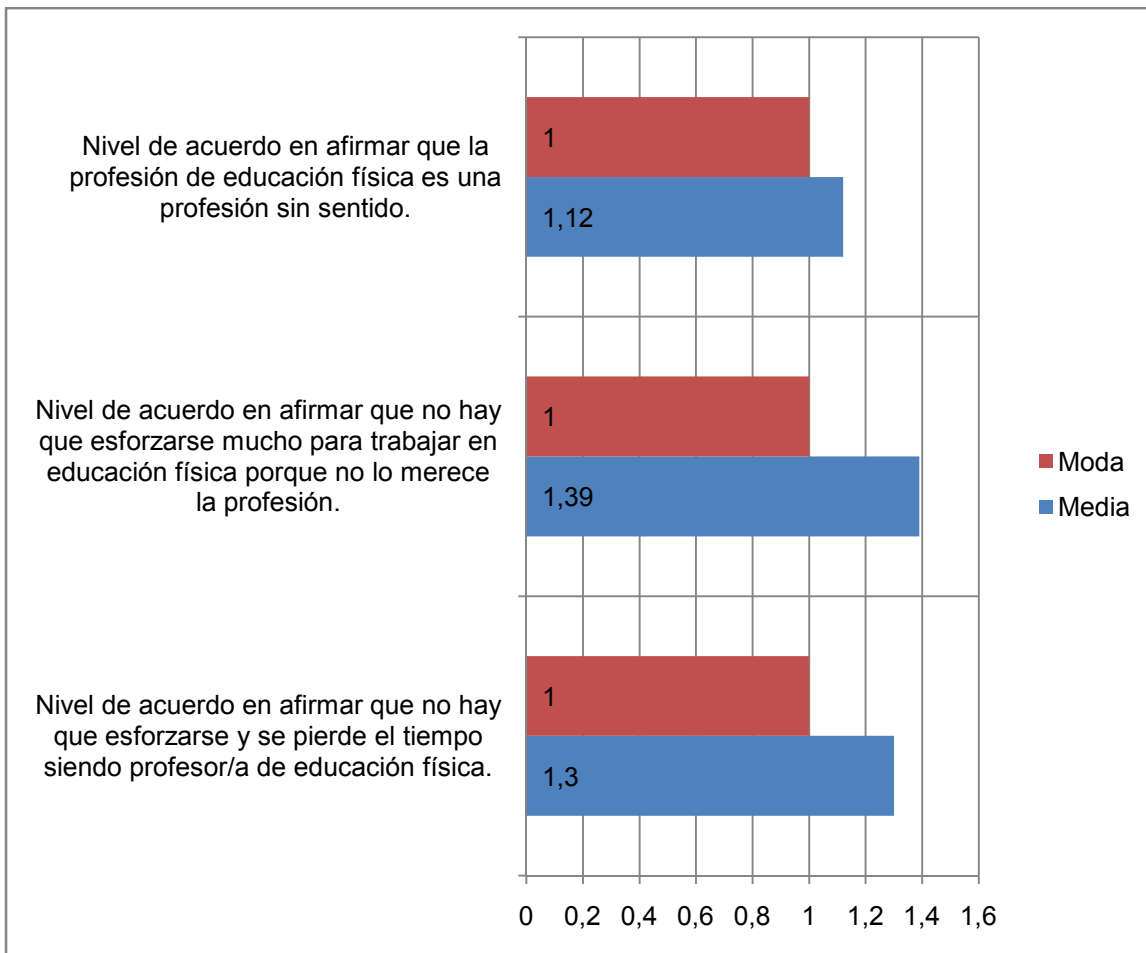
	absoluta	porcentual		
Totalmente de acuerdo	4	4%	1,39 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	2	2%		
Indiferente	2	2%		
En desacuerdo	15	14%		
Totalmente en desacuerdo	82	78%		
Total	105	100%		

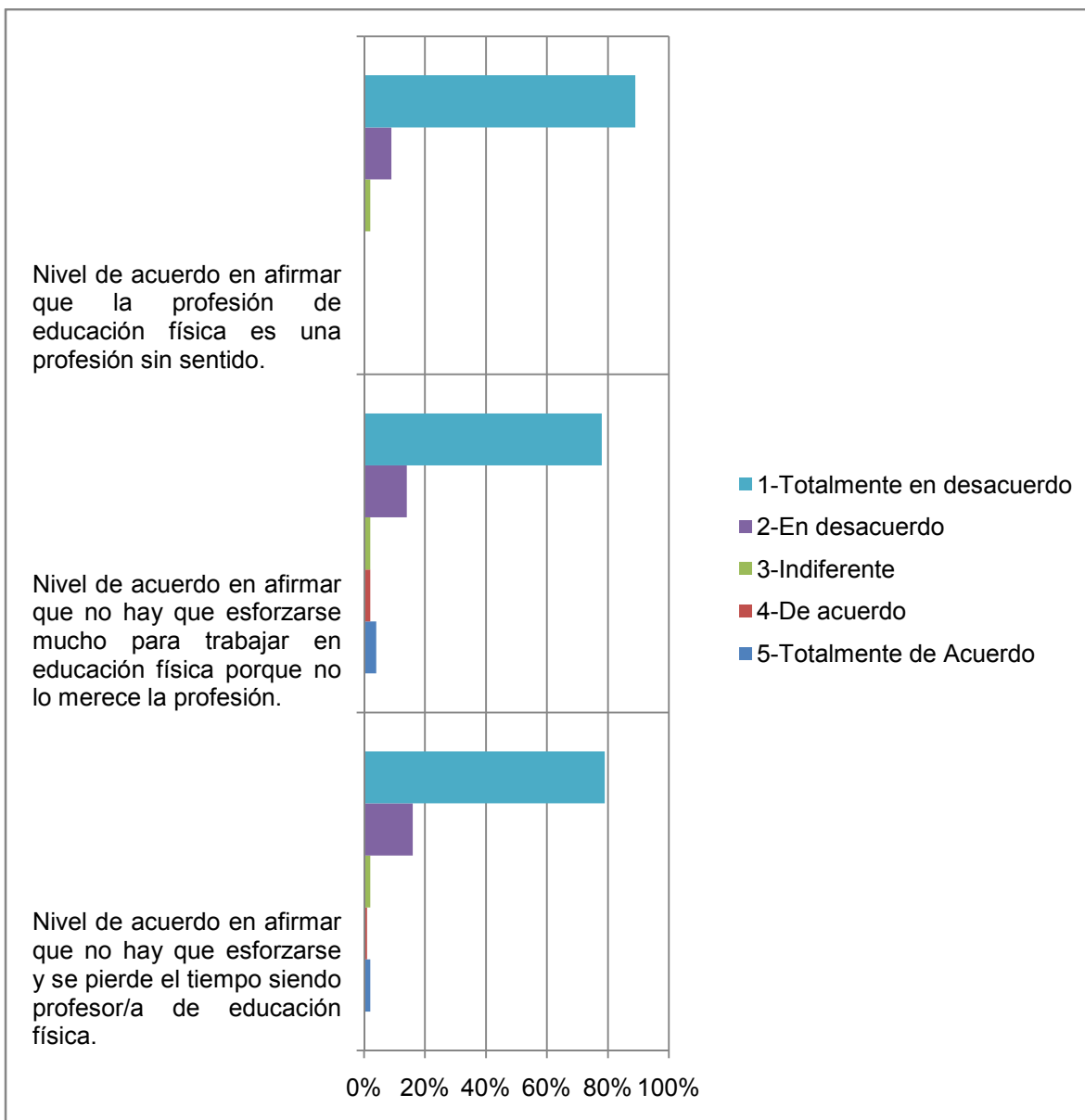
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que la profesión de educación física es una profesión sin sentido.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 0% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 0% de acuerdo, un 2% indiferente, un 9% en desacuerdo y un 89% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,12 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	0	0%	1,12 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	0	0%		
Indiferente	2	2%		
En desacuerdo	9	9%		
Totalmente en desacuerdo	94	89%		
Total	105	100%		



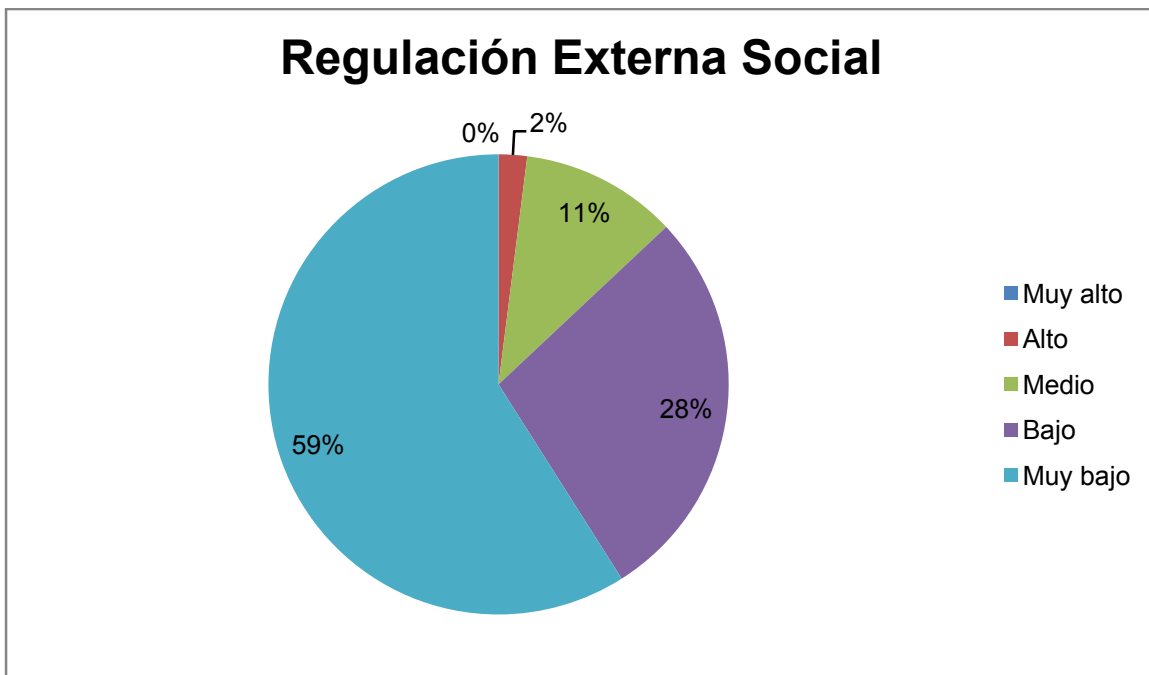


3.1.2.2. Dimensión: nivel de regulación externa social.

El análisis de esta dimensión expresó que 59% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de regulación externa social muy bajo, un 28% tiene un nivel bajo, un 11% un nivel medio, el 2% un nivel alto y un 0% para el nivel muy alto.

La media de la muestra total fue de 4,70 y la moda de 3, ambos corresponden al valor muy bajo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	0	0%	4,70 muy bajo	3 muy bajo
Alto	2	2%		
Medio	12	11%		
Bajo	29	28%		
Muy bajo	62	59%		
Total	105	100%		



Nivel de regulación externa social

Esta dimensión está compuesta por tres sub-dimensiones.

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para conseguir aprobación de otr@s.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 0% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 2% de acuerdo, un 12% indiferente, un 16% en desacuerdo y un 70% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,47 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	0	0%	1,47 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	2	2%		
Indiferente	13	12%		
En desacuerdo	17	16%		
Totalmente en desacuerdo	73	70%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para conseguir el respeto de otr@s.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 2% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 3% de acuerdo, un 9% indiferente, un 24% en desacuerdo y un 62% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,59 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

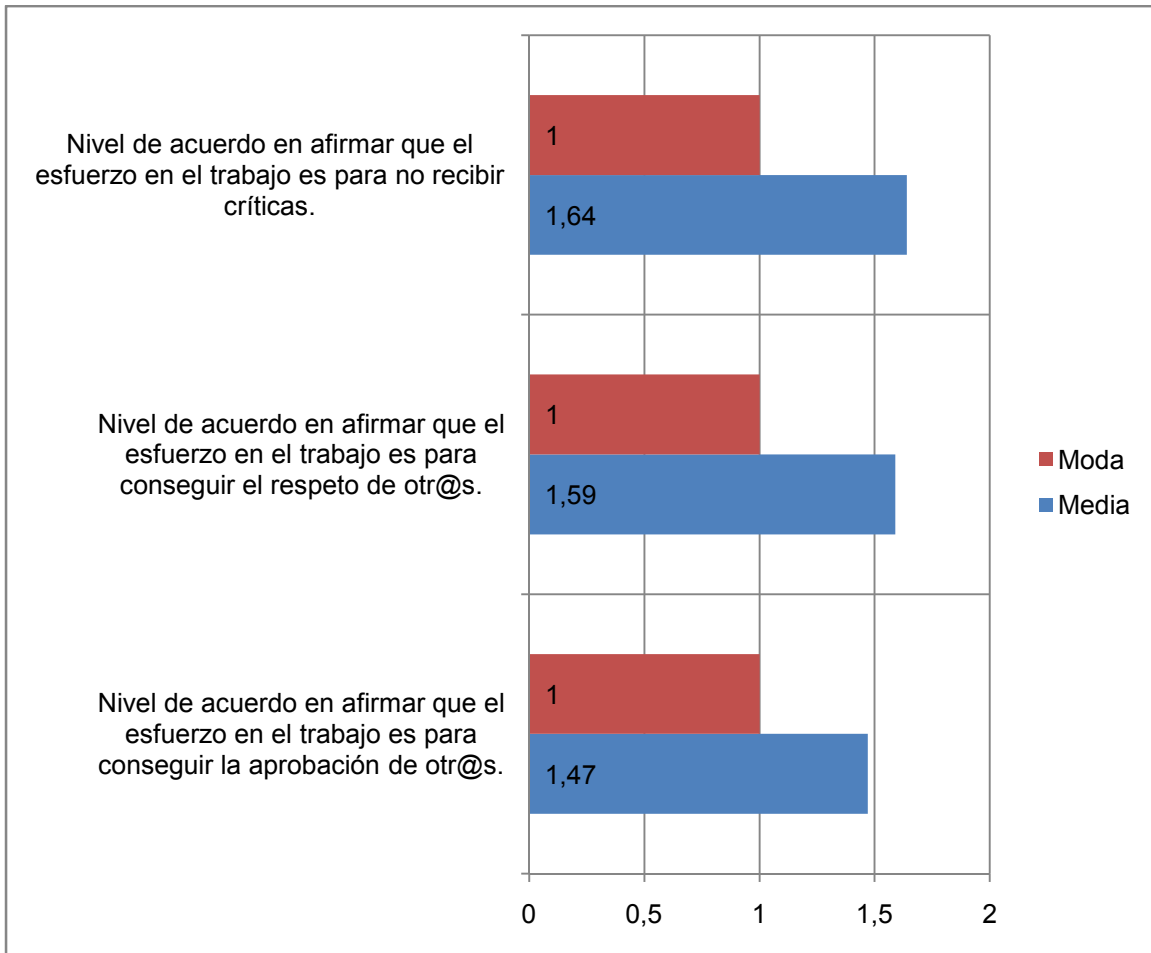
Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	2	2%	1,59 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	3	3%		
Indiferente	10	9%		
En desacuerdo	25	24%		
Totalmente en desacuerdo	65	62%		
Total	105	100%		

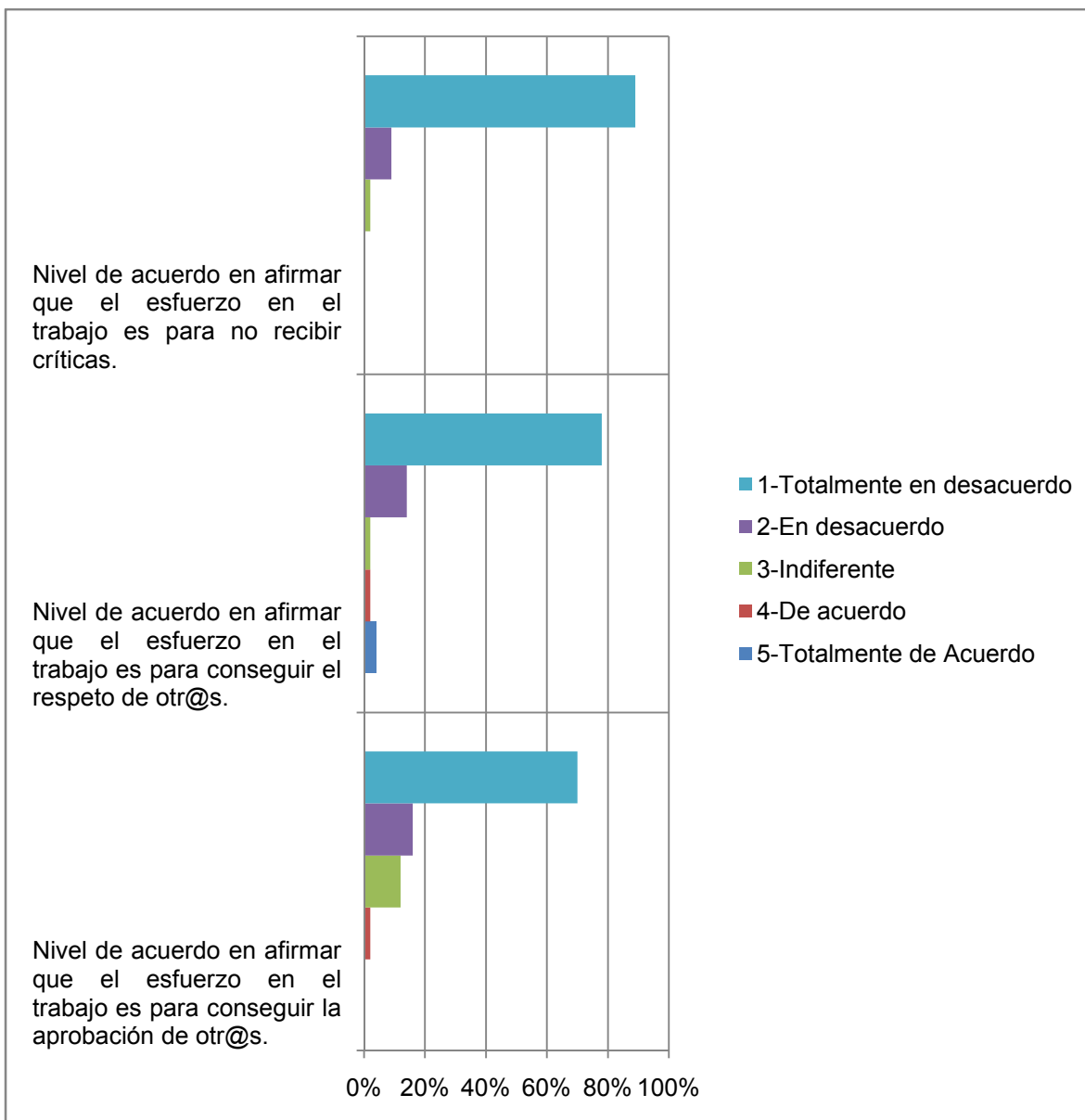
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no recibir críticas.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 2% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 3% de acuerdo, un 12% indiferente, un 23% en desacuerdo y un 60% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 1,64 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo y la moda de 1 que también corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	2	2%	1,64 Totalmente en desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	3	3%		
Indiferente	13	12%		
En desacuerdo	24	23%		
Totalmente en desacuerdo	63	60%		
Total	105	100%		



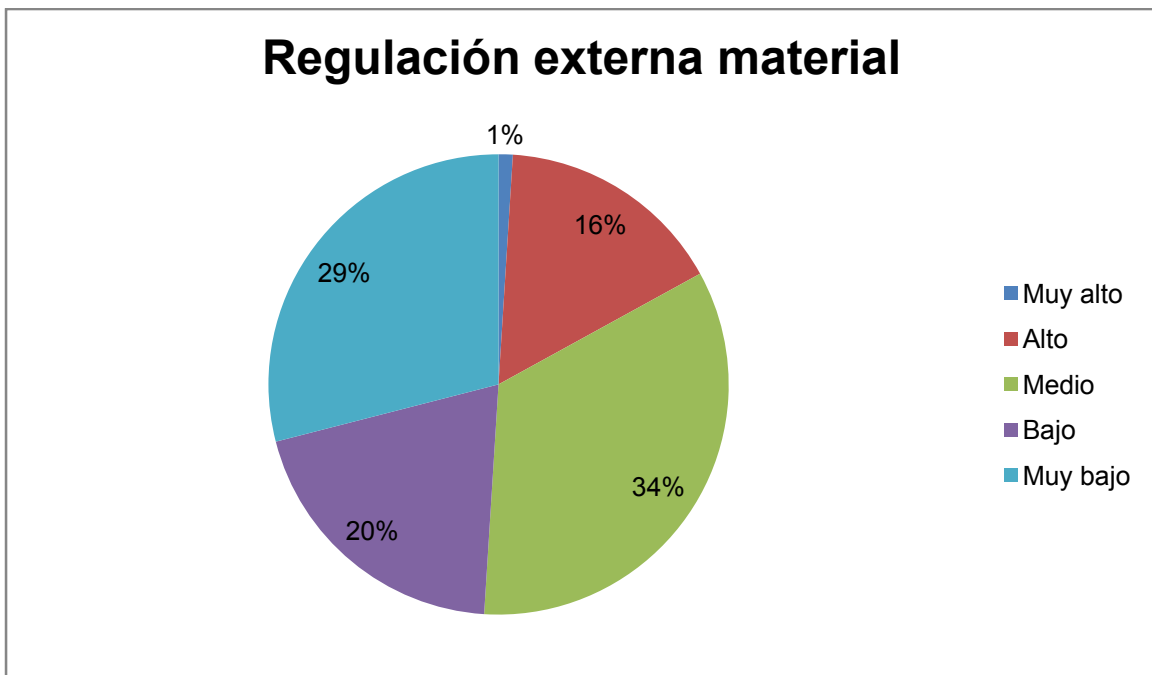


3.1.2.3. Dimensión: nivel de regulación externa material.

El análisis de esta dimensión expresó que 29% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de regulación externa material muy bajo, un 20% tiene un nivel bajo, un 34% un nivel medio, el 16% un nivel alto y un 1% para el nivel muy alto.

La media de la muestra total fue de 7,18 que corresponde al valor bajo y la moda de 3 que corresponde al valor muy bajo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	1	1%	7,18 bajo	3 muy bajo
Alto	17	16%		
Medio	36	34%		
Bajo	21	20%		
Muy bajo	30	29%		
Total	105	100%		



Nivel de regulación externa material

Esta dimensión está compuesta por tres sub-dimensiones.

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para obtener recompensas económicas.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 2% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 14% de acuerdo, un 13% indiferente, un 28% en desacuerdo y un 43% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,05 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 1 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	2	2%	2,05 En desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	15	14%		
Indiferente	14	13%		
En desacuerdo	29	28%		
Totalmente en desacuerdo	45	43%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para obtener más estabilidad laboral.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 11% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 25% de acuerdo, un 18% indiferente, un 16% en desacuerdo y un 30% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,69 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 1 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

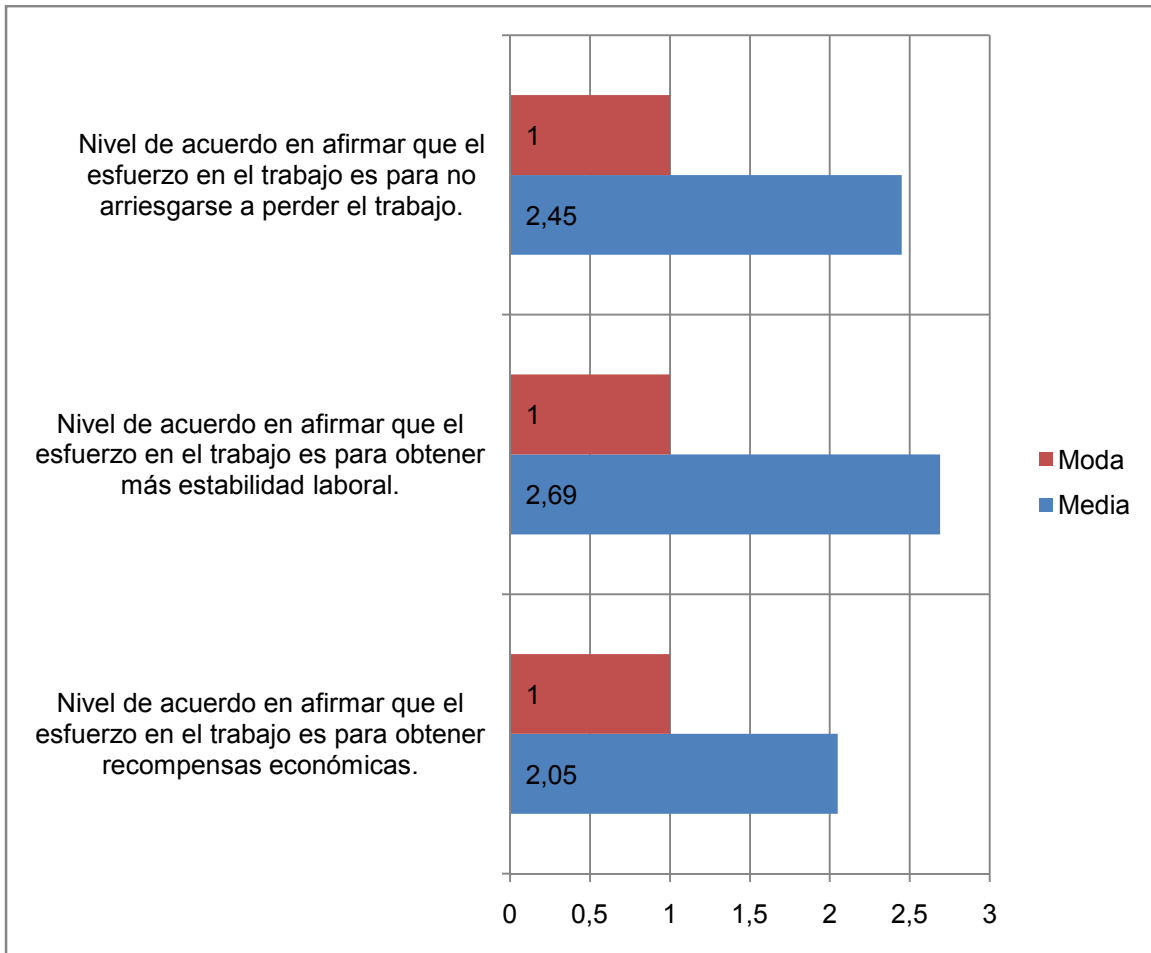
Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	11	11%	2,69 En desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	26	25%		
Indiferente	19	18%		
En desacuerdo	17	16%		
Totalmente en desacuerdo	32	30%		
Total	105	100%		

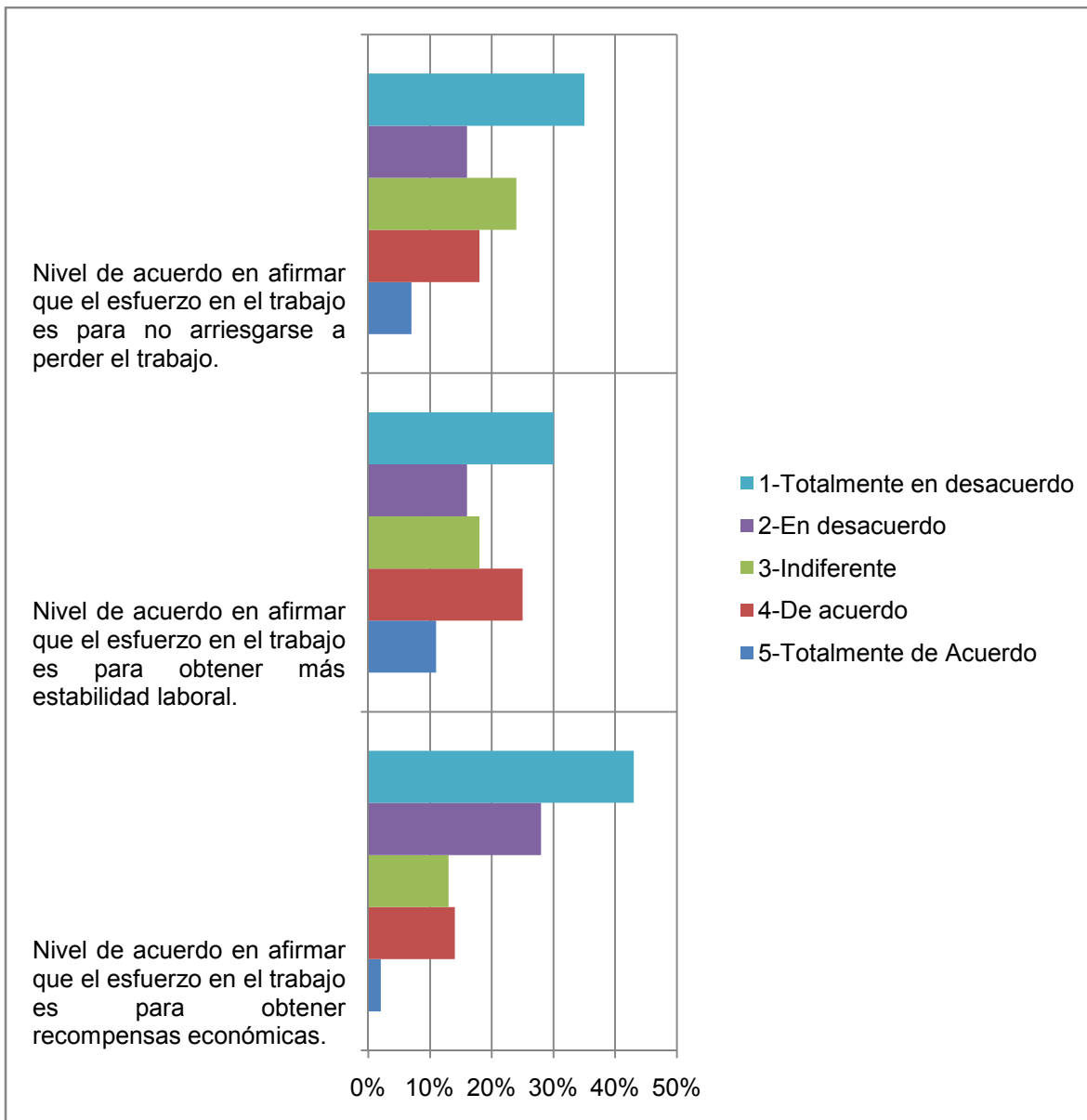
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no arriesgarse a perder el trabajo.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 7% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 18% de acuerdo, un 24% indiferente, un 16% en desacuerdo y un 35% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 2,45 que corresponde al valor en desacuerdo y la moda de 1 que corresponde al valor totalmente en desacuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	7	7%	2,45 En desacuerdo	1 Totalmente en desacuerdo
De acuerdo	19	18%		
Indiferente	25	24%		
En desacuerdo	17	16%		
Totalmente en desacuerdo	37	35%		
Total	105	100%		



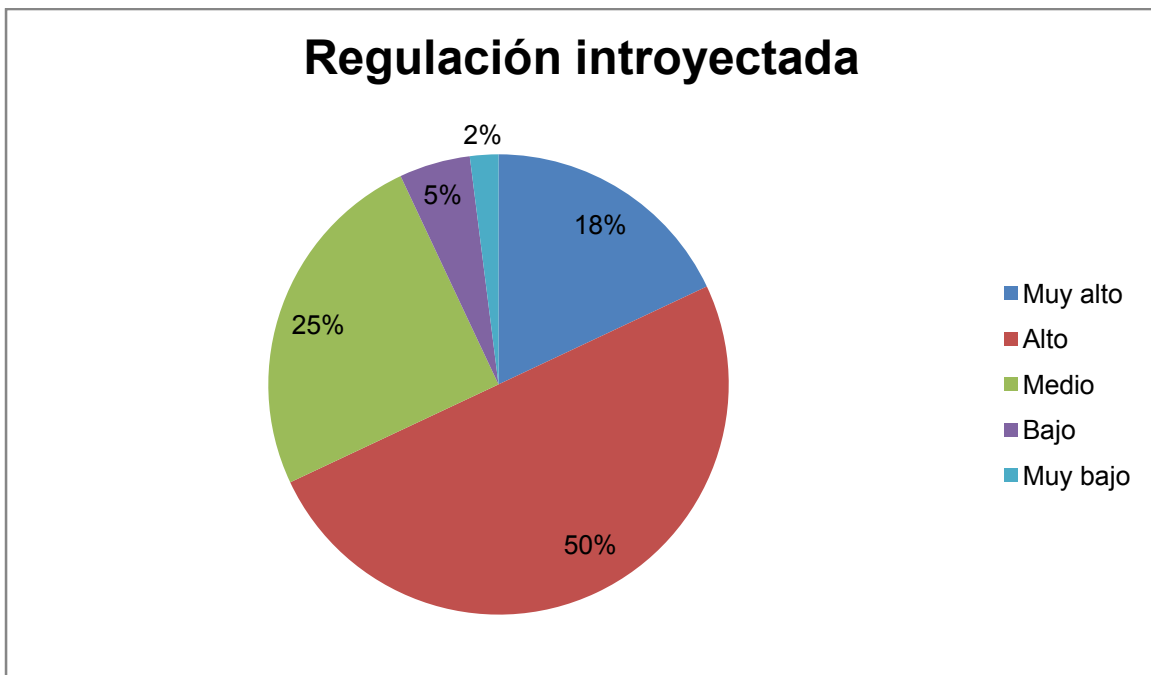


3.1.2.4. Dimensión: nivel de regulación introyectada.

El análisis de esta dimensión expresó que 18% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de regulación introyectada muy alto, un 50% tiene un nivel alto, un 25% un nivel medio, el 5% un nivel bajo y un 2% para el nivel muy bajo.

La media de la muestra total fue de 15,37 y la moda de 16, ambos corresponden al valor alto.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	19	18%	15,37 alto	16 alto
Alto	53	50%		
Medio	26	25%		
Bajo	5	5%		
Muy bajo	2	2%		
Total	105	100%		



Nivel de regulación introyectada

Esta dimensión está compuesta por cuatro sub-dimensiones.

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para demostrar a sí mism@ que puede.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 26% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 38% de acuerdo, un 13% indiferente, un 8% en desacuerdo y un 15% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,51 que corresponde al valor indiferente y la moda de 4 que corresponde al valor de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	27	26%	3,51 Indiferente	4 De acuerdo
De acuerdo	40	38%		
Indiferente	14	13%		
En desacuerdo	8	8%		
Totalmente en desacuerdo	16	15%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para sentir orgullo de sí mism@.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 47% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 38% de acuerdo, un 9% indiferente, un 3% en desacuerdo y un 3% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,23 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	49	47%	4,23 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	40	38%		
Indiferente	10	9%		
En desacuerdo	3	3%		
Totalmente en desacuerdo	3	3%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no avergonzarse de sí mism@.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 33% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 31% de acuerdo, un 17% indiferente, un 8% en desacuerdo y un 11% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,70 que corresponde al valor indiferente y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	35	33%	3,70 Indiferente	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	33	31%		
Indiferente	18	17%		
En desacuerdo	8	8%		
Totalmente en desacuerdo	11	11%		
Total	105	100%		

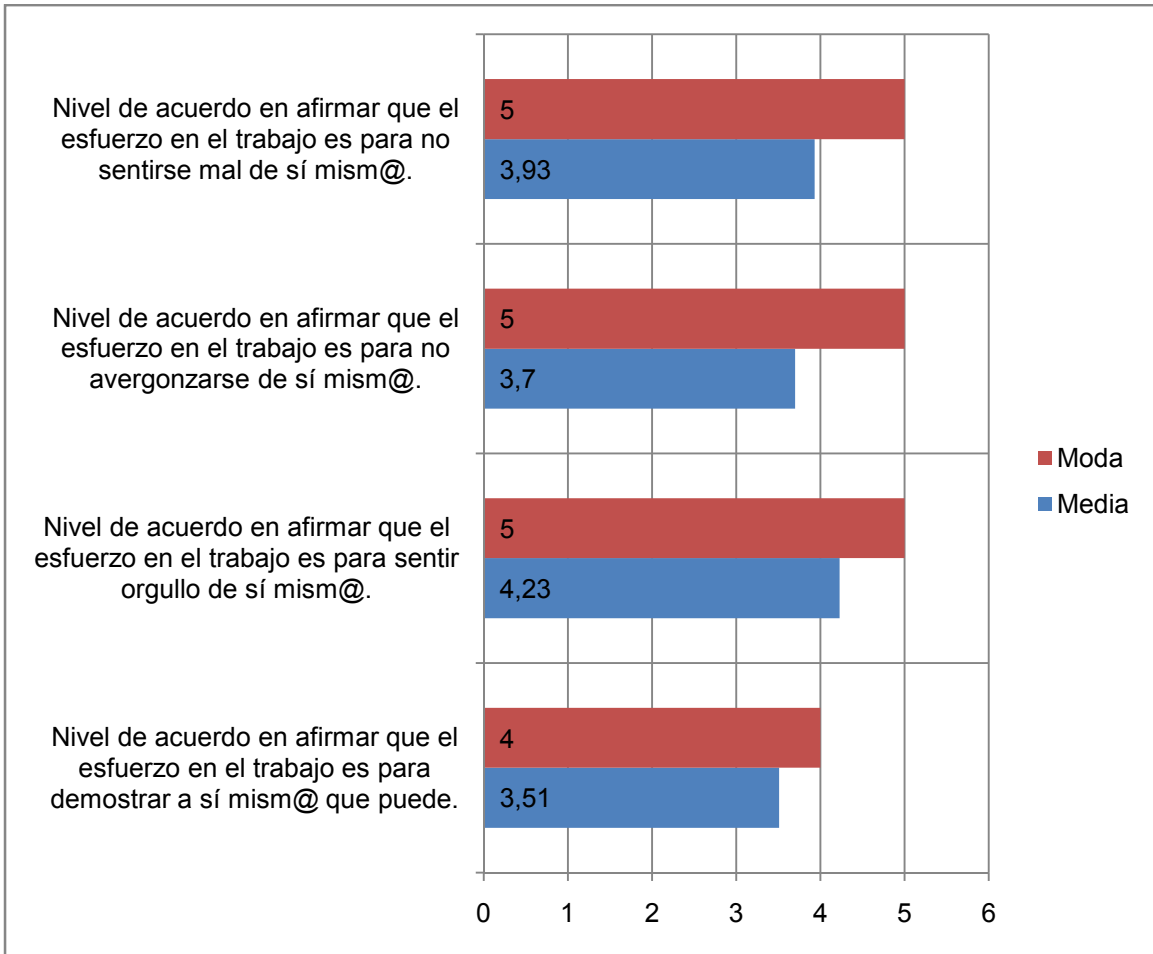
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no sentirse mal de sí mism@.

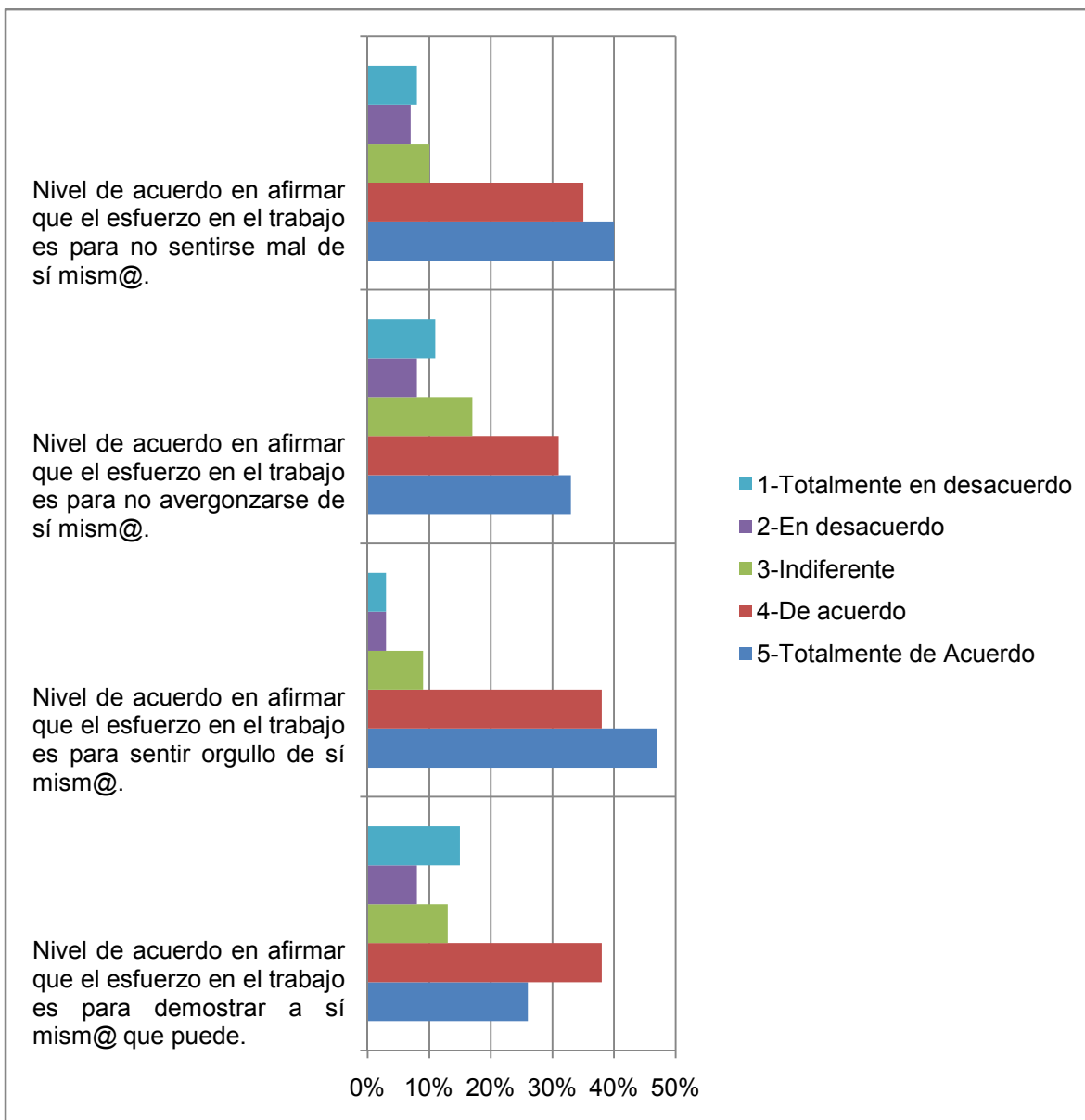
El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 40% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 35% de acuerdo, un 10% indiferente, un 7% en desacuerdo y un 8% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 3,93 que corresponde al valor indiferente y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	42	40%	3,93 Indiferente	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	37	35%		
Indiferente	11	10%		
En desacuerdo	7	7%		
Totalmente en desacuerdo	8	8%		
Total	105	100%		

Total	105	100%		
-------	-----	------	--	--



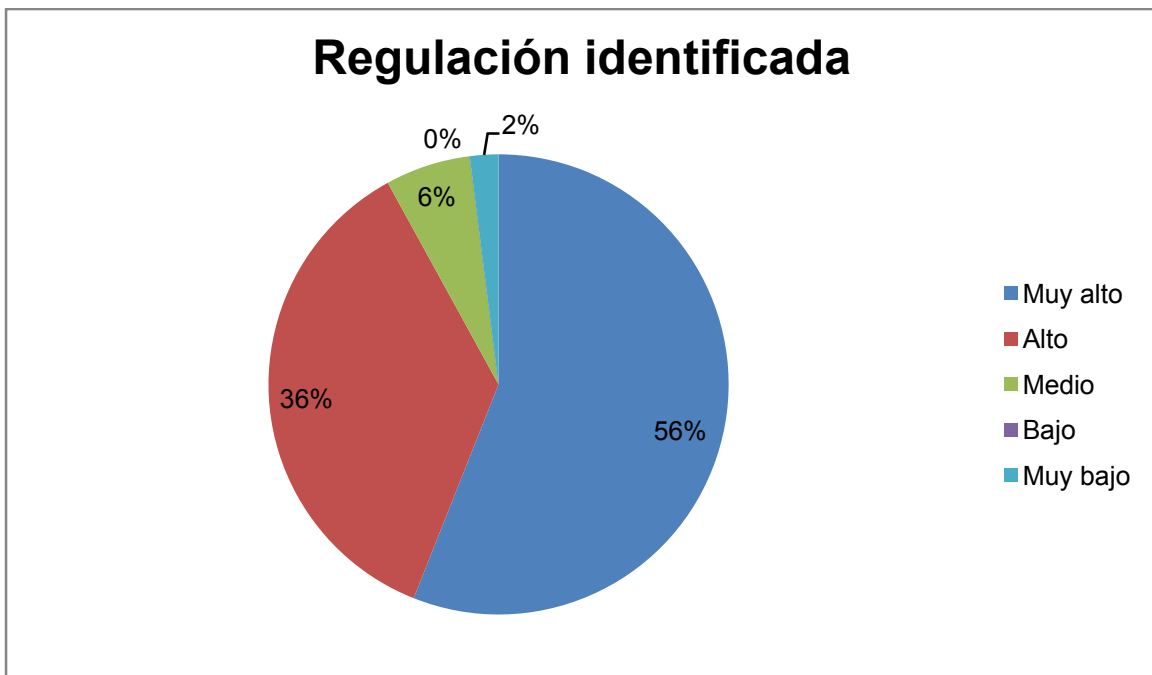


3.1.2.5. Dimensión: nivel de regulación identificada.

El análisis de esta dimensión expresó que 56% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de regulación identificada muy alto, un 36% tiene un nivel alto, un 6% un nivel medio, el 0% un nivel bajo y un 2% para el nivel muy bajo.

La media de la muestra total fue de 13,30 que corresponde al valor alto y la moda de 15 que corresponde al valor muy alto.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	59	56%	13,30 alto	15 muy alto
Alto	38	36%		
Medio	6	6%		
Bajo	0	0%		
Muy bajo	2	2%		
Total	105	100%		



Nivel de regulación identificada

Esta dimensión está compuesta por tres sub-dimensiones.

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque éste es importante.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 58% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 36% de acuerdo, un 3% indiferente, un 0% en desacuerdo y un 3% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,47 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	61	58%	4,47 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	38	36%		
Indiferente	3	3%		
En desacuerdo	0	0%		
Totalmente en desacuerdo	3	3%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo se adapta a mis valores personales.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 61% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 32% de acuerdo, un 5% indiferente, un 0% en desacuerdo y un 2% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,50 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

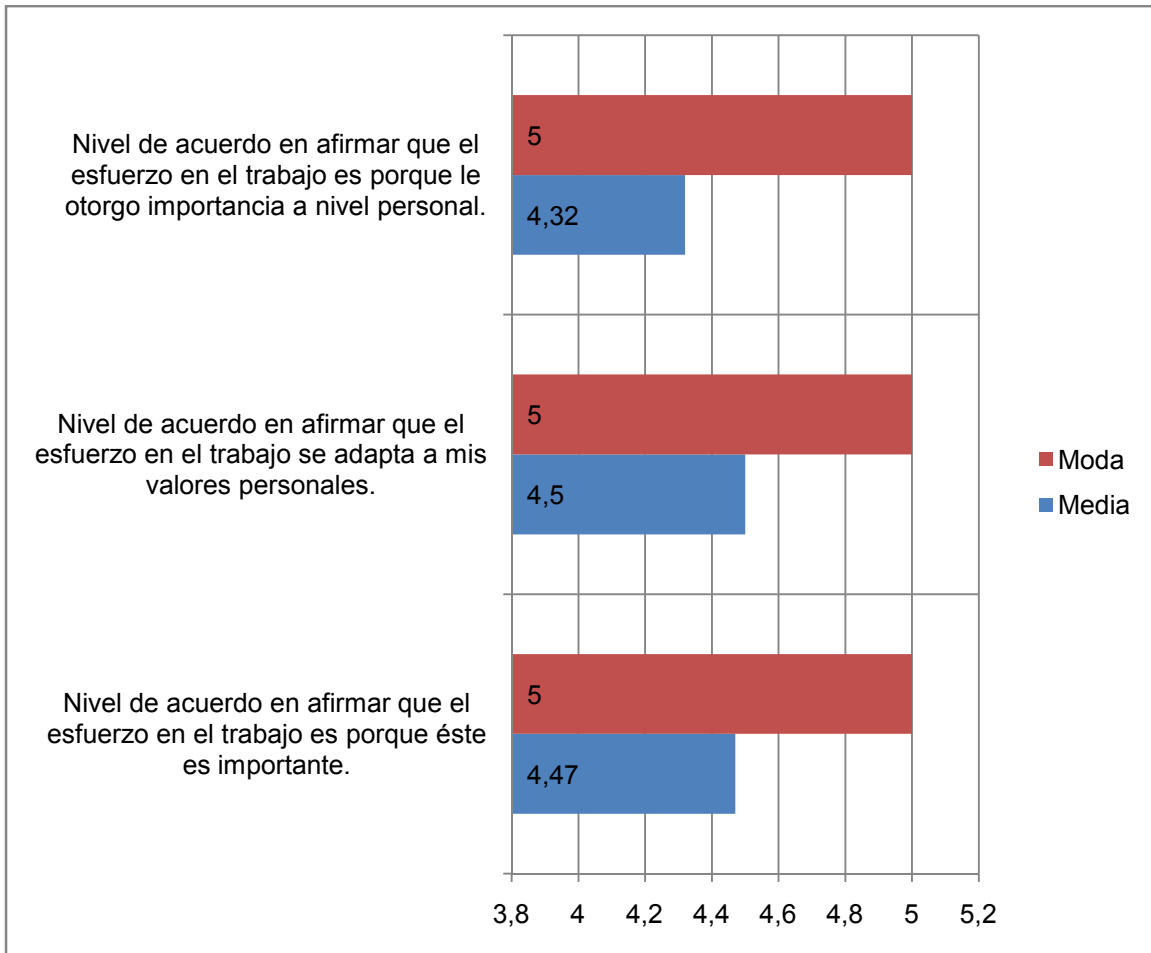
Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	64	61%	4,50 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	34	32%		
Indiferente	5	5%		
En desacuerdo	0	0%		
Totalmente en desacuerdo	2	2%		
Total	105	100%		

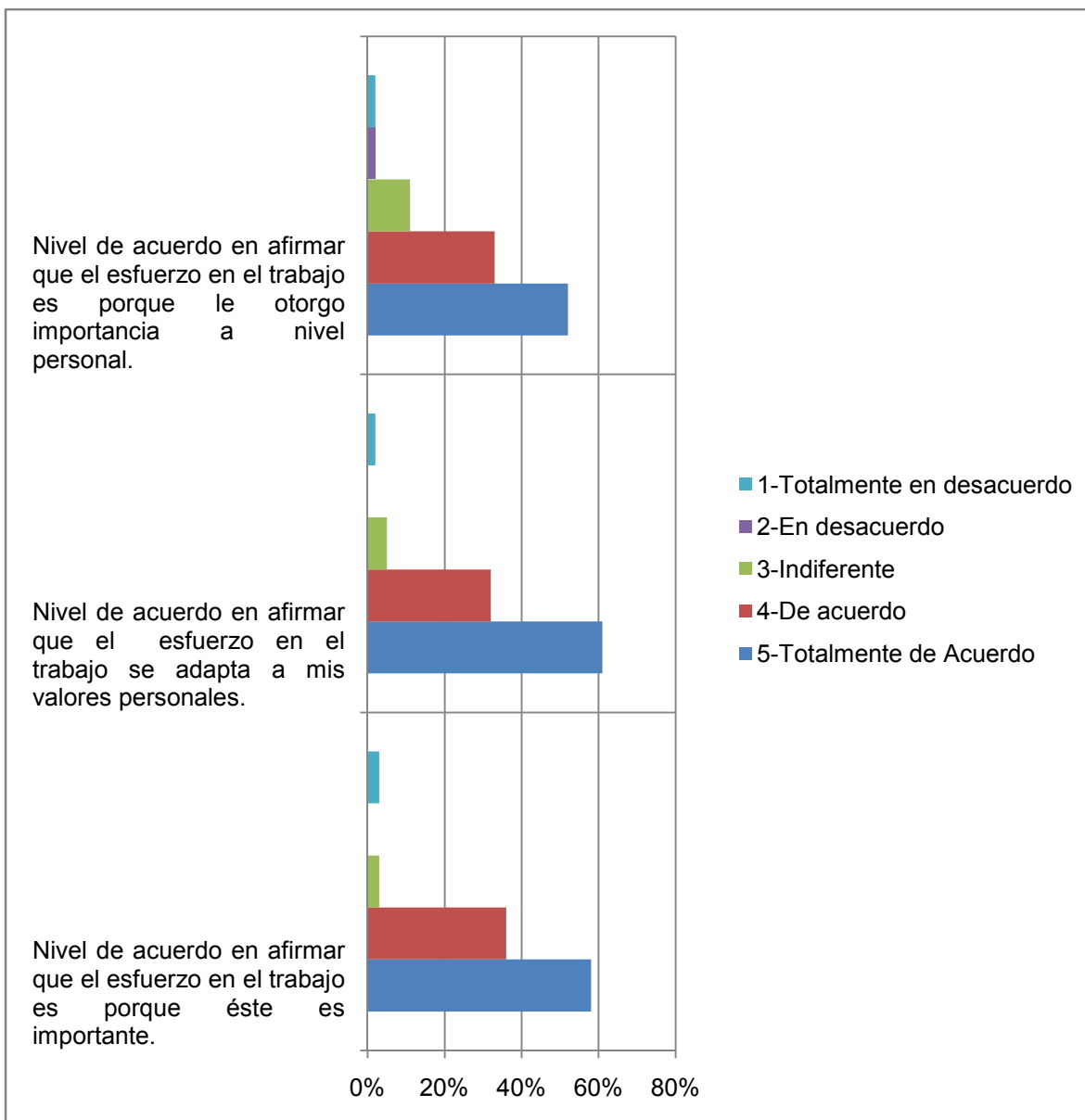
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque le otorgo importancia a nivel personal.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 52% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 33% de acuerdo, un 11% indiferente, un 2% en desacuerdo y un 2% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,32 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	55	52%	4,32 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	35	33%		
Indiferente	11	11%		
En desacuerdo	2	2%		
Totalmente en desacuerdo	2	2%		
Total	105	100%		



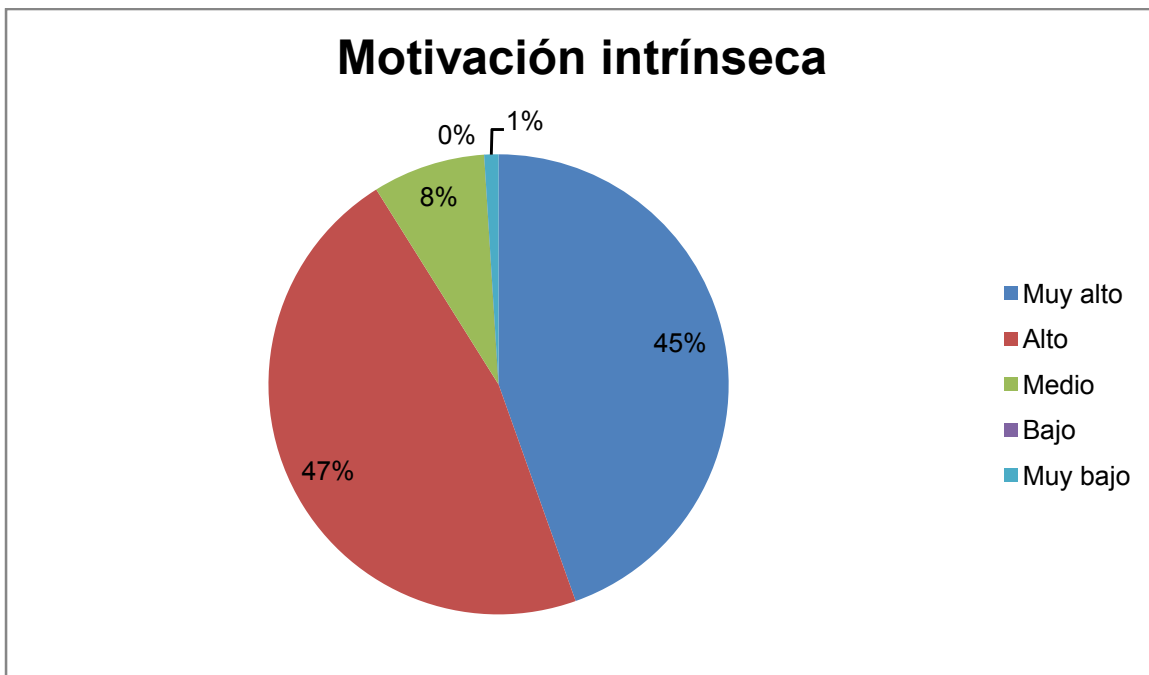


3.1.2.6. Dimensión: motivación intrínseca

El análisis de esta dimensión expresó que 45% de l@s profesor@s encuestados poseen un nivel de motivación intrínseca muy alto, un 46% tiene un nivel alto, un 8% un nivel medio, el 0% un nivel bajo y un 1% para el nivel muy bajo.

La media de la muestra total fue de 13,06 que corresponde al valor alto y la moda de 15 que corresponde al valor muy alto.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Muy alto	47	45%	13,06 alto	15 muy alto
Alto	49	46%		
Medio	8	8%		
Bajo	0	0%		
Muy bajo	1	1%		
Total	105	100%		



Nivel de motivación intrínseca

Esta dimensión está compuesta por tres sub-dimensiones.

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo es porque el trabajo es divertido.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 61% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 35% de acuerdo, un 3% indiferente, un 0% en desacuerdo y un 1% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,55 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	64	61%	4,55 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	37	35%		
Indiferente	3	3%		
En desacuerdo	0	0%		
Totalmente en desacuerdo	1	1%		
Total	105	100%		

Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo es porque el trabajo es emocionante.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 39% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 41% de acuerdo, un 15% indiferente, un 4% en desacuerdo y un 1% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,13 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 4 que también corresponde al valor de acuerdo.

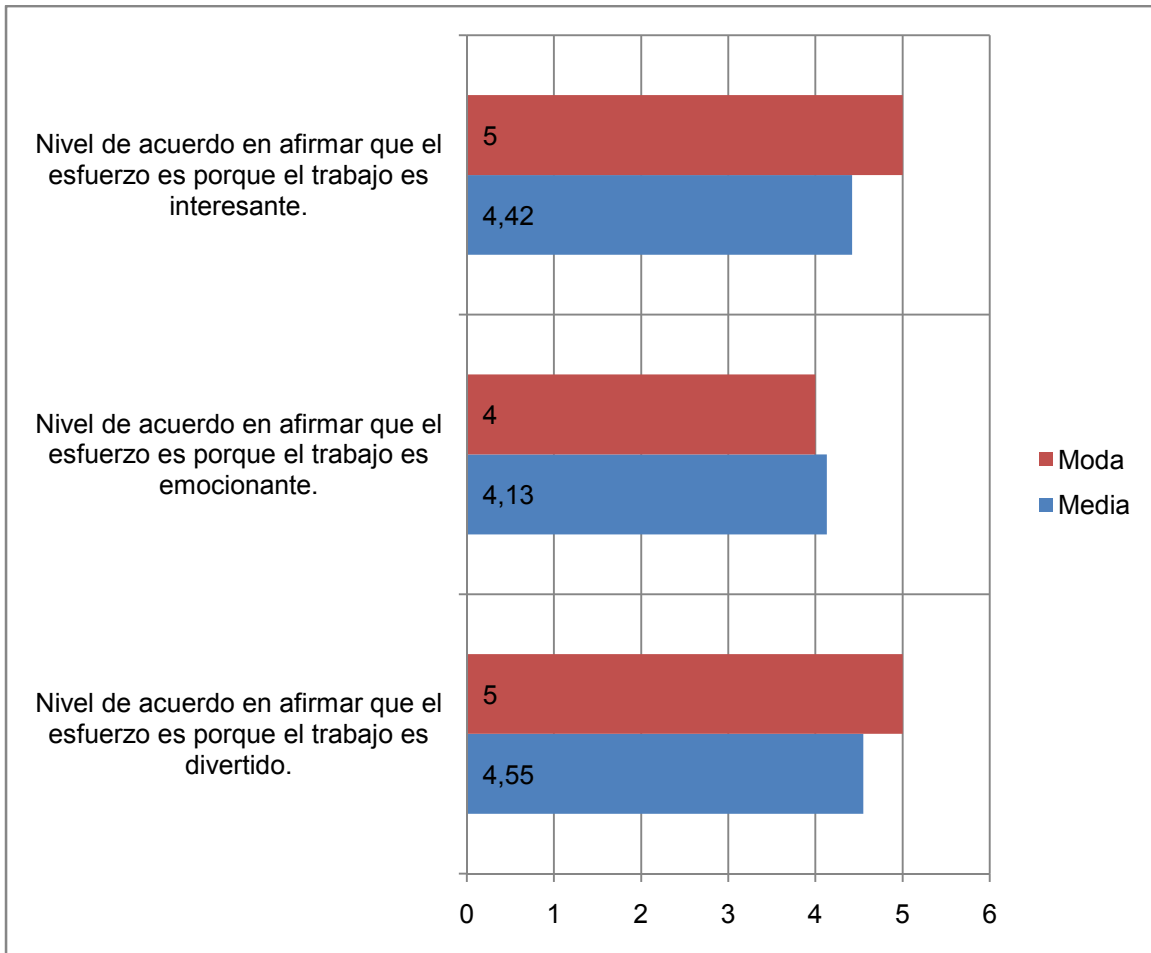
Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	41	39%	4,13 De acuerdo	4 De acuerdo
De acuerdo	43	41%		
Indiferente	16	15%		
En desacuerdo	4	4%		
Totalmente en desacuerdo	1	1%		
Total	105	100%		

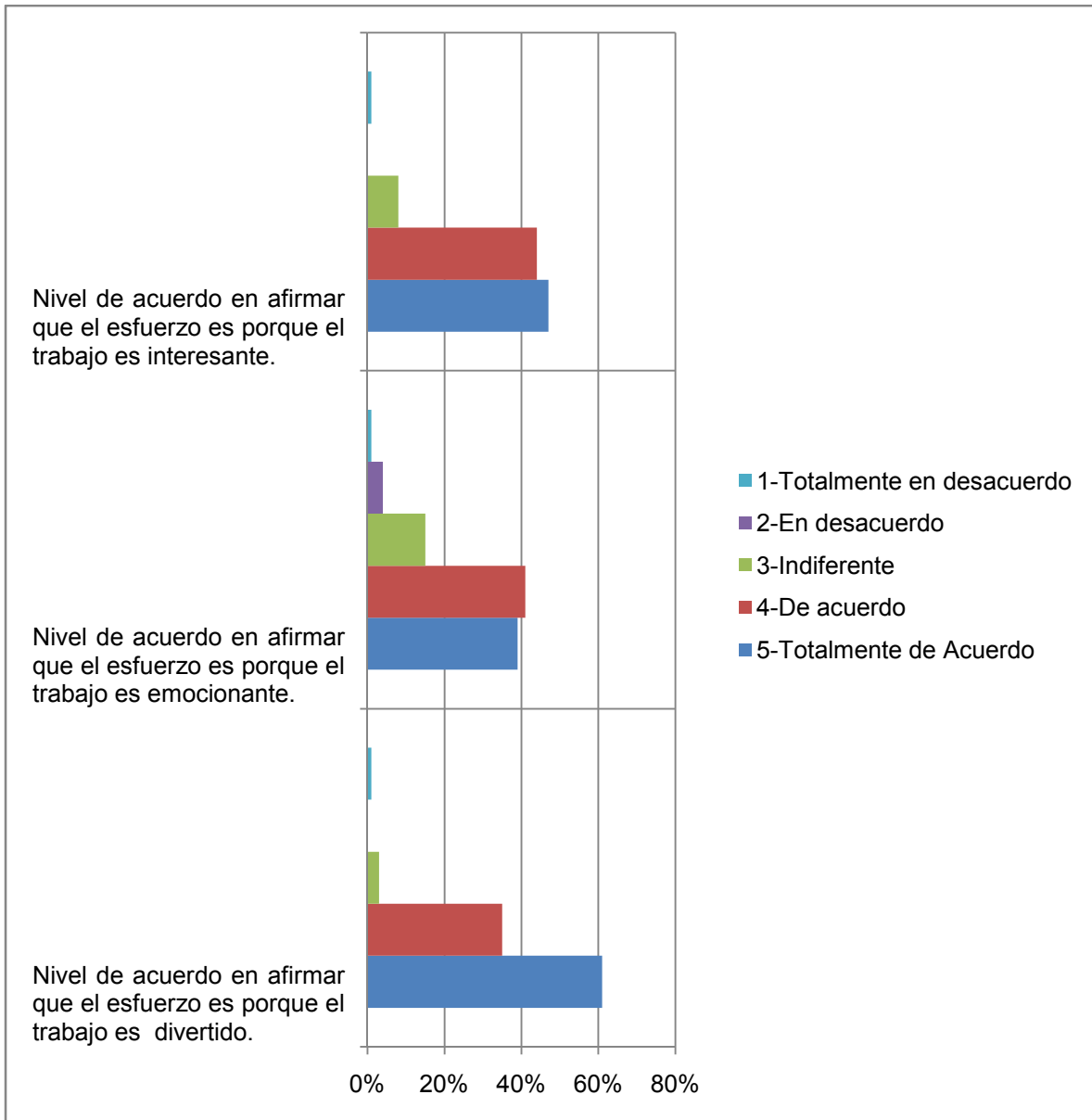
Sub-dimensión: nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo es porque el trabajo es interesante.

El análisis de l@s profesor@s que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación a esta sub-dimensión: un 47% del total de la muestra está totalmente de acuerdo, un 44% de acuerdo, un 8% indiferente, un 0% en desacuerdo y un 1% totalmente en desacuerdo.

La media de la muestra total fue de 4,42 que corresponde al valor de acuerdo y la moda de 5 que corresponde al valor totalmente de acuerdo.

Valores	Frecuencia absoluta	Frecuencia porcentual	Media	Moda
Totalmente de acuerdo	49	47%	4,42 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
De acuerdo	46	44%		
Indiferente	8	8%		
En desacuerdo	0	0%		
Totalmente en desacuerdo	1	1%		
Total	105	100%		





3.2. Análisis e interpretación de los datos

En esta investigación se realizó un análisis de datos de la relación que se da entre las dos variables a partir de los objetivos propuestos. En una primera instancia se analizó, describió y comparó el comportamiento de cada una de las variables, junto con sus dimensiones y sub-dimensiones, de forma separada, para luego poder analizar esas relaciones.

Las relaciones establecidas entre las variables en este trabajo se presentan a continuación. Cada punto presenta un gráfico de los resultados obtenidos con su explicación, análisis e interpretación.

3.2.1. Relación entre las dimensiones y sub-dimensiones de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de profesor@s de educación física.

En una primera instancia realizaremos un análisis e interpretación de las sub-dimensiones de cada dimensión, para luego, realizar una en forma conjunta de la variable.

La dimensión de autonomía presenta 7 sub-dimensiones (4 planteadas en positivo y 3 planteadas en negativo). En cuanto a las sub-dimensiones planteadas en positivo y que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que: se posee amplio margen para decidir cómo hacer el trabajo, se es libre para expresar ideas y opiniones en el trabajo, y se puede ser uno mism@ en el trabajo, evidencian todas elevados niveles en cuanto a su satisfacción. La sub-dimensión que no posee los mismos niveles es la referida al nivel de acuerdo en afirmar que los sentimientos son tenidos en cuenta en el trabajo, esta evidencia niveles medios.

En cuanto a las sub-dimensiones planteadas en negativo y que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que: no hay muchas oportunidades para decidir por sí mism@ como hacer el trabajo, que cuando se está en el trabajo debe hacer lo que le dice, y que se siente presionado en el trabajo, todas presentan bajos niveles, lo cual, al

realizar las equivalencias según el índice, indican elevados niveles en cuanto a la satisfacción de esta dimensión.

En cuanto a los resultados obtenidos podemos decir que profesor@s de educación física poseen niveles elevados de satisfacción de autonomía. Por lo tanto, poseen ganas de organizar y realizar sus actividades y libertad de elección en sus experiencias, acordes con el sentido que tienen de sí mism@s (Deci & Ryan, 2000). También podemos agregar que no se sienten presionados, por la institución en donde desarrollan su trabajo ni por el alumnado, en cuanto a estas cuestiones pertenecientes a la autonomía. Pero, lo que se manifiesta, es que sus sentimientos no son tenidos totalmente en cuenta en el trabajo. En futuras investigaciones habría que profundizar sobre esta sub-dimensión referida a los sentimientos.

La dimensión de competencia presenta 6 sub-dimensiones (3 planteadas en positivo y 3 planteadas en negativo). En cuanto a las sub-dimensiones planteadas en positivo y que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que: la gente en el trabajo dice que es buen@ en lo que hace, ha sido capaz de aprender nuevas e interesantes habilidades en el trabajo, y la mayor parte del tiempo tiene una sensación de logro en el trabajo, evidencian niveles elevados en cuanto a su satisfacción, pero en un porcentaje menor en comparación a la de autonomía.

En cuanto a las sub-dimensiones planteadas en negativo y que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que: no se siente muy competente en el trabajo, no tiene muchas oportunidades de demostrar su capacidad en el trabajo, y con frecuencia no se siente capaz en el trabajo, todas presentan bajos niveles, lo cual, al realizar las equivalencias según el índice, indican elevados niveles en cuanto a la satisfacción de esta dimensión.

En cuanto a los resultados obtenidos podemos decir que profesor@s de educación física poseen niveles elevados de satisfacción de competencia. Por lo tanto éstos, se sienten eficientes en el trabajo que realizan y poseen tendencia de querer tener un efecto en sus clases y alcanzar los resultados deseados (Deci & Ryan, 2000).

La dimensión de relaciones sociales presenta 8 sub-dimensiones (5 planteadas en positivo y 3 planteadas en negativo). En cuanto a las sub-dimensiones planteadas en positivo y que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que: le gusta la gente con la que trabaja, se lleva bien con la gente en el trabajo, la gente en el trabajo se preocupa por los demás, y la gente en el trabajo es muy amable, evidencian niveles elevados en cuanto a su satisfacción. La sub-dimensión que no posee los mismos niveles es la referida al nivel de acuerdo en afirmar que la gente con la que trabaja son amig@s, esta evidencia niveles medios.

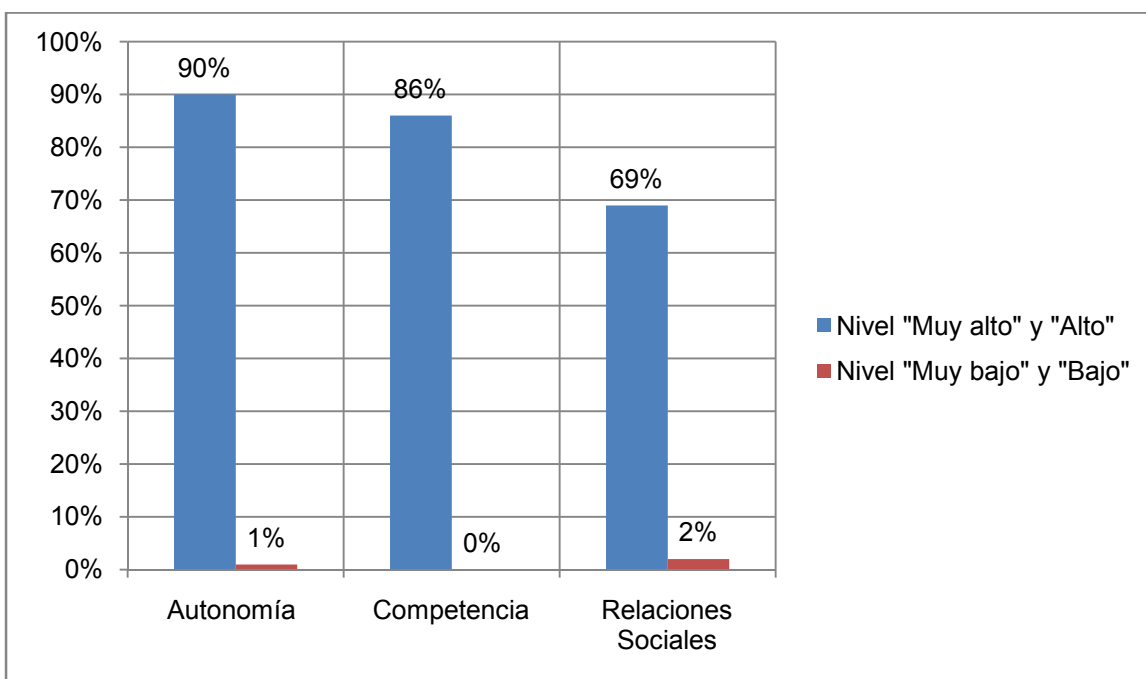
En cuanto a las sub-dimensiones planteadas en negativo y que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que: es muy reservad@ en el trabajo, y no es muy cercan@ a mucha gente en el trabajo, presentan altos niveles, lo cual, al realizar las equivalencias según el índice, indican bajos niveles en cuanto a la satisfacción de esta dimensión. La sub-dimensión referida al nivel de acuerdo en afirmar que no le agrada mucho la gente con la que trabaja, presenta niveles bajos, lo cual, al realizar las equivalencias según el índice, indican elevados niveles en cuanto a la satisfacción de esta dimensión.

En cuanto a los resultados obtenidos y analizados en forma global podemos decir que profesor@s de educación física poseen niveles elevados de satisfacción de relaciones sociales, aunque se evidencia una notable disminución en los niveles respecto a las necesidades de autonomía y competencia. Por lo tanto, según Kasser, Cohn, Kanner & Ryan (2007 citados por Núñez 2014), l@s profesor@s de la muestra tienen relacionamientos satisfactorios con el entorno en el cual desempeñan su trabajo, y se sienten aceptados y también aceptan a los demás.

La baja en el nivel de esta dimensión, respecto a las otras dos, se debe a que los profesor@s no consideran amig@s a la gente con la que trabajan, y porque también afirman que son muy reservados y no muy cercanos a la gente en el trabajo. En futuras investigaciones habría que profundizar sobre estas sub-dimensiones ya que algunos autores consideran a las relaciones sociales como la más importante e influyente de las tres (Deci & Ryan, 2000). Habría que indagar

por qué profesor@s no llegan a profundizar en sus relaciones con la gente con la que trabaja.

En el total de la muestra observamos que el 90% mostró niveles altos y muy altos de satisfacción de autonomía, un 86% de competencia y un 69% de relaciones sociales. En el otro extremo observamos que un 1% expresó niveles bajos y muy bajos de satisfacción de autonomía, un 0% de competencia y un 2% de relaciones sociales. Se evidenció un porcentaje más bajo en los niveles muy alto y alto de las relaciones sociales respecto a las otras dos necesidades, pero aún seguía siendo elevado. Por lo tanto, entendemos que la mayoría de l@s profesor@s satisface sus necesidades psicológicas básicas.



En el gráfico se puede observar, en la parte inferior, un equilibrio entre las dimensiones de autonomía, competencia y relaciones sociales respecto a los niveles bajo y muy bajo (rojo). Y, en la parte superior, un equilibrio en los niveles alto y muy alto (azul) de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas con una pequeña diferencia de porcentaje de las relaciones sociales respecto a la autonomía y la competencia.

Los resultados obtenidos muestran una similitud con las investigaciones realizadas por Deci, Ryan, Gagné, Leone, Usunov & Kornazheva (2001). La muestra utilizada por estos autores fue diferente, se realizó en trabajadores pertenecientes a diferentes empresas estatales de Bélgica y Estados Unidos. Por lo tanto, los análisis revelaron que la traducción del cuestionario al idioma español y la adaptación necesaria para que sea aplicable a profesor@s de educación física, fue satisfactoria. También, a pesar de que hay algunas diferencias de magnitudes de relación entre las dimensiones de esta variable entre los países, podemos observar que los resultados globales son similares. Por lo tanto, también podríamos decir que, la *Escala de Satisfacción de las Necesidades Básicas en el Trabajo* puede ser utilizada en Argentina satisfactoriamente, a pesar de las diferencias políticas, sociales, económicas, culturales, etc., que presenta respecto a otros países.

Resumiendo podríamos decir que la *Escala de Satisfacción de las Necesidades Básicas en el Trabajo* puede ser aplicada en profesor@s de educación física y en una cultura como la de Argentina.

En cuanto a los resultados obtenidos también podemos decir que profesor@s de educación física poseen niveles elevados en cuanto a satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales. Por lo tanto, podemos afirmar que, el contexto en el cual desempeñan su trabajo es adecuado para que puedan desarrollar un funcionamiento efectivo y un bienestar psicológico, según Deci & Ryan (2000 citados por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015). Al cubrir estas tres necesidades y según Stebbings (2012 citado por Alcaraz, 2014), profesor@s deben comportarse en base a un estilo de apoyo a la autonomía en sus clases y con su alumnado.

3.2.2. Relación entre las dimensiones de la variable motivación en el trabajo de l@s profesor@s de educación física.

En el total de la muestra observamos que el 96% mostró niveles bajos y muy bajos de desmotivación, solo el 1% manifestó estar desmotivado en el trabajo.

Basándonos en el continuo de la autodeterminación de Deci & Ryan (2000 citados por Alcaraz, 2014), y comprendiendo que la regulación externa, tanto social como material, y la regulación introyectada están asociadas a las conductas menos autodeterminadas y a una motivación más controlada (Alcaraz, 2014), observamos que un 87% del total de la muestra presentó niveles bajos y muy bajos de regulación externa social, solo el 2% expresó regular su conducta por demandas externas sociales.

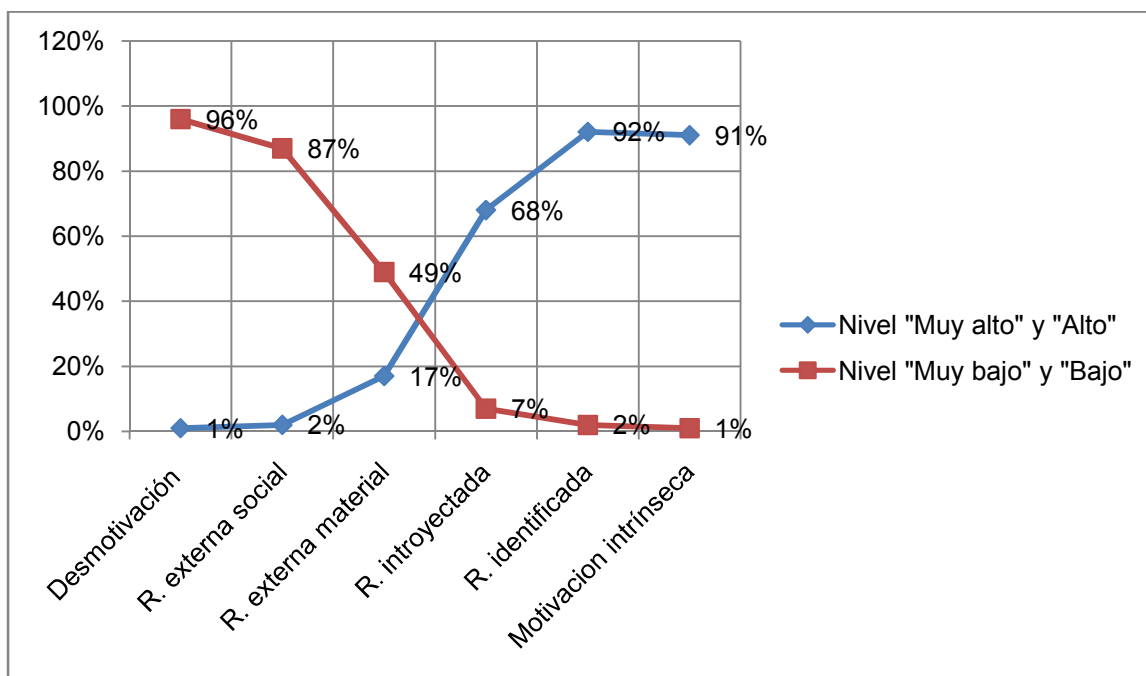
En lo que refiere a la regulación externa material, observamos como los niveles bajos y muy bajos descienden hasta un 49% en esta dimensión, por lo que sigue manteniéndose elevado el porcentaje de muestras que no son afectadas y que no regulan su conducta frente a demandas externas de tipo material. Pero los porcentajes evidencian que ésta influía y condicionaba más que la de tipo social, ya que un 17% expresó tener niveles altos y muy altos de regulación externa material en comparación con el 2% de la de tipo social. Podemos decir que profesor@s se ven más afectados por esa regulación externa asociada a lo material. Esto podría relacionarse a la situación o necesidad económica de cada un@ de l@s profesor@s, entendiendo que cada individuo posee y se encuentra en una realidad y con necesidades diferentes.

Respecto a la regulación introyectada, y más allá de asociarla a una forma de motivación más controlada, observamos un cambio brusco en los porcentajes, un 68% del total de la muestra expresó tener niveles altos y muy altos, y tan solo un 7% mostró niveles bajos y muy bajos. Por lo tanto, podemos decir que esas fuerzas que presionan a nivel interno y regulan la conducta del individuo como el ego, la vergüenza, la culpa, etc., presentaron un nivel más elevado comparado con aquellos que actúan por lo externo.

Haciendo referencia nuevamente al continuo de la autodeterminación, y comprendiendo que la regulación identificada y la motivación intrínseca están

asociadas a las conductas más autodeterminadas y a una motivación más autónoma (Alcaraz, 2014), observamos cómo el 92% del total de la muestra posee niveles altos y muy altos de regulación identificada. Esto evidencia cómo ese alto porcentaje de profesor@s realiza la actividad porque se siente identificado con sus valores y lo acepta como propio, y no están influenciados por presiones externas (tanto materiales como sociales) o internas (ego, culpa, vergüenza, etc.). Tan solo el 2% mostró niveles bajos y muy bajos en esta dimensión.

Terminando el recorrido hacia las conductas más autodeterminadas, un 91% expresó tener niveles altos y muy altos de motivación intrínseca y tan solo un 1% mostró niveles bajos y muy bajos. Podríamos decir que la mayoría de l@s profesor@s están motivados intrínsecamente y que el trabajo que realizan posee un alto nivel de motivación que es propio de la actividad.



En el gráfico se puede observar cómo el continuo muestra un crecimiento hacia las conductas más autodeterminadas de la motivación. Por un lado observamos cómo los niveles muy altos y altos (azul) van en forma creciente desde las conductas menos autodeterminadas hacia las conductas más autodeterminadas, y contrariamente, los niveles muy bajo y bajo (rojo) decrecen. Por lo tanto, l@s

profesor@s se encuentran más motivados por aspectos internos y presentan conductas más autodeterminadas.

Para analizar esta variable se utilizó la versión traducida al castellano de la *Escala Multidimensional de Motivación en el Trabajo* o MWMS (Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, et al., 2014). Aunque, en estos estudios, las muestras fueron realizadas en otros ámbitos laborales y en otros países, principalmente europeos, los resultados son similares a los obtenidos en nuestra investigación. Eso demuestra que esta escala puede ser aplicada y adaptada de forma satisfactoria en el ámbito laboral de profesor@s de educación física y en una realidad particular como la de Argentina, con sus características sociales, económicas, culturales, políticas, etc.

En cuanto a los resultados obtenidos también podemos decir que la mayoría de la muestra de profesor@s de educación física posee niveles elevados de motivación intrínseca y regulación identificada. Por lo tanto podemos afirmar que, cuando desempeñan su trabajo lo hacen porque se identifican con su valor y lo aceptan como propio, y porque poseen una tendencia inherente de buscar la novedad, el desafío, de ejercitar y aumentar las propias capacidades, de explorar, de aprender, etc. (Deci & Ryan, 2000). Consideran que la educación física es emocionante, divertida e interesante. También podemos agregar que profesor@s presentan una motivación autónoma, ya que éstos actúan con autonomía, por voluntad propia y tienen libertad para tomar decisiones, según Ryan (1995 citado por Cantú-Berrueto, Castillo, López-Walle, Tristán & Balaguer, 2016). Estas formas de conductas más autodeterminadas que se relacionan con una motivación autónoma en el trabajo producen bienestar psicológico, lo que permite a los profesor@s experimentar vitalidad subjetiva y afecto positivo (Alcaraz, 2014).

3.2.3. Comparación entre los niveles de las dimensiones de la motivación controlada en el trabajo en profesor@s de educación física.

En una primera instancia realizaremos un análisis e interpretación de las sub-dimensiones de cada dimensión que conforman la motivación controlada en el trabajo, para luego, realizar una en forma conjunta.

La dimensión de regulación externa social presenta 3 sub-dimensiones, éstas refieren al nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para: no recibir críticas, conseguir el respeto de otr@s y conseguir la aprobación de otr@s. Los resultados expresaron que la mayoría de la muestra está totalmente en desacuerdo con las afirmaciones de estas sub-dimensiones.

Por lo tanto, podemos decir que el esfuerzo que realizan profesor@s de educación física en su trabajo no se relaciona con la obtención de recompensas sociales como elogios o reconocimientos, o a la necesidad de evitar castigos (Deci & Ryan, 2000).

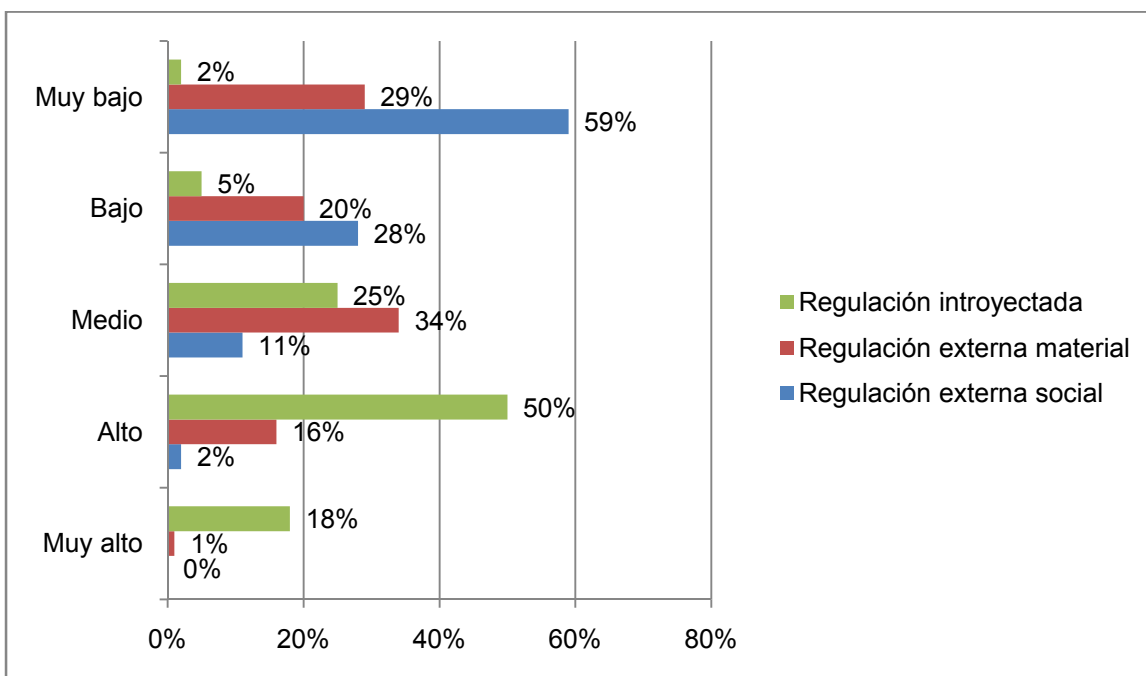
La dimensión de regulación externa material presenta 3 sub-dimensiones, éstas refieren al nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para: no arriesgarse a perder el trabajo, obtener más estabilidad laboral y obtener recompensas económicas. Los resultados expresaron que gran parte de la muestra está totalmente en desacuerdo con las afirmaciones de estas sub-dimensiones. Pero aquí, a diferencia de la regulación externa social, la diferencia no es tan marcada sino que es más equilibrada, sobre todo en las sub-dimensiones que refieren a la estabilidad laboral y al miedo a perder el trabajo.

Por lo tanto, podemos decir que el esfuerzo que realizan profesor@s de educación física en su trabajo no se relaciona principalmente con la obtención de recompensas materiales o a la necesidad de evitar castigos (Deci & Ryan, 2000), pero el miedo a perder el trabajo y la necesidad de obtener estabilidad laboral tiene gran influencia en parte de la muestra realizada en Argentina. Creemos que esto se debe a la crisis política y económica que viene sufriendo nuestro país desde hace mas de una década (Pardo, 2016). En futuras investigaciones sería

conveniente estudiar la relación que hay entre la realidad económica y política de la Argentina y esta dimensión.

La dimensión de regulación introyectada presenta 4 sub-dimensiones, éstas refieren al nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para: no sentirse mal de sí mism@, no avergonzarse de sí mism@, sentir orgullo de sí mism@ y demostrar a sí mism@ que puede. Los resultados expresaron que la mayoría de la muestra está totalmente de acuerdo con las afirmaciones de estas sub-dimensiones.

Por lo tanto, podemos decir que el esfuerzo que realizan profesor@s de educación física en su trabajo se relaciona con las presiones internas del individuo como la vergüenza, la culpa, el orgullo y el ego (Deci & Ryan, 2000).



Observando el gráfico, podemos decir que la muestra total de profesor@s mostró porcentajes dispares en los diferentes niveles entre las dimensiones de regulación externa social, material y la regulación introyectada, que componen la motivación controlada.

Basándonos en la dimensión de regulación externa social observamos que los niveles muy alto y alto son casi inexistentes con tan solo un 2%, a partir del nivel medio que presenta un 11% y el bajo un 28% comienza el ascenso hasta alcanzar su pico en el nivel muy bajo con un 59%. Esta dimensión presenta un crecimiento a medida que se acerca a los niveles bajo y muy bajo.

Por su parte, la dimensión de regulación externa material, presenta un comportamiento similar al social, pero sus porcentajes son más equilibrados en los diferentes niveles. Observamos que el nivel muy alto también es casi inexistente con tan solo un 1%, pero a partir de allí los restantes niveles se ubican en un rango que oscila desde un 16% hasta alcanzar su pico con un 34% en el nivel medio.

La dimensión de regulación introyectada presenta un comportamiento contrario a las otras dos dimensiones. Ésta presenta un descenso a medida que se acerca a los niveles bajo y muy bajo. Observamos un 68% entre los niveles muy alto y alto, y a partir de allí comienza el descenso hasta alcanzar un 7% entre los niveles bajo y muy bajo.

A partir de los resultados obtenidos, podemos decir que existen algunos factores extrínsecos que motivan la conducta de profesor@s de educación física hacia una motivación controlada en el trabajo. Éstos no son predominantes ni determinantes, pero influyen en cierto modo y se relacionan principalmente a las presiones internas de profesor@s como el ego, la vergüenza, el orgullo y la culpa. El miedo a perder el trabajo y la necesidad de estabilidad laboral son factores que también influyen, aunque en menor medida, hacia una motivación controlada. A pesar de que no es alto ni determinante el nivel de motivación controlada que presentan, según Bartholomew (2014 citado por Alcaraz, 2014), no hay que restarle importancia ya que esto podría llevar a profesor@s de educación física a experimentar algunos efectos negativos en su motivación y provocar malestar psicológico.

3.2.4. Comparación entre los niveles de las dimensiones de la motivación autodeterminada en el trabajo en profesor@s de educación física.

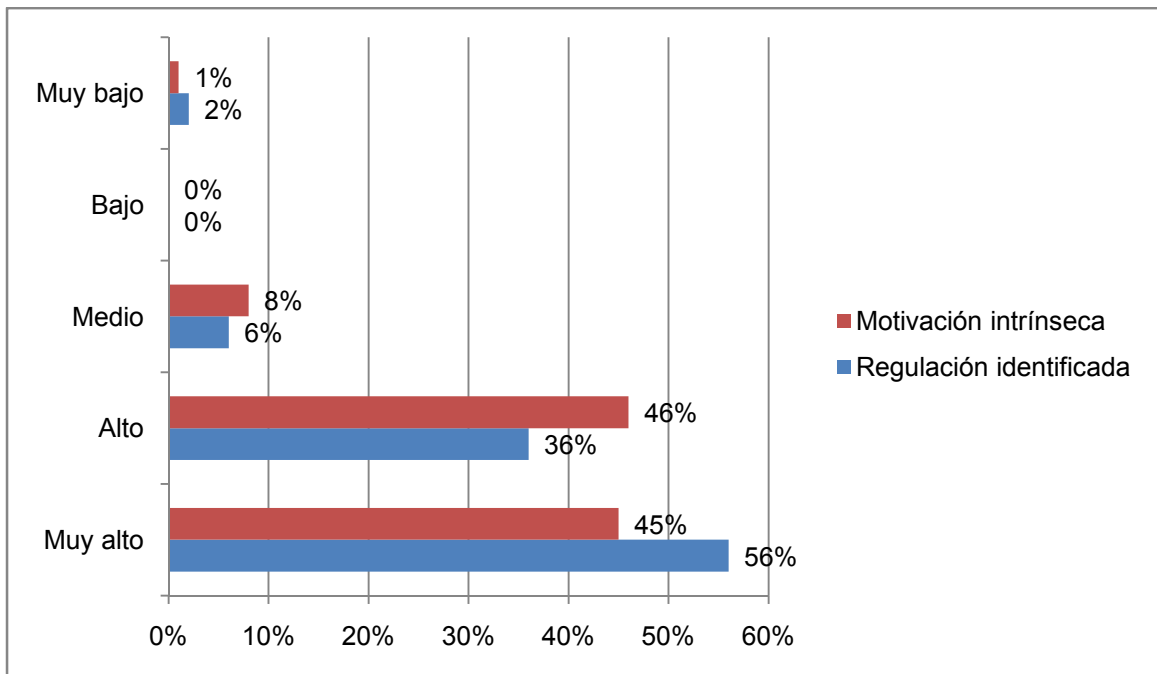
En una primera instancia realizaremos un análisis e interpretación de las sub-dimensiones de cada dimensión que conforman la motivación autodeterminada en el trabajo, para luego, realizar una en forma conjunta.

La dimensión de regulación identificada presenta 3 sub-dimensiones, éstas refieren al nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque: le otorgo importancia a nivel personal, se adapta a mis valores personales y éste es importante. Los resultados expresaron que la mayoría de la muestra está totalmente de acuerdo con las afirmaciones de estas sub-dimensiones.

Por lo tanto, podemos decir que el esfuerzo que realizan profesor@s de educación física en su trabajo se relaciona con el valor o significado que éstos le otorgan a la actividad, lo aceptan como propio y la consideran importante (Deci & Ryan, 2000).

La dimensión de motivación intrínseca también presenta 3 sub-dimensiones, éstas refieren al nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque: es interesante, es emocionante y es divertido. Los resultados expresaron que la mayoría de la muestra está totalmente de acuerdo con las afirmaciones de estas sub-dimensiones.

Por lo tanto, podemos decir que el esfuerzo que realizan profesor@s de educación física en su trabajo se relaciona con la tendencia inherente de la propia actividad, porque es interesante y agradable en sí misma. También presentan una tendencia de buscar la novedad y el desafío, de ejercitar sus propias capacidades y mejorarlas, y de explorar y aprender día a día (Deci & Ryan, 2000). Consideran su trabajo divertido, emocionante e interesante.



Observando el gráfico, podemos decir que la muestra total de profesor@s mostró porcentajes similares de los diferentes niveles entre las dimensiones de regulación identificada y motivación intrínseca, que componen la motivación autodeterminada.

Ambas dimensiones presentan un comportamiento similar, poseen elevados porcentajes entre los niveles muy alto y alto con un 91% y un 92%. A partir de allí comienza un descenso hasta los niveles bajo y muy bajo en donde los porcentajes son casi inexistentes.

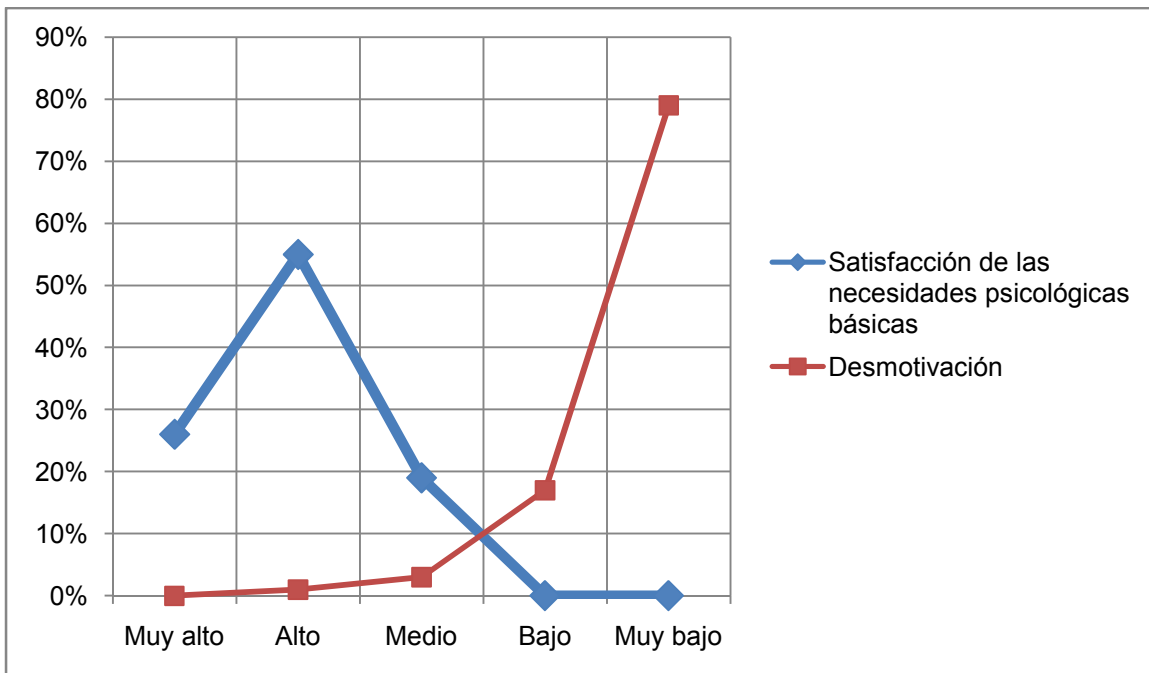
A partir de los resultados obtenidos, podemos decir que existen factores intrínsecos que motivan la conducta, de la mayoría de profesor@s de educación física de la muestra, hacia una motivación más autodeterminada en el trabajo. Éstos, a diferencia de los bajos porcentajes relacionados con la motivación controlada, si son predominantes y determinantes, e influyen de forma positiva en el bienestar psicológico de profesor@s (Alcaraz, 2014). También actúan con autonomía, por voluntad propia y tiene libertad al momento de tomar decisiones, por lo que tampoco reciben grandes presiones desde la institución y colegas, ni desde el alumnado.

3.2.5. Relación entre el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física y su nivel de desmotivación, motivación controlada y motivación autodeterminada en el trabajo.

En cuanto a la relación entre la desmotivación en el trabajo y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

Los datos de la investigación revelaron que los valores de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, tienen una relación inversamente proporcional con los valores de la dimensión de desmotivación, correspondiente a la variable de motivación en el trabajo. Cuando la variable de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas muestra porcentajes elevados de los niveles muy alto y alto, la dimensión de desmotivación muestra porcentajes mínimos de dichos niveles, y viceversa.

Por lo tanto podemos decir que la mayoría de l@s profesor@s de la muestra total tiene satisfechas sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales, y no se encuentran desmotivados en su trabajo.



En cuanto a la relación entre la motivación controlada en el trabajo y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

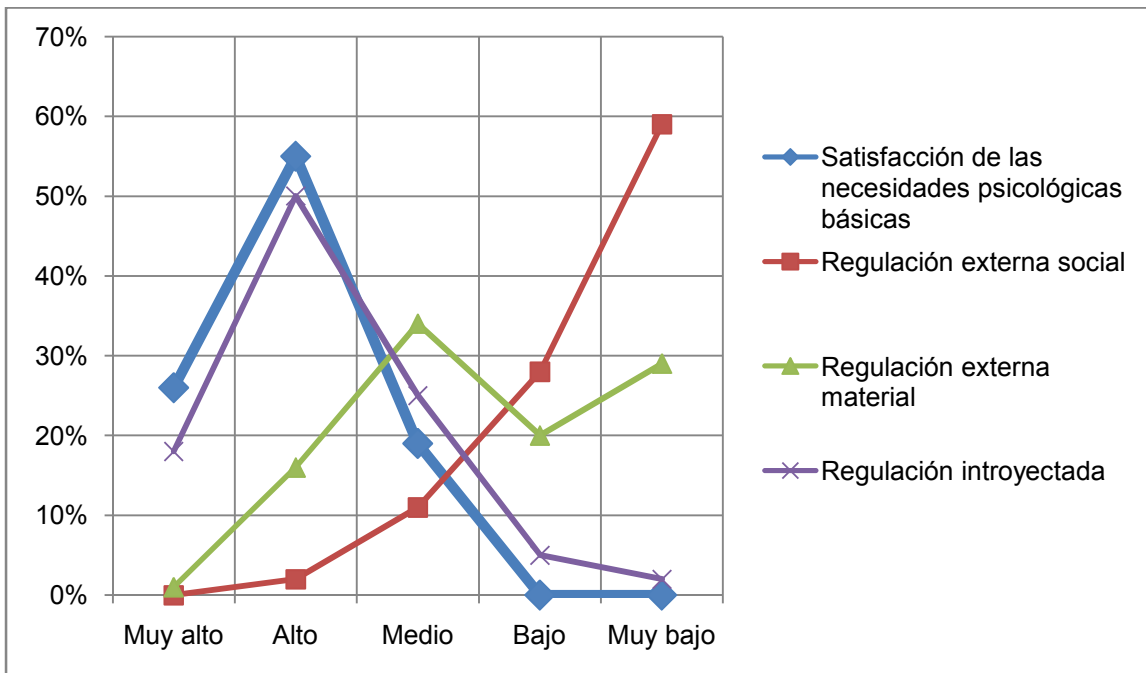
Los datos de la investigación revelaron que los valores de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas tiene una relación inversamente proporcional con los valores de las dimensiones de regulación externa social y material, asociadas a una motivación controlada en el trabajo. Cuando la variable de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas muestra porcentajes elevados de los niveles muy alto y alto, las dimensiones de regulación externa social y material muestran porcentajes mínimos de dichos niveles, y viceversa. Esta relación inversa se evidencia de forma más fuerte en la regulación externa social y de forma más débil en la regulación externa material.

Por otro lado, los valores de la dimensión de regulación introyectada mostraron una relación directamente proporcional con los valores de la variable de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Cuando una expresó porcentajes elevados de los niveles muy alto y alto, la otra también lo hizo, y viceversa.

Por lo tanto, podemos decir que, la mayoría de l@s profesor@s de la muestra total tiene satisfechas sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales. Por un lado, se evidencia que gran parte de l@s profesor@s no se encuentran motivados de forma externa. También se evidencia que la regulación externa social, como los elogios, el reconocimiento, el evitar castigos, etc., influyen en menor proporción que la regulación externa material, como el dinero, las recompensas, etc., en la conducta de l@s profesor@s.

Por otro lado, aquellas presiones a nivel interno como son el ego, la culpa, la vergüenza, etc., de forma contraria a lo que se esperaba, regulan la conducta de gran parte de l@s profesor@s. La regulación introyectada, al encontrarse dentro de la motivación controlada en el trabajo y al asociarse a las conductas menos autodeterminadas, se esperaba que tuviese un comportamiento similar a la regulación externa social y material. Pero, su comportamiento fue más parecido a

las dimensiones asociadas con las conductas más autodeterminadas de la motivación.

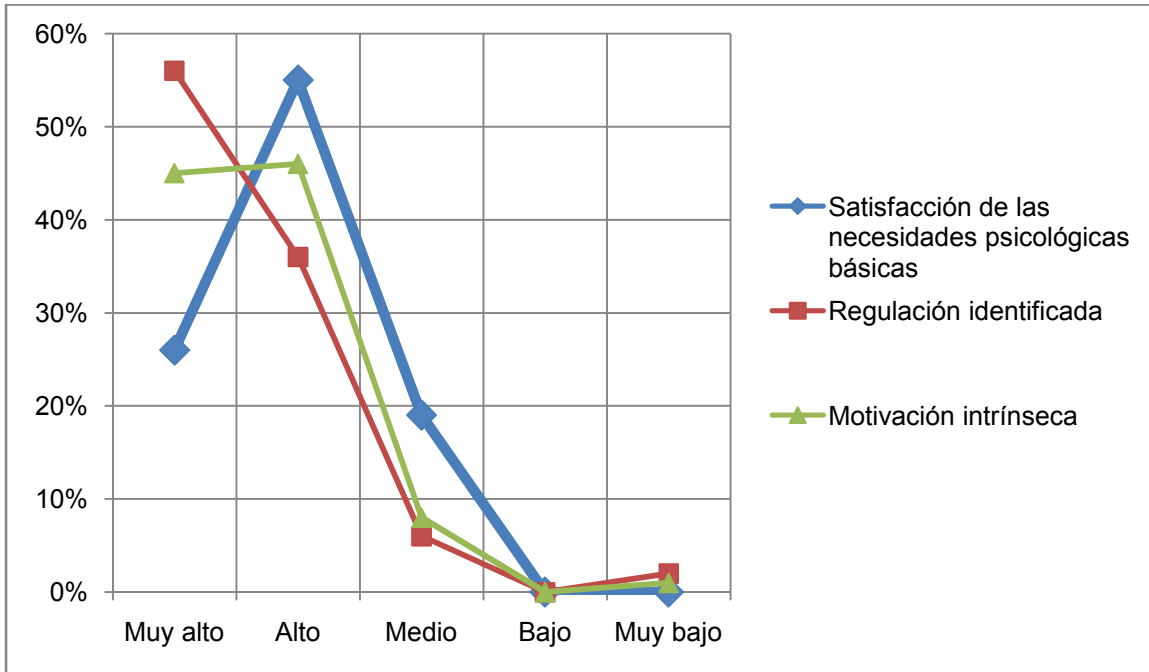


En cuanto a la relación entre la motivación autodeterminada en el trabajo y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

Los datos de la investigación revelaron que los valores de la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, tiene una relación directamente proporcional con los valores de las dimensiones de regulación identificada y motivación intrínseca, correspondientes a la motivación autodeterminada en el trabajo. Cuando la variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas muestra porcentajes elevados de los niveles muy alto y alto, las dimensiones de regulación identificada y motivación intrínseca también muestran porcentajes elevados de dichos niveles, y viceversa.

Por lo tanto podemos decir que la mayoría de l@s profesor@s de la muestra total tiene satisfechas sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales. También se encuentran motivados de una forma autodeterminada en su trabajo, por lo tanto se podría decir que profesor@s realizan sus actividades por curiosidad, disfrute, desafío, etc., es decir por la

satisfacción inherente de la propia actividad, o la realizan porque se identifican con el valor de la actividad y lo aceptan como propio.



A partir de los resultados obtenidos, podemos decir que existe una similitud con las investigaciones realizadas por Alcaraz (2014). La muestra utilizada por este autor fue diferente, se realizó en entrenadores de formación de baloncesto y fútbol pertenecientes a España. A pesar de que las escalas de medición fueron diferentes, las variables de estudio fueron similares ya que buscó medir la relación entre las necesidades psicológicas básicas y la motivación de los mismos, entre otras. Al igual que en nuestra investigación, se evidencia una similitud de resultados entre las relaciones de ambas variables, cuando el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de profesores de educación física es alto, éstos experimentan consecuencias positivas y bienestar psicológico, lo que se relaciona con las regulaciones más autodeterminadas de la motivación y no con la desmotivación. Por lo que podríamos decir que la relación entre estas dos variables es similar en muestras diferentes. Según Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014), la desmotivación está relacionada con la frustración de las necesidades psicológicas básicas, ya que el individuo experimenta malestar

psicológico y disminuye su funcionamiento efectivo, características que no presenta nuestra muestra.

Al poseer satisfechas sus necesidades psicológicas básicas profesor@s de educación física no realizan su trabajo para conseguir respeto, aprobación o evitar críticas. Y las presiones externas según Pelletier, Séguin-Lévesque & Legault (2002 citado por Alcaraz, 2014), ya sean desde arriba (provenientes desde la institución) o desde abajo (provenientes del alumnado) referidas a recompensas o castigos sociales, no afectan a profesor@s respecto a su nivel de satisfacción de las necesidades y a su bienestar psicológico. Lo que sí parece afectar un poco sus conductas son las presiones externas materiales referidas al miedo a perder el trabajo y/o la necesidad de obtener más estabilidad laboral, posiblemente por la inestabilidad política y económica que atravesó y atraviesa el país desde hace más de 15 años en la Argentina (Pardo, 2016).

Las que si tienen gran influencia en el comportamiento de profesor@s, más allá de mostrar elevada satisfacción de sus necesidades, son las presiones internas como: no avergonzarse, no sentirse mal, sentirse orgulloso y demostrarse a sí mismo que se puede. En este punto existe una contradicción, ya que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se relaciona con la motivación intrínseca y con las regulaciones más autodeterminadas de la motivación extrínseca (integrada e identificada). La frustración de las mismas es la que se relaciona con altos niveles de regulación introyectada (Alcaraz, 2014). En futuras investigaciones sería necesario profundizar sobre tema.

A partir de los resultados obtenidos y según Adie, Ntoumanis & Duba (2011 citado por Alcaraz, 2014), la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales, dentro del contexto donde se desempeñan profesor@s de educación física, está asociada con consecuencias positivas y bienestar psicológico. Y, como ya dijimos anteriormente según Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014), está relacionada con altos niveles de motivación autodeterminada. Como dice Vallerand (2007 citado por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015), las necesidades psicológicas básicas actúan como mediadores entre los factores sociales del contexto y la motivación en ese

determinado contexto, por lo que podríamos afirmar que profesor@s actúan porque se identifican con el valor o significado del trabajo, lo aceptan como propio y le otorgan importancia. También actúan por la satisfacción inherente que les proporciona el mismo, les es interesante, divertido, emocionante y agradable. Les permite además ejercitar y extender sus propias capacidades (Deci & Ryan, 2000). Al cubrir estas tres necesidades y según Stebbings (2012 citado por Alcaraz, 2014), profesor@s deben comportarse en base a un estilo de apoyo a la autonomía en sus clases y con su alumnado.

3.3. Conclusiones y sugerencias

En este apartado, a modo de síntesis general, expondremos los resultados obtenidos en nuestro trabajo de investigación de acuerdo con los objetivos planteados. En nuestra investigación se planteó identificar, describir y correlacionar las variables de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física y la motivación en su trabajo. Los principales resultados obtenidos fueron los que se detallan a continuación:

En primer lugar se buscó establecer el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física del nivel medio, y comparar los niveles de sus dimensiones y sub-dimensiones. Para esto se adaptó y probó un instrumento que tiene sus bases en la teoría de la autodeterminación, la *Escala de Satisfacción de las Necesidades Básicas en el Trabajo* (Deci, Ryan, Gagné, Leone, Usunov & Kornazheva, 2001), que permitió evaluarlas en el contexto de clases en profesor@s de educación física en Argentina. Nuestros resultados han dado evidencias que apoyan las propiedades de ésta escala, lo que permitirá en un futuro recoger datos de mayor calidad y con más eficiencia.

En resultados obtenidos, profesor@s poseen en general niveles elevados en la satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relaciones sociales. Si bien el nivel de esta última es elevado, es más bajo que las otras dos. En futuras investigaciones sería conveniente profundizar sobre esta

necesidad de relación en profesor@s, ya que es de gran importancia y juega un papel relevante en el bienestar psicológico a través de la motivación autodeterminada (Alcaraz, 2014).

Apoyándonos en Deci & Ryan (2000 citados por Alcaraz, Torregrosa & Viladrich, 2015) y Stebbings (2012 citado por Alcaraz, 2014), podemos decir que el contexto en el cuál se desempeñan profesor@s es óptimo para su desarrollo efectivo y bienestar psicológico, lo que a su vez influye sobre su motivación y lleva a comportarse en base a un estilo de apoyo a la autonomía en sus clases y con su alumnado.

En segundo lugar se buscó establecer el nivel de motivación en el trabajo en profesor@s de educación física del nivel medio, y comparar los niveles de sus dimensiones y sub-dimensiones. Para esto se adaptó y validó un instrumento que tiene sus bases en la teoría de la autodeterminación, la *Escala Multidimensional de Motivación en el Trabajo* (Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, et al., 2014). Ésta permitió evaluar la motivación de profesor@s en el contexto de clases de educación física en la Argentina. Los resultados de nuestra investigación han dado evidencias que apoyan las propiedades de esta escala, lo que permitirá en un futuro recoger datos de mayor calidad y de forma más eficiente.

Resultados obtenidos evidencian que profesor@s de educación física poseen niveles de desmotivación bajos, por lo tanto, no consideran que su profesión sea una pérdida de tiempo, de esfuerzo y sin sentido.

Respecto a las regulaciones externas observamos que profesor@s no se ven afectad@s por componentes sociales como conseguir respeto, aprobación o evitar críticas. Éstos no influyen en su desempeño, pero las cuestiones materiales como el miedo a perder el trabajo y/o la necesidad de una mayor estabilidad laboral toman más fuerza, aún sin llegar a ser determinantes. Sería conveniente en futuras investigaciones indagar sobre estos aspectos materiales y ver si existe relación con la realidad política y económica de la Argentina. Existen presiones internas que influyen en la regulación de la conducta de profesor@s como el orgullo, el ego, la vergüenza y el malestar (Deci & Ryan, 2000).

Observamos que profesor@s se encuentran motivados en su trabajo y se identifican con el valor o significado de su profesión, lo aceptan como propio y le otorgan gran importancia. Además consideran que la educación física es interesante, divertida y emocionante, por lo que podemos decir que en sí misma posee una satisfacción inherente (Deci & Ryan, 2000).

En tercer lugar se buscó establecer la relación entre el nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física y su nivel de desmotivación, motivación controlada y motivación autodeterminada en el trabajo. Resultados muestran un elevado nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y bajos niveles de desmotivación en el trabajo, observamos que los resultados obtenidos coinciden con otras investigaciones (Alcaraz, 2014) en donde se relacionaron las mismas variables en distinta muestra, por lo que podemos afirmar que la relación entre estas dos variables es similar en muestras diferentes. Según Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014), también podemos afirmar que la desmotivación está relacionada con la frustración de las necesidades psicológicas básicas y no con su satisfacción, ya que el individuo experimenta malestar psicológico y disminuye su funcionamiento efectivo, características que no presenta nuestra muestra.

En cuanto a la relación con la motivación controlada obtuvimos resultados dispares. Observamos que reguladores externos de la conducta de tipo social como el conseguir respeto, aprobación o el evitar críticas, no se relacionan con la satisfacción de las necesidades, al igual que en otras investigaciones (Alcaraz, 2014). Lo que se observa, a pesar de los altos niveles de satisfacción, es que algunos se sienten influenciados por las regulaciones externas de tipo material como el miedo a perder el trabajo y/o la necesidad de obtener más estabilidad laboral. En futuras investigaciones sería conveniente indagar sobre la relación entre esta dimensión y la situación política y económica de la Argentina.

Se produjo una contradicción respecto al elevado nivel de satisfacción y de presiones internas que mostraron profesor@s. Tanto investigaciones anteriores (Alcaraz, 2014) como sustento teórico afirman que la satisfacción de las

necesidades se relaciona con la motivación intrínseca y las regulaciones más autodeterminadas de la motivación extrínseca (integrada e identificada). La frustración de las mismas es la que se relaciona con altos niveles de regulación introyectada (Alcaraz, 2014). En futuras investigaciones sería necesario profundizar acerca de la relación entre las dimensiones implicadas en esta contradicción y porque profesor@s se sienten presionados a nivel interno.

En cuanto a la motivación autodeterminada observamos resultados similares respecto a otras investigaciones (Alcaraz, 2014) que utilizó distinta muestra pero similares variables. Por lo tanto, podríamos afirmar que existe una relación similar entre éstas variables en diferentes muestras. Autores como Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014) también afirman que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, en este caso de profesor@s, se relaciona con consecuencias positivas y bienestar psicológico, que a su vez está relacionada con altos niveles de motivación autodeterminada.

A partir de resultados, podemos identificar que el modelo de motivación en el trabajo que predomina en profesor@s de educación física del nivel medio es el basado en la autonomía. Podemos combinar, según autores como Vansteenkiste, Lens, De Witte & Deci (2004 citados por Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, van den Broeck, Aspel, Bellerose, Benabou, Chemolli, Güntert, Halvari, Indiyastuti, Johnson, Molstad, Naudin, Ndao, Olafsen, Roussel, Wang & Westbye, 2014), los elevados niveles de regulación identificada y de motivación intrínseca con una forma de motivación autónoma que se relaciona con un bienestar psicológico y con la satisfacción de las necesidades básicas.

En cuanto a la hipótesis que formulamos y según Stebbings (2012 citado por Alcaraz, 2014), el tipo de motivación en el trabajo en profesor@s de educación física se comporta conforme al grado de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los mismos, observamos que los resultados obtenidos apoyaron nuestra hipótesis. Hubo una relación positiva ya que, cuando los niveles de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas fueron altos, los niveles

de desmotivación fueron bajos, los de motivación controlada fueron medios y los de motivación autodeterminada fueron también altos. Y viceversa, cuando los niveles de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas fueron bajos, los niveles de desmotivación fueron altos, los de motivación controlada fueron medios y los de motivación autodeterminada fueron bajos.

Refiriéndonos a la hipótesis que propusimos y apoyándonos en Deci & Ryan (2000 citado por Alcaraz, 2014), la motivación autónoma en el trabajo en profesor@s de educación física tiene relación con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los mismos. Observamos una relación positiva entre nuestros resultados y los estudios de Alcaraz (2014), que a pesar de ser diferente la muestra la relación entre las variables son similares, por lo que también apoyan esta hipótesis. El elevado nivel en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de l@s profesor@s se relaciona con un elevado nivel en la motivación autónoma.

Consideramos que al haber analizado ambas variables en sus dimensiones y subdimensiones, pudimos aportar información más precisa en nuestra investigación. Se pudo observar el comportamiento de éstas por separado.

También consideramos que, al ser cuantitativo nuestro análisis y utilizar un cuestionario cerrado, deja afuera del estudio valores subjetivos y particulares de cada caso que podrían ser enriquecedores para la investigación, pero entendemos que sería muy complejo de realizar debido a la cantidad de unidades de análisis que conforman la muestra.

Por otro lado, consideramos que este trabajo de investigación, ha podido constatar lo que pensábamos respecto a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s de educación física y la motivación en su trabajo. Esto fue evidenciado en los resultados de la muestra total que participó de la investigación. Pero, más allá de eso, hay vacíos que quedan en la comunidad científica y que futuras investigaciones podrían dar muestra de lo que sucede con l@s profesor@s de educación física del nivel medio en Argentina. Para, a partir de eso, poder contribuir y buscar soluciones que ayuden a mejorar el trabajo que desempeñan

profesor@s de educación física día a día. Sería interesante profundizar en futuras investigaciones sobre las dimensiones que componen la motivación controlada y la dimensión de relación de las necesidades psicológicas básicas, para tener más precisión acerca de sus comportamientos.

Los resultados de la investigación realizada entre la relación de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s y su motivación en el trabajo son importantes para la educación física. Éstos buscarán introducir mejoras en el contexto de las prácticas docentes y aumentar la motivación del profesorado que, a su vez, intentará incrementar la motivación del alumnado y ayudar a crear una mayor conciencia respecto a la práctica físico-deportiva practicada de forma regular.

3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado

Las dificultades encontradas durante el proceso de investigación fueron:

- Al momento de realizar la recolección de datos, por cuestiones de fechas y tiempos del ciclo lectivo escolar, se utilizaron resultados de pruebas pilotos de años e investigaciones anteriores. Más allá de la enriquecedora información que aportó, cada caso es particular y puede presentar nuevos y/o diferentes inconvenientes. Por lo tanto, sería pertinente que cada investigador realice una prueba piloto porque considero que, más allá de poseer información acerca de la dinámica de la situación, cada caso es único y sirve para que el investigador experimente ese momento.
- Al momento de la recolección de datos en profesor@s, más allá de plantearle que es anónimo, considero que al realizar la encuesta a un@ sol@, éste/a podría sentirse influenciad@ al momento de responder debido a que al tratarse de un solo individuo podría vincularse el cuestionario a los datos de cada profesor/a. Por lo tanto es conveniente buscar la forma, al igual que con l@s alumn@s, de realizar el cuestionario a profesor@s en grupos.

- Al momento de realizar el plan de tratamiento y análisis de datos se tuvieron que realizar modificaciones en la construcción de índices sumatorios de variables complejas. La variable satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en profesor@s presentó, en el cuestionario que se utilizó para la recolección de datos, preguntas planteadas en positivo y otras planteadas en negativo. Por lo tanto, esa modificación sirvió para corregir los datos obtenidos. Por lo tanto se podría analizar, en futuras investigaciones, de plantear las preguntas del cuestionario en forma positiva para facilitar el análisis de los datos.
- Al momento de realizar la construcción de los índices sumatorios, éstos se realizaron en forma conjunta con otros investigadores según las diferentes variables a analizar. Esta asignación de puntajes fue subjetiva propia de cada investigador. Por lo tanto, podría ser conveniente establecer porcentajes estimativos a cada rango de puntajes correspondientes a cada valor. Para así, a partir de esto, poder adaptar esos puntajes según cada variable.

4. Anexos

4.1. Anexo 1. Carta de presentación institucional.



Buenos Aires, 20 de septiembre de 2017

A quien corresponda,

Desde el Departamento de investigación de la Facultad de Actividad y Deporte de la Universidad de Flores, les informamos de la puesta en marcha de un proyecto internacional en el que colaboran nuestra Universidad junto a la Universidad Politécnica de Madrid (Madrid, España), la Universidad de Campinas (San Pablo, Brasil) y la Universidad del Quindío (Bogotá, Colombia). El objetivo de dicho proyecto es conocer los aspectos motivacionales de estudiantes adolescentes y profesores de educación física, de estas cuatro poblaciones. El fin último de la investigación es el de elaborar unas pautas de intervención en el aula de educación física orientadas a promover la adherencia de estos/as jóvenes a la práctica de actividad física siendo conscientes de que un mayor nivel de práctica de actividad física conllevará indudables beneficios sobre la salud de las poblaciones a las que nos dirigimos.

Su colegio ha sido seleccionado para participar, como institución educativa consolidada que reúne criterios de calidad. Sería un gran aporte para el proyecto poder contar con su colaboración. Si deciden unirse al estudio, la participación consistiría en facilitar la cumplimentación, por parte de los/as alumnos/as, de los cuestionarios que les adjuntamos (un cuestionario se administrará un/a profesor/a de educación física y otro al grupo de alumnos/as de ese/a profesor/a de educación física).

Los datos serán obtenidos respetando el anonimato de los/as participantes y se utilizarán únicamente para el estudio. Tras la finalización del mismo, y como contraprestación a su colaboración, les facilitaríamos un informe de los principales hallazgos encontrados. Esta información puede ser una ayuda complementaria para mejorar la calidad de sus clases de educación física.

Mi mail de contacto, por si desease realizar cualquier consulta es: vgomez@uflo.edu.ar

Esperando poder contar con su participación, reciba un cordial saludo,

Mag. Valeria Gómez

Coordinadora del área de Investigación
Facultad de Actividad Física y Deporte

Firmo en conformidad:

4.2. Anexo 2. Datos de la institución educativa.

Alumno/a: Sosa, Franco.

Datos institución Educativa de nivel medio

Nombre de la Institución: I.P.E.M. N°117 Dante E. Bonati.

Gestión: Pública.

Director: Benet, Carlos Enrique.

Vice-Directora: Mainardj, Norma.

Domicilio: San Martin 0.

Ciudad y Provincia: Villa Rio Ocho Cruz, Punilla, Córdoba.

Teléfono: (03541) 495778.

Mail: ipem117@yahoo.com.ar

Cursos en cada año	Cantidad de alum@s	Organización de clases de E.F. por Profes@r				
		P.E.F. N° 1 Masculino (Kike)	P.E.F. N° 2 Femenino (Claudia)	P.E.F. N° 3 Masculino (Pablo)	P.E.F. N° 5 Femenino (Ruth)	P.E.F. N° 5 Femenino (Ivon)
1º año "A" y "B"	83	1 "A" varones	1 "A" mujeres 1 "B" mujeres (juntos)			
		1 "B" varones				
2º año "A" y "B"	76	2 "A" varones 2 "B" varones (juntos)		2 "A" mujeres 2 "B" mujeres (juntos)		
3º año "A" y "B"	78	3 "A" varones 3 "B" varones (juntos)		3 "A" mujeres 3 "B" mujeres (juntos)		
4º año "A" y "B"	70	4 "A" varones 4 "B" varones 5 "A" varones (juntos)		4 "A" mujeres 4 "B" mujeres (juntos)		
5º año "A" y "B"	60	5 "B" varones			5 "A" mujeres 5 "B" mujeres (juntos)	
6º año "A" y "B"	56	6 "A" varones 6 "B" varones (juntos)				6 "A" mujeres 6 "B" mujeres (juntos)
Total de alumnos	423					

4.3. Anexo 3. Cuestionarios.

4.3.1. Cuestionario QPA16.

CUESTIONARIO PROFESORADO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-P16)

Género (tacha el que proceda): Hombre Mujer

Edad:

Años de experiencia (contando el actual):

Años impartiendo docencia a la clase que ha respondido el cuestionario (contando el actual):

Centro:	Público	<input type="checkbox"/>
	Privado	<input type="checkbox"/>
	Concertado	<input type="checkbox"/>

Grupos a los que habitualmente impartes clase (se puede marcar más de una):

1º y 2º de ESO 3º y 4º de ESO Bachillerato

¿Cómo consideras el nivel socioeconómico de los alumnos de tu instituto? Bajo Medio Alto

Clave de profesor/a:

- Esta clave servirá para vincular las respuestas del profesor/a con su grupo de clase. Los alumnos/as deberán indicarla al rellenar sus cuestionarios. La vinculación la realizará una persona que desconoce la procedencia de los cuestionarios; de esta forma se garantizará el anonimato

Este cuestionario es confidencial y no hay respuestas verdaderas o falsas, solo queremos conocer tu opinión acerca de lo que se te pregunta. Contesta con sinceridad. El cuestionario es completamente anónimo. GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

Por favor, en esta primera parte del cuestionario indica el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes frases teniendo en cuenta tu experiencia. La escala de este cuestionario es:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Indiferente
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Valora las siguientes afirmaciones:

1.	Siento que tengo un amplio margen para decidir cómo hacer mi trabajo	1	2	3	4	5
2.	Realmente me gusta la gente con la que trabajo	1	2	3	4	5
3.	No me siento muy competente cuando estoy en el trabajo	1	2	3	4	5
4.	La gente en el trabajo me dice que soy bueno/a en lo que hago	1	2	3	4	5
5.	Me siento presionado/a en el trabajo	1	2	3	4	5
6.	Me llevo bien con la gente del trabajo	1	2	3	4	5
7.	Soy profesor/a de EF por vocación	1	2	3	4	5
8.	Soy muy reservado/a cuando estoy en el trabajo	1	2	3	4	5
9.	Soy libre para expresar mis ideas y opiniones en el trabajo	1	2	3	4	5
10.	Considero que la gente con la que trabajo son mis amigos	1	2	3	4	5
11.	He sido capaz de aprender nuevas e interesantes habilidades en mi trabajo	1	2	3	4	5
12.	Cuando estoy en el trabajo tengo que hacer lo que me dicen	1	2	3	4	5
13.	La mayor parte del tiempo tengo una sensación de logro en mi trabajo	1	2	3	4	5
14.	Ser profesor/a de EF fue mi primera opción profesional	1	2	3	4	5
15.	Mis sentimientos son tenidos en cuenta en el trabajo	1	2	3	4	5
16.	En mi trabajo no tengo muchas oportunidades de demostrar lo capaz que soy	1	2	3	4	5
17.	La gente en el trabajo se preocupa por mí	1	2	3	4	5
18.	No soy muy cercano/a a mucha gente en mi trabajo	1	2	3	4	5
19.	Entre todas las posibilidades laborales, ser profesor/a de EF siempre ha sido mi preferida	1	2	3	4	5
20.	Siento que puedo ser yo mismo/a en el trabajo	1	2	3	4	5
21.	No me agrada mucho la gente con la que trabajo	1	2	3	4	5
22.	Cuando estoy trabajando, con frecuencia no me siento muy capaz	1	2	3	4	5
23.	Creo que nací para ser profesor/a de EF	1	2	3	4	5
24.	No hay muchas oportunidades para decidir por mí mismo/a cómo hacer mi trabajo	1	2	3	4	5
25.	La gente en el trabajo es muy amable conmigo	1	2	3	4	5
26.	Siempre quise ser profesor/a de EF	1	2	3	4	5

¿Por qué te esfuerzas, o te esforzarías, en tu trabajo?

27.	No lo hago, realmente siento que estoy perdiendo el tiempo siendo profesor/a de EF	1	2	3	4	5
28.	Lo hago poco porque no creo que este trabajo se merezca que me esfuerce	1	2	3	4	5
29.	No sé por qué soy profesor/a de EF, este trabajo no tiene sentido	1	2	3	4	5
30.	Para conseguir la aprobación de otros (director, compañeros, familia, padres de mis alumnos)	1	2	3	4	5
31.	Para que otros me respeten más	1	2	3	4	5
32.	Para que no me critiquen	1	2	3	4	5
33.	Para ser recompensado/a económicamente	1	2	3	4	5
34.	Porque tendré más estabilidad laboral si me esfuerzo	1	2	3	4	5
35.	Porque me arriesgo a perder mi trabajo si no me esfuerzo lo suficiente	1	2	3	4	5
36.	Por demostrarme a mí mismo que puedo	1	2	3	4	5
37.	Porque me hace sentir orgulloso/a de mí mismo/a	1	2	3	4	5
38.	Porque si no lo hago me sentiría avergonzado/a de mí mismo/a	1	2	3	4	5
39.	Porque si no lo hago me sentiría mal conmigo mismo/a	1	2	3	4	5
40.	Porque personalmente considero importante esforzarme en este trabajo	1	2	3	4	5
41.	Porque esforzarme en este trabajo se adapta a mis valores personales	1	2	3	4	5
42.	Porque esforzarme en este trabajo tiene una importancia personal para mí	1	2	3	4	5
43.	Porque me divierto haciendo mi trabajo	1	2	3	4	5
44.	Porque lo que hago en mi trabajo es emocionante	1	2	3	4	5
45.	Porque el trabajo que hago es interesante	1	2	3	4	5

En esta parte del cuestionario indica el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes frases teniendo en cuenta tu experiencia. La escala va de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

Valora las siguientes afirmaciones:

46.	Mi centro escolar no me presiona para enseñar de una determinada manera	1	2	3	4	5	6	7
47.	Ojalá hubiese más tiempo para las clases de EF	1	2	3	4	5	6	7
48.	Enseño como me gusta, sin tener en cuenta cómo enseñan mis compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7
49.	Si los estudiantes no rinden eso se ve mal en mi historial	1	2	3	4	5	6	7
50.	Me siento limitado/a porque la EF no tiene suficiente tiempo dentro del horario escolar	1	2	3	4	5	6	7
51.	Me siento presionado/a para seguir estrictamente el currículum oficial	1	2	3	4	5	6	7
52.	Siento que debo conformarme con los métodos de enseñanza de mis compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7
53.	A veces tengo que saltarme cosas en mis clases por falta de tiempo	1	2	3	4	5	6	7
54.	Siento que mis compañeros/as cuestionan mis métodos de enseñanza	1	2	3	4	5	6	7
55.	Mi centro escolar me evaluará pobremente si mis alumnos/as no consiguen buenas notas	1	2	3	4	5	6	7
56.	A veces me apresuro para completar mis clases	1	2	3	4	5	6	7
57.	Me siento presionado/a porque mi rendimiento es evaluado	1	2	3	4	5	6	7
58.	Mis compañeros/as de Departamento no me permiten decidir cómo enseñar	1	2	3	4	5	6	7
59.	Ojalá pudiese enseñar de una determinada manera, pero la política de mi centro no me lo permite	1	2	3	4	5	6	7
60.	Yo soy el/la responsable de los niveles de rendimiento de los alumnos	1	2	3	4	5	6	7
61.	Mis métodos de enseñanza están dictaminados por la política de mi centro escolar	1	2	3	4	5	6	7

En mi ambiente de trabajo

62.	Siento que me impiden tomar decisiones respecto al modo en el que enseño	1	2	3	4	5	6	7
63.	Me siento presionado/a a comportarme de determinada manera	1	2	3	4	5	6	7
64.	Me siento forzado/a a seguir una determinada forma de enseñar	1	2	3	4	5	6	7
65.	Me siento presionado/a a aceptar las formas de enseñanza que me han estipulado	1	2	3	4	5	6	7
66.	Hay situaciones que me hacen sentir incapaz	1	2	3	4	5	6	7
67.	A veces digo cosas que me hacen sentir incompetente	1	2	3	4	5	6	7
68.	Hay situaciones que me hacen sentir torpe	1	2	3	4	5	6	7
69.	Siento que no estoy a la altura porque no tengo oportunidades para demostrar mi potencial	1	2	3	4	5	6	7
70.	Siento que soy rechazado/a por aquellos que me rodean	1	2	3	4	5	6	7

71.	Siento que los demás pueden ser indiferentes conmigo	1	2	3	4	5	6	7
72.	Siento que la gente de mi centro educativo no me agrada	1	2	3	4	5	6	7
73.	Siento que otros tienen envidia cuando logro éxitos	1	2	3	4	5	6	7

Valora las siguientes afirmaciones

74.	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado/a	1	2	3	4	5	6	7
75.	Al final de la jornada me siento agotado/a	1	2	3	4	5	6	7
76.	Me encuentro agotado/a cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
77.	El trabajo diario es realmente una tensión para mí	1	2	3	4	5	6	7
78.	Pienso que puedo resolver con eficacia los problemas que me surgen en el trabajo	1	2	3	4	5	6	7
79.	Me siento quemado/a por el trabajo	1	2	3	4	5	6	7
80.	Pienso que estoy haciendo una contribución significativa a los objetivos de mi centro	1	2	3	4	5	6	7
81.	Creo que desde que empecé en este puesto he ido perdiendo el interés por mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
82.	Pienso que he perdido el entusiasmo por mi profesión	1	2	3	4	5	6	7
83.	Creo que soy bueno/a en mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
84.	Me siento estimulado/a cuando logro algo en el trabajo	1	2	3	4	5	6	7
85.	Creo que he logrado muchas cosas que valen la pena en este trabajo	1	2	3	4	5	6	7
86.	Solo deseo hacer mi trabajo y que no me molesten	1	2	3	4	5	6	7
87.	Creo que me he vuelto más cínico/a en mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
88.	Dudo de la importancia de mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
89.	Creo que tengo confianza en mi eficacia para alcanzar los objetivos	1	2	3	4	5	6	7

A continuación indica tu opinión personal respecto a la importancia (primera columna) y viabilidad (segunda columna) de las siguientes afirmaciones sobre la forma de dar la clase de EF en una escala de 1(nada importante/nada viable) a 5 (muy importante / totalmente viable)

		Importancia					Viabilidad				
		Nada importante				Muy importante	Nada viable				Muy viable
90.	Maximizar la oportunidad de elección durante las clases ofreciendo opciones significativas e interesantes para los alumnos/as	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
91.	Tener en cuenta las preocupaciones y problemas de los estudiantes a la hora de establecer los objetivos de enseñanza	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
92.	Plantear tareas que presenten un modelo de ejecución establecido y que los estudiantes deberán realizar correctamente	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
93.	Dar explicaciones para que los alumnos/as comprendan la importancia y objetivo de las actividades que realizan en la clase	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
94.	Utilizar un lenguaje que fomente la autonomía y no sea controlador en sus clases (esto es, utilizar expresiones como "puedes intentar", "si quieres puedes..." en lugar de "debes...", "tienes que...")	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
95.	Establecer objetivos y actividades adaptadas a los distintos niveles de habilidad de los estudiantes	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
96.	Proporcionar reglas claras para el correcto desarrollo de las actividades y las sesiones que ayuden a guiar su aprendizaje	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
97.	Proporcionar abundante y claro feedback positivo	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
98.	Reforzar el esfuerzo constante de los alumnos/as por encima del resultado	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
99.	Mostrar una actitud cercana y respetuosa con los alumnos/as	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
100.	Mostrar interés por sus alumnos/as	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
101.	Estructurar las tareas por parejas o grupos con similares intereses y nivel de habilidad	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Muchas gracias por tu colaboración

4.3.1.1. Documento 2: descripción cuestionario profesores (Q-P16).



DOCUMENTO 2
Descripción cuestionario profesores (QP16)
2016

*Variables motivacionales y entorno de enseñanza-
aprendizaje de la clase de Educación Física*

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERNACIONAL
UPM-UFLO-UQ-UNICAMP

1. Descripción del cuestionario

El presente cuestionario (Q-PROFESORES 2016) consta de las siguientes partes:

A. Variables sociodemográficas

Aparece en el primer cuadro; se recoge información de interés para segmentar la muestra cuando se realice el análisis de datos. Los ítems que se recogen son: edad, el género, el tipo de centro, los años de experiencia, los años impartiendo clase a la clase que ha respondido el cuestionario, los grupos (cursos) a los que habitualmente da clase, y el nivel socioeconómico de los alumnos percibido. Igualmente, hay un espacio en el que incluir *clave de profesor*. El grupo al que le da clase este profesor que responda este cuestionario tendrá que escribir esta misma clave para poder vincular los cuestionarios.

A tener en cuenta:

Se ha introducido la *clave del profesor* para poder vincular luego los cuestionarios de los alumnos a los que da clase. Si al recoger los cuestionarios sabéis a qué profesor corresponde cada grupo no es necesario que lo rellenen. Simplemente guardadlos juntos porque luego habrá que meter los datos vinculados en el SPSS.

A tener en cuenta:

En cada país se debe adaptar el tipo de centro y los cursos en función de los existentes. Los que aparecen son los tipos existentes en España.

B. Variables de estudio

La segunda parte recoge las variables que vamos a analizar, agrupadas en torno a los siguientes componentes

Variables dentro de la Teoría de la Autodeterminación

- **Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas.** Se utiliza la versión traducida al castellano de la Escala de Satisfacción de las Necesidades Básicas en el Trabajo o *Basic Need Satisfaction at Work Scale* (BNSAW; Deci et al., 2001). Este instrumento se compone de 21 ítems que miden la percepción de autonomía (seis ítems), la percepción de competencia (seis ítems) y la percepción de relaciones sociales (ocho ítems).
- **Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas.** Se utiliza la versión traducida al castellano y adaptada a profesores de EF (Cuevas, Sánchez-Oliva, Bartholomew, Ntoumanis y García-Calvo, 2015) de la Escala de Frustración de las Necesidades Psicológicas o *Psychological Need Thwarting Scale* (PNTS; Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosh et al.,

2011). Este instrumento consta de 12 ítems que miden la frustración de la percepción de autonomía, de competencia y de relaciones sociales, cada una con cuatro ítems.

- *Motivación en el Trabajo*. Se utiliza una versión traducida al castellano de la Escala Multidimensional de Motivación en el Trabajo o *Multidimensional Work Motivation Scale* (MWMS; Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, et al., 2014). Dicho instrumento consta de 19 ítems y se compone de seis dimensiones: amotivación, regulación externa social, regulación externa material, regulación introyectada, regulación identificada y motivación intrínseca. Todas las dimensiones se miden con tres ítems a excepción de la regulación introyectada que se compone de cuatro.
- *Importancia y Viabilidad de Estrategias para el Fomento de la Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas*. Se ha creado un instrumento para medir la percepción de los profesores sobre la importancia y facilidad de llevar a cabo estrategias que fomentan la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los alumnos. La redacción del instrumento se realizó en base a las estrategias presentadas por Standage y Ryan (2012) considerando la literatura existente. La herramienta consta de 12 ítems acerca de estrategias para facilitar la percepción de autonomía (cinco ítems), competencia (cuatro ítems), y relaciones sociales (tres ítems). Cada ítem se responde dos veces: una en términos de importancia concedida y otra atendiendo a la viabilidad que los profesores creen que tiene esa propuesta.

Otras variables de estudio

Seleccionadas en función de su interés para la investigación.

- *Presiones Percibidas en el Trabajo*. Se utilizan los 16 ítems para medir presiones relacionadas con el trabajo usados por Bartholomew, Ntoumanis, Cuevas y Lonsdale (2014) creados a partir de instrumentos similares anteriores (Pelletier, Séguin-Lévesque y Legault, 2002; Taylor, Ntoumanis y Standage, 2008). Los ítems se agrupan en cuatro subescalas constituidas por cuatro ítems cada una: presiones relacionadas con la limitación de tiempo en las clases, presiones derivadas de las autoridades del centro, presiones relacionadas con los compañeros y presiones asociadas al rendimiento de los alumnos.
- *Burnout*. Se utiliza la versión traducida al castellano (Gil-Monte, 2002) del Cuestionario de Burnout de Maslach o *Maslach Burnout Inventory-General Survey* (MBI-GS; Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996). La herramienta consta de 16 ítems que miden tres dimensiones: el agotamiento (cinco ítems), la despersonalización (cinco ítems) y la reducción del compromiso (seis ítems).

- *Vocación*. Se han creado cinco ítems para medir la vocación por ser profesor de EF.

2. Ubicación de los ítems referidos a cada variable en el cuestionario

En la siguiente tabla se presentan las variables de estudio (negrita) con las dimensiones que lo componen y la ubicación de los ítems correspondientes dentro del cuestionario:

Variables	Ítems
Necesidades Psicológicas Básicas	1 - 26 (exc. 7, 14, 19, 23, 26)
Satisfacción Autonomía	1, 5, 9, 12, 15, 20, 24
Satisfacción Competencia	3, 4, 11, 13, 16, 22
Satisfacción Relación con los Demás	2, 6, 8, 10, 17, 18, 21, 25
Frustración Necesidades Psicológicas Básicas	62-73
Frustración Autonomía	62, 63, 64, 65
Frustración Competencia	66, 67, 68, 69
Frustración Relación con los Demás	70, 71, 72, 73
Motivación en el Trabajo	27-45
Amotivación	27, 28, 29
Regulación externa social	30, 31, 32
Regulación externa material	33, 34, 35
Regulación introyectada	36, 37, 38, 39
Regulación identificada	40, 41, 42
Motivación intrínseca	43, 44, 45
Importancia y Viabilidad de Estrategias	90-101
Estrategias fomento autonomía	90, 91, 92, 93, 94
Estrategias fomento competencia	95, 96, 97, 98
Estrategias fomento relaciones con los demás	99, 100, 101
Presiones Percibidas en el Trabajo	46-61
Limitación de tiempo de la clase	47, 50, 53, 56
Presiones autoridades del centro	46, 51, 59, 61
Presiones compañeros	48, 52, 54, 58
Presiones rendimiento de los alumnos	49, 55, 57, 60
Burnout	74-89
Agotamiento	74, 75, 76, 77, 79
Despersonalización	81, 82, 86, 87, 88
Reducción del compromiso	78, 80, 83, 84, 85, 89
Vocación	7, 14, 19, 23, 26

3. Procedimiento de validación de los cuestionarios en cada país

1. Adaptación lingüística del cuestionario (validez de contenido):

El cuestionario que vamos a utilizar está aceptado y utilizado por la comunidad científica en el contexto español. Sin embargo, para poder utilizarlo en una población diferente es necesario seguir una serie de pasos que nos garanticen que es válido en los lugares donde se va a administrar:

Para Argentina y Colombia

1. El equipo investigador de cada lugar lee detenidamente y analiza los ítems del cuestionario anotando posibles ambigüedades o dificultades en la comprensión del mismo.
2. Se le da a leer a 4-5 profesionales del campo (profesores de educación física que estén en contacto con los estudiantes a los que se va a preguntar) para que realicen el mismo proceso.
3. De las aportaciones de ambos colectivos, y si se considerase necesario, se propondrán cambios consensuados para mejorar la comprensión del cuestionario. Es importante realizar los **mínimos cambios posibles** en aras de mantener la validez de la herramienta. En caso de que se modifique algún ítem con respecto al original enviarnos la propuesta a UPM con la justificación de haber realizado dicho cambio.

Para Brasil

Se adaptará para ser utilizado en este país utilizando la estrategia de traducción inversa (Hambleton & Patsula, 1998).

1. Una persona con dominio de español y portugués realizará la traducción del cuestionario español (1) al portugués (2).
2. Se facilitará el cuestionario portugués (2) a otro especialista con dominio de ambas lenguas para que vuelva a traducirlo al español (3).
3. El equipo investigador analizará las diferencias encontradas entre los cuestionarios (1) y (3). En caso de existir, se consensuará la redacción definitiva con un especialista

A tener en cuenta:

Una vez realizada esta fase, se enviará el cuestionario definitivo al grupo UPM con la explicación de los cambios realizados para comprobar la validez

Referencias

- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personal and Social Psychology Bulletin*, 37, 1459-1473.
- Cuevas, R., Sánchez-Oliva, D., Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., y García-Calvo, T. (2015). Adaptation and validation of the psychological need thwarting scale in Spanish Physical Education teachers. *Spanish Journal of Psychology*, 18. doi: 10.1017/sjp.2015.56
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagné, M., Leone, D., Usunov, J., y Komazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *PSPB*, 27(8), 930-942.
- Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., Van den Broeck, A., Aspelí, A. K., ... Westbye, C. (2014). The multidimensional work motivation scale: Validation evidence in seven languages and nine countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. doi: 10.1080/1359432X.2013.877892
- Gil-Monte, P. R. (2002). The factorial validity of the Maslach Burnout inventory-general survey (MBI-GS) Spanish version. *Salud Pública de México*, 44, 33-40.
- Pelletier, L., Séguin-Lévesque, C., y Legault, L. (2002). Pressure from above and pressure from below as determinants of teachers' motivation and teaching behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 186-196. doi: 10.1037//0022-0663.94.1.186
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C., y Jackson, S. E. (1996). The MBI-general survey. En C. Maslach, S. E. Jackson y M. P. Leiter (Eds.), *Maslach Burnout Inventory. Manual* (3rd ed. ed., pp. 19-26). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Standage, M., y Ryan, R. M. (2012). Self-Determination theory and exercise motivation: Facilitating self-regulatory processes to support and maintain health and well-being. En G. Roberts y D. C. Treasure (Eds.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 233-270). Champaign, IL: Human Kinetics.

4.3.2. Cuestionario QAA16.

CUESTIONARIO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-A17)

Fecha:	Sexo (marca el que corresponda): Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>
Edad:	Colegio: Público <input type="checkbox"/>
	Privado <input type="checkbox"/>
	Curso:
Calificación Educación Física año anterior: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	
¿Practicás alguna actividad físico-deportiva fuera de la clase de educación física? (contesta si en caso de realizar dicha actividad regularmente al menos dos veces por semana): <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Si tu respuesta es afirmativa, ¿cuánto dirías que es tu nivel de práctica?	
<input type="checkbox"/> Poco <input type="checkbox"/> Normal <input type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho	

Por favor, indicá el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes frases teniendo en cuenta tu experiencia. La escala de este cuestionario es:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Indiferente
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Es confidencial y no hay respuestas correctas o incorrectas. Contestá con sinceridad.

No hay límite de tiempo. Contestá con tranquilidad.

Asegurate de que no dejás ninguna afirmación sin contestar.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

En mis clases de educación física...					
1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	1	2	3	4	5
2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	1	2	3	4	5
3. Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros/as	1	2	3	4	5
4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos	1	2	3	4	5
5. Realizo los ejercicios eficazmente	1	2	3	4	5
6. Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de mis compañeros/as	1	2	3	4	5
7. La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos	1	2	3	4	5
8. El ejercicio es una actividad que hago muy bien	1	2	3	4	5
9. Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
10. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios	1	2	3	4	5
11. Creo que puedo cumplir con las exigencias de la clase	1	2	3	4	5
12. Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as	1	2	3	4	5

Participo en esta clase de educación física...					
13. Porque la educación física es divertida.	1	2	3	4	5
14. Porque está de acuerdo con mi forma de vida	1	2	3	4	5
15. Porque quiero aprender habilidades deportivas.	1	2	3	4	5
16. Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades/técnicas.	1	2	3	4	5
17. Porque considero que la educación física forma parte de mí	1	2	3	4	5
18. Porque es importante para mí hacerlo bien en educación física	1	2	3	4	5
19. Porque la educación física es estimulante	1	2	3	4	5
20. Porque veo la educación física como una parte fundamental de lo que soy	1	2	3	4	5
21. Porque quiero mejorar en el deporte	1	2	3	4	5
22. Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas	1	2	3	4	5
23. Porque considero que la educación física está de acuerdo con mis valores	1	2	3	4	5
24. Porque puedo aprender habilidades/técnicas que podría usar en otras áreas de mi vida	1	2	3	4	5
En clase de educación física...					
25. Frecuentemente, podemos decidir entre varios temas	1	2	3	4	5
26. Frecuentemente, podemos decidir si queremos trabajar solos o en grupos	1	2	3	4	5
27. Frecuentemente, podemos decidir la forma de trabajar los temas, por ejemplo con un libro, video, grupos de discusión,...	1	2	3	4	5
28. Frecuentemente, podemos decidir cuándo y cuánto tiempo trabajamos en una tarea	1	2	3	4	5
29. Frecuentemente, podemos decidir entre diferentes tareas	1	2	3	4	5
30. Me esfuerzo para hacerlo bien	1	2	3	4	5
31. Trabajo tanto como puedo	1	2	3	4	5
32. Participo en las actividades	1	2	3	4	5
33. Presto atención	1	2	3	4	5
34. Escucho muy atentamente	1	2	3	4	5
Valora las siguientes afirmaciones...					
35. Considero importante tener clases de educación física	1	2	3	4	5
36. Comparado con el resto de materias, creo que la educación física es una de las más importantes	1	2	3	4	5
37. Creo que las cosas que aprendo en educación física me serán útiles en la vida	1	2	3	4	5
38. Me gusta mucho la educación física	1	2	3	4	5
39. La educación física me encanta	1	2	3	4	5
40. La educación física me parece genial	1	2	3	4	5

Respecto a tu intención de practicar alguna actividad física y/o deporte...					
41. Me interesa el desarrollo de mi forma física	1	2	3	4	5
42. Al margen de las clases de Educación Física, me gusta practicar deporte	1	2	3	4	5
43. Después de terminar el colegio, quisiera formar parte de un club deportivo de entrenamiento	1	2	3	4	5
44. Después de terminar la el colegio me gustaría mantenerme físicamente activo/a	1	2	3	4	5
45. Habitualmente practico deporte en mi tiempo libre	1	2	3	4	5

4.3.2.1. Documento 3: descripción y validación cuestionario alumnos (Q-A16).



DOCUMENTO 3
Descripción y validación cuestionario
alumnado (QA16)

*Variables motivacionales y entorno de enseñanza-
aprendizaje de la clase de Educación Física*

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERNACIONAL

UPM-UFLO-UQ-UNICAMP

1. Descripción del cuestionario

El presente cuestionario (Q-ALUMNOS 2016) consta de las siguientes partes:

A. Variables sociodemográficas

Aparece en el primer cuadro; se recoge información de interés para segmentar la muestra cuando se realice el análisis de datos. Los ítems que se recogen son: edad, el género, el tipo de centro, el curso, la calificación en educación física el curso anterior y la práctica de actividad físico deportiva que realizan.

A tener en cuenta:

En cada país se debe adaptar el tipo de centro en función de los existentes. Los que aparecen son los tipos existentes en España.

B. Variables de estudio

La segunda parte recoge las variables que vamos a analizar, agrupadas en torno a los siguientes componentes

Variables dentro de la Teoría de la Autodeterminación

- **Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas.** Se utiliza la versión traducida al castellano (Moreno, González-Cutre, Chillón, y Parra, 2008) de la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas o *Basic Psychological Needs in Exercise Scale* (BPNES: Vlachopoulos y Michailidou, 2006). Este instrumento se compone de 12 ítems que miden la percepción de autonomía, la percepción de competencia y la percepción de relaciones sociales.
- **Motivación Autodeterminada.** Se utilizan los ocho ítems correspondientes a los factores de motivación intrínseca y motivación identificada de la versión traducida al castellano (Moreno, González-Cutre, y Chillón, 2009) de la Escala del Locus Percibido de Causalidad o *Perceived Locus of Causality* (PLOC; Goudas, Biddle, y Fox, 1994). También se incluyen los cuatro ítems correspondientes al factor regulación integrada diseñada por Ferriz, González-Cutre y Sicilia (2015) para su inclusión en la educación física.
- **Percepción de Apoyo a la Autonomía por parte del Profesor.** Se utiliza la escala *Student's Perception of Autonomy Support* de Röder y Kleine (2007). Este instrumento consta de cinco ítems agrupados en un solo factor y fue traducido y validado al castellano por Ruiz (2015).

Otras variables de estudio

Seleccionadas en función de su interés para la investigación.

- **Compromiso con el Aprendizaje.** Se utiliza el *Engagement Questionnaire in PE* (Shen et al., 2012). Este instrumento consta de cinco ítems agrupados en un solo factor.
- **Importancia y Utilidad Concedidas a la Educación Física.** Se utilizan tres ítems previamente diseñados y validados en el contexto español (Moreno, González-Cutre y Ruíz, 2009).
- **Gusto por la Educación Física.** Se utilizan tres ítems creados ad hoc.

A tener en cuenta:

Antes de administrar definitivamente los cuestionarios, de debe realizar la validación de los mismos. El procedimiento está reflejado al final de este documento.

2. Ubicación de los ítems referidos a cada variable en el cuestionario

En la siguiente tabla se presentan las variables de estudio (**negrita**) con las dimensiones que lo componen y la ubicación de los ítems correspondientes dentro del cuestionario:

Variables	Ítems
Necesidades Psicológicas Básicas	1 - 12
Satisfacción Autonomía	1, 4, 7, 10
Satisfacción Competencia	2, 5, 8, 11
Satisfacción Relación con los Demás	3, 6, 9, 12
Motivación Autodeterminada	13-24
Motivación Intrínseca	13, 16, 19, 22
Motivación Integrada	14, 17, 20, 23
Motivación Identificada	15, 18, 21, 24
Percepción de Apoyo a la Autonomía	25, 26, 27, 28, 29
Compromiso con el Aprendizaje	30, 31, 32, 33, 34
Importancia y Utilidad Concedidas a la Educación Física	35, 36, 37
Gusto por la Educación Física	38, 39, 40

3. Procedimiento de validación de los cuestionarios en cada país

1. Adaptación lingüística del cuestionario (validez de contenido):

El cuestionario que vamos a utilizar está aceptado y utilizado por la comunidad científica en el contexto español. Sin embargo, para poder utilizarlo en una población diferente es necesario seguir una serie de pasos que nos garanticen que es válido en los lugares donde se va a administrar:

Para Argentina y Colombia

1. El equipo investigador de cada lugar lee detenidamente y analiza los ítems del cuestionario anotando posibles ambigüedades o dificultades en la comprensión del mismo.
2. Se le da a leer a 4-5 profesionales del campo (profesores de educación física que estén en contacto con los estudiantes a los que se va a preguntar) para que realicen el mismo proceso.
3. De las aportaciones de ambos colectivos, y si se considerase necesario, se propondrán cambios consensuados para mejorar la comprensión del cuestionario. Es importante realizar los **mínimos cambios** posibles en aras de mantener la validez de la herramienta. En caso de que se modifique algún ítem con respecto al original enviarnos la propuesta con la justificación de haber realizado dicho cambio.

Para Brasil

Se adaptará para ser utilizado en este país utilizando la estrategia de traducción inversa (Hambleton & Patsula, 1998).

1. Una persona con dominio de español y portugués realizará la traducción del cuestionario español (1) al portugués (2).
2. Se facilitará el cuestionario portugués (2) a otro especialista con dominio de ambas lenguas para que vuelva a traducirlo al español (3).
3. El equipo investigador analizará las diferencias encontradas entre los cuestionarios (1) y (3). En caso de existir, se consensuará la redacción definitiva con un especialista

A tener en cuenta:

Una vez realizada esta fase, se enviará el cuestionario definitivo al grupo UPM con la explicación de los cambios realizados para comprobar la validez

2. Estudio piloto (validez de constructo):

Una vez os hayamos devuelto el cuestionario que habéis mandado haréis los siguientes pasos:

- Elegir un centro representativo de la muestra final. Esta muestra la denominaremos muestra piloto y debe ser representativa de la población.
- Escogeremos 3 grupos de diferentes edades: uno de la edad menor, otro de la edad intermedia y un tercero de la edad superior.
- Una persona familiarizada con el protocolo de administración de cuestionarios los pasará en el centro siguiendo las indicaciones que aparecen en el *Procedimiento de administración* que enviamos en otro archivo (DOC4).
- El principal objetivo de esta prueba piloto es observar la comprensión de la totalidad de los ítems y comprobar que ninguno de ellos resulta confuso o ambiguo. Por tanto es fundamental que la persona encargada de la administración de estos cuestionarios anote cuidadosamente todos los problemas que surjan en cuanto al entendimiento de la herramienta.
- Los datos se introducirán en un archivo Excel que se facilitará (DOC5) y se enviará al grupo UPM para su análisis junto con un Word en el que se explique cómo fue la administración del cuestionario, si hubo algún ítem que no se entendía, si más de un alumno hizo la misma pregunta,...

Referencias

- Ferriz, R., González-Cutre, D., y Sicilia, A. (2015). Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC) para la Inclusión de la Medida de la Regulación Integrada en Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte, 24*(2), 329-338.
- Goudas, M., Biddle, S., y Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology, 64*, 453-463.
- Hambleton, R. K., y Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple languages and cultures. *Social Indicators Research, 45*(1), 153-171
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., y Chillón, M. (2009). Preliminary validation in Spanish of a scale designed to measure motivation in physical education classes: The perceived locus of causality (PLOC) scale. *The Spanish Journal of Psychology, 12*(1), 327-33
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología, 25*(2), 295-303.
- Röder, B., & Kleine, D. (2007). Selbstbestimmung/Autonomie. En Skalendokumentation zum Forschungsprojekt "Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung im Unterricht". Extraído de: http://psilab.educat.huberlin.de/forschung/Skalenbuch_FoSS.pdf
- Ruiz, M. (2015). *Soporte de autonomía y motivación en educación. Consecuencias a nivel contextual y global.*, Universidad Miguel Hernández, Elche
- Shen, B., McCaughy, N., Martin, J., Fahlman, M., y Garn, A. (2012). Urban high-school girls' sense of relatedness and their engagement in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education, 31*, 231-245.
- Vlachopoulos, S., y Michailidou, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence and relatedness: the Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education & Exercise Science, 10*, 179-201.

4.4. Anexo 4. Consentimiento de participación de alumn@s y profesor@s.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN

A los participantes del proyecto:

Ha sido seleccionado para tomar parte en una investigación de carácter educativo sobre los gustos y preferencias de los alumnos en la asignatura de Educación Física que concurren a escuelas de nivel medio del sistema educativo formal argentino.

La investigación se desarrolla desde la Facultad de Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores en convenio con la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte- INEF de la Universidad Politécnica de Madrid.

Al participante se le solicita la realización de un cuestionario con 40 ítems de puntuación de 1 (me gusta poco) a 5 (me gusta mucho).

Toda la información de este proyecto será de carácter confidencial y no se le identificará como participante. Los cuestionarios realizados permanecerán en posesión del investigador y su información se empleará exclusivamente para la realización del siguiente estudio. Se utilizará un código para asegurar su confidencialidad.

Si usted participa en este proyecto, tenga en cuenta que puede abandonarlo en cualquier momento. Asimismo, no habrá compensación alguna por la participación en este estudio.

Al firmar este consentimiento, usted afirma que ha leído la información precedente y que está de acuerdo en participar voluntariamente en esta investigación en las condiciones indicadas previamente.

Muchas gracias por su participación.

Nombre y Apellidos

DNI

Firma

Fecha

4.5. Anexo 5. Procedimiento de administración de cuestionarios.

4.5.1. Documento 4: procedimiento administración cuestionarios.



DOCUMENTO 4

Procedimiento administración cuestionarios

Variables motivacionales y entorno de enseñanza- aprendizaje de la clase de Educación Física

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERNACIONAL

UPM-UFLO-UQ-UNICAMP

A tener en cuenta:

Para garantizar la calidad de la investigación es imprescindible que los cuestionarios se administren siguiendo las mismas pautas en todos los centros y países. Por ello, es imprescindible configurar un grupo de administradores de reciban la formación adecuada para garantizar la validez de los datos recogidos. A continuación se muestra el resumen del proceso.

Formación del equipo administrador de cuestionarios

Se reunirá al equipo de administradores y se realizará el siguiente procedimiento:

- Leerlo detenidamente juntos y solventar cualquier duda que pueda surgir al respecto.
- Leer detenidamente el siguiente apartado "*Procedimiento de administración*" y hacer un simulacro como si estuviesen pasando los cuestionarios en un grupo. Cada administrador se dirigirá a sus compañeros como si fuesen los alumnos.
- Una vez terminada la ronda, todos tendremos claro el protocolo a seguir.
- Es importante que tras esta formación los administradores se sientan totalmente preparados para dar la información adecuada antes de pasar el cuestionario, solventar cualquier duda que pueda surgir entre el alumnado y actuar correctamente tras la recolecta de los cuestionarios.

Procedimiento de administración

Antes del inicio

Se trata de un cuestionario de "autoadministración", esto significa que es el mismo alumno/a el que debe rellenar individualmente el documento después de haber recibido todas las indicaciones del administrador.

La administración debe darse en un ambiente tranquilo y acogedor. Es recomendable hacerlo en el aula aunque se puede administrar en el gimnasio, patio, o cualquier lugar que nos indiquen los responsables (equipo directivo y profesores de educación física). Debemos asegurarnos con antelación que todos los niños disponen de bolígrafo o lapicero para completar el cuestionario.

La persona que administre el cuestionario no debe ser el profesor de la asignatura. Es importante que sean personas a las que se ha formado específicamente y que no conozcan, o conozcan muy poco, los estudiantes.

La entrega

El administrador explicará a los alumnos el objetivo del cuestionario con el discurso aproximado:

“Hola chicos:

Con el cuestionario que vais a rellenar pretendemos conocer qué pensáis de la clase de Educación Física y del papel que juega la actividad física en vuestra vida cotidiana.

La información será utilizada para un proyecto que pretende mejorar las clases de educación física. No hay respuestas correctas o incorrectas, y el cuestionario será totalmente anónimo, no tenéis que escribir vuestro nombre.

Os pedimos por favor que os concentréis en lo que se pregunta y seáis lo más sinceros posible. Si tenéis alguna duda o no comprendéis algo no dudéis en preguntar”

La información sociodemográfica será rellenada de forma conjunta con el administrador; éste irá leyendo cada apartado aclarando las posibles dudas. El administrador indicará en este caso que:

- hay que marcar la casilla hombre o mujer según corresponda
- poner el número de los años que tiene cada uno
- el tipo de centro (importante que el administrador lo indique, por si algunos estudiantes dudan en esto)
- el curso y clase
- hay que rodear el número que más se aproxime a la calificación obtenida el curso anterior en educación física (en caso de no recordar, que pongan la que creen que tuvieron)
- indicar si se practica actividad física ajena a la EF: que sea regular (continua) y al **menos dos veces por semana**
- a la última pregunta solo responden los que practican actividad ajena

Por último, el administrador dará instrucciones para rellenar el resto del cuestionario, leyendo en voz alta el texto sobre cómo marcar las respuestas, e indicando que marquen aquellas que más se aproximen a lo que piensan. Si no hay dudas, los alumnos comenzarán a responder, no existiendo límite de tiempo.

Al finalizar

Cuando los alumnos vayan finalizando, el administrador recogerá los cuestionarios asegurándose de que están correctamente completadas todas las hojas y preguntas y solicitando a los alumnos que completen apartados olvidados en caso de ser necesario.

Finalmente se agradecerá la participación a los alumnos.

Hay que tener agrupados los cuestionarios por grupos. En caso de que algún alumno haya dejado en blanco los apartados de tipo de centro curso o grupo, el administrador lo completará adecuadamente en base al resto de cuestionarios. Así mismo, será responsabilidad del administrador asegurarse que cada cuestionario está identificado con el nombre del centro en el que se han recabado los datos.

4.6. Anexo 6. Procedimiento de introducción de datos en planilla Excel.

4.6.1. Documento 5: procedimiento introducción de datos.



DOCUMENTO 5

Procedimiento introducción de datos

*Variables motivacionales y entorno de enseñanza-
aprendizaje de la clase de Educación Física*

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERNACIONAL

UPM-UFLO-UQ-UNICAMP

Aspectos a tener en cuenta

- Una vez estén los cuestionarios completos, hay que pasarlos a un documento de Excel o SPSS cuyas planillas os adjuntamos. Los datos de los profesores y de los alumnos se introducirán en dos documentos diferentes; PlanillaDatos_QA_Proyecto2016 para los datos de los alumnos, y PlanillaDatos_QP_Proyecto2016 para los datos de los profesores.
- En dicha plantilla, la información proporcionada por cada sujeto aparecerá en una línea, y cada columna corresponderá a una pregunta.
- Para trabajar con los datos estadísticamente se necesita que todas las variables estén codificadas por números. Esto significa que los ítems cuantitativos (como los años o las respuestas de 1 a 5 o de 1 a 7 de la gran mayoría de los ítems) no necesitan ninguna codificación especial (se introduce en la casilla correspondiente la puntuación que ha dado el sujeto) pero las categorías nominales (género, tipo de centro) sí (ejemplo: chico = 0, chica =1; más adelante os decimos cómo hacerlo).
- Las respuestas del cuestionario se pasarán al documento SPSS o Excel en el mismo orden que aparecen en el documento en papel.

Muy importante:

Para que los datos puedan ser analizados correctamente y el proyecto tenga éxito es imprescindible **no cometer errores** al relacionar profesores y alumnos en el Excel/spss. Debéis garantizar que la clave asignada al profesor es **la misma** que la de sus alumnos. Os lo explicamos a continuación.

Vinculación QP - QA

En el documento en papel del QP y del QA aparece un apartado específico, “clave del profesor”, que nos sirve para identificar el grupo de alumnos que se vincula a cada profesor. Una vez habéis garantizado la vinculación de los QP-QA, vamos a asignarles una clave definitiva para poder trabajar luego con ellos en el análisis estadístico.

¿Cuál es la clave de vinculación para cada país?

La clave la vamos a construir con dos columnas:

- Columna 1 “País”. Debéis poner el número asignado a vuestro país según la información siguiente:
 - o Argentina = 1
 - o Brasil = 2
 - o Colombia = 3
- Columna 2 “Clave”. Hay que numerar desde el 1 a los profesores e introducir el mismo número en las respuestas de sus alumnos.

Codificación cuestionario profesor (archivo QP_Proyecto 2016)

La introducción de los datos se hará en el mismo orden en que figuran en el cuestionario.

Con respecto a la página 6 realizaremos algunas puntualizaciones.

Primera página

- En la casilla Género codificaremos:
 - 0 Hombre
 - 1 Mujer

- En edad, años de experiencia y años impartiendo clases al grupo dejaremos el número que indicaron

- En la casilla Centro codificaremos:
 - 1 Público
 - 2 Privado
 - 3 Concertado

- La pregunta de los grupos a los que habitualmente se imparte clase, dado que es posible responder más de una, se codificará en tres casillas diferentes. Cada una corresponde a la edad que suelen tener los alumnos en cada curso (primera casilla = 13-14; segunda casilla = 15-16; tercera casilla = 17-18). La codificación se hará del siguiente modo:
 - 0 Si el profesor no marca esa casilla
 - 1 Si el profesor sí marca esa casilla

- En la casilla de nivel socioeconómico se codificará:
 - 1 Bajo
 - 2 Medio
 - 3 Alto

A continuación se expone un ejemplo de cómo quedaría la codificación de una primera página (considerando que es el primer profesor de Argentina):

CUESTIONARIO PROFESORADO EDUCACION FISICA (Q-P16)

Género (tacha el que proceda): Hombre Mujer

Edad:

Años de experiencia (contando el actual):

Años impartiendo docencia a la clase que ha respondido el cuestionario (contando el actual):

Centro: Público
Privado
Concertado

Grupos a los que habitualmente impartes clase (se puede marcar más de una):

1º y 2º de ESO 3º y 4º de ESO Bachillerato

¿Cómo consideras el nivel socioeconómico de los alumnos de tu instituto? Bajo Medio Alto

Clave de profesora:

- Esta clave servirá para vincular las respuestas del profesora con su grupo de clase. Los alumnos/as deberán indicarla al rellenar sus cuestionarios. La vinculación la realizará una persona que desconoce la procedencia de los cuestionarios, de esta forma se garantizará el anonimato.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
	Clave	Género	Edad	Años Exp	Años Clase	Centro	Grupos 1	Grupos 2	Grupos 3	Muestra	Aut 1	Aut 2	Comp 1	Comp 2	Aut 3	Not	
1	PE14	Hombre	36	5	2	Público	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	

Páginas 2-5

- Indicaremos la valoración que hayan escrito los profesores tal cual.
 - Se presenta un ejemplo. Siguiendo las respuestas señaladas de los primeros ítems contestados que aparecen a continuación, rellenaríamos:

Valora las siguientes afirmaciones:

1. Siento que tengo un amplio margen para decidir cómo hacer mi trabajo	X	2	3	4	5
2. Realmente me gusta la gente con la que trabajo	1	X	3	4	5
3. No me siento muy competente cuando estoy en el trabajo	1	X	3	4	5
4. La gente en el trabajo me dice que soy bueno/a en lo que hago	1	2	X	4	5
5. Me siento presionado/a en el trabajo	1	2	3	X	5
6. Me llevo bien con la gente del trabajo	1	X	3	4	5
7. Soy profesora/a de EF por vocación	1	2	3	4	X
8. Soy muy responsable cuando estoy en el trabajo	1	2	3	4	5

The screenshot shows the Excel interface with the following data table:

	L	M	N	O	P	Q	R	S
1	Aut 1	Rel1	comp1	comp2	Aut2	Rel2	Voc1	Rel3
2	1	2	2	3	4	2	5	
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								

Página 6

En esta página, encontramos dos columnas de respuestas. Al introducir los datos, meteremos primero la primera columna entera (Importancia) y, a continuación, la segunda columna (Viabilidad).

		Importancia					Viabilidad				
		Mala importancia				Muy importante	Mala viabilidad				Muy viable
90.	Maximizar la oportunidad de elección durante las clases ofreciendo opciones significativas e interesantes para los alumnos/as	X	2	3	4	5	1	2	X	4	5
91.	Tener en cuenta las preocupaciones y problemas de los estudiantes a la hora de establecer los objetivos de enseñanza	X	2	3	4	5	1	2	3	X	5
92.	Plantear tareas que presenten un modelo de ejecución establecido y que los estudiantes deberán realizar correctamente	1	X	3	4	5	1	2	3	X	5
93.	Dar explicaciones para que los alumnos/as comprendan la importancia y objetivo de las actividades que realizan en la clase	1	2	X	4	5	1	2	3	4	X
94.	Utilizar un lenguaje que fomente la autonomía y no sea controlador en sus clases (en su caso, utilice expresiones como "puedes intentar", "si quieres puedes..." en lugar de "debes...", "has que...")	1	2	3	X	5	1	2	3	4	X
95.	Establecer objetivos y actividades adaptadas a los distintos niveles de habilidad de los estudiantes	1	2	3	X	5	1	2	3	X	5
96.	Preparar reglas claras para el correcto desarrollo de las actividades y las sesiones que ayuden a guiar su aprendizaje	1	2	X	4	5	1	2	3	4	X
97.	Preparar abundante y claro feedback positivo	1	2	X	4	5	1	2	3	4	X
98.	Reforzar el esfuerzo constante de los alumnos/as por encima del resultado	1	2	3	X	5	1	2	3	X	5
99.	Mostrar una actitud cercana y respetuosa con los alumnos/as	1	2	3	4	X	1	2	3	X	5
100.	Mostrar interés por sus alumnos/as	1	2	3	X	5	1	2	3	4	X
101.	Estructurar las tareas por parejas o grupos con situaciones interesantes y nivel de habilidad	1	2	X	4	5	1	2	3	X	5

Muchas gracias por su colaboración

De este modo, el ejemplo que hemos incluido quedaría así:

- Ítems correspondientes a Importancia (primera columna):

[Ver: 123 e]

Imp_Aut1	Imp_Aut2	Imp_Aut3	Imp_Aut4	Imp_Aut5	Imp_Comp1	Imp_Comp2	Imp_Comp3	Imp_Comp4	Imp_Rel1	Imp_Rel2	Imp_Rel3
1,00	1,00	2,00	3,00	4,00	4,00	3,00	3,00	4,00	5,00	4,00	3,00

- Ítems correspondientes a Viabilidad (segunda columna):

Via_Aut1	Via_Aut2	Via_Aut3	Via_Aut4	Via_Aut5	Via_Comp1	Via_Comp2	Via_Comp3	Via_Comp4	Via_Rel1	Via_Rel2	Via_Rel3
3,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	6,00	4,00

Codificación cuestionario alumno (archivo QA_Proyecto 2016)

La introducción de los datos se hará en el mismo orden en que figuran en el cuestionario.

Primera página

- Poner el código del país y la clave asignada a su profesor.
- En la casilla Género codificaremos:
 - 0 Hombre
 - 1 Mujer
- En edad dejaremos el número que indicaron
- En la casilla Centro codificaremos:
 - 1 Público
 - 2 Privado
 - 3 Concertado
- En la casilla curso codificaremos según la siguiente tabla:

Código	España	Argentina	Colombia	Brasil
1	1° ESO	1° Secundaria	6° bachillerato	7° Fundamental
2	2° ESO	2° Secundaria	7° bachillerato	8° Fundamental
3	3° ESO	3° Secundaria	8° bachillerato	9° Fundamental
4	4° ESO	4° Secundaria	9° bachillerato	1° Medio
5	1° bachillerato	5° Secundaria	10° bachillerato	2° Medio
6	2° bachillerato	6° Secundaria	11° bachillerato	3° Medio

- En la casilla calificación escribiremos la calificación tal y como la han indicado los alumnos.
- La casilla Práctica_AF se codificará:
 - 0 No
 - 1 Sí
- La casilla Nivelpráctica_AF se codificará:

- 1 Si no la responden porque en la respuesta anterior indicaron que No
- 2 Poco
- 3 Normal
- 4 Bastante
- 5 Mucho

A continuación se expone un ejemplo de cómo quedaría la codificación de una primera página:

CUESTIONARIO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-A16)

Fecha:	Género (tacha el que proceda): Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input checked="" type="checkbox"/>
Edad: 17	Centro: Público <input type="checkbox"/> Privado <input checked="" type="checkbox"/> Concertado <input type="checkbox"/> Curso: 1º bach Clase:
Calificación Educación Física curso anterior:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 <input checked="" type="checkbox"/>
¿Practicas alguna actividad físico-deportiva fuera de la clase de educación física? (contesta si en caso de realizara dicha actividad regularmente al menos dos veces por semana): <input checked="" type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No	
Si tu respuesta es afirmativa, ¿cuántos días que es tu nivel de práctica? <input type="checkbox"/> Poco <input type="checkbox"/> Normal <input checked="" type="checkbox"/> Bastante <input type="checkbox"/> Mucho	
CLAVE de profesor/a (te la facilitarán al rellenar el cuestionario): SOL	

Por favor, indica el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes frases teniendo en cuenta tu experiencia. La escala de este cuestionario es:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Indiferente
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Es confidencial y no hay respuestas correctas o incorrectas. Contesta con sinceridad.

No hay límite de tiempo. Contesta con tranquilidad.

Asegúrate de que no dejas ninguna afirmación sin contestar.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	País	Clave	Género	Edad	Centro	Curso	Calificación curso ante	Práctico AF	Nivel de prá	Aut1	Comp1
2		0	1	1	17	2	S	9	1	4	
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											

De aquí en adelante

- Indicaremos la valoración que hayan escrito los alumnos tal cual.

Se presenta un ejemplo. Siguiendo las respuestas señaladas de los primeros ítems contestados que aparecen a continuación, rellenaríamos:

En mis clases de educación física...					
1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
3. Me siento muy cómodo/a cuando hago ejercicio con los/as demás compañeros/as	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
5. Realizo los ejercicios eficazmente.	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
6. Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros/as	<input checked="" type="checkbox"/>	2	3	4	5
7. La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
8. El ejercicio es una actividad que hago muy bien	1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
9. Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
10. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios	1	2	3	4	5
11. Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase	1	2	3	4	5
12. Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as	1	2	3	4	5

*PlanillaDatos_QA_Proyecto2016.sav (Conjunto_de_datos1) - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

1. Rel3

	Aut1	Comp1	Rel1	Aut2	Comp2	Rel2	Aut3	Comp3	Rel3	Aut4	Comp4	F
1	1,00	2,0	3,00	2,00	2,00	1,00	2,00	3,00				
2												

4.7. Anexo 7. Síntesis de pilotaje y sugerencias.

UFLO

UNIVERSIDAD DE FLORES

Autorizada provisionalmente por Decreto PEN N° 2361/12/94 conf. Art. 64 inc. "C" Ley 24521

FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Síntesis información pilotaje

Fecha: 04-07-17

Este documento compila la información obtenida para cada uno de los ejes de análisis de la prueba piloto. Lo organicé del siguiente modo:

Copio en negro lo sintetizado por ustedes para cada eje, destaco en celeste y escribo comentarios en rojo.

La idea es que lean todo el documento, atendiendo especialmente a lo destacado y comentado.

Luego trabajaremos en el foro, para acordar procedimientos a realizar en el trabajo de campo definitivo. La intención es aprender de las dificultades encontradas en el pilotaje y diseñar estrategias de solución de modo colectivo. Esto ayudará a la confiabilidad de los datos que obtendremos.

Valeria

Eje de análisis: **EJE N°1 - Momento y modo de informar a l@s alumn@s sobre su posible participación en la investigación (quién les informó; si pudieron hacerlo ustedes, cómo se sintieron al hacerlo; en qué lugar y momento lo hicieron; etc.**

Persona que compila y sintetiza: Barzola, Pablo A.

Síntesis de la información compilada:

1. Consentimiento informado:
 - a. Negativa por parte de la Institución, por ser menores.
 - b. Alum@s, no comparten completar porque el cuestionario es anónimo.
Si la institución no acepta, no se puede dar a l@s estudiantes
Hay que aclarar muy bien lo que significa que el cuestionario es anónimo. Deben explicar la función del consentimiento informado a nivel ético en la investigación científica. Que quede claro, que no se vincula el consentimiento con el cuestionario (no se adjunta una cosa con otra).
2. Momento de Pilotaje: no aceptación de cortar la clase de EF o retrasar su comienzo para realizar el cuestionario. **Es sumamente importante que la administración del cuestionario no se haga en hora de clase de E.F. En general l@s estudiante quieren participar de la clase, entonces responden rápido el cuestionario para poder ir a la clase de EF. Esto atenta contra la confiabilidad de los datos.**
3. Espacio Físico: La mayoría se realizó en gimnasio, en menor medida en aulas. **Habría que tratar de conseguir aula o un lugar adecuado para realizar el cuestionario de modo tranquilo y sin incomodidad.**
4. Comunicación: escueta información previa al alumnado. **Tienen que intentar que les permitan a ustedes ir al aula a dar la información inicial sobre la actividad. Esto evita que se terjersen la información o que se obligue a participar a quienes no lo deseen.**

5. Intervención: intención del docente en interrogar sobre el cuestionario al alumnado. **El docente no puede estar presente durante la administración del cuestionario.**

Eje de análisis: **Eje 2- Lugar en el que se realizó la administración de los cuestionarios (incomodidades posibles).**

Persona que compila y sintetiza: Collova Alessandrini Florencia.

Síntesis de la información compilada:

Las dificultades son sobre el espacio físico:

Patio: sin lugar para apoyar cuestionario.

Gimnasio: Mesas disponibles, sin sillas.

Micro Estadio (gadas): sin sillas ni mesas.

Cancha césped sintético: apoyo de cuestionarios sobre el suelo, costosa escritura.

Aula salón: ausencia de sillas y mesas.

Salón de educación física: ausencia de sillas y mesas

Antes de realizar la actividad hay que solicitar al colegio que les digan dónde se puede realizar. Ustedes deben ir al lugar y organizarlo para que esté listo y adecuado antes de trasladarse con l@s estudiantes. Lo ideal es solicitar un aula o el espacio de biblioteca (si lo hubiera).

Por ejemplo, si el único lugar disponible es el espacio con césped sintético, deben garantizar que cada estudiante lleve un cuaderno para apoyar el cuestionario. De todos modos, insisto en que este tipo de lugares no es adecuado para realizar la administración del cuestionario.

Eje de análisis: **Eje 3 Materiales necesarios para que se completen los cuestionarios (impresión de cuestionarios y de consentimiento informado, formato del instrumento, uso de biromes, etc.):**

Persona que compila y sintetiza: Costantino, Claudio Marcelo

Síntesis de la información compilada:

- Falta de biromes. Hay que llevar un set de biromes para ofrecer a quienes no tengan. Hay que avisar que lleven biromes consigo, antes de trasladarse al lugar de la toma del cuestionario. Quienes vivan en Buenos Aires y quieran pasar a buscar biromes por Uflo, pueden hacerlo. Me tienen que avisar con anticipación y yo solicito un set de biromes institucionales para que les den a l@s estudiantes. Luego se las pueden dejar como obsequio a modo de agradecimiento por haber participado en la investigación.

Eje de análisis: **Eje N° 4 “Comentarios de l@s alumn@s que manifestaron reticencia a participar de la investigación”**

Persona que compila y sintetiza: Dieguez Ayelén.

Síntesis de la información compilada:

6. Consultas y dudas sobre dar los datos personales en el consentimiento informado.
7. Poca predisposición de un grupo que tuvo previamente un examen.

Sugerencia:

- Se pueden preveer este tipo de situaciones (preguntando al preceptor/a) y evitarlas.
- El respeto al estado emocional de l@s estudiantes es central. Si registran una situación así, pueden proponer ir en otro momento. Nunca obliguen a nadie a participar si ven que no hay interés o que hay una situación que los preocupa. Lo mejor es reprogramar el encuentro.

Eje de análisis: **EJE 5 Comentarios de los alumnos que manifestaron reticencia a participar de la investigación (transcriban textualmente lo dicho por cada profesor/a de EF)**

Persona que compila y sintetiza: Fiedler Priscila

Síntesis de la información compilada:

1. La problemática en común es de la falta de interpretación de los alumnos, a las consignas y/o términos.
2. El conocimiento de los alumnos con respecto a la finalidad de la investigación y que su participación no influye en la nota del trimestre. **Es muy importante aclarar que esta actividad no tendrá ninguna incidencia en su escolaridad. Ustedes deben mostrarse agradecido y hacerles comprender que ell@s que ustedes son los estudiantes universitarios que tienen que hacer una tarea para cumplimentar su licenciatura. Que la colaboración de ell@s ustedes la necesitan para aprobar una materia y además, será beneficioso para aportar datos a una investigación internacional sobre la educación física en el colegio secundario. La palabra de ell@s estará representando a otr@s adolescentes de la argentina, por eso es importante que contesten con sinceridad y compromiso, pero que no tienen ninguna obligación de hacerlo.**
3. Los alumnos no se acordaban de sus DNI. **Se le pide luego el dato al preceptor/a**

Nota: Muchos de las problemáticas planteadas no refieren a los alumnos, sino al profesor. Insisto en que es importantísimo que el/la profesor no esté presente. Tienen que estar ustedes sol@s con l@s estudiantes. Si la escuela exige que hay alguien más de la institución, puede ser un preceptor, secretario, etc. Pero le deben aclarar que todas las intervenciones las hacen ustedes. Ell@s no pueden participar ni dando indicaciones, ni pidiendo silencio, ni indicando dónde ubicarse, etc. Ustedes son l@s únicos responsables del desarrollo de la actividad.

Eje de análisis: **EJE 6 - Dificultades de l@s alumn@s para completar el cuestionario**

Persona que compila y sintetiza: Bruno Gorosito

Síntesis de la información compilada:

1. **Dificultad en la interpretación de algunos ítems: 1, 2, 5, 7, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 23, 27, 33, 34, 38, 39, 40.**
2. **Dudas al marcar el nivel de práctica (de alguna actividad físico – deportiva). Tienen razón en dudar. La pregunta no es clara Pueden decir que es una escala que va de menor a mayor. Importa lo que ell@s perciben de sí mismos.**
3. **No recordaban la calificación que tenían el año anterior. Si no la recuerdan, pueden poner la del primer trimestre de este año.**
4. **No comprendían la escala. A mi entender es claro cómo está explicado en el cuestionario, pero si trajo dificultades, habría que estar atent@s a esto. Es central que la comprendan, si no el cuestionario no tendrá validez. Aclaren que es una escala que va “menor a mayor” respecto a qué tanto están de acuerdo con la frase que leen.**
5. **Duda que surgió es en que situación se responde con la opción 3 indiferente? Qué significa indiferente? Significa que les “da lo mismo”, sería el medio de la escala. A mi entender, no es una “buena palabra” para usar en el cuestionario, pero como es internacional, lo tenemos que dejar tal cual está escrito**

Eje de análisis: **Eje n° 7 “Dificultades de l@s profesor@s para completar el cuestionario**

Persona que compila y sintetiza: Kuttel, Sofia E.

Síntesis de la información compilada:

1. El 77 % de los encuestados no registraron dificultades.

2. 8.5% manifestó dificultad en aplicar en comprender algunas preguntas y aplicar escala de valoración “Totalmente desacuerdo a Totalmente de acuerdo” en ítems que invitaban a una respuesta afirmativa o negativa. Se destacó dificultad en pregunta n°65 y en los ítems vinculados a la experiencia del docente. **Al igual que con l@s alumn@s se les puede explicar que es una escala que va de menor a mayor, pensando en qué tanto está de acuerdo con la frase que lee.**
3. El 2.9% de los encuestados tuvo necesidad de fundamentar respuesta en algunos ítems. Por ejemplo, los referidos a los alumnos. **Esto es interesante, ustedes escuchan, pero a los fines de esta investigación no son servirá porque el procesamiento que hacemos es cuantitativo (en vez de cualitativo)**
4. Otro 2.9% planteó que el espacio era incómodo para completar la encuesta, poca luz.
5. Otro 2.9% Consultó por clave. **Debe dejar en blanco. La completamos quienes procesamos los datos a nivel país.**
6. Un 2.9% tuvo error al completar los datos. Fueron corregidos y salvados. **OK**
7. El 2.9% no completó toda la encuesta. **Se debe eliminar o reprogramar encuentro para finalizarla.**

Eje de análisis: N° 8 - Palabras del cuestionario no comprendidas por l@s alumn@s

Persona que compila y sintetiza: Lunad Rocha, Juan Cruz

Síntesis de la información compilada:

1. La palabra más recurrente que no fue comprendida por l@s alumn@s fue **“estimulante”**.
2. La segunda palabra más consultada por l@s alumn@s acerca de su significado fue **“eficazmente”**.
3. La palabra **“indiferente”** fue consultada numerosas veces en un mismo grupo.
4. La palabra **“intereses”** fue consultada por su significado sólo en 3 grupos de alumn@s.
5. Las acepciones **“Forma de vida”**; **“habilidades deportivas”**; **“progresión”** y **“satisfacción”** resultaron no comprendidas al menos una vez entre 34 grupos de alumn@s.
6. En un grupo de alumn@s sólo una persona consultó acerca de la **diferencia entre temas y tareas**.
7. En escasas oportunidades l@s alumn@s expresaron no comprender la diferenciación entre **“me gusta mucho”**, **“me encanta”** y **“me parece genial”**.
8. La palabra **“frecuentemente”** fue consultada por un alumn@
9. Cuantos estímulos significaban poco, normal, bastante o mucho.
10. Si era actividad física adentro o fuera de la escuela..

Eje de análisis : EJE N° 9 Palabras del cuestionario no comprendidas por los profesores

Persona que compila y sintetiza: Maglione, María Cristina

- Sin dificultades registradas en ningún caso.

Eje de análisis eje: Eje 10- Otras dificultades que consideren importantes para ser resueltas antes de realizar la administración definitiva de cuestionarios.

Persona que compila y sintetiza: Orazi Sonia Cecilia

Síntesis de la información compilada:

1. No apresurarse y leer con atención el cuestionario ante su realización. **Importantísimo!**
2. Docente manifestó que las preguntas eran muy rebuscadas.
3. Inasistencia de los alumnos por diversos motivos el día de la realización de dicho cuestionario. **Se puede prever si es por algo institucional. Se puede reprogramar si hubo muhcas inasistencias y tomar en otro día a quienes no pudieron asistir ese día.**

4.8. Anexo 8. Glosario 2017.

Glosario

Las palabras que generaron dudas en l@s estudiantes se definen de la siguiente manera: **definición conceptual - definición coloquial - ejemplo - referencia al ítem del cuestionario.**

Están ordenadas de acuerdo a su orden de aparición en las páginas del cuestionario que se administró entre los años 2014-2016.

Las palabras que surgieron en la prueba piloto del cuestionario que se administra en el año 2017 están al final del glosario.

Página 1 del cuestionario: Tiempo libre, extenuante, moderado, a menudo, indiferente, "salir a correr"

- Tiempo libre:

Definición: Es aquel tiempo que se dedica a aquellas actividades que no corresponden a su trabajo formal ni a tareas domésticas esenciales.

Definición coloquial: En el caso de l@s estudiantes, se refiere al horario extra escolar, que no pertenece a una actividad escolar, incluyendo la realización de Educación Física en contra turno

Ejemplo: Cuando vas al club a participar de alguna actividad deportiva o realizar actividad física, a correr en la plaza, a la escuela de danzas, etc. Es el tiempo que queda después de ir a la escuela, hacer la tarea, comer, dormir, etc. Es el tiempo que no tienes que hacer nada en forma obligatoria

Ítem: "En una semana, ¿cuántas veces hacés los siguientes ejercicios durante más de 15 minutos en tu tiempo libre?"

- Extenuante:

Definición: Enflaquecimiento, debilitación de fuerzas materiales. Cansar a alguien o algo hasta el máximo de sus posibilidades.

En relación a la actividad física, implica entrenar hasta el máximo de las posibilidades.

Definición coloquial: La palabra hace referencia a que se produce fatiga, cansancio o debilitamiento en la realización de la tarea. Actividad que produce un cansancio extremo.

Ejemplo: Cuando practicás algún deporte o actividad física que te resulta completamente agotadora.

Ítem: ¿Cuántas veces haces ejercicio durante más de 15 minutos... "Ejercicio extenuante (el corazón late rápidamente). Por ejemplo jugando al fútbol, al squash, al básquet, haciendo judo, natación fuerte, ciclismo fuerte de larga distancia") – página 1

- Moderado:

Definición: Que guarda un medio entre dos extremos

Definición coloquial: Cuando practicas una actividad física o deporte que se puede mantener durante muchos minutos sin producir fatiga, realizas una actividad de intensidad moderada. Te cansa pero puedes continuar.

Ejemplo: Al hacer una actividad, sentís que se incrementa tu ritmo respiratorio pero no te produce por ejemplo, la imposibilidad de hablar.

Ítem: ¿Cuántas veces hacés ejercicio durante más de 15 minutos... "Ejercicio moderado (no agotador). Por ejemplo caminar rápido, ciclismo lento, voleibol, natación fácil, baile popular y folclórico). Página 1

- A menudo:

Definición: Muchas veces, frecuentemente y con continuación.

Definición coloquial: hacer algo de manera seguida o repetida en el tiempo.

Índice para que sea más específica la respuesta, se propone:

-NUNCA / RARAMENTE (1 DÍA SOBRE 7),

-A VECES (2 DÍAS SOBRE 7)

-A MENUDO (3 O MÁS DÍAS SOBRE 7)

Ejemplo: Realizo actividad física 4 veces en la semana, A MENUDO

Ítem: “En una semana, durante tu tiempo libre, ¿con qué frecuencia participás en una actividad regular en la que llegues a sudar (que tu corazón lata rápidamente? (Señala una de las tres opciones) Nunca/raramente – A veces – A menudo – página 1

- Indiferente:

Definición: Que no importa que sea o se haga de una o de otra forma. Que no despierta interés o afecto hacia nada o hacia nadie. Se aplica a la persona que no muestra interés, atracción o repulsión hacia nada o hacia nadie.

Definición coloquial: Estado del ánimo en el que da lo mismo cualquier respuesta, que le da igual o le es indistinto. En referencia al cuestionario, es que no le importa estar de acuerdo o en desacuerdo, simplemente no le interesa, (marcarlo como “intermedio” entre un valor y otro no ayudaría a la valoración real en función del “indiferente”)

Ítem: “Por favor, indicá el nivel de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones teniendo en cuenta tu experiencia...3=indiferente.”)– página 1

- Salir a correr:

Definición: Salir a correr, ya sea formando parte de un grupo o en forma individual.

Definición coloquial: Si la actividad “salir a correr” cumple con cierta sistematicidad/ periodicidad y /o planificación también es una actividad física.

Ejemplo: Salir a correr por lo menos dos veces por semana, regularmente.

Ítem: “En una semana ¿cuántas veces haces los siguientes ejercicios durante más de 15 minutos en tu tiempo libre? Luego las opciones proporcionaron diversas preguntas, entre ellas se presentó en qué opción se encontraba salir a correr y si se consideraba una actividad física (página 1).

Si cumple con cierta sistematicidad/ periodicidad y /o planificación también es una actividad física. La respuesta es sí, cuando cumple con cierta periodicidad (2 veces a la semana por ejemplo)

Página 2 del cuestionario: Valioso, fracaso, cualidades, “gestos correctos”, “el tiempo parece alterarse”.

- Valioso: Definición: Que vale mucho o tiene mucha estimación o poder

Definición coloquial: Que se siente importante, que vale.

Ejemplo: Que te sentís importante, que vales como los demás compañeros. Que sos importante tanto como tus compañeros. EN EL CASO DEL ÍTEM, QUE NO TE SENTÍS MENOS QUE TUS COMPAÑER@S

Ítem: “Me siento una persona tan valiosa como las otras” – página 2

- Autoestima:

Definición: Valoración positiva que se tiene de uno mismo

Definición coloquial: Se refiere al concepto positivo que se tiene de uno mismo, “cuánto nos queremos y valoramos”; “cuánto nos creemos capaces de hacer o lograr”.

Ejemplo: Esta palabra no se encuentra escrita en el cuestionario, pero es muy probable que la utilizemos para responder otras preguntas en la parte del cuestionario que refieren a la autoestima, o como explicación para la pregunta anterior (“me siento una persona tan valiosa como las otras”)

- Fracaso:

Definición: Mal logro, resultado adverso en una cosa que se esperaba sucediese bien.

Definición coloquial: Falta de éxito o que no se logró lo que se propuso.

Ejemplo: Que no te salió bien lo que te habías propuesto. Creías que podrías resolverlo o hacerlo, pero no lo lograste, fracasaste. Que no lograste lo que te propusiste. Sentís que todo te sale mal y que nunca te saldrá bien. Cuando querés que te salga “algo en particular como el rol adelante, el golpe de manos altas, un lanzamiento” y no te sale como lo esperás, en tiempo y/o forma; entonces sentís que fracasas. Que intentaste algo varias veces y no lograste el resultado esperado.

Ítem: “Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso” (página 2)

- Cualidades:

Definición: Elemento o carácter distintivo de la naturaleza de alguien o algo. Que distingue y define a las personas. Características que te diferencian de los otros. En la clase una nueva cualidad, puede ser algo nuevo que se aprende

Definición coloquial: Características favorables que distinguen y definen a las personas. En relación al cuestionario sería algo nuevo que aprendí.

Ejemplo: Que adquiriste una nueva cualidad técnica: Que ahora sos más habilidoso/a en el manejo de la pelota. También puede ser que ahora te caracterizas por jugar más cooperativamente con tus compañeros/as o demostrás mayor respeto por tus adversarios o por tus propios/as compañeros/as. Notar un progreso o adquisición (algo nuevo) en el desempeño de una actividad.

Ítem: Pregunta del cuestionario a que se refiere: “Creo que tengo cualidades nuevas” –página 2

- Gestos correctos:

Definición: Movimiento con una intención determinada a través del cuerpo. En referencia a un deporte, se refiere al gesto técnico propio del mismo con economía de movimiento y que se ajusta en tiempo y espacio a la situación de juego. En otras actividades como la danza, gimnasia o acrobacia, refieren a patrones específicos para cumplimentar con los reglamentos pertinentes de cada actividad.

Definición coloquial: El gesto se compone de una serie de movimientos encadenados que se ejecutan con un objetivo final.

Actividad motriz que permite realizar una tarea motora de manera adecuada para alcanzar el objetivo propuesto

Movimientos encadenados que se realizan para alcanzar el objetivo propuesto de la forma más adecuada.

Movimientos del cuerpo que se realizan para lograr un objetivo determinado; de acuerdo a cómo realicemos ese movimiento será el resultado que vamos a obtener.

Ejemplos: Cuando arrojamus una piedra según la precisión con que ejecutemos el movimiento caerá más cerca o más lejos. En este caso estaríamos ante el gesto motriz de lanzar

En un lanzamiento al aro, la secuencia de realizar los pasos, saltar y llevar la pelota con el brazo-mano hacia el aro sería realizar un gesto de lanzamiento. Si conseguís realizar la secuencia de movimientos correctamente, vas a tener más posibilidades de embocar

Cuando realizas un lateral en futbol lo haces con las manos por encima de la cabeza y no con los pies (gesto motriz de tiro lateral). Cuando en salto en largo saltas con un pie y no con dos (gesto de salto en largo).

Las situaciones anteriores, en tanto se realizan sin pensar, como una respuesta automática.

Ítem: “En las clases de Educación Física... “Hago los gestos correctos sin pensar de forma automática.”) – página 2

- Control:

Definición: Comprobación, inspección, fiscalización o intervención. Mecanismo que permite corregir posibles desviaciones, a fin de lograr el cumplimiento de los objetivos.

Definición coloquial: Sensación de seguridad en relación a lo que estoy haciendo, de manejar la situación, mi cuerpo, mis acciones, etc. Que la actividad que estoy realizando se está llevando a cabo según como esperaba que fuera. Siento que nada sale de lo planeado y soy eficaz al hacerlo.

Ejemplo: Al realizar una actividad, sentís que tenés dominio total sobre ella, te sentís con seguridad de que lo que estás haciendo en ese momento lo estás haciendo bien. No tenés dudas.

Ítem: “tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo (página 2).” Siento un control total de mi cuerpo, tengo un sentimiento de control total, siento que puedo controlar lo que estoy haciendo (página 3)

- El tiempo parece alterarse:

Definición: (alterarse) Alteración: cambiar, cambiarse

Definición coloquial: La sensación del paso del tiempo varía, pasa más lento o más rápido. Esto remite a una percepción del tiempo, no al tiempo real.

Ejemplo: Cuando pasó el tiempo de la clase y uno siente “uy ya terminó, no me dí cuenta que pasó tanto tiempo”. O por el contrario, se te hace muy larga la clase porque por ejemplo, te aburre o no te interesa

Ítem: “En las clases de Educación Física... El tiempo parece alterarse (pasa más lento o más rápido)”– página 2

Página 3 del cuestionario: Ejecutar, automáticamente, metas, espontánea, reconfortante, “el paso del tiempo parece ser diferente al normal”

- Demandas de la situación

Definición: Solicitud de algo. Exigencia que impone cierta cosa o se deriva de ella.

Def. coloquial: Pedido de profesor al alumno para que realice una actividad con determinadas características y/o exigencias específicas.

Ejemplo: Cuando realizas cualquier tipo de lanzamiento, la pelota tiene que caer en determinados sectores de la cancha. En un ejercicio de coordinación de saltos con aros debe cumplir con una determinada secuencia.

Ítem: “Siento que soy lo suficientemente bueno/a para hacer frente a las demandas de la situación” (Página 3)

- Ejecutar:

Definición: Poner por obra algo, desempeñar con arte y facilidad algo, o sea, que requiere especial habilidad.

Definición coloquial: Realizar una acción, habilidad o técnica determinada

Ejemplo: Nadar y sentir satisfacción, participar de un juego en la clase o actividad en el cuál realizo acciones sin pensarlo y lo disfruto. Realizar el rol adelante sin pensar cómo mover cada parte de mi cuerpo que participa del movimiento. Cuando realizo lo que propone el/la profesor/a sin pensar.

Ítem: “me gusta lo que experimento con mi ejecución y me gustaría sentirlo de nuevo”; y la conjugación del verbo Ejecuto: “Ejecuto automáticamente, ambas en página 3

- Automáticamente:

Definición: Ejecución que funciona por sí sola. Acción corporal o mental que se realiza sin pensar, inconscientemente.

Definición coloquial: Acción corporal o mental que se realiza sin pensar, inconscientemente, o sea cuando no tenés que pensar cómo hacerlo, porque ya es parte de tu habilidad, ya es conocido.

Ejemplo: Cuando andás en bicicleta, no tenés que pensar cómo mover los pies, cómo agarrarte del manubrio, doblar, etc. Te sale automáticamente.

Ítem: En las clases de educación física... “Hago gestos correctos sin pensar, de forma automática.” Hago cosas espontánea y automáticamente”– página 3

- Metas:

Definición: Fin a que se dirigen las acciones o deseos de alguien

Definición coloquial: Se refiere a los objetivos a cualquier plazo que alguien se proponga;

Ejemplo: Voy a practicar tal o cual habilidad o técnica porque quiere participar en el equipo; o quiero aprender algo porque me gusta o me servirá en el futuro para otra cosa. Este año quiero aprender el golpe de manos bajas. / El mes que viene quiero bajar el tiempo, corriendo los 100 metros más rápido.

Ítem: “Mis metas están claramente definidas”. Página 3

- Espontánea:

Definición: Voluntario, de propio impulso, que se produce aparentemente sin causa. Que se realiza por propia voluntad, sin estar coaccionado u obligado a ello. Se aplica a la persona que se comporta dejándose llevar por sus impulsos naturales y sin reprimirse por consideraciones dictadas por la razón.

Definición coloquial: Acción voluntaria o de iniciativa propia, surge en un determinado momento en reacción o respuesta de algún estímulo. Actividad que realizo sin pensar, donde nadie me dice lo que debo o como debo hacerlo.

Ejemplo: Sin que nadie me lo diga o sin pensarlo mucho, me doy cuenta que tengo que correr más rápido o estar más atento para recibir un buen pase.

Cuando practicás algún deporte con pelota y perdés la posesión de la misma, de forma espontánea intentas recuperarla.

Ante alguna situación que se me presenta la resuelvo prácticamente sin darme cuenta, por ejemplo al tirar al arco hacia un lugar u otro respecto a donde está el arquero, sin haberlo pensado tanto.

Ítem: “En las clases de Educación Física... “Hago las cosas espontánea y automáticamente”) – página 3

- Reconfortante:

Definición: Que devuelve la fuerza, el bienestar o el ánimo perdidos.

Definición coloquial: Actividad en la que sentimos que recuperamos la energía. Cuando realizamos un ejercicio y recuperamos el estado de bienestar al realizarlo. Actividad que me otorga en cierta manera placer al realizarla porque me permite volver al estado de bienestar deseado.

Ejemplo: Cuando estás jugando al vóley y te sentís con fuerzas y ánimo de continuar realizándolo. Cuando la experiencia, ejercicio o actividad que estoy realizando me resulta beneficiosa y agradable.

Ítem: “Encuentro la experiencia muy valiosa y reconfortante” Página 3.

- El paso del tiempo parece ser diferente al normal:

Definición: Normal: Se aplica a todo aquello que se halla en su estado natural, a todo aquello que sirve como norma o regla, a todo aquello que se ajusta a normas fijadas de antemano; a todo aquello que es común, usual o frecuente. También se aplica a las situaciones que son estadísticamente rutinarias o muy similares a la rutina. Se considera normal todo aquello que no se sale de lo establecido. También se califica como normal todo aquello que se encuentra en su medio natural: lo que se toma como norma o regla, aquello que es regular y ordinario.

Definición coloquial: Percepción que se tiene del tiempo, no se refiere al tiempo real. El tiempo que transcurre no se asemeja al normal, parece ser distinto. Puede ser más rápido o más lento según lo que percibo.

Ejemplo: Hoy para mí la clase de educación física fue más de una hora, no se pasaba más el tiempo, será porque a mí no me gusta la gimnasia deportiva. Los ejemplos estarían supeditados al grado de interés por realizar algo o no.

Ítem: “el paso del tiempo parece ser diferente al normal” (página 3). Es para destacar que en general los ítems que incluyen la percepción del tiempo y que los/as alumnos/as las leyeron como “repetidas” son de CONTROL.

- Control:

Definición: Significa comprobación, inspección, fiscalización o intervención. Actividad orientada a la organización, hacia el cumplimiento de los objetivos propuestos bajo mecanismos de medición cualitativos y cuantitativos. Mecanismo que permite corregir posibles desviaciones, a fin de lograr el cumplimiento de los objetivos. El control se entiende no como un proceso netamente técnico de seguimiento, sino también como un proceso informal donde se evalúan factores culturales, organizativos, humanos y grupales.

Definición coloquial: Sensación de seguridad en relación a lo que estoy haciendo, de manejar la situación, mi cuerpo, mis acciones, etc. Dominar lo que estoy haciendo.

Ejemplo: El control del cuerpo se encuentra íntimamente ligado al correcto funcionamiento y dominio de la tonicidad. Por ello, la ejecución de un acto motor voluntario es imposible si no se tiene control sobre la tensión de los músculos que intervienen en los movimientos. El dominio corporal se consigue cuando tenemos control sobre todos los elementos que intervienen en la elaboración del esquema corporal, es decir, sobre: tonicidad, esquema postural, control respiratorio, lateralización, estructuración espacio -temporal y control motor práxico.

Ítem: Siento un control total de mi cuerpo, tengo un sentimiento de control total, siento que puedo controlar lo que estoy haciendo (página 3); tengo una sensación de control sobre lo que estoy haciendo (página 2).

Página 4 del cuestionario: eficazmente, estimulante, forma física, formar parte de un club de entrenamiento, progresión.

- Eficazmente:

Definición: EFICAZ:

Que produce el efecto esperado o que va bien para una determinada cosa. Es la capacidad de poder alcanzar un objetivo o propósito que se ha propuesto, de poder lograr el efecto esperado sobre algo determinado.

Definición coloquial: Lograr que los ejercicios o actividades que realizo en la clase de Educación Física, cumplan con el objetivo que me propuse.

Conseguir un resultado determinado.

Ejemplo: Cuando realizas el saque en voleibol, la pelota pasa al campo contrario y cae en el lugar que querías.

Cuando pateás la pelota, lograrás pegarle bien y se dirige al lugar donde vos querías

Ítem: “En las clases de Educación Física... “Realizo los ejercicios eficazmente” –página 4

- Estimulante:

Definición: Estimular: hacer que alguien quiera hacer algo o hacerlo en mayor medida

Definición coloquial: Es algo que invita/incita/anima a realizar algo porque nos produce algún interés. Es realizar una actividad que nos gusta y da placer.

Realizar una actividad que nos motive, y que el hacerlo produzca placer en quien lo realiza.

Ejemplo: Realizás la clase de educación física porque te gusta, te anima a hacer actividad física. Participar de la clase porque es excitante, divertida, contagia hacerla.

Ítem: “Participo de la clase de educación física... porque la educación física es estimulante”– página 4

- Mi forma física:

Definición: Propio estado corporal/físico

Definición coloquial: Interés en el desarrollo del estado corporal / físico en general, o sea, me importa mejorar mi estado físico general.

Ejemplo: Cómo se desempeña el cuerpo en función a su resistencia, fuerza o las cualidades físicas en función del deporte, técnica, habilidad (y la vida cotidiana).

Por ejemplo, practicar alguna actividad físico/deportiva para mantenerme ágil, dentro de los percentiles de salud adecuados, con un ritmo de vida saludable, que produce sensación de bienestar y armonía entre en interior y exterior de una persona

Ítem: “Me interesa el desarrollo de mi forma física” - Página 4

- Formar parte de un club deportivo de entrenamiento:

Definición: Club dedicado a la práctica del deporte. Algunos clubes poseen equipos que entrenan sistemáticamente y compiten en torneos oficiales (federados) y otros solamente en forma lúdica/recreativa.

Definición coloquial: Los clubes deportivos son los que ofrecen actividades relacionadas a algún deporte en especial (básquet, fútbol, handball, voley, etc.) con horarios de entrenamientos específicos, generalmente por categorías divididas en edades, con una actividad sistemática muchas veces orientada hacia la participación de un torneo / competencia.

Ejemplo: Una vez terminado de cursar el colegio, concurrir a un club deportivo a practicar un deporte sistemáticamente (que se entrene semanalmente más allá de jugar o no una competencia federada)

Ítem: Después de terminar el colegio quisiera formar parte de un club deportivo de entrenamiento (Página 4)

Palabras del los cuestionarios 2017:

- Estímulos

Definición: Un estímulo será cualquier elemento externo, ya sea de un cuerpo o un órgano, que estimulará, activará, o bien mejorará la actividad que realiza, su respuesta o reacción. El estímulo se caracteriza por tener siempre un impacto sobre el sistema en el cual actúa

Definición coloquial: Tener un motivo para lograr algo. Puede ser que el estímulo sea interno o que sea externo.

Ejemplo: La actividad física me estimula a tener una vida sana.

Ítem: Pregunta 19 “Porque la educación física es estimulante.”

- Frecuentemente

Definición: Repetición a menudo de un acto o suceso

Definición coloquial: Hace referencia a la participación repetida de l@s alumn@s en la toma de decisiones dentro de la clase

Ejemplo: En las clases de educación física, a menudo o casi siempre nos permiten elegir las actividades a realizar, el modo en que queremos realizarlas, los materiales para poder aprender el tema, etc.

Ítem: Pregunta 25 “Frecuentemente, podemos decidir entre varios temas”

Pregunta 26 “Frecuentemente, podemos decidir si queremos trabajar solos o en grupos”

Pregunta 27” Frecuentemente, podemos decidir la forma de trabajar los temas, por ejemplo, con un libro, video, grupos de discusión...

Pregunta 28 “Frecuentemente, podemos decidir cuándo y cuanto tiempo trabajamos en una tarea.

Pregunta 29 “Frecuentemente, podemos decidir entre diferentes tareas”

- Habilidades

Definición: El concepto habilidad proviene del término latino *habilitas*, y hace referencia a la destreza o facilidad para desarrollar algunas actividades o tareas.

Cabe destacar que la habilidad puede ser una **aptitud innata** (es decir, transmitida por la vía genética) o **desarrollada** (adquirida mediante el entrenamiento y la práctica). Por lo general, ambas cuestiones se complementan.

Existen distintos tipos de habilidades.

La **habilidad motriz** es la capacidad para resolver situaciones motrices con efectividad

Las habilidades sociales pueden definirse como todas aquellas capacidades que tiene una persona para llevar a cabo lo que son las relaciones de tipo interpersonal

Las habilidades cognitivas se refieren a aquellas que tiene una persona capaz de solucionar diversos problemas, de comprender que una determinada acción tendrá una serie concreta de consecuencias o de tomar una serie de decisiones.

Las habilidades de tipo comunicativo son aquellas que determinan la capacidad de alguien para llevar a cabo el análisis de la influencia que pueden tener otras personas o incluso los medios de comunicación. Y eso sin olvidar que también hará lo mismo con los valores o las normas que estén establecidas en la sociedad

Definición coloquial: tener habilidad es tener facilidad para realizar alguna actividad. Las habilidades pueden aprenderse. Existen distintos tipos de habilidades: motrices, sociales, cognitivas, comunicacionales, etc.

Ejemplos:

“Lujan resolvió sin inconvenientes el circuito motor programado para la clase de educación física”
Habilidades Motrices.

“Lorena tiene una muy buena relación de compañerismo con sus pares y docentes.” *Habilidades sociales.*

“En la clase pasada se conversó sobre el segundo puesto de la selección argentina y de las importantes críticas que recibió el equipo, fue muy gratificante la opinión del grupo destacando el juego antes que el resultado” *Habilidades comunicativas.*

“el/la alumn@ tiene una gran habilidad para resolver situaciones problemáticas en juegos grupales”. *Habilidades Cognitivas*

Ítem: Pregunta 16 “Porque disfruto aprendiendo nuevas habilidades/técnicas

Pregunta 22 “Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas”

Pregunta 24 “Porque puedo aprender habilidades/técnicas que podría usar en otras áreas de la vida”

- Progresión

Definición: Es un término que procede del vocablo latino *progressio*. El concepto se emplea para nombrar al **avance** o el desarrollo de algo. La noción puede vincularse al verbo **perseguir**, que consiste en mantener o prolongar aquello que ya se ha comenzado.

Definición coloquial: Hace referencia al avance logrado por el alumno hacia la consecución del objetivo planteado

Ejemplo: He logrado resolver situaciones de juego problemáticas que antes no podía. Siento que fui progresando clase a clase en lograr esto que me había propuesto.

Ítem: 2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto

- Deseos:

Definición: Fuerte inclinación de la voluntad de una persona hacia la consecución y disfrute de algo, anhelar saciar un gusto.

Definición coloquial: en el caso de los estudiantes se refiere al disfrute, las ganas y el gusto de realizar una determinada práctica en las clases de EF.

Ejemplo: La forma en que hago los ejercicios en la clase de EF responde a lo que yo aspiro, o pretendo. Lo que hacemos en la clase de educación física no es algo impuesto por los profesores, sino que algo que anhelamos, ansiamos. Podemos hacer las actividades del modo que queremos para disfrutarlas.

Ítem: 7. "La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos".

- Intereses:

Definición: **Inclinación** hacia alguien o algo que le atrae o lo conmueve.

Definición coloquial: motivación, atracción, dedicación o sentimiento que alguien pone en una tarea, actividad o asunto. Es un sentimiento que hace que uno atienda a un acontecimiento o a un proceso.

Ejemplo: Las actividades que hago se corresponden con mis gustos. Los ejercicios o actividades que hago en la clase de educación física, las realizo porque me gustan, me atrae, me llaman la atención, me dan ganas de aprender haciéndolas.

Ítem: 1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses.

- Satisfacción:

Definición: Sentimiento de bienestar o placer que se tiene cuando se ha colmado un deseo o cubierto una necesidad.

Definición coloquial: sentimiento de bienestar o placer que aparece mientras aprendo algo nuevo en la clase de educación física.

Ejemplo: Siento bienestar cuando aprendo una destreza nueva, es ese estado que sentimos cuando hacemos actividades placenteras, que las disfrutamos y nos sentimos capaces de realizarlas.

Ítem: 22. Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas.

- Forma de vida:

Definición: **expresión** que designa de una manera general al estilo o modo en que se entiende la vida y se desarrollan comportamientos, hábitos y actitudes propias.

Definición coloquial: es la forma en que cada uno elige vivir y se construye en su cotidiano en relación a sus hábitos y costumbres, como aquellas prácticas que decide realizar con continuidad para su propio bienestar.

Ejemplo: Cuando participas de la clase de Educación Física porque la consideras importante porque te ayuda a desenvolverme en tu vida y es acorde con tus formas de ser y pensar.

Ítem: 14. Porque está de acuerdo con mi forma de vida

- Me Encanta:

Definición: Gustar, cautivar o atraer considerablemente algo o alguien.

Definición coloquial: dentro del contexto planteado del cuestionario el referirse a “me encanta” hace alusión a que le maravilla y le produce deleite realizar educación física.

Ejemplo: Es cuando realizas educación física porque te atrae todo lo que se hace en la clase, quedas maravillado con lo que sucede en la clase de educación física, te deleita estar allí.

Ítem: Valora las siguientes afirmaciones...

39. La educación física me encanta (Pagina 2, cuestionario QA16-A)

- Me gusta mucho:

Definición:

- v. tr. e intr. Ser del agrado de una persona. Agradar.

- v. intr. Desear o sentir inclinación hacia una cosa. Apetecer.

-v. intr. y prnl. Resultar atractiva una persona a otra.

-Probar o experimentar una cosa. apreciar, disfrutar, probar.

Definición coloquial: dentro del contexto planteado del cuestionario el referirse a “me gusta mucho” hace mención a que la educación física te resulta muy agradable, atractiva, la disfrutas y aprecias mucho hacer esa actividad en la escuela.

Ejemplo: Es cuando realizas educación física porque te gusta mucho, es decir, te agrada y disfrutas mucho estando en la clase.

Ítem: Valora las siguientes afirmaciones...

38. Me gusta mucho la educación física. (Pagina 2, cuestionario QA16-A)

- Me parece genial

Definición: Que es propio de un genio o de una persona con gran capacidad y facilidad para crear o inventar cosas nuevas y admirables o para realizar alguna actividad de forma imaginativa y brillante.

Definición coloquial: Dentro del contexto planteado, el referirse a “me parece genial”, hace mención a que la educación física propicia un espacio para crear, innovar y dar riendas sueltas a la imaginación tanto de l@s alumn@s como de l@s profesores. Es uno de los espacios más creativos innovadores de la escuela.

Ejemplo: Es cuando te parece que la clase de educación física te propicia un espacio para crear, descubrir e imaginar lo que deseas hacer. Pensas que lo que la educación física en la escuela es admirable, la propuesta de l@s profesores es muy creativa, imaginativa, siempre hacen cosas nuevas muy ingeniosas.

Ítem: Valora las siguientes afirmaciones...

40. La educación física me parece genial.(Página 2, cuestionario Q-A16)

- Valores

Definición: *Característica o conjunto de características que hacen apreciable a una persona o cosa. (thefreedictionary.com/valor)*

*En un sentido genérico, los valores son las **propiedades, cualidades o características** de una acción, una persona, un objeto o una actividad, considerados típicamente positivos o de **gran importancia***

Definición coloquial: Los valores son convicciones profundas de los seres humanos que determinan su manera de ser y orientan su conducta y sus decisiones. Algunos valores pueden ser: el *Cuidado del cuerpo propio, cuidado del cuerpo de los demás, bienestar propio y de los demás, cuidado de los objetos de la cultura, la cooperación, la justicia, la igualdad, la equidad, la autonomía, el respeto a las normas de convivencia, etc.*

Ejemplo: juegos cooperativos como un contenido desde de la educación física que se sustentan en valores tales como la colaboración entre todos los participantes, el logro del objetivo común en base al cuidado de uno mismo y de los demás, a la igualdad y la autonomía en el modo de desarrollar la actividad.

Ítem: QA16- pagina 2- N* 23

Participo en esta clase de Ed. Física porque considero que está de acuerdo a mis valores”

- Temas

Definición: *Asunto o materia sobre la que se trata en una conversación, un discurso, un escrito, una obra artística u otra cosa semejante. (Diccionario de Google)*

Definición coloquial: *esta palabra se utiliza para darnos cuenta de lo que estamos hablando, más precisamente sobre el contenido*

Ejemplo: *El tema de este cuestionario es la motivación en la clase de educación física.*

Un tema del voley sería el saque de arriba.

Ítem: QA16 – pagina 2 – N* 25 y 27

“En clase de Ed. Física frecuentemente podemos decidir entre varios temas”

“En clase de Ed. Física frecuentemente podemos decidir la forma de trabajar los temas, por ejemplo con un libro, video, grupo de discusión”

- Tarea:

Definición: *Cualquier trabajo o actividad.- Trabajo que ha sido encomendado a una persona y debe realizarse en un tiempo determinado. (thefreedictionary.com/tarea)*

Definición coloquial: *Un tarea es una **labor**, un trabajo u **ocupación**. El término puede hacer referencia a aquello que una **persona** debe realizar en un tiempo específico. Se puede distinguir entre aquellas que se hacen de modo obligatorio y entre las que se hacen por mero gusto.*

*Tarea se utiliza como sinónimo de **deber**.*

Ejemplo: *en educación física podemos elegir jugar a la mancha para entrar en calor en vez de correr alrededor del patio. La tarea sería “entrar en calor”.*

Ítem: QA16 – pagina 2 – N* 28 y 29

“En clase de Ed. Física frecuentemente podemos decidir cuándo y cuanto tiempo trabajamos en una tarea”

“En clase de Ed. Física frecuentemente podemos decidir entre diferentes tareas”

- Práctica de actividad físico deportiva: Realizar habitualmente movimientos corporales que impliquen gasto de energía.

Coloquial: Realizar habitualmente movimientos corporales que impliquen gasto de energía. Cuando realizamos habitualmente algún deporte o cuando realizamos movimientos corporales durante un determinado periodo de tiempo pero sin fines competitivos.

Ejemplo: Hacer habitualmente Natación, Fútbol, Básquet, Tenis, Hándbol, Rugby, Hockey, Parkour, Salir a correr, Andar en bicicleta, Rollers, Skate, Crossfit, Artes marciales.

-Página 1 del cuestionario (cuadro a completar) 4° renglón.

- Nivel de práctica de actividad física: Grado en que llevo a cabo una acción con el fin del movilizar el cuerpo.

Coloquial: Cantidad de actividad física que hago fuera de la clase de educación física. El nivel de práctica se mide por la cantidad e intensidad que tiene la actividad física que realizan.

Ejemplo: fuera de la clase de educación física practico taekwondo, después del colegio llego a casa y salgo a caminar o a andar en bici. Si esto lo hago todo los días, mi nivel de práctica de actividad física el alto.

-Página 1 del cuestionario (cuadro a completar) 5° renglón

- Actividad física (adentro-fuera de la escuela): cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que exija gasto de energía, dentro del ámbito escolar o fuera de éste.

Coloquial: movimiento del cuerpo que necesite gasto de energía y que se realiza dentro del colegio o fuera del colegio.

Ejemplo: jugar a la mancha, las escondidas, saltar la soga, hacer la vertical, la medialuna, jugar al elástico, salir a correr, andar en bicicleta, rollers ,skate, ir al gimnasio, trepar, practicar artes marciales, bailar.

-Página 1 del cuestionario (cuadro a completar) 4° renglón

4.9. Anexo 9. Planilla de datos Excel muestra final.

4.9.1. PlanillaDatos_QP_Proyecto2017

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1	País	Clave	Género	Edad	Años_Expe	Años_Clase	Centro	Grupos 1	Grupos 2	Grupos 3	NivelSE_alk	Aut 1	Rel1
2	1	1	1	33	10	3	1	0	1	0	2	3	3
3	1	2	1	40	14	14	2	0	1	1	2	4	4
4	1	3	0	35	13	4	2	0	1	1	2	4	4
5	1	4	0	37	14	3	1	1	0	0	1	4	4
6	1	5	1	41	19	15	1	1	1	1	2	5	3
7	1	6	1	30	6	1	1	0	1	1	2	5	5
8	1	7	0	32	6	3	1	0	1	0	2	4	3
9	1	8	1	50	25	25	1	1	1	1	1	1	5
10	1	9	1	40	20	20	1	1	1	1	2	5	5
11	1	10	1	36	12	12	2	1	1	1	3	5	5
12	1	11	0	54	28	12	2	1	1	1	3	5	5
13	1	12	1	48	16	16	2	0	0	1	2	5	5
14	1	13	1	55	35	2	2	1	1	1	2	4	3
15	1	14	0	36	6	2	2	0	1	0	2	4	4
16	1	15	1	60	38	38	2	1	1	1	2	3	3
17	1	16	0	46	26	8	1	1	1	1	1	5	5
18	1	17	0	49	26	3	2	0	1	1	2	4	5
19	1	18	1	40	12	9	1	0	1	1	2	4	2
20	1	19	1	48	25	2	2	1	1	1	3	5	4
21	1	20	0	35	16	1	2	1	0	0	2	5	5
22	1	21	1	32	7	5	2	1	1	1	2	4	4
23	1	22	1	34	10	10	2	1	1	1	2	4	4
24	1	23	0	48	26	26	2	1	1	1	2	4	4
25	1	24	0	49	26	10	1	0	1	0	1	4	5
26	1	25	0	43	22	20	1	0	1	1	2	4	3
27	1	26	1	48	22	3	1	1	1	1	1	4	4
28	1	27	1	33	8	1	1	1	0	1	2	4	1
29	1	28	1	51	31	1	1	1	1	1	1	5	5
30	1	29	0	39	15	4	2	1	1	1	3	4	4
31	1	30	0	38	14	1	1	1	1	0	2	4	4
32	1	31	0	42	12	1	2	0	1	0	3	4	4
33	1	32	1	25	2	2	2	0	1	1	2	3	5
34	1	33	0	38	15	5	1	1	1	1	2	4	5
35	1	34	1	36	10	2	2	0	0	1	2	3	5
36	1	35	1	46	23	1	1	0	0	1	1	5	5
37	1	36	0	24	1	1	1	0	1	1	2	5	4
38	1	37	1	30	4	3	1	1	0	0	2	4	4
39	1	38	0	38	10	2	1	1	0	0	1	4	4
40	1	39	1	35	11	2	1	1	1	1	2	5	4
41	1	40	0	55	20	2	1	0	1	0	2	5	5
42	1	41	1	45	24	6	2	1	1	1	3	5	5
43	1	42	0	36	10	1	2	0	1	1	3	4	5
44	1	43	0	49	25	25	2	1	1	1	3	5	5
45	1	44	0	57	36	7	2	0	1	1	2	4	4
46	1	45	0	23	2	1	2	1	1	0	2	4	5
47	1	46	0	52	25	2	1	1	1	1	2	5	4
48	1	47	1	40	16	2	1	1	1	1	2	5	5
49	1	48	0	58	31	3	1	1	0	0	2	4	4
50	1	49	1	52	20	2	2	0	1	1	2	5	5
51	1	50	0	39	12	12	2	1	1	1	2	5	5
52	1	51	0	39	13	4	2	0	0	1	3	5	5
53	1	52	0	56	27	1	1	1	1	1	2	5	2
54	1	53	0	36	11	1	2	1	0	0	3	5	5
55	1	54	0	27	6	1	1	1	1	0	1	4	4

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
56	1	55	1	30	13	2	2	1	1	1	2	4	3
57	1	56	0	40	18	15	2	1	0	0	2	5	4
58	1	57	1	45	22	12	2	1	0	0	2	5	4
59	1	58	1	35	7	6	2	1	1	0	3	5	5
60	1	59	1	36	6	3	2	1	1	0	3	5	5
61	1	60	0	27	3	3	2	1	1	0	2	3	4
62	1	61	1	37	15	15	2	0	0	1	2	4	4
63	1	62	0	49	26	26	2	0	0	1	2	5	4
64	1	63	0	27	8	5	1	0	0	1	2	5	5
65	1	64	1	31	8	8	1	1	0	0	2	5	5
66	1	65	1	35	8	1	2	0	1	1	3	2	4
67	1	66	1	27	1	1	1	1	1	0	2	4	4
68	1	67	0	27	6	1	1	1	1	0	1	4	4
69	1	68	1	35	8	1	1	1	1	1	2	5	4
70	1	69	1	44	18	2	2	0	1	0	2	5	2
71	1	70	0	60	30	3	1	1	1	1	2	2	5
72	1	71	1	46	24	23	2	1	1	1	2	4	4
73	1	72	0	30	8	8	2	1	1	1	2	4	4
74	1	73	0	30	7	7	2	1	1	0	2	3	4
75	1	74	0	51	25	3	1	1	1	1	1	5	4
76	1	75	0	47	27	1	1	0	0	0	1	4	4
77	1	76	1	35	7	6	2	1	1	0	3	5	5
78	1	77	1	26	6	2	2	1	1	1	3	4	4
79	1	78	1	37	10	1	2	1	1	1	3	5	5
80	1	79	1	41	12	1	2	1	1	0	2	5	5
81	1	80	0	43	10	1	1	0	1	1	2	4	5
82	1	81	1	43	15	3	1	0	1	1	1	3	3
83	1	82	0	50	30	15	1	0	0	0	2	2	5
84	1	83	0	38	12	2	1	1	1	0	1	4	4
85	1	84	0	26	4	2	2	0	1	0	2	4	5
86	1	85	1	30	6	3	2	0	1	0	2	5	5
87	1	86	1	52	20	2	2	0	1	1	2	5	5
88	1	87	0	35	10	2	1	0	1	0	2	5	4
89	1	88	1	25	3	2	2	2	0	0	3	4	4
90	1	89	0	25	2	2	2	0	2	1	3	4	5
91	1	90	0	42	19	19	1	1	1	1	1	4	4
92	1	91	0	30	6	1	1	1	1	0	2	5	5
93	1	92	1	53	31	3	1	0	1	1	1	5	5
94	1	93	1	41	18	5	1	1	1	1	2	4	4
95	1	94	0	46	25	10	1	1	1	1	2	4	5
96	1	95	0	33	7	1	1	0	1	1	2	5	4
97	1	96	1	34	10	2	1	1	1	0	2	2	3
98	1	97	0	47	25	9	1	1	0	0	2	5	4
99	1	98	0	42	15	4	1	1	1	1	1	4	4
100	1	99	0	56	31	4	1	0	0	0	2	4	3
101	1	100	1	35	9	8	1	0	1	1	2	4	4
102	1	101	1	30	6	1	1	0	1	1	2	5	5
103	1	102	0	51	25	23	1	1	1	0	2	5	5
104	1	103	1	47	27	3	1	0	1	0	1	5	5
105	1	104	1	26	4	1	2	1	1	1	2	4	4
106	1	105	1	35	10	1	1	1	1	0	2	5	5

	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
1	Comp1	Comp2	Aut2	Rel2	Rel3	Aut3	Rel4	Comp3	Aut4	Comp4	Aut5	Comp5	Rel5
2	1	4	2	4	3	4	3	2	2	4	3	4	3
3	2	4	2	4	4	4	4	4	2	4	4	2	4
4	1	3	1	5	4	5	5	3	5	1	5	5	5
5	5	5	2	4	5	4	3	4	2	4	3	4	4
6	2	3	3	5	5	5	3	5	3	3	3	4	4
7	1	4	3	5	4	5	4	5	2	4	4	1	4
8	4	2	1	3	4	1	1	4	1	4	4	4	1
9	2	4	2	5	2	5	1	5	2	5	4	4	4
10	1	5	2	5	5	5	1	5	5	5	5	1	4
11	1	4	1	5	1	5	5	5	1	4	4	1	4
12	4	3	3	5	3	5	3	4	2	4	5	1	4
13	1	4	2	4	2	5	2	2	3	4	4	2	4
14	1	1	1	5	1	5	4	4	4	5	4	3	4
15	2	3	2	4	4	3	3	5	2	4	4	1	3
16	1	5	4	5	4	3	3	5	4	5	4	3	4
17	1	5	1	5	5	5	5	5	4	5	5	3	4
18	2	5	1	5	3	5	3	3	1	5	4	4	4
19	4	3	4	2	5	4	2	2	1	4	3	2	2
20	1	4	1	5	4	4	3	4	1	4	3	2	4
21	1	4	2	5	2	5	5	4	1	4	4	2	4
22	2	5	3	5	2	5	3	4	2	4	3	2	3
23	2	3	2	4	4	4	3	4	3	4	4	2	3
24	2	2	2	4	5	4	2	4	2	4	4	3	2
25	4	4	2	4	3	5	4	4	2	5	3	4	4
26	2	3	2	3	3	4	2	3	2	3	3	2	3
27	1	4	2	5	5	5	4	4	2	4	4	4	4
28	4	3	1	4	2	3	2	4	2	4	3	2	4
29	1	4	1	5	3	5	3	5	2	3	4	1	3
30	1	3	2	4	3	4	3	4	2	4	3	2	4
31	2	3	2	4	2	4	2	4	2	4	3	3	2
32	1	3	2	4	3	4	3	5	1	2	3	4	3
33	3	3	1	5	3	2	1	2	2	4	3	2	5
34	1	3	1	5	5	5	3	5	1	4	4	3	2
35	1	4	4	5	5	5	3	4	3	4	4	1	5
36	1	4	1	5	2	5	3	4	2	4	4	1	5
37	1	1	1	5	4	5	3	5	5	4	1	3	3
38	1	3	1	4	2	5	2	5	1	4	4	2	4
39	2	4	1	4	2	4	2	5	2	4	3	2	4
40	2	4	1	5	1	5	3	2	1	4	3	1	3
41	1	4	1	4	4	4	2	4	1	4	1	3	1
42	4	4	2	4	2	4	3	5	3	4	4	2	4
43	1	5	1	5	5	5	5	5	1	5	5	1	5
44	1	5	1	5	3	5	5	5	1	5	5	1	5
45	1	3	1	4	3	4	2	4	3	4	3	3	2
46	2	4	1	4	2	4	1	4	1	4	3	2	3
47	2	4	2	5	1	5	3	5	1	5	4	1	4
48	4	4	1	4	1	4	3	4	1	4	4	1	4
49	4	4	1	4	4	4	4	3	2	3	3	4	4
50	1	3	1	5	4	5	2	5	2	4	5	1	4
51	1	4	1	5	4	5	4	5	1	4	4	1	4
52	1	4	1	5	3	5	4	5	2	4	4	1	4
53	1	3	1	5	1	1	5	5	1	1	1	1	1
54	1	4	1	5	4	5	3	5	1	5	5	1	5
55	2	3	1	4	4	3	2	3	2	3	2	5	3

	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
56	4	4	2	5	2	4	3	4	3	4	3	3	3
57	1	3	2	5	4	5	3	4	1	5	1	1	1
58	1	3	1	4	3	4	4	5	1	4	4	4	4
59	1	5	1	5	3	5	2	5	5	5	2	1	5
60	2	5	1	5	4	5	3	5	4	5	5	1	5
61	2	4	2	4	2	3	4	4	4	3	4	3	3
62	2	3	2	4	3	3	2	4	3	4	3	4	4
63	2	3	2	5	3	4	2	4	2	4	3	4	3
64	1	5	1	5	3	3	1	5	3	5	4	1	2
65	1	3	1	5	3	5	3	5	4	4	1	2	4
66	2	3	2	4	3	5	2	4	4	4	3	2	3
67	5	3	1	5	4	5	4	4	4	4	5	2	3
68	2	3	1	4	4	3	2	3	2	3	2	5	3
69	2	3	2	3	4	4	2	4	2	4	2	2	3
70	4	5	3	2	1	4	2	5	1	4	5	1	4
71	1	3	1	5	5	5	4	5	1	4	5	4	3
72	4	4	3	5	2	4	3	4	4	4	5	4	3
73	1	4	1	4	1	3	4	4	3	4	4	4	4
74	2	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4
75	1	5	1	4	1	5	4	4	1	4	3	4	3
76	1	3	2	4	2	4	2	4	4	2	3	4	3
77	1	5	1	5	3	5	2	5	5	5	2	1	5
78	1	3	2	5	5	5	3	5	3	4	4	1	4
79	1	5	1	5	5	4	2	4	2	4	4	5	5
80	5	5	1	5	4	5	3	5	2	5	5	1	4
81	2	3	1	4	3	5	3	4	3	3	3	2	3
82	2	2	3	4	2	2	4	1	3	5	3	3	3
83	4	3	2	5	4	4	3	2	3	3	3	4	3
84	4	4	2	4	2	4	2	4	2	2	3	2	4
85	1	4	4	4	5	5	3	3	3	4	3	1	5
86	1	5	4	4	5	4	4	4	4	3	3	2	4
87	1	3	1	5	4	5	2	5	2	4	5	1	4
88	5	4	4	5	5	5	2	4	3	4	5	5	4
89	2	3	2	5	3	4	2	4	4	3	4	2	3
90	1	5	4	5	5	4	2	5	3	4	3	3	4
91	2	4	2	5	2	5	2	4	2	3	3	2	3
92	1	3	1	5	5	5	2	5	1	2	3	1	3
93	1	4	1	5	5	5	4	5	1	4	1	4	4
94	2	3	2	4	3	4	3	4	2	4	3	3	3
95	3	3	1	5	3	4	3	4	2	4	3	4	3
96	2	4	1	4	4	4	3	4	3	4	2	2	4
97	1	3	5	5	5	1	1	5	2	5	1	4	1
98	1	5	1	4	5	3	1	5	1	5	3	1	4
99	1	4	1	4	2	5	3	5	4	4	3	3	3
100	1	5	1	4	1	5	3	5	1	5	2	4	2
101	5	4	2	5	2	4	1	4	2	4	3	2	3
102	1	4	3	5	4	5	4	5	2	4	4	1	4
103	1	5	1	5	5	5	5	5	1	5	5	1	5
104	1	3	1	5	2	5	4	5	1	4	5	1	5
105	2	5	2	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4
106	1	4	1	5	4	5	1	5	1	4	2	4	4

	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM
1	Rel6	Aut6	Rel7	Comp6	Aut7	Rel8	Amot1	Amot2	Amot3	RegExtSoc	RegExtSoc	RegExtSoc	RegExtMat
2	3	4	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1
3	4	2	5	2	4	1	1	3	3	3	2	4	3
4	5	4	5	2	5	1	4	1	1	1	1	1	1
5	3	4	3	2	2	5	1	1	1	1	1	1	1
6	3	5	4	2	4	3	1	1	1	1	1	1	5
7	3	5	3	1	1	4	1	1	1	1	2	2	2
8	4	4	4	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1
9	2	5	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2
10	4	5	2	5	2	5	1	1	1	1	1	1	1
11	4	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
12	2	3	1	1	1	4	2	2	2	2	2	2	2
13	4	5	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
14	4	5	3	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1
15	2	4	2	1	2	4	1	1	1	1	1	1	2
16	4	5	4	1	1	4	1	1	1	2	2	2	1
17	5	5	1	1	1	4	1	1	1	3	3	3	3
18	1	4	1	1	2	5	1	1	1	3	2	2	3
19	2	5	1	5	4	5	5	1	2	2	2	4	4
20	2	4	1	2	1	4	1	1	1	1	1	1	2
21	1	5	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
22	2	4	2	1	3	4	1	1	1	1	1	1	1
23	4	4	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2	2
24	5	4	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2
25	4	4	4	4	3	4	2	3	1	1	1	2	2
26	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	4
27	2	5	1	5	1	5	1	5	1	1	1	1	1
28	3	5	1	1	2	4	1	1	1	1	1	1	2
29	1	5	3	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
30	3	4	2	1	1	4	1	1	1	3	3	1	1
31	3	4	2	2	3	4	2	2	2	2	2	2	2
32	4	5	2	4	2	4	1	1	1	1	1	1	1
33	3	4	1	4	3	5	1	1	1	3	2	2	4
34	1	4	2	1	1	4	1	1	1	1	1	1	4
35	2	4	1	1	3	5	5	1	1	1	1	1	2
36	1	5	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
37	4	4	1	1	1	4	1	1	1	2	5	3	3
38	1	5	1	1	1	5	1	1	1	2	2	1	1
39	4	4	2	2	2	4	1	1	1	1	1	1	2
40	1	5	1	1	2	5	1	1	1	1	1	1	1
41	1	5	3	1	1	5	1	1	1	1	1	1	4
42	2	4	1	2	5	4	1	1	1	1	3	1	2
43	1	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
44	1	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
45	2	4	2	2	2	4	1	2	1	3	2	2	3
46	4	5	2	1	1	4	1	1	1	1	1	1	2
47	1	4	1	1	1	4	1	1	1	3	3	2	4
48	2	4	1	1	5	4	1	1	1	3	3	3	4
49	4	4	2	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1
50	1	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
51	1	4	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
52	1	5	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
53	4	5	3	1	1	3	3	5	1	1	1	1	1
54	3	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
55	4	4	2	2	2	3	1	2	1	2	2	2	3

	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM
56	4	3	2	2	3	4	1	1	1	2	1	1	2
57	4	5	2	1	2	4	1	1	1	1	2	2	2
58	2	5	1	2	2	5	1	1	1	1	1	1	1
59	2	5	2	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
60	1	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
61	3	4	2	3	4	4	1	1	1	4	4	4	4
62	3	4	2	2	2	4	2	2	1	1	2	2	2
63	4	4	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1
64	4	5	3	1	1	3	1	1	1	1	5	5	3
65	2	5	2	1	2	5	1	1	1	3	3	3	3
66	2	4	2	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1
67	4	4	1	1	1	5	1	1	1	1	1	2	4
68	4	4	2	2	2	3	1	2	1	2	2	2	3
69	4	4	2	2	2	3	1	1	1	1	2	3	4
70	1	5	4	4	1	2	1	4	1	4	1	5	5
71	2	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
72	4	5	4	4	4	3	1	2	1	1	1	1	1
73	2	4	4	1	3	4	1	1	1	1	2	2	3
74	2	4	3	2	4	4	2	2	2	2	2	2	2
75	1	4	1	1	2	5	1	1	1	1	1	1	1
76	2	5	1	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1
77	2	5	2	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
78	2	4	2	1	2	5	1	1	1	1	1	1	1
79	4	5	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2
80	3	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	2
81	2	5	2	4	3	3	2	1	1	2	2	2	2
82	5	1	5	2	5	2	1	1	1	1	1	1	2
83	5	3	3	3	5	3	3	5	3	3	3	3	3
84	2	4	2	2	2	4	1	1	1	1	1	1	2
85	2	4	1	1	3	5	1	1	1	1	1	3	2
86	3	3	1	1	4	5	2	1	1	2	1	2	3
87	1	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
88	4	3	4	4	4	4	2	1	1	1	1	1	1
89	5	4	1	2	5	4	1	4	1	2	2	3	4
90	5	5	1	1	2	5	1	1	1	2	1	1	2
91	2	2	2	2	2	4	2	2	2	3	4	3	2
92	2	4	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	4
93	1	5	1	2	1	5	2	2	1	1	1	1	1
94	2	4	2	3	2	4	2	2	1	1	1	1	2
95	4	5	3	3	2	3	1	1	1	1	3	3	3
96	2	4	2	1	2	4	1	1	1	1	1	1	1
97	4	5	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	4
98	5	5	3	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
99	3	5	3	2	3	3	1	1	1	1	1	1	1
100	3	5	3	1	2	4	1	1	1	1	1	1	2
101	5	3	2	2	3	3	2	1	1	3	3	3	3
102	3	5	3	1	1	4	1	1	1	1	2	2	2
103	1	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
104	4	5	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1
105	4	4	2	2	2	5	2	5	1	1	4	2	4
106	4	5	1	2	1	4	1	2	2	1	2	3	4

	AN	AD	AP	AQ	AR	AS	AT	AU	AV	Aw	AX	AY
1	RegExtMat1	RegExtMat2	RegIntroy1	RegIntroy2	RegIntroy3	RegIntroy4	Regldent1	Regldent2	Regldent3	MI1	MI2	MI3
2	1	1	3	4	4	3	5	5	3	3	3	3
3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	1	4	1	4	5	1	1	4	5	4	5	5
5	1	2	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5
6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
7	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
8	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
9	2	2	2	2	2	2	5	5	5	5	5	5
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5
11	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4
12	4	2	4	2	4	4	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	5	1	1	4	4	5	5	4	4
14	1	1	1	5	5	5	5	5	4	4	5	5
15	2	2	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4
16	2	1	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4
17	3	3	4	5	3	4	5	5	5	4	4	5
18	3	2	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4
19	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	6
20	3	3	3	4	4	4	5	5	5	5	4	4
21	3	3	3	4	3	1	4	4	4	4	4	4
22	1	1	2	3	1	1	4	4	3	5	5	5
23	2	2	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4
24	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4
25	4	3	4	5	4	3	4	5	5	4	4	5
26	3	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4
27	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
28	1	1	3	3	3	3	4	4	3	5	4	5
29	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
30	2	2	3	5	4	4	4	4	5	4	4	4
31	2	2	2	3	3	3	3	4	3	4	4	4
32	1	1	2	3	5	5	5	5	4	4	4	5
33	4	5	5	5	4	4	5	5	2	4	3	3
34	5	4	3	4	2	2	5	5	4	5	5	5
35	2	1	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5
36	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4
37	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
38	1	1	4	5	4	5	5	5	5	5	3	4
39	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
40	4	2	4	4	2	2	4	4	4	5	5	5
41	4	1	1	4	4	4	4	4	4	5	4	5
42	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	3	4
43	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5
44	3	1	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5
45	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4
46	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
47	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
48	4	3	4	3	3	3	4	3	3	5	4	5
49	1	1	1	1	1	1	4	4	4	3	2	4
50	1	1	1	5	1	5	5	5	5	5	5	5
51	5	1	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
52	4	4	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5
53	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	2	5
54	1	1	5	5	3	5	5	5	4	5	5	5
55	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4

	AN	AD	AP	AQ	AR	AS	AT	AU	AV	AW	AX	AY
56	3	3	4	5	5	5	5	5	3	5	3	3
57	2	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	4
58	1	1	2	4	2	2	4	3	2	4	4	4
59	1	1	1	3	3	3	5	5	5	5	5	5
60	1	1	1	5	1	1	5	5	5	5	5	5
61	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
62	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4
63	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4
64	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
65	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
66	1	1	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
67	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	2	4
68	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4
69	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4
70	5	1	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3
71	1	1	1	5	3	5	5	5	5	5	5	5
72	3	1	2	4	3	4	4	4	4	5	3	4
73	3	2	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5
74	2	4	4	4	5	2	4	5	5	5	4	4
75	2	1	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5
76	1	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4
77	1	1	1	3	3	3	5	5	5	5	5	5
78	4	4	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5
79	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
80	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
81	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
82	1	5	5	5	5	5	5	4	4	5	3	5
83	3	3	5	5	3	3	3	5	3	5	3	3
84	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
85	2	1	4	3	5	5	5	5	5	4	4	4
86	4	2	3	5	3	4	5	5	4	4	3	3
87	1	1	1	5	1	5	5	5	5	5	5	5
88	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
89	5	4	5	5	3	4	5	4	5	4	2	3
90	4	2	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
91	5	2	4	5	3	4	5	5	3	5	4	5
92	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4
93	4	3	4	4	2	2	4	4	4	5	5	5
94	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
95	3	3	4	4	4	4	5	5	4	5	5	5
96	1	1	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4
97	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	5
98	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
99	1	1	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4
100	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5
101	3	3	4	4	2	4	3	4	4	4	3	4
102	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
103	1	1	1	5	1	4	4	5	5	5	5	4
104	1	3	4	5	1	5	5	5	5	5	5	5
105	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4
106	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5

5. Bibliografía

- Alcaraz, S. (2014). *La influencia del Contexto Social sobre la Motivación de Entrenadores y Deportistas: Una visión desde la Teoría de la Autodeterminación*. Universidad autónoma de Barcelona, España.
- Alcaraz, S.; Torregrosa, M. & Viladrich, C. (2015). El lado oscuro de entrenar: Influencia del contexto deportivo sobre la experiencia negativa de entrenadores de baloncesto. *Revista de Psicología del Deporte*, 24 (1), 71-78.
- Cantú-Berrueto, A; Castillo, I.; López-Walle, J.; Tristán, J. & Balaguer, I. (2016). Estilo Interpersonal del Entrenador, Necesidades Psicológicas Básicas y Motivación: un estudio en futbolistas universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11 (2), 263-270.
- Coterón, J. (2014). (UPM) Conferencia Internacional en actividad física y desarrollo humano en la Universidad de Flores. *El estudio de la motivación en la educación física, estado de la cuestión y la perspectiva para mejorar la enseñanza*. <https://www.youtube.com/watch?v=s1R4rWuVimA>
- Coterón, J. & Gómez, V. (2013). Proyecto de investigación en la Universidad de Flores. *Análisis de los perfiles motivacionales del estudiante de Educación Física en Secundaria y su relación con la intención de práctica futura*. Secretaria de investigación y desarrollo, UFLO.
- Coterón, J. & Gómez, V. (2017). Proyecto de investigación en la Universidad de Flores. *Necesidades psicológicas básicas y niveles motivacionales de alumnos y profesores en el contexto de clases de Educación Física de nivel medio. Descripción de perfiles motivacionales autodeterminados asociados a la intención de los adolescentes de ser físicamente activos*. Secretaria de investigación y desarrollo, UFLO.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagné, M., Leone, D., Usunov, J. & Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction, motivation, and well-being in the work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *PSPB*, 27(8), 930-942.

- Gagné, M.; Forest, J.; Vansteenkiste, M.; Crevier-Braud, L.; van den Broeck, A.; Aspli, A.; Bellerose, J.; Benabou, C.; Chemolli, E.; Güntert, S.; Halvari, H.; Indiyastuti, D.; Johnson, P.; Molstad, M.; Naudin, M.; Ndao, A.; Olafsen, A.; Roussel, P.; Wang, Z. & Westbye, C. (2014). The Multidimensional Work Motivation Scale: Validation evidence in seven languages and nine countries. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 24* (2), 178-196.
- Gómez, V. (2016). Metodología de la investigación. Módulo II de educación a distancia. Material de uso interno de la cátedra Metodología de la investigación. Facultad e Actividad Física y Deporte, UFLO. Inédito.
- Gómez, V. & Perelló, G. (2006). Instancias de Validación Conceptual. Material de cátedra. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. (1991). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill.
- Moreno, J. A., & Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 6* (2), 39-54.
- Moreno, J. A.; González-Cutre, D.; Chillón, M. & Parra, N. (2008). Adaptación a la Educación Física de la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología, 25* (2), 295-303.
- Núñez, S. (2014). *Necesidades Psicológicas Básicas y Metas de Vida en jóvenes adultos con base en la teoría de la Autodeterminación*. Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Pardo, D. (2016, 19 de diciembre). 4 cosas que Argentina no ha resuelto a 15 años de la peor crisis económica y política de su historia reciente. *BBC Mundo*. Recuperado de <http://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-38359223>
- Ramírez, W., Vinaccia, S. & Suárez, G. R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales, (18)*, 67-75.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist, 55* (1), 68-78.

- Samaja, J. (1994). *Epistemología y Metodología*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Vargas Cordero, Z. (2009). La Investigación Aplicada: Una Forma de Conocer las Realidades con Evidencia Científica. *Revista Educación*, 33 (1), 155-165.
- Ynoub, R. (2014). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. México: CENGAGE Learning.