

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: 2019

Título:

La motivación en el trabajo de l@s profesores de Educación Física del nivel medio y su relación con la intención futura de l@s estudiantes de ser físicamente activos

Estudiante: Costantino, Claudio Marcelo

Legajo: 2862

Correo electrónico: claudio_costi@yahoo.com.ar

Tutoras: Dra. Ana Riccetti y Mag. Valeria Gómez

Agradecimientos

En este momento tan especial en mi formación profesional me gustaría agradecer a tod@s aquellos que de una u otra manera estuvieron y están muy cerca.

Mi madre, que se fue físicamente de mi lado hace muy poco tiempo, pero estoy seguro que donde quiera que se encuentre se va a sentir feliz, porque sabía lo importante que era para mí terminar este proyecto.

La hermosa familia que formamos Vanesa mi esposa, Nazarena y Emiliano mis hijos, por estar, comprender y ayudar en cada paso que doy.

A muchos colegas que me dio esta profesión y que colaboraron en todo momento que lo necesite, Daniel, Laura, Maximiliano, Pablo ya sea con sus conocimientos o palabras de aliento.

A la Profesora Dra. Ana Riccetti que, si bien no tengo el gusto de conocerla personalmente, siempre estuvo en forma incondicional para lo que se necesitaba, de verdad muchas gracias.

Y por último a la universidad UFLO, por permitir retomar y continuar los estudios estando siempre listos con actualizaciones académicas al alcance de las necesidades actuales.

Muchas gracias a tod@s.

Índice

Resumen.....	5
1. Primera Parte: Delimitación conceptual del objeto de estudio	6
1.1. Área temática, rama y especialidad.....	6
1.2. Tema y Subtema.....	6
1.3. Introducción	6
1.4. Problema.....	7
1.5. Marco teórico.....	8
1.5.1. Capítulo I : Teoría de la autodeterminación y Minit teorías	8
1.5.1.1. Mini-teorías: Teoría de la Evaluación Cognitiva	9
1.5.1.2. Teoría de la Integración Orgánica	10
1.5.1.3. Teoría de las necesidades psicológicas básicas (NPB).....	12
1.5.1.4. Teoría de la orientación de la causalidad	13
1.5.1.5. Teoría de los contenidos de meta.....	14
1.5.2. Capítulo II: La motivación en el trabajo.....	14
1.5.3. Capítulo III: La intención de ser físicamente activos de l@s estudiantes de nivel medio.....	17
1.6. Relevancia cognitiva	19
1.7. Hipótesis de trabajo.....	22
1.7.1 Hipótesis sustantiva:	22
1.7.2. Hipótesis de trabajo:	22
1.8. Objetivos	23
1.8.1. Objetivo general.....	23
1.8.2. Objetivos específicos	23
2. Segunda Parte: Materiales y Método	24
2.1. Tipo de diseño.....	24
2.2. Instrumentos para la medición de datos	24
2.3. Cronograma de actividades en contexto.....	26
2.4. Población y muestra.....	28
2.5. Plan de tratamiento y análisis de los datos	29
2.5.1. Construcción de índices sumatorios de variables complejas.....	30
2.5.2. Motivación en el trabajo en profesor@s	30
2.5.2.1. Nivel de desmotivación.....	30
2.5.2.2. Nivel de regulación externa social	31
2.5.2.3. Nivel de Regulación externa Material.....	32
2.5.2.4 Nivel de regulación introyectada	32
2.5.2.5 Nivel de regulación identificada.....	33
2.5.2.6 Nivel de motivación intrínseca	34
2.5.3. Índice sumatorio variable: Intención futura de práctica de actividad física	35
3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones	37

3.1. Análisis e interpretación de los datos	¡Error! Marcador no definido.
3.2. Exposición de resultados.....	37
3.2.1. Resultados en profesor@s. Variable: motivación en el trabajo	38
3.2.1.1. Variable: Desmotivación.....	39
3.2.1.2. Variable: Regulación Externa Social	41
3.2.1.3. Variable: Regulación Externa Material.....	43
3.2.1.4. Variable: Regulación Introyectada.....	45
3.2.1.5. Variable: Regulación Identificada	47
3.2.1.6. Nivel de Motivación intrínseca.....	49
3.2.2. Resultados para l@s estudiantes	50
3.2.2.1. Variable Intención de ser físicamente activos	50
3.2.2.2. Intención futura de práctica de actividad física por parte de l@s estudiantes según cuota Sexo.....	51
3.2.3 Análisis e interpretación de los datos.....	53
3.2.3.1. Relación entre los niveles de desmotivación por el trabajo de l@s profesor@s de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia.	54
3.2.3.2. Relación entre los niveles de regulación externa social y material por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia.	55
3.2.3.3. Relación entre los niveles de regulación introyectada e identificada por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia	56
3.2.3.4. Relación entre los niveles de motivación intrínseca por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y la intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes del mismo nivel.....	56
3.2.3.5. Relación entre los niveles de intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes del nivel medio del sistema educativo formal argentino y el sexo de los mismos	57
3.3. Conclusiones y sugerencias	58
3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado	63
4. Anexos.....	64
4.1 Glosario	64
4.2. Carta de presentación a la institución	83
4.3. Anexo 2. Consentimiento informado de participación.....	84
4.4. Anexo 3: Cuestionario Educación Física Q-A16.....	85
5. Bibliografía recordá revisar que esté completa	101

Resumen

El presente trabajo de investigación intenta establecer la relación existente entre dos variables: el nivel de motivación en el trabajo de l@s profesores de Educación Física (desde ahora EF), con la intencionalidad de práctica futura de actividad física y de ser físicamente activos por parte de l@s estudiantes en las clases de EF del nivel medio del sistema educativo formal argentino.

Se realizó un estudio de diseño descriptivo correlacional, centrándonos en el análisis de ambas variables, efectuando la recolección de datos por medio de dos cuestionarios, uno para l@s profesores y otro para estudiantes, ambos autoadministrados, que se responden a partir de una escala Likert. La muestra está encuadrada dentro de las muestras no probabilísticas y de participación voluntaria, y estuvo conformada por 41 profesor@s de EF y 916 estudiantes del nivel medio.

Al correlacionar ambas variables se concluyó que existe una relación positiva entre la motivación por el trabajo de l@s profesor@s de EF, con la intención de l@s estudiantes de mantenerse físicamente activos; además, el nivel de motivación en l@s profesores de EF es mínimamente más elevado en aquellos con menos años de experiencia en el dictado de clases.

Palabras Claves

Educación Física – Profesor@s – Estudiantes – Motivación en el trabajo – Intención de ser Físicamente activos – Actividad física.

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 y Subtema

Tema: La motivación en las clases de educación física

1.3. Introducción

La Educación Física puede considerarse, en sentido general, una materia que va más allá del currículo escolar, un camino hacia la formación integral del individuo y su personalidad que implica no solo el desarrollo del sujeto en sus diferentes estados evolutivos sino también su socialización, inserción y relación con el entorno, influyendo, como disciplina pedagógica, en todos los aspectos de la formación del individuo. En la actualidad encontramos dos facetas respecto a la Educación Física dentro del ámbito escolar: l@s estudiantes de nivel inicial y los primeros años del nivel primario, que esperan con ansiedad esta clase, y los últimos dos niveles del primario y el nivel secundario que pierden paulatinamente el interés hasta desgano para asistir a la materia, por eso, en este proceso formativo es relevante la actuación del docente, capaz de guiar, orientar, promover e incentivar la actividad física, a fin de aumentar progresivamente la actitud favorable del estudiante hacia la materia y hacia el ejercicio físico, ya que la motivación e incentivación en la actividad y educación física será determinante en la adquisición de un estilo de vida donde el ejercicio físico y la búsqueda del bienestar sea un hábito cotidiano. (Gómez y col. 2015).

Una de las principales problemáticas a la que nos enfrentamos en este tiempo entre pre-adolescentes y adolescentes es la inactividad física que conlleva a sedentarismo y a consecuencias nocivas para su salud, demostrado con el aumento de los índices de diabetes, sobrepeso y obesidad en esta franja etaria, hecho que se ve favorecido por el uso indiscriminado de la tecnología a través del abuso en el uso del celular, tablets y computadoras personales, que profundiza la problemática del sedentarismo y el aislamiento social de adolescentes y jóvenes

en edad escolar afectando su capacidad de interactuar con el otro y propiciando la desmotivación y falta de interés para otras actividades necesarias para su desarrollo, como es la actividad física. (Aelterman, 2012).

De esta problemática se deduce la importancia del docente y su formación a fin de transmitir los conocimientos y metodologías adquiridas en su propio proceso de formación y de esa manera aumentar el nivel motivacional y permitir su ejercicio de la manera más creativa, desterrando las clases tradicionales y pasivas. Al respecto, citamos el proyecto macro realizado en conjunto por la Mag. Gómez y el Dr. Coterón con la participación conjunta de la UFLO (Argentina), Universidad Politécnica de Madrid (España) y Universidad del Quindío (Colombia), “Análisis de los perfiles motivacionales del estudiante de Educación Física en Secundaria y su relación con la intención de práctica futura” en cuya introducción destaca la importancia de orientar la conducta del adolescente hacia la actividad física y que esta sea mantenida a futuro, en su vida adulta.

De acuerdo a lo expuesto y enfocado desde una perspectiva cognitiva y desde la teoría de la autodeterminación el propósito de este trabajo de investigación será establecer la relación entre los perfiles motivacionales del docente y su relación con la intención de l@s estudiantes del nivel medio del sistema educativo formal argentino ser físicamente activos y lograr, a partir de los resultados obtenidos, que l@s profesores de EF en actividad reflexionen acerca de la importancia en generar motivación en los estudiantes. También se intentará lograr que los directivos de las instituciones se concienticen sobre la importancia de la motivación en el adolescente y pueda brindar una capacitación docente respecto al tema, a fin de que cada proyecto institucional abarque la importancia de originar motivación en los estudiantes del nivel medio. Cabe destacar que este trabajo de investigación se lleva a cabo en el marco de la asignatura Trabajo de Investigación de la Licenciatura de Actividad Física y Deporte en la Universidad de Flores.

1.4. Problema

¿Cómo se relaciona el nivel motivacional del trabajo de l@s profesores de EF con la intención de ser físicamente activos de l@s estudiantes en clases de EF de nivel medio del sistema educativo argentino?

1.5. Marco teórico

El presente desarrollo teórico estará organizado en tres capítulos: el primero abordará la Teoría de la Autodeterminación (TAD) y el desarrollo de las miniteorías que la componen, a fin de aportar claridad al tema que nos ocupa; el segundo capítulo tratará el tema de la motivación, encarado específicamente en los profesores de EF; mientras que en el tercer capítulo se desarrollará la intencionalidad de los estudiantes de ser físicamente activos.

1.5.1. Capítulo I: Teoría de la autodeterminación y Miniteorías

El estudio de la motivación, de manera general, dio paso al estudio de la Psicología de la Motivación y la Emoción y ha sido aplicada en diversos ámbitos, entre ellos la educación y la actividad física; la motivación en el deporte ha sido objeto de muchas investigaciones intentando explicar los motivos que impulsan a la práctica de un deporte o actividad física. Las teorías motivacionales han ido evolucionando con el paso del tiempo al intentar explicar el porqué del comportamiento de un individuo en determinados contextos y su estudio, dentro del marco de la EF se han centrado no solo en el deporte de alto rendimiento, sino también en la EF dentro de los programas educativos y la actividad física extraescolar y la de adultos mayores. Por ello es importante analizar las teorías que a lo largo de este último siglo se propusieron explicar la temática de la motivación y su aplicación en el ámbito deportivo (Moreno y Martínez, 2006).

La TAD, planteada en 1985 por los norteamericanos Deci y Ryan, relaciona el desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de un contexto social y le reconoce al ser humano la necesidad de ser protagonista de los hechos que le acontecen como gestores de la propia existencia en donde uno mismo toma la decisión de sus acciones. Al decir de los autores, la TAD analiza el grado del accionar de las personas en su punto más alto de reflexión y se comprometen a ese accionar con un sentido de elección propia. Esta teoría explica la motivación o incentivación a través del grado de compromiso que las personas realizan sus acciones de forma voluntaria, por elección personal. Transcurridos treinta años, la TAD ha evolucionado a través de cinco mini teorías: teoría de la evaluación cognitiva, teoría integración orgánica, teoría necesidades básicas teoría orientación de causalidad y la teoría de contenidos de meta que desarrollaremos a continuación. (Ryan, Kuhl y Deci, 1997:2 en Ryan y Deci: 2000)

1.5.1.1. Mini-teorías: Teoría de la Evaluación Cognitiva

Su propósito es especificar los factores que explican la variabilidad intrínseca, es decir, la motivación de ejecutar acciones por la mera necesidad de hacerlas, la necesidad de autonomía y de competencia; en última instancia, los factores sociales externos influirán en la persona en la medida que favorezcan las necesidades psicológicas básicas y cuya conducta tenderá a la autodeterminación. Esta teoría se muestra en el Modelo Jerárquico de la Motivación intrínseca y extrínseca que relaciona la autodeterminación con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y que asocia como influyen los diferentes factores sociales con la motivación de la persona independientemente de su relación con los demás, su autonomía y su necesidad de competencia (Mandigo y Holt, 1999, en Moreno Murcia y Martínez Camacho, 2013:6). (Gráfico 1)

Podemos decir entonces que si el estudiante se siente incentivado en la actividad, participa en la toma de decisiones, percibe buena relación con sus compañeros y el docente, alcanzará una motivación autodeterminada (motivación intrínseca) que hará que valore la actividad y tenga satisfacción por la misma; por el contrario, una desmotivación podrá provocar una frustración en alguna de las tres necesidades psicológicas básicas: competencia, autonomía, relación con los demás. (Martínez y Moreno, 2010)

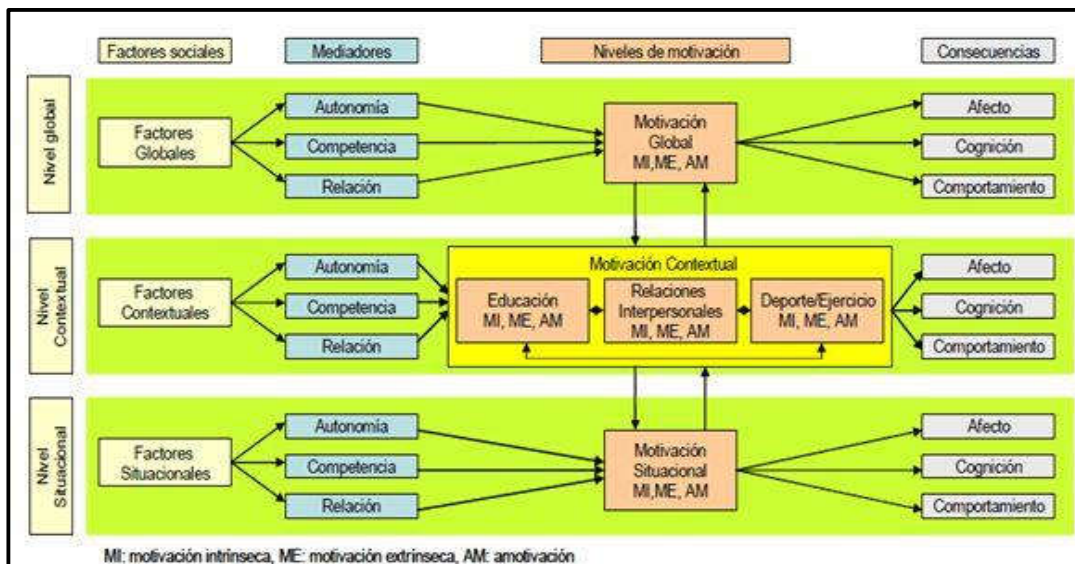


Gráfico 1 - Modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca (Moreno et al., 2013)

1.5.1.2. Teoría de la Integración Orgánica

De acuerdo a esta teoría, la motivación debe ser enfocada desde una perspectiva multifuncional a partir de las diferentes formas de motivación que influyen promoviendo o impidiendo la integración y asociación de los mismos en la regulación de la conducta (Moreno et al., 2013).

Según los autores Decy y Ryan, “los diferentes grados de motivación tienen consecuencias específicas tanto para el desempeño como para el aprendizaje y el bienestar personal y propone diferentes formas motivacionales que parten de un continuo de autodeterminación, desde un extremo donde se encuentra la motivación extrínseca e intrínseca, hasta el extremo opuesto la desmotivación, representando las formas menos autodeterminadas, cada uno de los cuales tienen su propia estructura y es regulada por el sujeto” (Decy y Ryan 2000: 2).

El comportamiento autodeterminado: se describe de acuerdo a los 3 diferentes tipos de motivación: la amotivación o desmotivación, ausencia de motivación ya sea intrínseca o extrínseca, considerada la menos autodeterminada que puede tener un individuo y que se relaciona con la falta de valoración hacia la actividad y la incapacidad propia con la intención para actuar; la motivación intrínseca aquella que incentiva a la participación de una actividad por el propio placer de realizarla, es interés propio de la persona; en el caso que nos ocupa, un estudiante participa de las clases o realiza una actividad física por su propia diversión y placer de realizarla; la motivación extrínseca, la incentivación proviene de una situación externa, como un premio, con el fin de obtener un resultado y la desmotivación, que se asocia a la falta de motivación intrínseca y extrínseca, no existe ninguna motivación para realizar una actividad. En este tipo de motivación se establecen tres formas: hacia el saber, en donde el sujeto realiza una actividad por propio placer y para favorecer el aprendizaje; hacia la ejecución, en la cual el sujeto encara una actividad por placer y para superarse a sí mismo y hacia la estimulación, en donde la actividad encarada se realiza para experimentar sensaciones de bienestar e incentivación. Por último, la motivación extrínseca podemos describirla de acuerdo a cuatro niveles de regulación de la autodeterminación: una regulación externa, en la cual la actividad se lleva a cabo por la existencia de recompensas, una regulación introyectada, asociada a la autoaprobación, a sentimientos de culpa, sentimientos negativos, una regulación identificada, cuando se asocia a un reconocimiento, una aceptación o participa de la actividad porque es valorada y aceptada y por último, una regulación integrada,

la forma más autodeterminada e interiorizada de la motivación extrínseca relacionada con la realización de una actividad acorde a valores y principios propios del individuo.(Martínez y Moreno, 2010) (Ryan y Deci, 2000:7 (Gráfico 2).

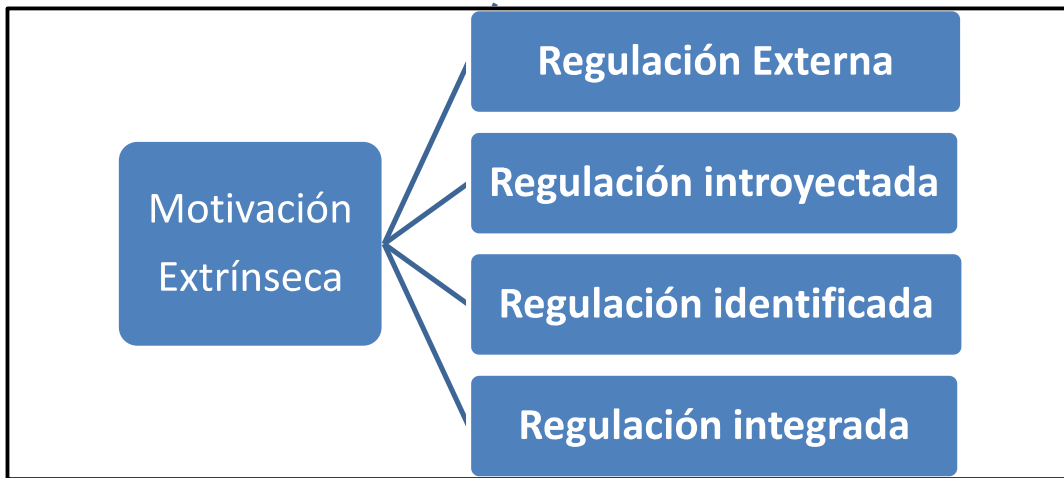


Gráfico 2 – Tipos de motivación Extrínseca. Fuente: (Martínez y Moreno, 2010)

Podemos resumir la teoría de la integración orgánica de acuerdo al siguiente gráfico: (Gráfico 3)

Conducta	No autodeterminada		↔			Autodeterminada	
Tipo de motivación	Amotivación	Motivación extrínseca				Motivación intrínseca	
Tipo de regulación	Sin regulación	Regulación externa	Regulación introyectada	Regulación identificada	Regulación integrada	Regulación intrínseca	
Locus de causalidad	Impersonal	Externo	Algo externo	Algo interno	Bastante interna	Interno	
Definición	Realización de la tarea de forma pasiva o no realización de la tarea	Realización de una tarea para evitar castigo o por obligación	Realización de la tarea para evitar sanciones autoimpuestas	Realización de la tarea por los beneficios que reporta	Realización de la tarea libremente cuya elección es en función de su coherencia con otros aspectos de sí mismo	Realización de la tarea como fin en sí misma	

Gráfico 3 – Teoría de la Integración orgánica. (Fuente: Martínez y Moreno, 2010)

1.5.1.3. Teoría de las necesidades psicológicas básicas (NPB)

Partiendo de la idea que para la TAD las necesidades psicológicas básicas de un individuo son naturales en todas las personas, algo “innato universal y esencial para la salud y el bienestar” de acuerdo a la definición de Deci y Ryan, esta teoría asume que existen tres sustratos psicológicos universales, innatos y básicos: por un lado, la autonomía: aparece cuando el individuo es el motor de sus conductas (Sánchez Oliva, 2015); se trata de decidir las propias acciones a realizar de acuerdo a sus propios valores, el individuo debe ser capaz de poder regular el comportamiento que es propio, así como sentir que cada acción es producto de su propia elección y decisión; competencia, el hecho de sentirse competente y eficaz en cuanto a las acciones que realiza, interaccionar eficazmente con el entorno teniendo plena convicción de que siendo efectivo y enfrentando los retos que se le presentan, con esfuerzo tiene la posibilidad de lograr el objetivo que pretende alcanzar (Sánchez Oliva, 2015) y relación con los demás el sentimiento de conexión y aceptación del entorno, la interacción con el resto de las personas para desarrollar sentimientos de pertenencia: el ser aceptado por el conjunto de personas que resultan importantes para el individuo y son esenciales para el desarrollo del bienestar personal y la salud psicológica de la persona. (Sánchez Oliva, 2015). El logro de satisfacer estas tres necesidades básicas durante la vida del individuo generará un sentido continuo de integridad y bienestar; por el contrario, si se ven frustradas impactarán en el comportamiento del individuo. Para dar un ejemplo, la participación sobre la manera plantear la clase, que tipo de material utilizar, o la elección de un lugar propicio para realizar determinada actividad, así como la participación de actividades que respeten el nivel de competencia favorecerá la motivación autodeterminada. Resumiendo entonces, si se satisfacen estas las tres necesidades psicológicas básicas, la motivación en el trabajo mostrará mayor motivación intrínseca, favoreciendo el placer y el disfrute por la propia realización de la actividad, en cambio si estas necesidades no se satisfacen es probable que decaigan los niveles de motivación. (Deci, Ryan, 2002). Para algunos autores, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas tiene una relación positiva con la mejora en la toma de decisiones (Gil, Jiménez, Moreno, Moreno, del Villar & García, 2010), otros con un aumento en la autoestima y el mejoramiento de la calidad de vida (Balaguer, Castillo, & Duda, 2008) y otros como predictora de la motivación intrínseca (Moreno, García, 2012). Para todo docente de Educación Física es de vital

importancia implementar estrategias que puedan satisfacer estas necesidades básicas, que son aspectos naturales de todos los seres humanos y constituyen mediadores psicológicos que influyen en la motivación.

1.5.1.4. Teoría de la orientación de la causalidad

El concepto de causalidad se relaciona con aspectos duraderos que caracterizan la regulación y la libre determinación de la conducta y se asocian a tres tipos de orientaciones causales que guían la regulación de los individuos: la orientación de control, la orientación de autonomía y la orientación impersonal. En la primera existe una conducta de control del entorno o de ellos mismos, se intenta controlar el suceso: se realiza una actividad porque “debe hacerse”; en la segunda, el individuo presenta alto grado de capacidad de elección y regulación de la conducta, es decir gran motivación intrínseca: organizan su accionar desde el punto de vista de sus metas personales e intereses: “voy a entrenar porque quiero ganar la competencia”. Por último, la impersonalidad se refiere a las personas cuya conducta va más allá del control intencional de la misma y experimentan incompetencia e incapacidad para dominar situaciones, está relacionada con sentimientos depresivos o alto grado de ansiedad: “para que voy a jugar si voy a perder”.

Se relaciona con el comportamiento autodeterminado de una persona, con la tendencia a ese comportamiento en función al origen de las causas que le llevan a tomar sus decisiones. Si el origen mencionado es la propia persona y regula su comportamiento de acuerdo a sus propios sentimientos y propias creencias, se orienta hacia la autonomía; si ese comportamiento se relaciona a factores externos, su comportamiento estará orientado al control, buscará controlar los sucesos y situaciones y, por último, si no hay un referente interno o externo, y se organizan las acciones más allá del control de la misma, se conoce como orientación impersonal y es habitual en las personas que perciben no tener el control de aquello que realizan, comportamiento que tiende a la amotivación, ya que la ausencia de control hace que no pueda satisfacer sus necesidades psicológicas básicas (Moreno y Martínez, 2006; Deci y Ryan, 2000)

1.5.1.5. Teoría de los contenidos de meta

Puede considerarse la última de las mini-teorías que conforma la TAD y surge a partir de las diferencias establecidas entre las metas intrínsecas e intrínsecas y como repercuten sobre la motivación. Autores como Sebire y Standage entre otros, actualizaron los conceptos ya mencionados, estableciendo que las metas intrínsecas se relacionan con el desarrollo personal, con las habilidades y con el entorno social, mientras que las metas extrínsecas los hacen con el reconocimiento social. Su alcance dentro de la EF ha sido demostrado ya que tanto las metas intrínsecas como extrínsecas influyen en la actividad física pudiendo predecir el comportamiento activo a través de las formas más autodeterminadas de motivación hacia el ejercicio (Sebire y Standage, 2012)

De acuerdo hasta lo que aquí se ha expuesto, es importante satisfacer las tres necesidades psicológicas básicas de l@s estudiantes a partir de la motivación en el trabajo de l@s profesor@s de EF que genere un entorno que satisfaga un aumento de la motivación autodeterminada y con ello promover la intención de ser físicamente activo

1.5.2. Capítulo II: La motivación en el trabajo

El presente capítulo abordará el tema de la motivación en el trabajo en l@s profesores de EF enfocada no solo a la conducta, selección e intensidad con que l@s profesores prepara y enfrenta sus clases de EF sino la satisfacción propia que le genera su trabajo y que actitud toman l@s estudiantes frente al mismo.

Teniendo en cuenta que la educación secundaria es una etapa obligatoria en la vida de los adolescentes, es necesario asegurarse de que l@s estudiantes adquieran una serie de aprendizajes clave para vivir en sociedad y para seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida. Estos aprendizajes deben ir más allá de los objetivos específicos de cada materia, concepción globalizadora e interdisciplinar que sitúa a la EF en una posición privilegiada, ya que colabora con la adquisición de una serie de competencias que abarcan conocimientos, procedimientos y actitudes, mediante una potente y singular herramienta que acompañará a l@s estudiantes lo largo de toda su vida: el cuerpo humano. Si l@s estudiantes se encuentra en un entorno positivo y motivado será más fácil la consecución de tales competencias básicas, por lo que es ahí donde radica la importancia de fomentar la motivación en las clases de EF. Además de contribuir

a adquirir conocimientos y actitudes que les ayuden a desarrollarse en sociedad, el fomento de la motivación en las clases de EF favorece que l@s estudiantes aprendan a disfrutarlo, y así se incrementan las posibilidades de que se comprometa con la práctica de actividad física (González Cutre, 2009)

En este punto parece importante destacar los dichos de Barus y colaboradores en cuanto a que el trabajo “es un espacio en el cual nos enfrentamos al mundo porque creamos, transformamos la realidad y el entorno que nos rodea. El trabajo es un lugar privilegiado para la construcción de la identidad y moviliza los planos cognitivos, emocionales, imaginarios y simbólicos” (Barus-Michel, Giust Desprairies y Ridel, 1996 en Guerrero Morales 2005:122).

Es una realidad que el interés por la EF decrece con el paso de los años lo que hace necesario a la hora de llevar a cabo una actividad con estudiantes en clases de EF, que éstos sientan interés por lo que están realizando, su motivación sea adecuada para encarar la actividad deportiva como algo habitual e incluso sea su intención futura continuar con esa práctica.

La mayor parte de las investigaciones de la literatura existente muestran que el clima motivacional que implica a la tarea del docente se relaciona con consecuencias positivas: predice la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, la motivación intrínseca, la competencia percibida y la intención de practicar actividad física (Almagro, Sáenz-López, González-Cutre, Moreno-Murcia, 2011).

El clima motivacional fue definido por Ames (1992) como un conjunto de señales implícitas, y/o explícitas, percibidas en el entorno, a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso. Esta motivación es creada por l@s padres, entrenador@s, profesor@s, compañer@s, amig@s, etcétera, y puede ser de dos tipos: una motivación que implica a la tarea o clima de maestría, y una motivación hacia la competencia, diferenciándose en función del criterio de éxito establecido. En esta línea, l@s profesores que transmiten un clima motivacional hacia la competencia es aquel que se centrará en el resultado (no en el proceso de aprendizaje) y que prima la comparación entre compañer@s, siendo lo más importante la superación de los demás; cuando esa motivación está enfocada en la tarea, se está centrando más en el proceso, en aspectos de superación personal y esfuerzo. Lo importante es que cada estudiante mejore su nivel de partida, debiendo para ello trabajar y colaborar con l@s compañer@s y ser

persistente en su trabajo (Almagro, Sáenz-López, González-Cutre, Moreno-Murcia, 2011).

En el capítulo anterior, en el que se describe la teoría de la autodeterminación y sus miniteorías, distinguimos que la motivación varía de acuerdo a su nivel de autodeterminación, encontrándose una motivación intrínseca más autodeterminada y una motivación extrínseca, menos autodeterminada. En la última década el estudio de la motivación ha sido investigado desde diferentes perspectivas y posiciones. Tomando como dato una investigación de González Maura en el año 2004 acerca de la motivación de los profesores para las clases de EF, se ha demostrado que los profesores con alta motivación intrínseca logran buenos resultados con respecto al ejercicio de su profesión, manifiestan una actitud positiva en el ejercicio de la docencia y logran transferir esa motivación a los estudiantes, mientras que aquellos en los que su motivación profesional está sustentada desde la motivación extrínseca al contenido esencial de su profesión y carecen de intereses profesionales tienden a la desmotivación y no logran generar una actitud de correspondencia con la materia en el presente ni con la actividad física a futuro en sus estudiantes (González Maura, 2004). Siguiendo con esta línea, Vallerand también afirma que la motivación en los profesores está dada, por un lado, por una motivación intrínseca, que se refiere a la participación en una actividad por sí mismo y para el placer y satisfacción derivada de esa participación, y por otro lado a una motivación extrínseca, que se deriva de recompensas que son externas a la actividad (Vallerand, 2004). Para complementar ambos datos bibliográficos, la TAD antes mencionada, señala que las estrategias motivacionales empleadas por el docente ejercen una gran influencia en las tres necesidades psicológicas básicas, estableciéndose un continuo motivacional que abarca la motivación intrínseca hasta la desmotivación, existiendo diferentes regulaciones intermedias, que van de más a menos autodeterminación en función del motivo que las originan; paralelamente la misma teoría sostiene que los tipos de motivación más autodeterminada se relacionaban con consecuencias positivas como un mayor bienestar, aprendizaje y rendimiento académico mientras que las formas de motivación menos autodeterminadas se relacionan con consecuencias negativas como el aburrimiento o un menor rendimiento académico (Deci y Ryan, 1985).

Pero no podemos olvidar que por diferentes motivos no todos los estudiantes son activos físicamente, algunos tienen poca intencionalidad de actuar, estado que

recibe el nombre de desmotivación, ya sea relacionada con las creencias de la falta de habilidad o de capacidad, de no llegar al resultado esperado o de saber que implica demasiado esfuerzo involucrarse en una actividad sin saber si teniendo en cuenta ese esfuerzo se llegara al logro que se quiere alcanzar. (Pelletier et al, 1998). Por todo esto, fomentar la motivación intrínseca en las clases de EF es un factor determinante para que l@s estudiantes aprendan disfrutando. Granero Gallegos y colaboradores consideran que cuando l@s estudiantes sienten una satisfacción y un disfrute sobre lo que están realizando por el grado de motivación puestos por l@s profesores, va a aumentar la motivación intrínseca hacia esas actividades, dándole por consiguiente una mayor importancia a la EF y propiciará la intención de l@s estudiantes de ser físicamente activos en el futuro (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, 2012).

1.5.3. Capítulo III: La intención de ser físicamente activos de l@s estudiantes de nivel medio

El presente capítulo abordará la intención futura de l@s estudiantes de mantenerse físicamente activos y la intención de práctica futura de actividad física a partir de la motivación del profes@r en sus clases de EF.

En última década se ha observado un paulatino descenso de la actividad física en adolescentes, situándose por debajo de los mínimos recomendados por la OMS, inactividad estrechamente relacionada con los hábitos y estilos de vida que en la actualidad llevan los adolescentes y cuya realidad de abandono y exceso de tecnología profundiza aún más esta problemática (OMS, 2012). Por otro lado, los datos aportados por la Tercera Encuesta de Factores de Riesgo para Enfermedades No Trasmisibles da cuenta que el sedentarismo y la falta de actividad física incrementa la morbimortalidad por el aumento de este tipo de enfermedades (diabetes, cáncer, enfermedades respiratorias crónicas y cardiovasculares), por lo que es relevante promover la adopción de un estilo de vida saludable y la intencionalidad de ser físicamente activos a futuro en la población adolescente, intención que se verá influenciada tanto por lo que uno se siente competente a hacer y lo que realmente después realiza. (Begué, Galante, Gaudio, Goldberg, King, O'Donnell, Sciarretta, 2015).

Las clases de EF se transforma entonces en un entorno de relevancia a la hora de incentivar a que el adolescente pueda adquirir hábitos de práctica, teniendo en cuenta que la motivación hacia la misma determinará su continuidad en el

desarrollo de actividades físico – deportivas. El rol del docente, en conjunto con la motivación puesta en sus clases juega un papel fundamental en esta instancia, ya que es un elemento clave para incidir en el grado de satisfacción de las necesidades psicológicas de l@s estudiantes, y con ella con su intención de realizar actividad física en el futuro (Moreno et al, 2007). Diferentes estudios realizados en el contexto de la EF han comprobado cómo niveles altos de autodeterminación conllevan la aparición de consecuencias positivas, como el esfuerzo, la vitalidad o la intención de ser físicamente activo, mientras que tipos de motivación poco autodeterminadas se encuentran relacionadas con consecuencias negativas, como el aburrimiento o la infelicidad (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens, y Sideridis, 2008; Ntoumanis, 2005; Standage et al., 2005; Taylor, Ntoumanis, Standage, y Spray, 2010)

La motivación de l@s estudiantes por parte de l@s profesor@s de EF hacia la práctica de la actividad física es uno de los factores que determina su futura continuidad en el desarrollo de actividad físico–deportiva. Según la TAD, la motivación es el elemento más inmediato y determinante del comportamiento humano; de acuerdo a la Teoría de la Metas de Logro la meta principal de un individuo en el contexto del logro es demostrar habilidades desde la orientación a la tarea en la que el éxito se asocia al progreso personal, y desde la orientación al ego, en la que el éxito se define como superación y demostración de mayor capacidad. En este sentido, el clima motivacional también estará influenciado por el contexto social, ya que, si para el entorno de l@s estudiantes lo más importante es el resultado, la victoria, se le estará transmitiendo una motivación orientada al ego; en cambio si se considera que lo fundamental es la práctica, el esfuerzo, el mejoramiento paulatino independientemente del resultado, la motivación se orientará a la tarea. La motivación intrínseca es la que apunta como elemento esencial para fomentar la intencionalidad de ser físicamente activos a futuro: aquell@s estudiantes que perciben en su profes@r un apoyo a las necesidades de autonomía, competencia y relaciones sociales, ven aumentada su autoestima y desarrollan una mayor satisfacción que actúa como predictor de intencionalidad de práctica futura. Moreno et al. (2007) vinculan el concepto de autoestima con la variable intención futura de práctica de actividad física y manifiestan que: “la competencia percibida es el principal predictor de la intencionalidad de ser físicamente activo, seguido de la percepción de fuerza, condición física, autoestima y apariencia física” (Moreno et al. 2007:265).

Por su parte, otros autores afirman que la motivación intrínseca se encuentra relacionada a la intención futura de actividad física: una clase divertida y amena predispone a la motivación del estudiante, favorece una mayor participación y compromiso en la clase y fomenta la práctica de actividad física en su tiempo libre. (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina 2014)

Cabe destacar que la motivación hacia el ego se relaciona tanto con la motivación intrínseca y extrínseca como con la motivación mientras que la motivación hacia la tarea se relaciona positivamente con la motivación extrínseca y extrínseca, por lo que es necesario utilizar buenas estrategias a nivel escolar para conseguir una buena motivación asociada a la tarea. Es una realidad que la frustración en la actividad física, sobre todo en la edad escolar produce desmotivación y lleva al abandono de cualquier actividad iniciada, por lo que propiciar un alto nivel de motivación autodeterminada genera la persistencia en la actividad y el deseo futuro de ser físicamente activos. (Almagro, 2012)

De a lo que aquí hemos descrito se puede inferir que las formas de motivación más autodeterminadas, en especial la motivación intrínseca, influyen positivamente en mejorar el rendimiento académico, la autoestima y la intencionalidad de ser activos en el futuro.

1.6. Relevancia cognitiva

En este apartado se intenta explicar los propósitos cognitivos del presente trabajo en relación con el proyecto de investigación en el que estamos participando.

Partiendo de saber que la actividad física es esencial para mantener la salud y la calidad de vida, la inactividad ha pasado a ser parte de un factor de riesgo, según datos aportados por la OMS e investigados por diferentes autores (Coterón y Gómez, 2017): en la actualidad existe un incremento del sedentarismo y de falta de actividad física y, sabiendo del beneficio para la salud que aporta tanto la práctica de actividad física como el aprendizaje y un comportamiento activo por parte de los adolescentes, resulta relevante la motivación en las clases por parte del docente en relación con la intención futura de práctica de actividad física por parte de los estudiantes a fin de incentivarlos a que adopten un estilo de vida más saludable en la adultez. Es evidente que se requiere un cambio en los estudiantes para dejar de lado este déficit de práctica de actividad física y es aquí

donde entra en juego el papel de la actitud del docente y la estructura educativa ya que, como escriben Ruiz Pérez, Ramón-Otero, Palomo-Nieto, Ruiz-Amengual, Navia-Manzano (2014), “percibirse capaz en los deportes, percibir que poseen los recursos necesarios y además sentirse sano son aspectos que ayudarán a que las intenciones de ser activo en el futuro se puedan hacer realidad” (p. 8).

De acuerdo a la literatura existen numerosas investigaciones acerca del perfil motivacional en adolescentes a nivel internacional, como por ejemplo, la intención de practicar en el futuro en escolares adolescentes (Manzano, 2014) o coordinación motriz y rendimiento académico en adolescentes. Buscando una relación podríamos inferir que la percepción por parte de l@s estudiantes de poder sentirse capaz de realizar prácticas físicas-deportivas que estarían a su alcance, y que estuviesen acompañadas por estrategias pedagógicas propuestas por l@s profesor@s para que dichas actividades de índole coordinativas o de estímulo de sus cualidades físicas fuesen alcanzables en sus logros, generaría la intención en l@s estudiantes de seguir con su práctica física cotidiana y por ende en el futuro (Ruiz Pérez et al., 2016). En Argentina, la investigación en la que participa la UFLO, tiene antecedentes de estudios sobre motivación en estudiantes, la fase anterior del proyecto estudió la relación entre variables motivacionales y práctica de actividad física del estudiante de EF. David Gonzales-Cutre en el año 2017 en su texto “Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de EF”, se refirió a la forma en la cual las estrategias didácticas y motivacionales promueven la práctica autónoma en l@s estudiant@s de EF. En dicho trabajo se enumeran una serie de estrategias y pautas que l@s profesor@s puede seguir para mejorar la motivación de l@s estudiantes, separándolas en cuatro grandes grupos de acuerdo a la necesidad psicológica: Competencia, Autonomía, Relación entre estudiantes y Relación profes@r - estudiantes. En esta cuarta categoría se destaca el interés en la vida de l@s estudiantes, la capacidad de l@s profesor@s para contagiar pasión por la EF y la necesidad del docente de separar la vida personal con la laboral (González-Cutre, 2017). Por su parte en el texto “Motivación intrínseca de los estudiantes y la intención de mantenerse físicamente activos” de Riccetti y Gómez (2017), sobre un estudio realizado en Argentina del que participaron 6485 adolescentes, las autoras concuerdan que el nivel de motivación es moderadamente elevado, ostrando mayor énfasis en los varones, se concluyó sobre la predisposición

positiva al ejercicio físico tanto en el tiempo libre como luego de finalizada la escolaridad (Riccetti & Gómez, 2017).

Otro punto que se desarrolla en este trabajo es la percepción motivacional de l@s estudiantes dependiendo de la cuota sexo. Este punto tiene su análisis en el trabajo de Escamilla-Fajardo, González-García y González Serrano (2017), cuyo objetivo fue conocer el papel del sexo en la importancia que le otorgan l@s estudiantes a la EF, el clima motivacional generado por el docente y la motivación deportiva. Esta publicación concluye que l@s estudiantes consideran importante recibir clases de EF, pero comparado con otras asignaturas, dicha asignatura está considerada menos importante. Esto puede deberse a muchos factores, pero la escasez de horas lectivas dedicadas a dicha asignatura podría considerarse un factor clave. Además de ello, la actitud de l@s profesor@s frente a la organización y distribución de las clases, y la motivación hacia las mismas, puede afectar, en mayor o menor medida, a la importancia que le otorguen l@s estudiantes a la asignatura (Escamilla-Fajardo, Rómulo Jacobo, & González Serrano, 2017).

Riccetti, Chiecher & Donolo en su libro “Pan, queso y ojetas. Estudios alternativos sobre el deporte” del año 2017 realizan un análisis sobre la motivación y los aspectos sociodemográficos en contextos deportivos. En su trabajo, l@s investigador@s profundizan sobre un trabajo precedente con una mirada macro social hacia este trabajo que plantea el vínculo entre el clima motivacional y el contexto de práctica a partir de una metodología mixta. Bajo estos parámetros, señalan la importancia de promover la planificación y programación de actividades físico - deportivas que consideren el ambiente de entrenamiento desde una visión integral del entorno vincular de los participantes.

Pero se hace evidente seguir indagando sobre motivación en estudiantes adolescentes en nuestro país y profundizar acerca de la motivación de l@s profesor@s y su influencia en las clases de EF, ya que, aún hoy, no se ha podido lograr que los adolescentes escolares se vuelvan más activos, que sientan la necesidad de moverse y realizar actividad física. A través de las entrevistas y el análisis de sus variables se pretendería conocer la influencia de la motivación de l@s profesor@s sobre el grupo clase y la perspectiva de l@s estudiantes sobre la posibilidad de practicar actividad física en el futuro.

En base a lo expuesto, los propósitos cognitivos del presente proyecto buscan aportar conocimientos sobre la motivación en las clases de EF de l@s profesores a partir de la cual se intente incentivar a l@s estudiantes a la práctica de actividad física con mayor frecuencia y mostrar un estilo de vida más saludable empleando estrategias y actividades que impacten en el adolescente y se sienta capaz de ejecutarlas. El presente proyecto busca, por un lado, realizar avances interdisciplinarios sobre la intención de adquirir aprendizajes relevantes que puedan influir en la práctica futura de la actividad física por parte de l@s estudiantes de nivel medio del sistema educativo formal argentino a partir de estrategias fundamentadas en la TAD. Por el otro contribuir a una mayor comprensión a partir de estudios en el campo de la EF y la psicología educacional en el contexto de clase acerca de motivación en el trabajo de l@s profesores de EF. y la práctica futura de actividad física en l@s estudiantes del nivel medio de la educación formal argentina.

1.7. Hipótesis de trabajo

1.7.1 Hipótesis sustantiva:

Los niveles de motivación en el trabajo por parte de l@s profesores de EF se asocian positivamente con la intención de l@s estudiantes de nivel medio del sistema educativo formal argentino de ser físicamente activos.

1.7.2. Hipótesis de trabajo:

- El nivel de motivación intrínseca en profesor@s de EF se relaciona positivamente con la intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes de nivel medio de la educación formal argentina.
- El nivel de motivación en el trabajo de l@s profesores de EF difiere significativamente según los años de experiencia, prevaleciendo la franja con menor cantidad de años.
- De la motivación en el trabajo de l@s profesores de EF, la motivación intrínseca es la más satisfecha
- El nivel de intención de mantenerse físicamente activos difiere según el sexo, con tendencia hacia los varones.
- L@s estudiantes del nivel medio presentan niveles altos de intención de mantenerse físicamente activos en el futuro.

1.8. Objetivos

1.8.1. Objetivo general

Establecer la relación existente entre el nivel de motivación en el trabajo de l@s profesores de EF con la intención de ser físicamente activos de l@s estudiantes en clases de EF de nivel medio en el sistema educativo formal argentino.

1.8.2. Objetivos específicos

- Establecer el nivel de motivación por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino según la dimensión de desmotivación y los años de experiencia.
- Establecer el nivel de motivación por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino según las dimensiones de regulación externa social y material, y los años de experiencia.
- Establecer el nivel de motivación por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino según los niveles de motivación introyectada e identificada y los años de experiencia.
- Establecer la relación entre la motivación intrínseca por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y la intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes del mismo nivel.
- Identificar los niveles de intención de mantenerse físicamente activos según el sexo de l@s estudiantes del nivel medio del sistema educativo formal argentino.

2. Segunda Parte: Materiales y Método

2.1. Tipo de diseño

A partir de los objetivos propuestos se realiza una investigación de tipo descriptiva/correlacional, analizando cada una de las variables en forma independiente (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio 1991) pero centrando nuestro interés en la correlación de ambas variables de acuerdo a las afirmaciones de Ynoub acerca de la variación concomitante teniendo en cuenta que si una se incrementa la otra también lo hace y viceversa, con un patrón sistemático entre ambas (Ynoub, 2014). Al ser identificado el objeto de estudio, se analizó el comportamiento de dos variables, de acuerdo a las especificaciones de Gómez (2007): “Éste tipo de estudio busca especificar las propiedades importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden, evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investiga” (Gómez, 2007:39)

En base a las dos variables propuestas, se encaró una investigación aplicada de tipo extensivo, ya que se trató de generar estrategias de conocimientos que puedan ser aplicadas en la práctica, como son las clases de I@s profesor@s de EF, y, de acuerdo a otras investigaciones se describe el comportamiento y la relación entre las dos variables, lo que le brinda la característica de correlacional ya que se investiga una variable conociendo el comportamiento de la otra. Se debe considerar que ambas variables se componen de varias dimensiones de análisis, entre las que se encuentran la motivación autodeterminada y la intención de ser físicamente activos, por lo que se considera nuestra investigación multivariada o multifuncional.

Respondiendo a la temporalidad propuesta, es un estudio transversal, ya que enfocamos nuestro trabajo de campo entre los meses de mayo y octubre 2017. De acuerdo a lo expresado y las características metodológicas presentamos un estudio aplicado descriptivo-correlacional, de tipo extensivo, multivariado de corte transversal.

2.2. Instrumentos para la medición de datos

El instrumento de recolección de datos es fundamental para llevar adelante la investigación: “en el terreno de la investigación científica los instrumentos son

también dispositivos para captar, recolectar o producir” (Ynoub, 2014:306). Para nuestro trabajo se han seleccionado cuestionarios autoadministrados, validados y estructurados que integran nuestro instrumento de producción de datos que forman parte del proyecto de investigación de envergadura internacional iniciado conjuntamente con la Universidad Politécnica de Madrid en el año 2017. Cabe aclarar que, en vistas a los fines de la convocatoria de UFLO, en el presente documento se presenta la parte del proyecto a desarrollar en población argentina y que se contactó previamente a las instituciones para contar con la autorización pertinente para la realización del estudio.

Nuestro instrumento está conformado por dos cuestionarios con diferentes variables e ítems específicos cada uno diseñado para investigar cada variable específica para profesor@s y estudiantes, autoadministrados y fueron validados por equipos de investigación que se abocaron a desarrollar dicha validación. El cuestionario de profesor@s (Q-profesores 2016) consta de una primera parte con las variables sociodemográficas, en la que se recoge información de interés para segmentar la muestra para la realización del análisis de datos y una segunda parte, las variables de estudio con factores específicos a la motivación, las necesidades psicológicas básicas, frustración de las mismas, entre otros. Consta de 101 ítems de los cuales 21 pertenecen al factor necesidades psicológicas básicas, 12 al factor frustración de las necesidades psicológicas básicas, 19 al factor motivación en el trabajo, 12 al factor importancia y viabilidad de estrategias, 16 al factor presiones percibidas en el trabajo, 16 al factor Burnout, y 5 al factor vocación, evaluados desde la puntuación 1 totalmente en desacuerdo hasta la puntuación 5 totalmente de acuerdo, autoadministrado y con una duración de 30 minutos para su realización.

Para la variable 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 respuestas a preguntas cerradas que se evalúan con una escala tipo Likert cuya puntuación oscila entre 1=totalmente en desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo.

Para el caso de l@s estudiantes, el cuestionario (Q-Alumnos 2016) consta de dos partes: una primera parte con las variables sociodemográficas en la que se recoge información de interés para segmentar la muestra cuando se realice el análisis de datos: edad, el sexo, el tipo de centro, el curso, la calificación en EF el curso anterior y la práctica de actividad física y deportiva que realizan, y una segunda parte con las variables en estudio dentro de la teoría de la Autodeterminación. Consta de 40 ítems, 12 que corresponden a las necesidades psicológicas básicas, 12 a la Motivación autodeterminada, 5 a la percepción de apoyo a la autonomía, 5 al compromiso con el aprendizaje, 3 a la importancia y utilidad concedida a la EF y por último 3 ítems al gusto por la EF; es un cuestionario de respuestas a preguntas cerradas que se evalúan con una escala tipo Likert cuya puntuación oscila entre 1=totalmente en desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo, abarcando los diferentes ítems, con 30 minutos para su resolución.

Se realizó una breve explicación antes de comenzar, cabe destacar que los estudiantes podían abandonar el cuestionario en cualquier momento. Los cuestionarios se contestaron en presencia del encuestador al momento de su resolución. Ambos cuestionarios se disponen en el Anexo I del presente trabajo.

2.3. Cronograma de actividades en contexto

A continuación, se presenta el cronograma de actividades, en las que se aprecian en forma sintética las características vinculantes a cada actividad, teniendo en cuenta que se utilizaron los mismos criterios de recolección de datos, tratándose de acciones similares para todos los integrantes del equipo de investigadores a fin de producir el material empírico de esta investigación.

Fecha	Actividades	Características
16/05/2017	Presentación de nota y autorización	Se dialogó con la representante legal de la institución, se presentó la propuesta y el alcance de la misma.
18/05/2017	Presentación al grupo y docente	Explicación al grupo de estudiantes y docente sobre la administración de la encuesta, su alcance. Se respondieron preguntas.
23/05/2017	Toma prueba piloto (docente y estudiantes).	Administración del cuestionario en el patio de la escuela.
07/09/2017	Ajustes y glosario definitivo Anexo 4 Apartado 4.1 Glosario definitivo	Antes de comenzar el cuestionario voluntario a estudiantes y docente, se les hizo firmar el correspondiente consentimiento Luego de finalizada la prueba piloto, se realizó una puesta en común con los demás investigadores y con las dificultades que fueron apareciendo y se delineó un glosario común y definitivo.
14/09/2017	Concreción fecha para toma final	Se solicita a la institución, fecha para la toma final. Explicación al grupo de alumn@s y docente sobre la administración de la encuesta, su alcance. Se respondieron preguntas.
19/09/2017	Firma de los consentimientos de estudiantes y docente Toma muestra final (docente y estudiantes)	Antes de comenzar el cuestionario voluntario a estudiantes y docente, se les hizo firmar el correspondiente consentimiento. Administración de ambos cuestionarios

Cabe aclarar que después de obtenidas las autorizaciones pertinentes se solicitó una entrevista con el coordinador de Educación Física de la institución y se definió de forma consensuada la fecha de la prueba piloto y antes de la realización de los mismos el consentimiento a todos los participantes.

2.4. Población y muestra

De acuerdo a la definición de Hernández Sampieri, Batista Lucio y Fernández Collado una muestra es una parte o subgrupo que se desea estudiar, una parte de la totalidad de una población de interés sobre la cual se recolectarán los datos necesarios para la investigación en curso (Hernández Sampieri, Batista Lucio y Fernández Collado, 1991). Por su parte, la población “es el conjunto total de elementos que constituyen un área de interés analítico” (Padua, 1979:63). En el caso de este del presente trabajo la muestra la constituyen profesor@s y estudiantes del nivel medio de distintos colegios de gestión privada y pública del sistema educativo formal argentino; muestra final que quedó conformada por 41 profesor@s y 916 estudiantes.

Siguiendo con los criterios mencionados por Ynoub “los diseños muestrales se clasifican en muestras probabilísticas o al azar y muestras no probabilísticas o finalística, las cuales surgen según el procedimiento en que se hayan seleccionado los casos” (Ynoub, 2014). En nuestro caso la muestra fue no probabilística, ya que la elección no depende de la probabilidad sino de “causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio, 1991:207), y se trabajó con dos universos diferentes l@s profesores de EF y l@s estudiantes que fueron seleccionados en cuotas, sexo para l@s estudiantes y años de experiencia para l@s profesores, todos estos datos fueron recolectados en el periodo 2017 y la participación de la población en la misma fue de carácter voluntario, en palabras de Hernández Sampieri, Batista Lucio y Fernández Collado (2010), “tenían la posibilidad de negarse” (p.194).

Cabe destacar que antes de realizar los cuestionarios, igualmente se les solicitó tod@s l@s estudiantes y profesos@s pertenecientes al nivel medio de la

educación formal de la República Argentina firmar un consentimiento, y si por alguna circunstancia decidían desistir de continuar, lo podían hacer.

Por último, podemos agregar que, el grupo/clase estuvo funcionando varios meses juntos, aproximadamente 6 meses o más, para que estudiantes y profesor@s pudieran establecer un vínculo de trabajo y cooperación.

2.5. Plan de tratamiento y análisis de los datos

Para el plan de tratamiento y análisis de datos, centramos el apartado nuevamente en los criterios de Ynoub, que incluye en una denominada “fase sintética” ya que en ella se vincularán los elementos teórico y empíricos que componen el trabajo de investigación. El tratamiento se refiere a aquellas acciones de manipulación de los datos, en las que debemos diferenciar lo formal de lo funcional. Si atendemos al carácter funcional del tratamiento de los datos, nos estamos refiriendo a los fines propiamente dichos, a los cuales se vinculan diseños y objetivos de investigación, en donde se desarrollará el análisis de datos. (Ynoub, 2014). Para el tratamiento y análisis de los datos se buscó la transformación de la información para asimilarla a la teoría de la investigación. En nuestro caso, el análisis de datos se enfocó a través de dos variables para cada una de las unidades de análisis: para el caso de l@s profesores de EF, la motivación en el trabajo (con el análisis de cada una de las subdimensiones que la componen) y para el caso de l@s estudiantes la intención de ser físicamente activos en el futuro (también considerando las subdimensiones que la componen). Las variables mencionadas y sus subdimensiones fueron analizadas cuantitativamente para lograr un mejor análisis. En cuanto al tratamiento de los datos se lo interpretó desde una manera formal centrandolo las variables desde dos direcciones de síntesis: la dirección de la variable de acuerdo a Galtung identificada con la metáfora espacial de la dirección vertical, y la dirección de la unidad de análisis, a la que se hace coincidir con la dirección horizontal (Galtung, en Ynoub, 2014, 5-6). El procesamiento de los datos fue realizado a través de una planilla de cálculos Excel brindada por el proyecto de investigación internacional en el que la UFLO fue participante, en la que se ingresaron los datos recolectados por cada uno de los integrantes del equipo de investigación, agrupando las unidades de análisis en filas y los diferentes ítems de los cuestionarios que serían las variables, dimensión o subdimensiones en columnas;

se elaboraron tablas de frecuencia absoluta y relativa, con cálculo de media, moda y mediana y se realizaron los gráficos correspondientes a todas las variables.

2.5.1. Construcción de índices sumatorios de variables complejas

A fin de elaborar un rango que permita el análisis y la correlación de todas las variables, se realizó la construcción de índices sumatorios para todas las variables complejas, se transformaron las respuestas obtenidas en valores numéricos que permitieron hacer tratamientos estadísticos, asignando a cada respuesta números en escala ordinal, luego se le asignaron puntajes a cada valor de las subdimensiones, dimensiones y variables. Se pensaron los puntajes de modo que la suma de los mismos a nivel de subdimensiones y dimensiones, permitan inferir el valor correspondiente a cada variable para cada unidad de análisis tratada. La escala de niveles para cada variable se conforma por los valores: Muy bajo, Bajo, Medio, Alto y Muy Alto, a los cuales se les otorgó un puntaje a partir de la construcción de índice desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo en base a las tablas que se detallan a continuación.

2.5.2. Motivación en el trabajo en profesor@s

En el presente apartado se presentan las dimensiones analizadas para el caso de l@s profesores: nivel de desmotivación, regulación externa social, regulación externa material, regulación introyectada, regulación identificada y nivel de motivación intrínseca cada una con sus sub-dimensiones correspondientes y los valores y puntajes para cada una de ellas.

2.5.2.1. Nivel de desmotivación

Se evaluaron las respuestas referidas a las subdimensiones de esta variable y se realizó la suma de los valores para cada U.A (con puntaje comprendido de 1 al 5) y de acuerdo a los resultados obtenidos se encuadran los diferentes niveles de desmotivación. El valor de la variable muy bajo es el puntaje 3 que es el mínimo, ya que la suma de los puntajes del valor totalmente en desacuerdo de las dimensiones es 3. El valor de la variable bajo le corresponde a los puntajes comprendidos entre 4 y 7, el medio entre 8 y 10, alto entre 11 y 14 y muy alto le corresponde el puntaje 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub - Dimensión	Valores	Puntaje
Amotivación	Muy alto	14 – 15	-Considera a su trabajo como una pérdida de tiempo.	Totalmente en desacuerdo	1
	Alto	11 – 13	El trabajo no merece su esfuerzo	En desacuerdo	2
		8 – 10		Indiferente	
	Medio	5 – 7	Considera que su trabajo no tiene sentido	De acuerdo	3
		3 – 4		Totalmente de acuerdo	4
	Bajo				5
Muy bajo					

2.5.2.2. Nivel de regulación externa social

Se evaluaron las respuestas referidas a las subdimensiones de esta variable y se realizó la suma de los valores para cada U.A (con puntaje comprendido de 1 al 5) y de acuerdo a los resultados obtenidos se encuadran los diferentes niveles de Regulación externa social. El valor de la variable muy bajo es el puntaje 3 que es el mínimo, ya que la suma de los puntajes del valor totalmente en desacuerdo de las dimensiones es 3. El valor de la variable bajo le corresponde a los puntajes comprendidos entre 4 y 7, el medio entre 8 y 10, alto entre 11 y 14 y muy alto le corresponde el puntaje 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub - Dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de regulación externa social	Muy alto	14 – 15	Aprobación de otros	Totalmente en desacuerdo	1
	Alto	11 – 13		En desacuerdo	
		8 – 10	Conseguir más respeto	Indiferente	
	Medio	5 – 7	Evitar críticas	De acuerdo	3
		3 – 4		Totalmente de acuerdo	4
	Bajo				5
Muy bajo					

2.5.2.3. Nivel de Regulación externa Material

Se evaluaron las respuestas referidas a las subdimensiones de esta variable y se realizó la suma de los valores para cada U.A (con puntaje comprendido de 1 al 5) y de acuerdo a los resultados obtenidos se encuadran los diferentes niveles de Regulación externa material. El valor de la variable muy bajo es el puntaje 3 que es el mínimo, ya que la suma de los puntajes del valor totalmente en desacuerdo de las dimensiones es 3. El valor de la variable bajo le corresponde a los puntajes comprendidos entre 4 y 7, el medio entre 8 y 10, alto entre 11 y 14 y muy alto le corresponde el puntaje 15

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub - Dimensión	Valores	Puntaje
Regulación externa material	Muy alto	14 – 15	Ser recompensado económicamente	Totalmente en desacuerdo	1
	Alto	11 – 13	Lograr estabilidad laboral	En desacuerdo	2
				Indiferente	
	Medio	8 – 10	Evitar la pérdida de su trabajo	De acuerdo	3
				Totalmente de acuerdo	4
Bajo	5 – 7			5	
Muy bajo	3 – 4				

2.5.2.4 Nivel de regulación introyectada

Se evaluaron las respuestas referidas a las subdimensiones de esta variable y se realizó la suma de los valores para cada U.A (con puntaje comprendido de 1 al 5) y de acuerdo a los resultados obtenidos se encuadran los diferentes niveles de Regulación Introyectada El valor de la variable muy bajo es el puntaje 4 que es el mínimo, ya que la suma de los puntajes del valor totalmente en desacuerdo de las dimensiones es 4. El valor de la variable bajo le corresponde a los puntajes comprendidos entre 5 y 9, el medio entre 10 y 14, alto entre 15 y 19 y muy alto le corresponde el puntaje 20.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub - Dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de regulación introyectada	Muy alto	19 – 20	Demostrarse a si mismo que puede	Totalmente en desacuerdo	1
	Alto	15 – 18	Sentimiento de orgullo.	En desacuerdo	2
	Medio	10 – 14	Evitar vergüenza de si mismo	Indiferente	3
		6 – 9	Evitar sentirse mal consigo mismo.	De acuerdo	4
	Bajo	4 – 5		Totalmente de acuerdo	5
	Muy bajo				

2.5.2.5 Nivel de regulación identificada

Se evaluaron las respuestas referidas a las subdimensiones de esta variable y se realizó la suma de los valores para cada U.A (con puntaje comprendido de 1 al 5) y de acuerdo a los resultados obtenidos se encuadran los diferentes niveles de Regulación identificada. El valor de la variable muy bajo es el puntaje 3 que es el mínimo, ya que la suma de los puntajes del valor totalmente en desacuerdo de las dimensiones es 3. El valor de la variable bajo le corresponde a los puntajes comprendidos entre 4 y 7, el medio entre 8 y 10, alto entre 11 y 14 y muy alto le corresponde el puntaje 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub - Dimensión	Valores	Puntaje
Niveles de regulación identificada	Muy alto	14 – 15	Considera importante esforzarse en el trabajo	Totalmente en desacuerdo	1
	Alto	11 – 13	Esforzarse en el trabajo coincide con sus valores	En desacuerdo	2
		8 – 10		Indiferente	
	Medio	5 – 7	El esfuerzo en el trabajo es importante para él	De acuerdo	3
		3 – 4		Totalmente de acuerdo	4
Muy bajo				5	

2.5.2.6 Nivel de motivación intrínseca

Se evaluaron las respuestas referidas a las subdimensiones de esta variable y se realizó la suma de los valores para cada U.A (con puntaje comprendido de 1 al 5) y de acuerdo a los resultados obtenidos se encuadran los diferentes niveles de Motivación intrínseca. El valor de la variable muy bajo es el puntaje 3 que es el mínimo, ya que la suma de los puntajes del valor totalmente en desacuerdo de las dimensiones es 3. El valor de la variable bajo le corresponde a los puntajes comprendidos entre 4 y 7, el medio entre 8 y 10, alto entre 11 y 14 y muy alto le corresponde el puntaje 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub - Dimensión	Valores	Puntaje
Motivación intrínseca	Muy alto	14 – 15	Siente diversión en su trabajo	Totalmente en desacuerdo	1
	Alto	11 – 13	Considera a su trabajo emocionante.	En desacuerdo	2
		8 – 10		Indiferente	3
	Medio	5 – 7	Considera interesante a su trabajo	De acuerdo	4
	Bajo	3 – 4		Totalmente de acuerdo	5
	Muy bajo				

2.5.3. Índice sumatorio variable: Intención futura de práctica de actividad física

Para cada U.A se realizó la suma de los puntajes de las dimensiones (que comprenden puntajes del 1 al 5). En relación a los valores de la variable, la suma de los puntajes de los valores de las dimensiones dio un puntaje mínimo de 5 y un máximo de 25 y, acorde al resultado se ubicaron en los diferentes niveles de intención futura de práctica de actividad física.

Al valor de la variable muy bajo le corresponde el puntaje 5, ya que la suma de los puntajes del valor totalmente en desacuerdo de las dimensiones es 5.

Al valor de la variable bajo les corresponden los puntajes comprendidos entre 6 y 11, a medio entre 12 y 17, y a alto entre 18 y 23, habiendo una diferencia de 5 puntos en cada valor de la variable (intervalos homogéneos). Al valor de la variable muy alto le corresponden los puntajes 24-25.

Variable	Valores	Puntaje	Sub-Dimensiones	Valores	Puntaje
Nivel de Intención práctica futura	R1. Muy alto	24 - 25	<p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto al interés del desarrollo de su forma física.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto al gusto por practicar deporte.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado por querer formar parte de un club deportivo, luego de finalizar el colegio.</p> <p>-Nivel de acuerdo manifestado respecto a querer mantenerse físicamente activo/a luego de finalizar el colegio.</p> <p>- Nivel de acuerdo manifestado respecto a la práctica habitual de deporte en su tiempo libre</p>	R1: Totalmente en desacuerdo	1
				R2: En desacuerdo	2
	R2. Alto	18 - 23		R3: Indiferente	3
				R4: De acuerdo	4
	R3. Medio	12 - 17			
	R4. Bajo	6 - 11			R5: Totalmente de acuerdo
	R5. Muy bajo	5			

3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

Para comenzar se realizó el análisis estadístico de las variables que corresponden a l@s profesor@s en forma individual para luego agrupar las variables que se incluyen dentro de la motivación extrínseca, analizando la regulación externa social y material que, de acuerdo al continuo de la autodeterminación son más cercana a la variable de la desmotivación, o sea a las conductas menos autodeterminadas. Por otro lado, se analizó la regulación introyectada e identificada que se relacionan con conductas de más autodeterminación, por ende, con la motivación intrínseca. A partir de los resultados obtenidos se realizó la interpretación de los mismos para evaluar lo que sucede con la variable de la motivación en el trabajo, objeto de nuestro estudio.

Luego se trabajó con la variable de l@s estudiantes, intención de práctica futura de actividad física, finalmente, correlacionar los resultados y relacionar los resultados obtenidos para ambas variables.

De acuerdo a las afirmaciones de Samaja (1994) el análisis y la interpretación de datos explican los procedimientos que se le aplicarán a la información que se produzca a fin de transformarla en datos y donde el análisis de cada variable aporta información. En nuestro trabajo se analizó la muestra de forma general y por cuotas, sexo en el caso de l@s estudiantes y años de experiencia en el caso de l@s profesores. Se realizaron cuadros de frecuencia absoluta y relativa, se obtuvo el promedio de toda la muestra según las cuotas de sexo y años de experiencia, y se realizaron los gráficos correspondientes para representar en porcentajes el nivel de acuerdo y desacuerdo en cada variable.

3.2. Exposición de resultados

En este apartado se expone el comportamiento de ambas unidades de análisis con respecto a cada una de las variables expuestas. Al tratarse de una investigación descriptiva correlacional se analizó como se relaciona el nivel de motivación de l@s profesores en relación con el IMFA de l@s estudiantes (Samaja, 1993). Se categorizó y clasificó la información a fin de poder realizar una interpretación de los datos obtenidos y poder validar la hipótesis planteada en nuestro trabajo (Ynoub, 2014). Se expondrá primero el análisis y comportamiento

de las variables de la motivación en el trabajo de l@s profesores y luego la intención de practica futura de l@s estudiantes de nivel medio del sistema educativo formal argentino.

3.2.1. Resultados en profesor@s. Variable: motivación en el trabajo

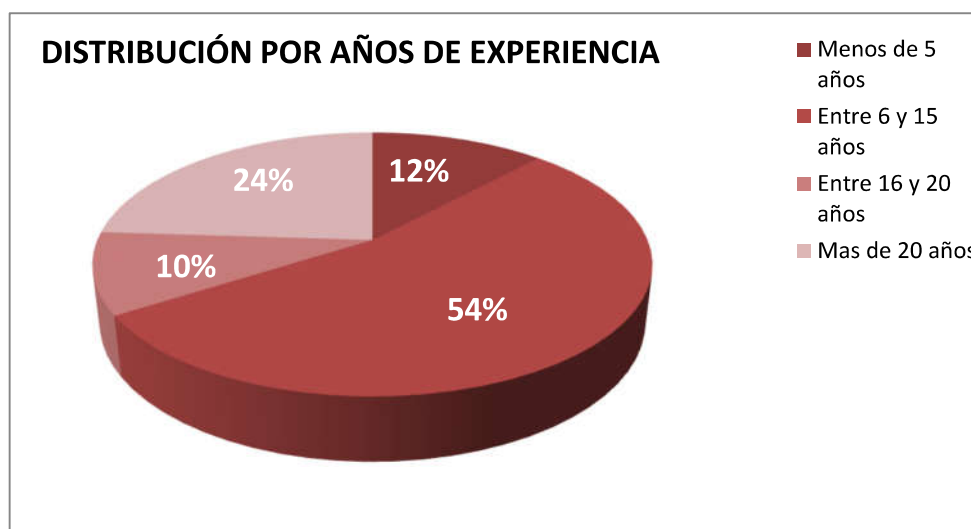
En este apartado se exponen el comportamiento de la variable de la motivación en el trabajo de l@s profesores de EF con las dimensiones correspondientes: desmotivación, regulación externa social y material, regulación introyectada, regulación identificada y motivación intrínseca, que aportan la información necesaria para la realización de este trabajo, mostrando las frecuencias porcentuales de la muestra total y el promedio general de cada una de ellas.

El procesamiento de datos se registró en una planilla Excel para cada dimensión con los datos recolectados, agrupándose las subunidades de análisis en columnas para llegar a la variable final. Se detallan a continuación el análisis de cada una de las variables mencionadas para finalmente realizar la correlación entre ellas. La muestra correspondiente a profesor@s quedó conformada por 41 profesores de ambos sexos (23 de sexo masculino que representan el 56% de la muestra y 18 de sexo femenino que representa 44%), que fueron clasificados de acuerdo a los años de experiencia en el ejercicio de su profesión: el mayor porcentaje en cuanto a antigüedad está dado por profesor@s con 6 a 15 años de experiencia que representan el 54% de la muestra (22/41), seguido por un 10% de aquellos que ejercen su profesión con una antigüedad de más de 20 años (10/41). El resto de la muestra se distribuye de acuerdo a los datos presentados en la tabla detallada a continuación.

Tabla 1 – Distribución de la muestra de acuerdo a años de experiencia.

Años de Antigüedad	FA	FR
Menos de 5 años	5	12%
Entre 6 y 15 años	22	54%
Entre 16 y 20 años	4	10%
Más de 21 años	10	24%
Total	41	100

Gráfico 1 – Distribución porcentual de la muestra de acuerdo a antigüedad



En las tablas y gráficos siguientes se registrarán los resultados obtenidos en cuanto a la variable motivación en el trabajo de l@s profesores de EF a partir del análisis de sus dimensiones: desmotivación, regulación externa social y material, regulación introyectada e identificada y motivación intrínseca, y en el que se registrará la frecuencia porcentual de la muestra total y el promedio general de cada una de ellas.

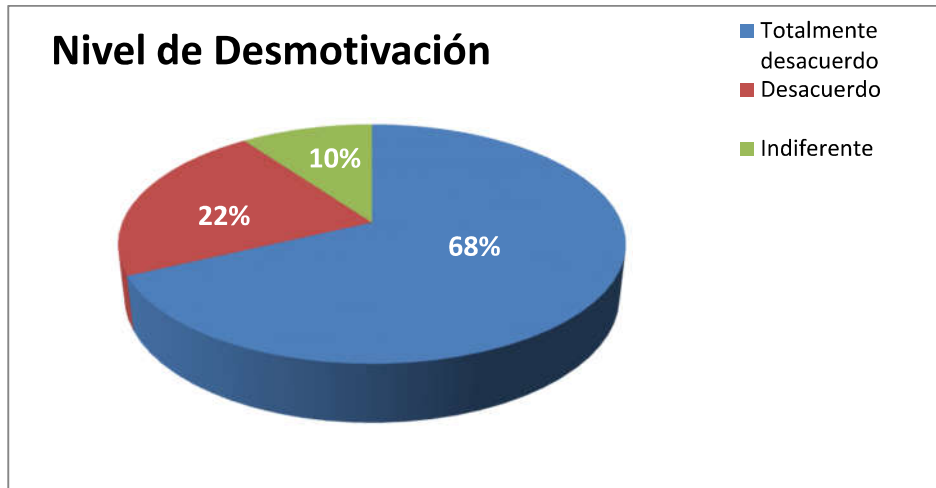
3.2.1.1. Variable: Desmotivación

En relación con el nivel de desmotivación, l@s profesores de EF integrantes de la muestra presentaron los siguientes porcentajes: el 68% reconoció estar totalmente en desacuerdo, mientras que el 22% manifestó estar en desacuerdo y solo un 10% se manifestó indiferente, sin encontrarse porcentajes en las opciones de acuerdo o totalmente de acuerdo, como se observa en la tabla a continuación y el gráfico representativo de la misma:

Tabla 2 – Distribución de la muestra de acuerdo a resultados de los niveles de amotivación

Desmotivación	FA	FR
1 Totalmente en desacuerdo	28	68%
2 En desacuerdo	9	22%
3 Indiferente	4	10%
4 De acuerdo	0	-
5 Totalmente de acuerdo	0	-
Total	N=41	100%

Gráfico 2: Distribución porcentual de la subdimensión amotivación.

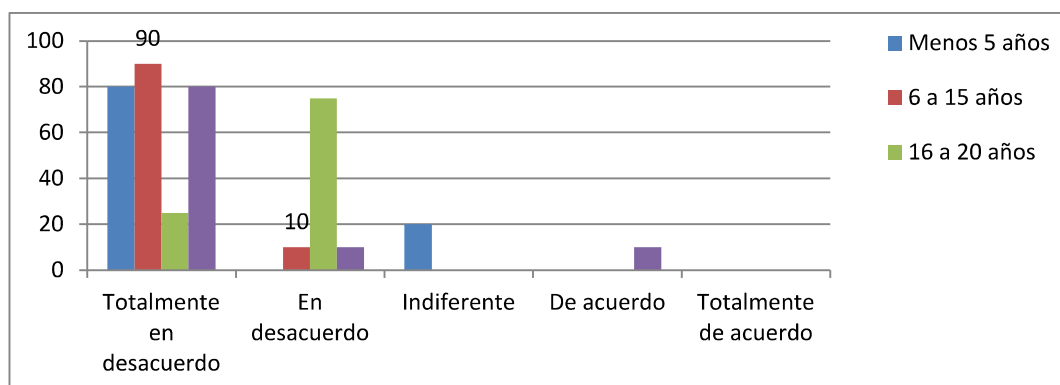


En relación con la distribución de la muestra por cuota se registraron los siguientes porcentajes: para l@s profesores de menos de 5 años de experiencia el 80% se mostró totalmente en desacuerdo, solo un profesor se manifestó indiferente; para l@s profesores con 6 a 15 años de experiencia, el 90% se mostró totalmente en desacuerdo mientras que el 10% se manifestó en desacuerdo; para aquellos entre 16 a 20 años de experiencia el 75% se manifestó en desacuerdo y solo uno totalmente en desacuerdo y para los mayores de 21 años el 80% se mostró en desacuerdo según los datos registrados en la tabla siguiente y su gráfico de distribución porcentual correspondiente:

Tabla 3: Distribución de la subdimensión amotivación por cuotas (años de experiencia)

Subdimensión Desmotivación	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indiferente		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Menos 5 años	4	80%	-	-	1	20%				
6 a 15 años	20	90%	2	10%						
16 a 20 años	1	25%	3	75%						
Más de 21 años	8	80%	1	10%			1	10%		
N=41	33	80%	6	15%	1	2,5%	1	2,5%		

Gráfico 3: Distribución porcentual de la subdimensión amotivación por cuotas (años de experiencia)



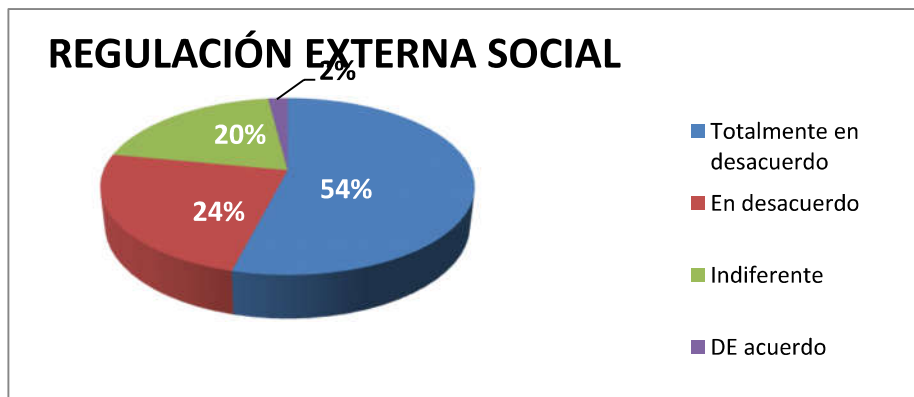
3.2.1.2. Variable: Regulación Externa Social

En relación con la regulación externa social los profesores integrantes de la muestra presentaron los siguientes porcentajes: el 54% reconoció estar totalmente en desacuerdo, mientras que el 24% manifestó estar en desacuerdo, un 8% se manifestó indiferente, y solo un 1% manifestó estar de acuerdo, sin encontrarse porcentajes en la opción totalmente de acuerdo, como se observa en la tabla a continuación y el gráfico representativo de la misma:

Tabla 4 – Distribución de la muestra de acuerdo a niveles de regulación externa social.

Regulación externa social	FA	FR
1 Totalmente en desacuerdo	22	54%
2 En desacuerdo	10	24%
3 Indiferente	8	20%
4 De acuerdo	1	2%
5 Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	N=41	100%

Gráfico 4 - Distribución porcentual de las subdimensiones de la regulación externa social.

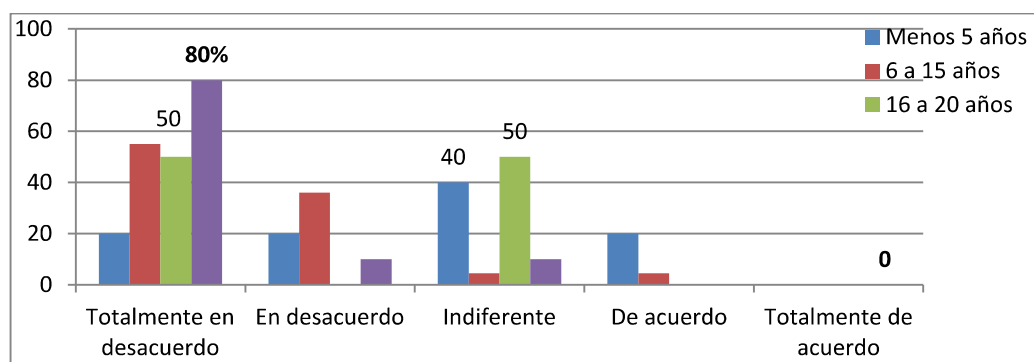


En cuanto la distribución de la subdimensión de acuerdo a años de experiencia los porcentajes obtenidos fueron los siguientes: para l@s profesores con hasta cinco años de experiencia, el 40% se mostró indiferente; mientras que las opciones totalmente en desacuerdo, en desacuerdo y de acuerdo obtuvieron un porcentaje del 20% cada una; para l@s profesores con entre 6 y 15 años de experiencia, el 55% manifestó estar totalmente en desacuerdo, el 36% en desacuerdo y 4,5% para indiferente y de acuerdo; en cuanto l@s profesores de entre 16 y 20 años de experiencia, el 50% se manifestó en desacuerdo; mientras que el otro 50% se manifestó indiferente; por último, l@s profesores con más de 21 años de experiencia, el 80% se mostró totalmente en desacuerdo, 10% en desacuerdo y otro 10% indiferente según los datos registrados en la tabla siguiente y su gráfico de distribución porcentual correspondiente:

Tabla 5: Distribución de la subdimensión Regulación externa Social por cuota (años de experiencia)

Subdimensión Reg. Ext. Social	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indiferente		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Menos 5 años	1	20%	1	20%	2	40%	1	20%		
6 a 15 años	12	55%	8	36%	1	4,5%	1	4,5%		
16 a 20 años	2	50%			2	50%				
Más de 21 años	8	80%	1	10%	1	10%				

Gráfico 5: Distribución porcentual de la subdimensión Regulación Externa Social por cuota (años de experiencia)



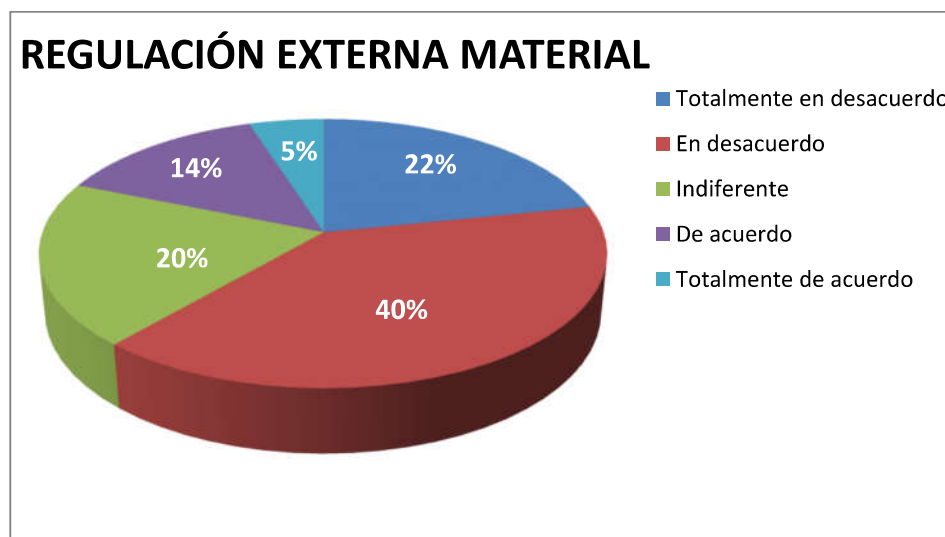
3.2.1.3. Variable: Regulación Externa Material

En relación con la regulación externa material, l@s profesores integrantes de la muestra presentaron los siguientes porcentajes: el 22% reconoció estar totalmente en desacuerdo, mientras que el 40% manifestó estar en desacuerdo, un 20% se manifestó indiferente, el 14% manifestó estar de acuerdo, y el menor porcentaje estuvo dado por aquellos que manifestaron estar totalmente de acuerdo, con un 5%, como se observa en la tabla siguiente y el gráfico representativo de la misma.

Tabla 6 – Distribución de la muestra de acuerdo a la regulación externa social.

Regulación externa material	FA	FR
1 Totalmente en desacuerdo	9	21%
2 En desacuerdo	16	40%
3 Indiferente	8	20%
4 De acuerdo	6	14%
5 Totalmente de acuerdo	2	5%
Total	N=41	100%

Gráfico 6 – Distribución porcentual de regulación externa material

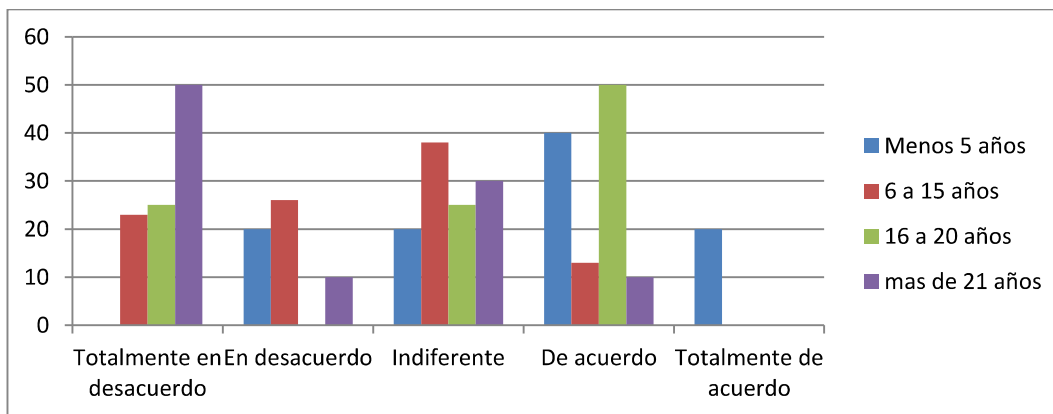


En relación a la subdimensión por cuota de acuerdo a años de experiencia los porcentajes obtenidos fueron los siguientes: el 60% de l@s profesores con menos de cinco años de experiencia se manifestó de acuerdo y totalmente de acuerdo; los profesores entre 6 y 15 años, el 23% estuvo totalmente en desacuerdo, el 26% en desacuerdo, el 38% se mantuvo indiferente; mientras que solo el 13% se manifestó de acuerdo; los profesores entre 16 y 20 años de antigüedad manifestó el 50% estar de acuerdo, mientras que la otra mitad repartió los porcentajes entre totalmente en desacuerdo o indiferente y los profesores con más de 20 años de experiencia, el 50% se manifestó en desacuerdo; mientras que el 10% se pronunció en desacuerdo, el 30% indiferente y solo el 10% de acuerdo, según los datos registrados en la tabla siguiente y su gráfico de distribución porcentual correspondiente:

Tabla 7: Distribución de la regulación externa material por cuota (años de experiencia)

Subdimensión Reg. Ext. Material	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indiferente		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Menos 5 años			1	20%	1	20%	2	40%	1	20%
6 a 15 años	5	23%	6	26%	8	38%	3	3%		
16 a 20 años	1	25%			1	25%	2	50%		
Más de 21 años	5	50%	1	10%	3	30%	1	10%		

Gráfico 7: Distribución porcentual de la regulación externa material por cuota (años de experiencia)



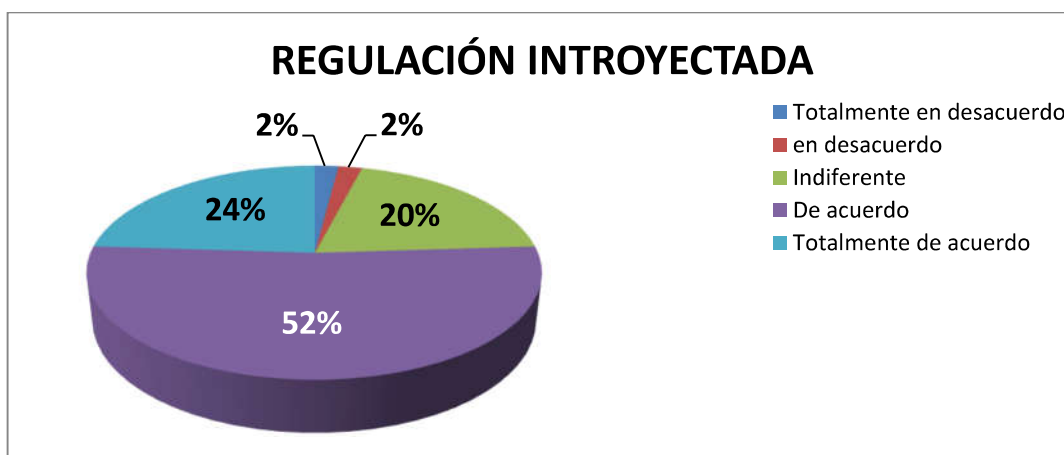
3.2.1.4. Variable: Regulación Introyectada

Para evaluar el nivel de regulación introyectada se realizó la suma de los valores de las respuestas en el cuestionario en donde se manifestaron los siguientes porcentajes en relación con la variable: solo un 2% de la muestra manifestó estar totalmente en desacuerdo, obteniéndose el mismo porcentaje para el valor correspondiente en desacuerdo; el 20% de l@s profesores se mostró indiferentes, el 52% de acuerdo y el 24% restante totalmente de acuerdo como se detalla en la tabla siguiente y el gráfico representativo de la misma:

Tabla 8 – Distribución de la muestra de acuerdo al nivel de regulación introyectada

Regulación Introyectada	FA	FR
1 Totalmente en desacuerdo	1	2
2 En desacuerdo	1	2
3 Indiferente	8	20
4 De acuerdo	21	52
5 Totalmente de acuerdo	10	24
Total	N=41	100%

Gráfico 8 – Distribución porcentual de las subdimensiones de regulación introyectada.

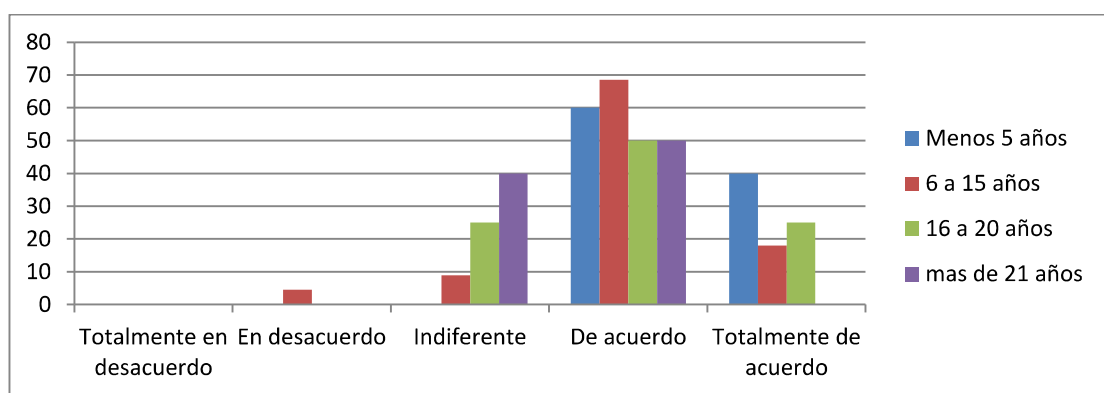


En cuanto a la subdimensión por cuota de acuerdo a años de experiencia los porcentajes obtenidos fueron los siguientes: en profesor@s con menos de 5 años de experiencia el 60% estuvo de acuerdo y el 40% totalmente de acuerdo; entre 6 y 15 años de experiencia el 68,5% estuvo de acuerdo y el 18% totalmente de acuerdo; el 9% se manifestó indiferente y solo uno, que representa solo el 4,5% de esa franja estuvo en desacuerdo; para los profesor@s entre 16 a 20 años de experiencia el 75% estuvo de acuerdo y totalmente de acuerdo, solo uno se manifestó indiferente mientras que en profesor@s con más de 20 años de experiencia el 40% se manifestó indiferente, y el 60% entre de acuerdo y totalmente de acuerdo, según los datos registrados en la tabla siguiente y su gráfico de distribución porcentual correspondiente:

Tabla 9 Distribución de la regulación introyectada por cuota (años de experiencia)

Subdimensión Reg. Introyectada	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indiferente		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Menos 5 años							3	60%	2	40%
6 a 15 años			1	4,5%	2	9%	15	68,5%	4	18%
16 a 20 años					1	25%	2	50%	1	25%
Más de 21 años					4	40%	5	50%	1	10%

Gráfico 9: Distribución porcentual de la regulación introyectada por cuota (años de experiencia)



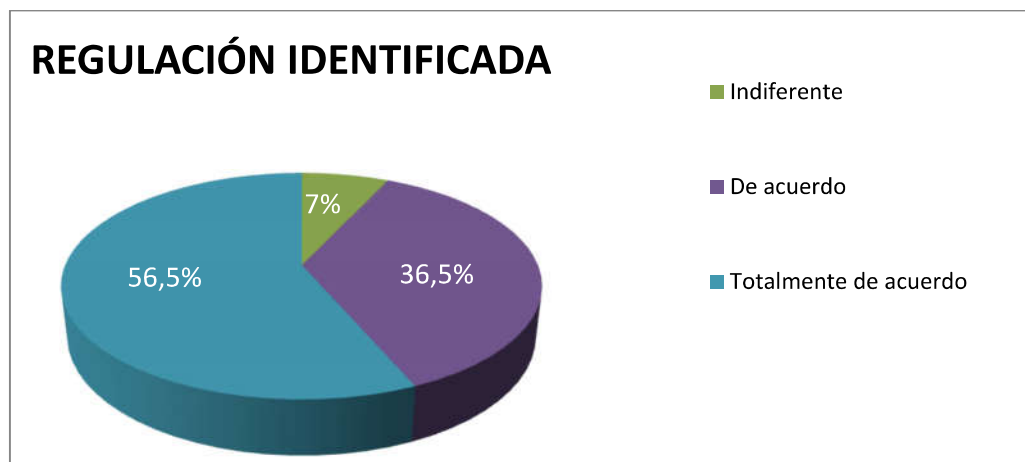
3.2.1.5. Variable: Regulación Identificada

En relación con la regulación identificada los profesores integrantes de la muestra presentaron los siguientes porcentajes: no se manifestaron porcentajes para totalmente en desacuerdo o en desacuerdo; un 7% se manifestó indiferente, el 36,5% manifestó estar de acuerdo, y el 56,5% se manifestó totalmente de acuerdo como se observa en la tabla siguiente

Tabla 10 – Distribución de la muestra de acuerdo a nivel de Regulación Identificada

Regulación identificada	FA	FR
1 Totalmente en desacuerdo	0	0
2 En desacuerdo	0	0
3 Indiferente	3	7%
4 De acuerdo	15	36,5%
5 Totalmente de acuerdo	23	56,5%
Total	N=41	100%

Gráfico 10: Distribución porcentual de las subdimensiones de regulación identificada.

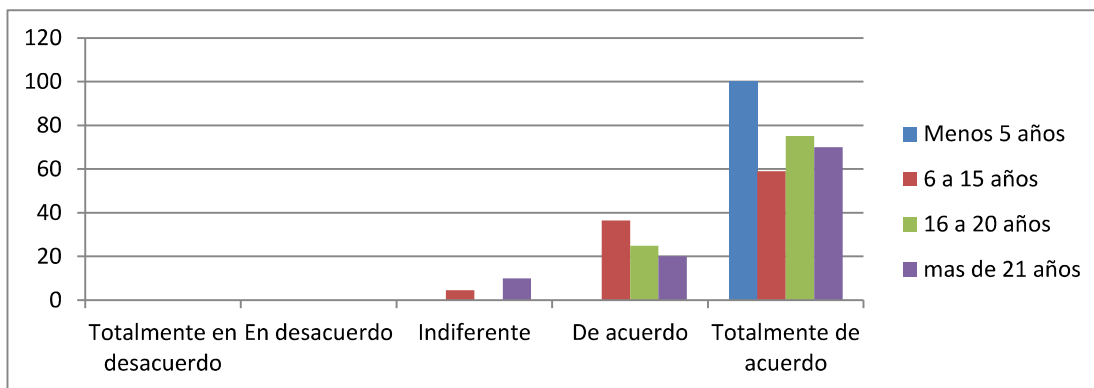


La distribución de la regulación identificada por cuota años de experiencia arrojó los siguientes resultados: el 100% de l@s profesor@s con menos de 5 años de experiencia se manifestó totalmente de acuerdo; l@s profesores con entre 6 y 15 años de experiencia el 59% se mostró totalmente de acuerdo, un 36,5% de acuerdo y solo un 4,5% se manifestó indiferente; para la franja de entre 16 y 20 años de experiencia el 75% estuvo de acuerdo y el 25% totalmente de acuerdo, mientras que aquellos con más de 21 años de experiencia el 90% estuvo entre de acuerdo y totalmente de acuerdo y solo un 10% se manifestó indiferente según los datos registrados en la tabla siguiente y su gráfico de distribución porcentual correspondiente:

Tabla 11: Distribución de la regulación identificada por cuota (años de experiencia)

Subdimensión Reg. Identificada	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indiferente		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Menos 5 años									5	100%
6 a 15 años					1	4,5%	8	36,5%	13	59%
16 a 20 años							3	75%	1	25%
Más de 21 años					1	10%	2	20%	7	70%

Gráfico 12: Distribución porcentual de la regulación identificada por cuota



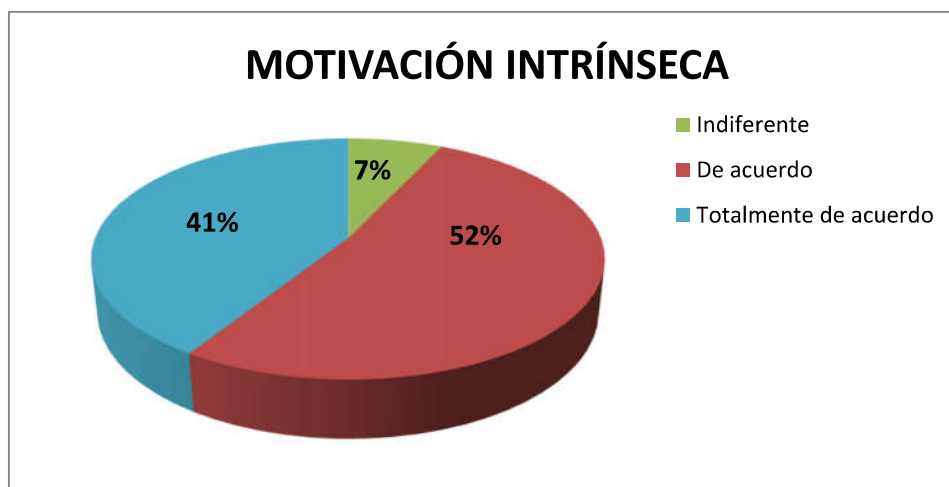
3.2.1.6. Nivel de Motivación intrínseca

En relación con la Regulación Motivación Intrínseca se obtuvieron los siguientes resultados: no se manifestaron porcentajes para totalmente en desacuerdo o en desacuerdo; un 7% se manifestó indiferente, el 52% de l@s profesores manifestaron estar de acuerdo, y el 41% se manifestó totalmente de acuerdo como se observa en la tabla siguiente y el gráfico representativo de la misma:

Tabla 13 - Distribución de la muestra de acuerdo a nivel de Motivación Intrínseca

Motivación intrínseca	FA	FR
1 Totalmente en desacuerdo	0	0
2 En desacuerdo	0	0
3 Indiferente	3	7%
4 De acuerdo	21	52%
5 Totalmente de acuerdo	17	41%
Total	N=41	100%

Gráfico 13 - Distribución porcentual de las subdimensiones de Motivación Intrínseca.

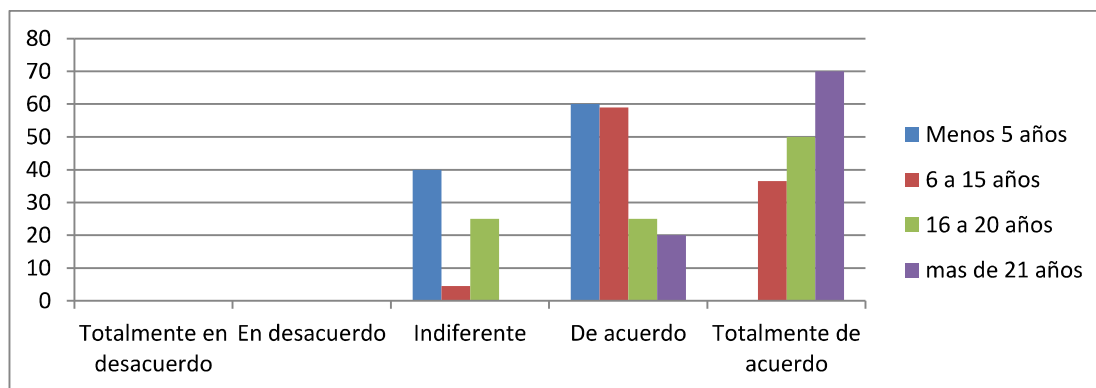


En cuanto a la distribución de la motivación intrínseca por cuota años de experiencia, los resultados obtenidos fueron los siguientes: l@s profesores con hasta cinco años de experiencia se manifestaron de acuerdo en un 60% y un 40% indiferente; los de entre 6 y 15 años de experiencia, el 95,5 se manifestó de acuerdo o totalmente de acuerdo, solo uno se pronunció indiferente mientras que los de mayor de 21 años de experiencia el 80% se manifestó totalmente de acuerdo y un 20% de acuerdo, según los datos registrados en la tabla siguiente y su gráfico de distribución porcentual correspondiente:

Tabla 14: Distribución de la motivación intrínseca por cuota (años de experiencia)

Subdimensión Reg. Intrínseca	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Indiferente		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Menos 5 años					2	40%	3	60%		
6 a 15 años					1	4,5%	13	59%	8	36,5%
16 a 20 años					1	25%	1	25%	2	50%
Más de 21 años							2	20%	80	80%

Gráfico 14: Distribución porcentual de la motivación intrínseca por cuota



3.2.2. Resultados para l@s estudiantes

En el presente apartado se expondrá el comportamiento de las variables estudiadas referente a la intención futura de práctica de actividad física por parte de l@s estudiantes en base a los resultados obtenidos del cuestionario realizado.

3.2.2.1. Variable Intención de ser físicamente activos

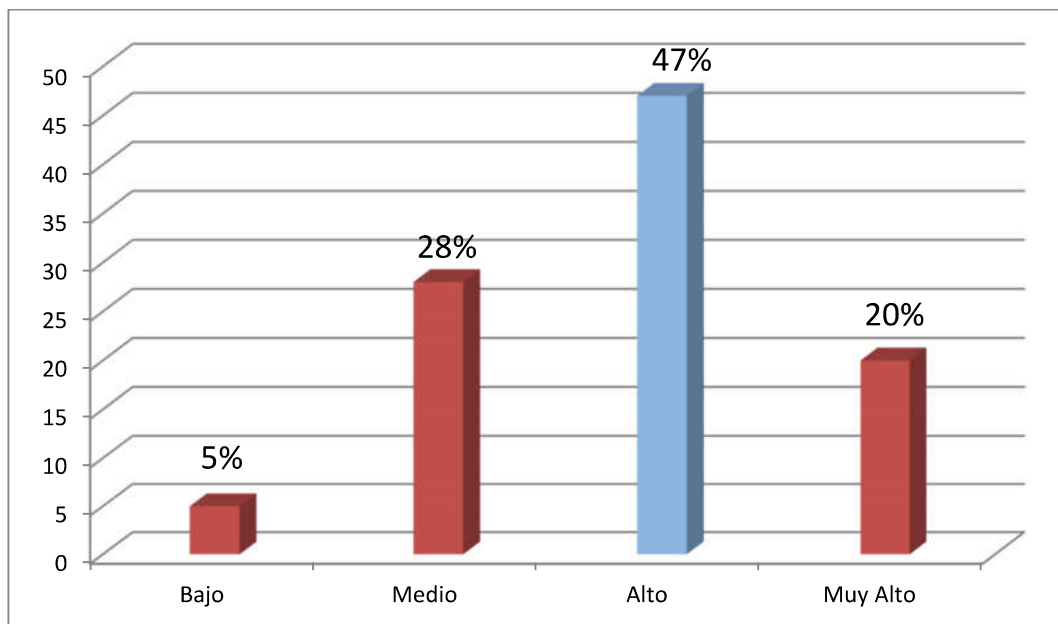
En relación con la variable mencionada se obtuvieron los siguientes resultados: solo dos estudiantes manifestaron estar totalmente en desacuerdo, por lo que no

se tuvo en cuenta porcentaje en este nivel por valor despreciable; un 5% se manifestó en desacuerdo es decir nivel bajo; mientras que el 28% se manifestó indiferente, nivel medio. La moda fue el nivel alto que representa la condición de estar de acuerdo, con la Intención de Mantenerse Físicamente Activo. Esta variable presentó niveles altos para 425 encuestad@s, el 47%, del total de los encuestad@s. El 20% restante manifestó estar totalmente de acuerdo (nivel muy alto).

Tabla 8 – Distribución IMFA de la totalidad de la muestra

IMFA	FA	FR
1 Totalmente en desacuerdo	2	0%
2 En desacuerdo	46	5%
3 Indiferente	258	28%
4 De acuerdo	425	47%
5 Totalmente de acuerdo	185	20%
Total	N=916	100%

Gráfico 8 – Distribución porcentual del Nivel de intención de práctica futura.

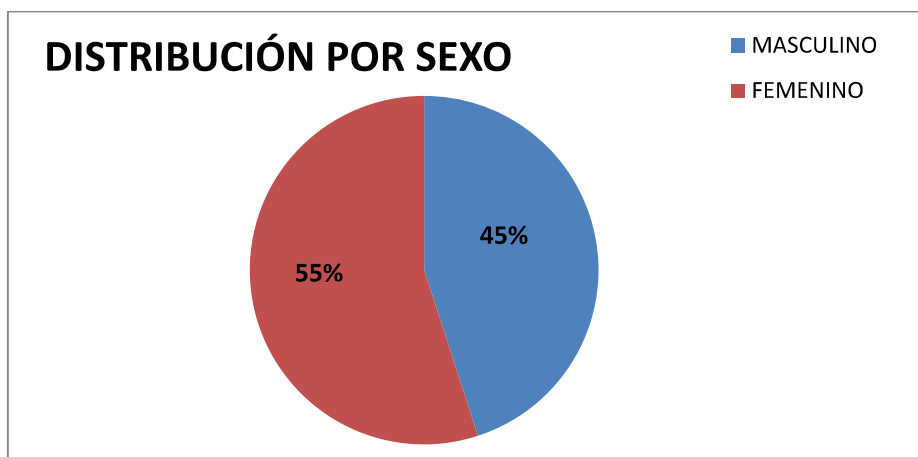


3.2.2.2. Intención futura de práctica de actividad física por parte de l@s estudiantes según cuota Sexo

L@s estudiantes encuestad@s que conformaron la muestra final fueron de 916 alumn@s (N=916), que, estuvieron distribuidos en 412 estudiantes de sexo masculino que representan el 45% de la muestra y el resto, 504 estudiantes de

sexo femenino, 55% del total de la muestra cómo se detalla en el gráfico siguiente:

Gráfico 7 – Distribución porcentual por sexo

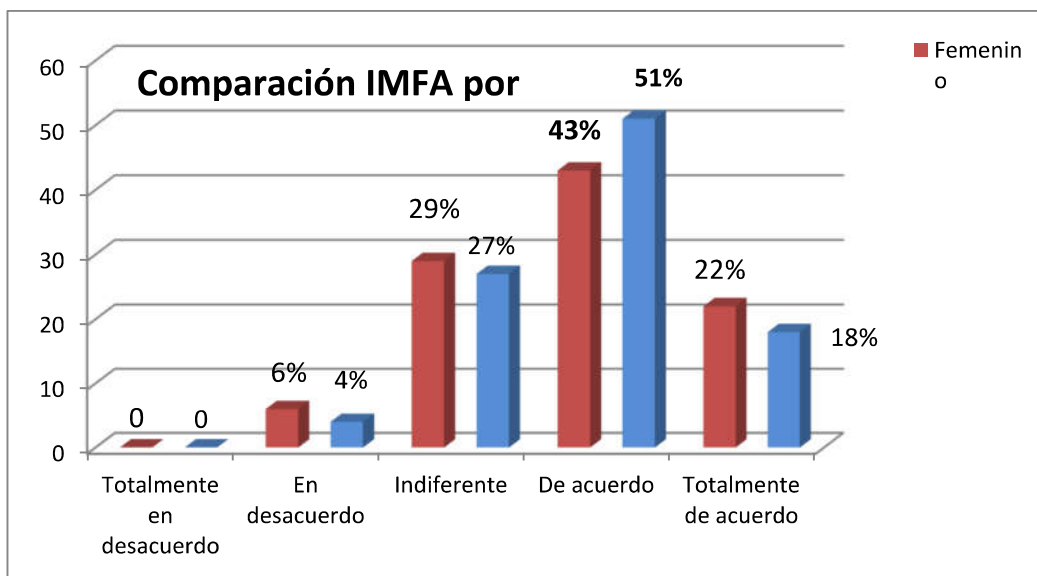


En relación con la variable IMFA distribuida por sexos se obtuvieron los siguientes resultados: para el sexo femenino una sola alumna se manifestó en desacuerdo, por lo que el porcentaje para la variable se consideró despreciable; el 6 % de las alumnas se manifestó en desacuerdo, el 29% indiferente, el 43% se manifestó de acuerdo y el 22% totalmente de acuerdo. Por su parte, coincide en manifestarse en desacuerdo uno solo de los alumnos, por lo que también su porcentaje se consideró despreciable; el 4% de los alumnos se manifestó en desacuerdo mientras que el 27% se mostró indiferente; el 47% de la muestra de varones se mostró de acuerdo mientras que 18% de los varones se manifestó totalmente de acuerdo. La moda fue nuevamente la respuesta que representa la condición de estar de acuerdo con la Intención de Mantenerse Físicamente Activo que representa un nivel alto de la variable, la Intención de Mantenerse Físicamente Activo. Esta respuesta fue satisfactoria para 215 encuestad@s del sexo femenino (el 43%) y para 210 encuestad@s del sexo masculino (el 51%), dentro del total de los encuestad@s para cada sexo respectivamente

Tabla 9 - Distribución IMFA de acuerdo a sexo

	Femenino		Masculino		Total
	FA	FR	FA	FR	
1 Totalmente en desacuerdo	1	0	1	0	2
2 En desacuerdo	29	6%	17	4%	46
3 Indiferente	146	29%	112	27%	258
4 De acuerdo	215	43%	210	51%	425
5 Totalmente de acuerdo	113	22%	72	18%	185
Total	N=504	100%	N=412	100%	N=916

Gráfico 9 - Distribución porcentual del Nivel de intención de práctica futura por cuotas (sexo)



3.2.3 Análisis e interpretación de los datos

Luego de la presentación de los resultados de la investigación y la vinculación con las variables relacionadas en este trabajo, comienza el análisis final de los mismos. Ynoub define a este proceso interpretativo como una “integración de los datos con el cuerpo de la teoría a través de las hipótesis, los objetivos y los marcos conceptuales de la investigación”. (Ynoub, 2014, p. 4). Este trabajo forma parte del análisis sobre una macroinvestigación (UFLO, UQ, UPM, UC) que buscó obtener información superadora centrada en la UA tanto para obtener perfiles motivacionales de l@s profesores de EF y de l@s estudiantes de EF, como para establecer perfiles motivacionales grupo/clase de EF.

En la investigación que llevamos a cabo, se analiza la relación entre las variables a partir de los objetivos propuestos analizando, en primer lugar, el

comportamiento de cada variable y sus dimensiones tanto en profesor@s como en estudiantes, para luego comparar y analizar la relación entre ambos. A continuación, se enumeran las relaciones que se analizaron:

1. Relación entre los niveles de desmotivación por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia.
2. Relación entre los niveles de regulación externa social y material por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia.
3. Relación entre los niveles de regulación introyectada e identificada por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia.
4. Relación entre los niveles de motivación intrínseca por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y la intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes del mismo nivel.
5. Relación entre los niveles de intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes del nivel medio del sistema educativo formal argentino y el sexo de l@s mism@s.

3.2.3.1. Relación entre los niveles de desmotivación por el trabajo de l@s profesor@s de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia.

Sobre el nivel de desmotivación de l@s profesores y su relación con los años de experiencia se registraron los siguientes porcentajes: para l@s profesores de menos de 5 años de experiencia el 80% manifestó niveles bajos y muy bajos de desmotivación; para l@s profesor@s con 6 a 15 años de experiencia el 90% se mostró totalmente en desacuerdo mientras que el 10% se manifestó en desacuerdo; para aquellos entre 16 a 20 años de experiencia el 75% se manifestó en desacuerdo y solo uno totalmente en desacuerdo y para los mayores de 21 años el 80% se mostró en desacuerdo. Los resultados de esta parte del trabajo muestran una relación homogénea, para toda la franja de antigüedad laboral, donde más allá de la magnitud de la misma, l@s profesor@s han mostrado niveles bajos y muy bajos con la desmotivación en el trabajo. Por lo tanto,

considera que su tarea merece su esfuerzo, no es una pérdida de tiempo y tiene un sentido, sobre todo para sus estudiantes.

Cabe destacar, que la encuesta se desarrolló en el marco de un grupo-clase donde la relación profes@r – estudiante establecieron un vínculo de trabajo y cooperación con más de 6 meses.

3.2.3.2. Relación entre los niveles de regulación externa social y material por el trabajo de l@s profesor@s de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia.

Con respecto a la relación de la regulación externa social y los años de antigüedad en el trabajo, l@s profesor@s con hasta cinco años de experiencia se manifestaron de acuerdo en un 60%, o sea nivel alto; aquellos con una antigüedad entre 6 y 15 años de experiencia, el 95,5% se manifestó de acuerdo o totalmente de acuerdo (nivel alto y muy alto). Mientras que para la categoría que constituyen los que tienen más de 21 años de experiencia el 80% se manifestó totalmente de acuerdo y un 20% de acuerdo (nivel muy alto y alto respectivamente). Sobre la relación de este punto, se desprende que aquell@s profesor@s con mayor antigüedad encontrarían mayor relevancia en la regulación externa social como ser: la aprobación, el respeto y posibilidad de evitar las críticas.

Con respecto a la regulación externa material l@s profesor@s integrantes de la muestra presentaron los siguientes porcentajes: el 60% de aquellos con menos de cinco años de experiencia se manifestó de acuerdo (nivel alto) y totalmente de acuerdo (nivel muy alto); l@s profesor@s entre 6 y 15 años, el 23% estuvo totalmente en desacuerdo (nivel muy bajo), el 26% en desacuerdo (nivel bajo), el 38% se mantuvo indiferente (nivel medio); mientras que solo el 13% se manifestó de acuerdo (nivel alto); l@s profesor@s entre 16 y 20 años de antigüedad el 50% manifestó estar de acuerdo (nivel alto), mientras que la otra mitad repartió los porcentajes entre totalmente en desacuerdo o indiferente (nivel muy bajo y medio respectivamente); y l@s profesor@s con más de 20 años de experiencia, el 50% se manifestó totalmente en desacuerdo (nivel muy bajo), mientras que el 10% se pronunció en desacuerdo (nivel bajo), el 30% indiferente (nivel medio) y solo el 10% de acuerdo (nivel alto). Los porcentajes detallados muestran la estabilidad laboral, o la recompensa económica (sub dimensiones de la regulación externa

material) no presentan grandes variaciones según la antigüedad laboral de los profesor@s. A nivel agregado, sin tener en cuenta la cuota mencionada, sólo el 19% de los encuestados estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo (nivel alto y muy alto) con la preponderancia de estos factores sobre la motivación en su trabajo.

3.2.3.3. Relación entre los niveles de regulación introyectada e identificada por el trabajo de l@s profesor@s de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y los años de experiencia

Con respecto a la regulación introyectada, en profesor@s con menos de 5 años de experiencia el 60% estuvo de acuerdo y el 40% totalmente de acuerdo (nivel alto y muy alto respectivamente); entre 6 y 15 años de experiencia el 68,5% estuvo de acuerdo y el 18% totalmente de acuerdo (nivel alto y muy alto respectivamente); el 9% se manifestó indiferente (nivel medio), y solo uno, que representa solo el 4,5% de esa franja estuvo en desacuerdo (nivel bajo); para l@s profesor@s entre 16 a 20 años de experiencia el 75% estuvo de acuerdo y totalmente de acuerdo (nivel alto y muy alto respectivamente), solo uno se manifestó indiferente mientras que en profesor@s con más de 20 años de experiencia el 40% se manifestó indiferente (nivel medio), y el 60% entre de acuerdo y totalmente de acuerdo (nivel alto y muy alto). Esta relación se enmarca con mayor fuerza en niveles altos y muy altos en aquell@s profesor@s con menor antigüedad laboral (el 100% de los encuestados menores a 5 años de antigüedad). Estos niveles se mantienen altos en los tramos de antigüedad siguientes. Puede decirse entonces que la regulación introyectada, como ser el sentimiento de orgullo o demostrarse a uno mismo cierta confianza y capacidad, es un factor relevante en la motivación del trabajo de l@s profesor@s de EF.

3.2.3.4. Relación entre los niveles de motivación intrínseca por el trabajo de l@s profesores de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino y la intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes del mismo nivel.

Para finalizar nuestro análisis hacia las conductas más autodeterminadas, la motivación intrínseca mostró también un nivel alto y muy alto (52% y 41% respectivamente) lo que muestra que la gran mayoría de l@s profesor@s participantes de la muestra se encuentran motivados de manera intrínseca. Estos

resultados comparten las teorías que mencionan la valoración y satisfacción de l@s profesor@s con lo que es propio de la enseñanza y la educación. La experiencia docente conjuntamente con la edad son factores de influencia sobre la satisfacción en el ejercicio diario (Ball y Goodson, 1989; Avalos, Carlson et al., 2005; Day Stobart et al., 2006; McKenzie, Kos et al., 2008; Liu y Ramsey, 2008; López de Maturana, 2007).

De todo lo expuesto podemos concluir que existe un alto nivel de motivación en el trabajo de l@s profesor@s de EF evaluados, que los porcentajes aumentan hacia las conductas autodeterminadas, por lo que se desprende que la motivación para el ejercicio de la profesión está dada por factores internos y los mismos están influenciados por las conductas más autodeterminadas. Podemos decir entonces que si el estudiante se siente incentivado en la actividad, participa en la toma de decisiones, percibe buena relación con sus compañer@s y el docente, alcanzará una motivación autodeterminada (motivación intrínseca) que hará que valore la actividad y tenga satisfacción por la misma; por el contrario, una desmotivación podrá provocar una frustración en alguna de las tres necesidades psicológicas básicas: competencia, autonomía, relación con los demás. (Martínez y Moreno, 2010).

3.2.3.5. Relación entre los niveles de intención de mantenerse físicamente activos de l@s estudiantes del nivel medio del sistema educativo formal argentino y el sexo de los mismos

Para la variable de l@s estudiantes, intención de práctica futura de actividad física, si bien se presentó un alto nivel de intención, ya que gran parte de la muestra, el 67% de estudiantes, se manifestó de acuerdo o totalmente de acuerdo (nivel alto y muy alto respectivamente. Esta variable presentó niveles altos para 425 encuestad@s, el 47%, del total de los encuestad@s. El 20% restante manifestó estar totalmente de acuerdo (nivel muy alto).

Moreno Murcia, Llamas & Ruiz Pérez (2007) afirman la importancia de la motivación externa y el accionar de l@s profesor@s en cuanto a motivación como indicador influyente para que l@s estudiantes le concedan esa importancia a la EF y piensen en mantenerse activos a futuro. Las teorías precedentes encuentran, en los perfiles más autodeterminados, una mayor relación con la importancia y utilidad de la EF (Borges, Belando, y Moreno-Murcia, 2014; Baena-

Extremera, Granero Gallegos, Bracho-Amador, y Pérez-Quero, 2012). Según Moreno-Llamas (2007) l@s estudiantes incrementan su participación cuando las actividades que se presentan vienen a dar respuesta a sus necesidades de movimiento, de descubrir, de relacionarse y estén en correspondencia con el nivel de desarrollo físico alcanzado.

Observando de manera gráfica los datos obtenidos por cuotas, el nivel de intención de práctica es ligeramente más alto en los varones, pero no son porcentajes que se diferencien mayormente entre ambos sexos. Podría tener relación directa con el concepto de soporte de la autonomía desarrollado por Moreno Murcia, Conde & Sáenz-López (2012) donde el fomento de la autonomía de los estudiantes dependerá de la intervención del docente, cuanto mayor sea el control menor la autonomía, y de ahí podríamos inferir que l@s profesor@s ofrecerían oportunidades de elección para que l@s estudiantes realicen la tarea, esto además coincide con lo que plantean Ryan y Deci (2000).

3.3. Conclusiones y sugerencias

En este último apartado expondremos la conclusión de nuestro trabajo a partir de los resultados obtenidos y las hipótesis formuladas. La investigación llevada a cabo intentó cumplir con el objetivo general: establecer la relación existente entre el nivel de motivación en el trabajo de l@s profesor@s de EF y la intención de ser físicamente activos de l@s estudiantes en clases de EF de nivel medio en el sistema educativo formal argentino. Se describieron las variables en forma general como también por cuotas, años de experiencia en el caso de profesores, sexo en el caso de los estudiantes. Para evaluar el nivel motivacional de l@s profesor@s de EF, la muestra arrojó un nivel alto en la variable más autodeterminada, la motivación intrínseca.

Analizando el primero de los objetivos específicos que fue establecer el nivel de desmotivación por el trabajo de l@s profesor@s de EF en el nivel medio del sistema educativo formal argentino según los niveles de motivación, vemos que en cuanto a desmotivación el 90% corresponde al nivel bajo de la variable, o sea, no consideran que su trabajo sea una pérdida de tiempo o carezca de sentido. Esto es muy importante porque vincularía la motivación de l@s profesor@s con la autopercepción de su rol. Si bien en el presente trabajo no está aclarado que es lo que l@s profesor@s perciben como su rol, se podría inferir que influiría en

incrementar la intención futura de los estudiantes de ser físicamente activos. A partir de la teoría de la autodeterminación, y la aplicación en el campo deportivo, Deci y Ryan (2005) mencionan la necesidad de protagonismo, que lleva a l@s profesor@s a la incentivación según el grado de compromiso.

El segundo de nuestros objetivos específico fue ver como los niveles de regulación externa social y material según los años de experiencia repercutieron en la motivación de l@s profesores. En primer lugar, digamos que, analizando el total de la muestra, l@s profesor@s del nivel medio están en desacuerdo en un 80% (nivel bajo y muy bajo) sobre como la regulación externa social afecta la motivación en sus clases, mientras que ese valor baja a un 62% cuando hablamos de la regulación material. En cuanto a la regulación externa social para la cuota antigüedad, presentó niveles medio y alto en aquell@s profesor@s con antigüedad menor a 5 años en una 60% de los casos. Mientras que en l@s profesor@s de más de 21 de antigüedad, la regulación externa social presentó nivel muy bajo en el 80% de los casos encuestados. Estos valores permitirían inferir que la regulación externa social tiene mayor influencia sobre l@s profesor@s de menor antigüedad.

En cuanto a la regulación externa material presentó nivel alto y muy alto en aquell@s profesor@s con antigüedad menor a 5 años en una 60% de los casos. Mientras que en l@s profesor@s de más de 21 años en el ejercicio de la profesión, la regulación externa material presentó niveles bajo y muy bajo en el mismo porcentaje, 60% de los casos encuestados. Estos valores también permitirían inferir que la regulación externa material ejerce mayor influencia sobre l@s profesor@s de menor antigüedad. Recordemos que la regulación externa es la forma menos autodeterminada de motivación extrínseca. La conducta se realiza para satisfacer una demanda externa o por la existencia de premios o recompensas y evitar castigos. Los individuos experimentan la conducta sintiéndose controlados o alienados (Deci y Ryan, 2000).

El tercer objetivo marca la relación entre los niveles de motivación según la regulación introyectada, identificada e intrínseca, y la visión de l@s profesores según su experiencia laboral. Al analizar estos niveles de motivación que tienen en cuenta la auto-aprobación, y el logro de mejoras del ego, en aspectos tales como el orgullo (Ryan y Deci, 2000), los motivos de participación en una actividad son principalmente el reconocimiento social, las presiones internas o los sentimientos de culpa (García Calvo, 2004). El individuo ejerce presión sobre sí

mismo para regular su comportamiento. De acuerdo a las cuotas de antigüedad, vemos que para regulación introyectada se obtuvieron resultados homogéneos dentro de la muestra, destacándose los de menor experiencia por sobre aquellos profesor@s con mayor antigüedad. Con respecto a la influencia de la regulación introyectada sobre la motivación, el 52% de los encuestados presentó niveles alto y muy alto. Con respecto a la regulación identificada y los años de experiencia, vemos una distribución semejante a la regulación introyectada, aunque en este caso no hubo ningún encuestado que haya estado en desacuerdo con la influencia de este nivel sobre la motivación. Recordemos que la regulación identificada valora altamente la conducta y el individuo la juzga como importante, por lo que la realizará libremente, aunque la actividad no sea agradable (Carratalá, 2004 citado por Moreno y Martínez, 2006). Cuando una persona se identifica con la acción o el valor que expresa, de forma consciente, existe un alto grado de autonomía percibida (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000). Por último, la motivación intrínseca mostró niveles altos en porcentajes superiores al 90% en la muestra. En cuanto a la cuota de antigüedad, baja al 60% en los menores de 5 años de experiencia y supera el 70% para los de mayor antigüedad, llegando superar el 90% para l@s profesores con más de 21 años de experiencia. La motivación intrínseca se relaciona con el entorno, con la necesidad de explorar, experimentar y sentir placer. Conlleva un compromiso con la actividad, gracias al placer y al disfrute que obtiene con la misma, convirtiéndose esta práctica en un fin en sí misma (Deci y Ryan, 1985 y 2000). Según Ambrose y Kulik, (1999), la motivación intrínseca es la verdadera motivación y aquella que debiera buscar despertarse en las personas para lograr un cambio o progreso real en su comportamiento.

Sebire y Standage (2012) relacionaron la motivación intrínseca con el desarrollo personal, con las habilidades y con el entorno social. Las metas influyen en la actividad física y conllevan un comportamiento activo a través de las formas más autodeterminadas de motivación hacia el ejercicio. Ese comportamiento repercute positivamente en l@s estudiantes invitándol@s a practicar actividad física en el futuro para mantenerse saludables.

Por su parte, y continuando con nuestros objetivos específicos, evaluamos la intencionalidad de l@s estudiantes de mantenerse físicamente activos, en donde se pudo observar un nivel alto de intencionalidad. La muestra arrojó que el 67% de l@s encuestad@s está de acuerdo (nivel alto) con la IMFA. Según la cuota

sexo, el 43% de las mujeres manifestaron niveles altos y el 22% muy altos de intención de mantenerse físicamente activ@s. mientras que para los varones el 69% respondió de la misma manera (nivel alto y muy alto). Esto mostraría cierta tendencia a mantenerse físicamente activos dentro de la población adolescente de l@s estudiantes del nivel medio independientemente del sexo de los mismos. Por tal motivo, podemos citar autores como Harris, Kuramoto, Schulzer & Retallack (2009), quienes exponen que el apoyo a la autonomía de l@s estudiantes se muestra como un hecho relevante para dos objetivos fundamentales en EF:

- 1- Mejorar la motivación para que l@s estudiantes se comprometan más en su aprendizaje.
- 2- Aumentar la adherencia e intención de realizar actividad física para lograr un estilo de vida activo.

Puede sugerirse entonces que la estrategia de motivación llevada a cabo por l@s profesor@s de EF, puede implicar la satisfacción de una de las tres necesidades psicológicas básicas, la autonomía.

A nivel general, se puede concluir que aquell@s estudiant@s que perciben en su profes@r un apoyo a las necesidades de autonomía, competencia y relaciones sociales, ven aumentada su autoestima y desarrollan una mayor satisfacción que actúa como predictor de intencionalidad de práctica futura (Moreno et al., 2007) Vinculan el concepto de autoestima con la variable intención futura de práctica de actividad física y manifiestan que: “la competencia percibida es el principal predictor de la intencionalidad de ser físicamente activo, seguido de la percepción de fuerza, condición física, autoestima y apariencia física” (Moreno et al. 2007:265).

El análisis descriptivo llevado a cabo en este trabajo intentaría demostrar que aquell@s estudiantes que pretenden mantenerse físicamente activos, son aquellos que perciben mayor motivación de sus profesor@s. Teniendo en cuenta que dentro de un grupo-clase se desarrolla un clima en el que el profes@r puede transmitir a sus estudiantes:

- que a través de las clases de EF puede sentirse capaz de incentivar en sus estudiantes la práctica futura de actividad física, que no es una pérdida de tiempo y que tiene una finalidad (sub dimensiones de la desmotivación)

- que no lo realiza sólo para evitar críticas o para conformar a colegas o directivos, ni por la mera gratificación económica (sub dimensiones de regulación externa social y material);
- que el esfuerzo y dedicación son valores preponderantes no sólo en el entorno de la clase o en la práctica de actividad física / deportiva, sino también fuera del ámbito escolar y tendría influencia en sus necesidades psicológicas básicas (sub dimensión de la regulación identificada);
- que se divierte con su trabajo, que lo considera emocionante e interesante (sub dimensión de la motivación intrínseca);

Podemos sugerir entonces, como parte de esta investigación que la motivación de l@s profesor@s de EF, influiría en el interés de l@s estudiantes por el estímulo de su condición física, por la práctica de actividad física y deporte dentro y fuera del ámbito escolar y por consiguiente su intención de mantenerse físicamente activos en el futuro y llevar un estilo de vida saludable.

Por último, podemos agregar que, a partir de los resultados obtenidos, es importante seguir investigando sobre la relación que se establecería entre la motivación en el trabajo de l@s profesores de Educación Física del nivel medio y su relación con la intención futura de l@s estudiantes de ser físicamente activos y como influiría la autopercepción del rol del profes@r relacionado con esas variables.

3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado

En este apartado intentaremos mencionar las diferentes dificultades encontradas en el proceso de investigación y los posibles aportes a los mismos:

- ✓ En el momento de la toma piloto y la final, se produjo una situación que no fue comprendida del todo por l@s estudiantes. l@s mismos no entendían el porqué de colocar sus datos personales en una hoja si la encuesta era anónima y voluntaria. El investigador debe ser claro al momento de dar las consignas y darles el tiempo necesario para las preguntas.
- ✓ Las conclusiones finales, como la construcción de los índices sumatorios, tenían el aporte de varios investigador@s, algo que permite exitosamente esta modalidad virtual, si bien no se presentaron inconvenientes es de destacar que tod@s l@s involucrad@s deben cumplir con el calendario estipulado.
- ✓ En el contexto de aula virtual, se podría generar un calendario donde cada investigador coloque datos relevantes de cómo avanza su trabajo (apellido, fecha, ítems que se está desarrollando). Esto daría una mirada macro de la situación de cada investigad@r y aumentaría el nivel de intercambio de información.
- ✓ La realización de grupos de trabajo en forma virtual, debería tener un producto en común que pueda ser reflejado en el trabajo de investigación.

4. Anexos

4.1 Glosario

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 destacadas en color celeste 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”)

Item: “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 ITEM, QUE NO TE SENTÍS MENOS QUE TUS COMPAÑER@S

Item: “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 utilicemos 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 arrojamos 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 conseguimos realizar la secuencia de movimientos correctamente, vamos a tener más posibilidades de embocar

Cuando realizas un lateral en fútbol 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, lográs 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 alumna@ 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 proseguir, que consiste en mantener o prolongar aquello que ya se ha comenzado.

Definición coloquial: Hace referencia al avance logrado por el alumna@ 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 l@s 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. Pensás 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 respecto 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

4.2. Carta de presentación a la institución



Buenos Aires, 10 de mayo 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 perfiles motivacionales de los estudiantes adolescentes de estas tres poblaciones con el fin de elaborar unas pautas de intervención en el aula de educación física orientadas a promover la adherencia de estos 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, del cuestionario que les adjuntamos.

Los datos serán obtenidos respetando el anonimato de los 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 en relación a sus estudiantes. 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:

4.3. Anexo 2. 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 45 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

4.4. Anexo 3: Cuestionario Educación Física Q-A16

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

CUESTIONARIO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-A17)

Fecha:	Sexo (marca el que corresponda):	Hombre	Mujer							
<hr/>										
Edad:	Colegio: Público									
	Privado									
	Curso:									
<hr/>										
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 sí en caso de

realizar dicha actividad regularmente al menos dos veces por semana):

Sí No

Si tu respuesta es afirmativa, ¿cuánto dirías que es tu nivel de práctica?

Poco Normal Bastante 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

Nº	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

Nº	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

Nº	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

Nº	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 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

Nº	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

CUESTIONARIO PROFESORADO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-P16)

Género (tacha el que proceda): Hombre Mujer

Edad:

Centro:

Público

Años de experiencia (contando el actual):

Privado

Concertado

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

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?

No lo hago, realmente siento que estoy perdiendo el tiempo siendo profesor/a					
27.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
Para conseguir la aprobación de otros (director, compañeros, familia, padres de mis					
30. 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
Enseño como me gusta, sin tener en cuenta cómo enseñan mis							
48. 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
Me siento limitado/a porque la EF no tiene suficiente tiempo dentro del							
50. 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
Siento que debo conformarme con los métodos de enseñanza de mis							
52. 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
Mi centro escolar me evaluará pobremente si mis alumnos/as no consiguen							
55. 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
Ojalá pudiese enseñar de una determinada manera, pero la política de mi							
59. 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
Mis métodos de enseñanza están dictaminados por la política de mi centro							
61. 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
Me siento presionado/a a aceptar las formas de enseñanza que me han 65. 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
Siento que no estoy a la altura porque no tengo oportunidades para demostrar mi 69. 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
				4			
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
Me encuentro agotado/a cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo 76.	1	2	3	4	5	6	7
77. El trabajo diario es realmente una tensión para mí	1	2	3	4	5	6	7
Pienso que puedo resolver con eficacia los problemas que me surgen en el 78. 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	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

los distintos niveles de habilidad de los estudiantes		
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

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. Tesis Doctoral dirigida por los doctores Carmen Viladrich y Miquel Torregrosa Barcelona; España
- Baena-Extremera, A; Granero-Gallegos, J; Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina; M (2014) Modelo predictivo de la importancia y utilidad de la Educación Física Cuadernos de Psicología del Deporte, vol. 14, 2, 121-130; España
- Begué, C; Galante, M; Gaudio, M; Goldberg, L; King, A O'Donnell, V; Sciarretta, V (2015) 3ra Encuesta Nacional de Factores de Riesgo para enfermedades no transmisibles. Estrategia Nacional de Prevención y Control de Enfermedades No Transmisibles. Componente: Vigilancia. Indec.Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. Presidencia de La Nación. Argentina
- Cantú-Berrueto, A; Castillo, I; López - Walle, J; Tristán, J; Balaguer (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, vol. 11, núm. 2, España
- Coterón, J. (2014). (UPM) Conferencia Internacional en actividad física y desarrollo humano en Universidad de Flores. El estudio de la motivación en la EF, estado de la cuestión y la perspectiva para mejorar la enseñanza Disponible en www.youtube.com/watch?v=s1R4rWuVimA&t=14s
- 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. 92 :
- Forest, J; Gagne, Vansteenkiste, M; Crevier_Braud, L; Broeck, A; Aspeli, A; Bellerose, J; Benabou, C; Chemolli, E; Güntert, S; Halvari, H; Indiyastuti, D; Johnson, P; Molstad, M; Naudin, M; Ndao, A; Olafsen, A; Rouse, 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.Londres.

- Gómez, V. (2007). Módulo 1: Metodología de la investigación. Material de uso interno de la cátedra Metodología de la Investigación. Facultad de Actividad Física y Deporte, UFLO. Educación a Distancia. (Inédito)
- Gómez Rijo, A. (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de Educación Física. *Revista de Investigación en Educación*, n°11, pp77-85.España
- González-Cutre, D. (2009). Motivación, creencias implícitas de habilidad, competencia percibida y flow disposicional en clases de educación física. Tesis doctoral. Almería: Universidad de Almería.
- González-Cutre, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de EF. Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Granero-Gallegos , A; Baena-Extremera ,A ; Sánchez-Fuentes y Martínez-Molina(2014) Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre *Cuadernos de Psicología del Deporte*, vol. 14, 2, 59-70.España.
- Guerrero Morales, P. (2005) Algunas reflexiones sobre identidad y sentido del trabajo de docentes que trabajan en sectores populares *Revista Investigaciones en Educación*, Vol. V, N° 2:117-136
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Batista Lucio, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: M. Gran Hill
- Jurado, Elina Virginia. (2018) Motivación autodeterminada, gusto e importancia en clases de educación física del sistema educativo formal argentino. UFLO
- Martínez Baena, A; Chillón, P; Martín-Matillas, M; Pérez López, I; Castillo, R; Zapatera, B; Vicente-Rodríguez, G; Casajus, J; Álvarez-Granada, L; Romero Cerezo, C; Tercedor, P; Delgado-Fernández (2012) Motivos de abandono y no práctica físico-deportiva en adolescentes españoles: estudio avena. *cuadernos de psicología del deporte*, vol12, n°1,45-54.España.

- 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), 327-337 93
- Moreno, J. A., González-Cutre, D. y Ruiz, L. M. (2009). Self – Determined Motivation and Physical Education Importance. *Human Movement*, 10(1), 5-11.
- Moreno, J. A., Llamas, L. S., y Ruiz, L. M. (2006). Perfiles motivacionales y su relación con la importancia concedida a la Educación Física. *Psicología Educativa*, 49-63. España: Universidad de Murcia.
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 39-54. España: Universidad de Murcia
- Moreno, J. A., y Llamas, L. S. (2007). Predicción de la importancia concedida a la educación física según el clima motivacional y la motivación autodeterminada en estudiantes adolescentes. *Enseñanza*, 137-155. España: Facultad de Ciencias del Deporte Universidad de Murcia
- Moreno, Leandro Sebastián. (2018) Satisfacción de necesidades psicológicas básicas en profesor@s y alumn@s de educación física de nivel medio del sistema educativo formal argentino. UFLO
- Moreno Murcia, J.A; Martínez Camacho, A. (2006) El papel de la relación con los demás en la motivación deportiva. VI Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad. España: Universidad de Murcia .ICD
- Moreno-Murcia, J.A, Joseph, P y Huéscar, E. (2013). Como aumentar la motivación intrínseca en las clases de Educación Física. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación* 2013, nº 1, pp. 30-39. Universidad de Miguel Hernández (Elche)
- Padua, J. (1979) *Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales*. México: Editorial El colegio de México (1ra Edición)

Riccetti, Ana, Chiecher, Analía y Donolo, Danilo (2017): Pan, queso y ojotas. Estudios alternativos sobre el deporte. Cuadernos de Educación 07. La Laguna (Tenerife): Latina.

Riccetti, Ana., & Gómez, Valeria. (2017). Motivación intrínseca e intención de ser físicamente activos. Clases de Educación Física en Argentina. 12º Congreso Argentino y 7º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias.

Ruiz Pérez, LM, Ramon-Otero, I, Palomo-Nieto, N, Ruiz-Amengual, A, Navia-Manzano, J.A (2014) La intención de practicar en el futuro en Escolares Adolescentes. Kronos 13(2)

Ryan, R y Deci, E. (2000) La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar 94

Salguero, A, Tuero, C; Márquez, S (2003) Adaptación española del Cuestionario de Causas de Abandono en la Práctica Deportiva: validación y diferencias de género en jóvenes. EF deportes. Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 56 Buenos Aires. Argentina

Samaja (1993) Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. Argentina. Universidad de Buenos Aires.

Sanchez-Oliva, D, Marcos, F; Amado-Alonso, D Pulido-Gonzalez, J ; Garcia-Calvo, T (2015) Análisis de los perfiles motivacionales y su relación con los comportamientos adaptativos en las clases de educación Física. Revista Latinoamericana de Psicología. España

Sicilia, A; Alcaraz-Ibáñez, M; Lirola, M; Burgueño, R. (2017). Propiedades psicométricas de la versión española del cuestionario de Contenidos de Metas en el Ejercicio. Revista latinoamericana de Psicología. Volumen 49, Issue 3, 182-193.

Tenti Fanfani, E. (2005) La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay .Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Ynoub, R. (2014). Cuestión de método. Cap.IX. 1: El puesto de la instrumentalización en la fase 2. México: CENGAGE Learning.