

---

## FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

Carrera: Ciclo de licenciatura en Actividad Física y Deporte

Modalidad: Distancia

Materia: Trabajo de Investigación

Año: 2019

Título:

Motivación en el trabajo en profesorxs de educación física e importancia y viabilidad concedida a las estrategias para el fomento las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnos en el sistema educativo argentino.

Estudiante: Vernucci Lorena Soledad

Legajo: 8976

Correo electrónico: lorevernucci@gmail.com

Tutora: Mag. Valeria Gómez

## **Resumen**

La presente investigación establece relaciones entre la motivación en el trabajo y la importancia y viabilidad que lxs profesorxs conceden a las estrategias planteadas para el fomento de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs en sus clases de educación física.

Se trata de una investigación de tipo aplicada, correspondiéndose con un estudio descriptivo–correlacional de corte sincrónico transversal. La recolección de datos se ha realizado mediante los cuestionarios QP16 y QA16 suministrados por el equipo de investigación de la UFLO en el marco del proyecto nacional coordinado por la Mg. Valeria Gómez. Las muestras se han tomado en las escuelas de nivel secundario del sistema educativo argentino, correspondiéndose con un total de 2221 estudiantes y 105 profesorxs, siendo de carácter finalísticas con participación voluntaria. Se ha realizado un análisis de datos centrado en las variables, mediante la estadística descriptiva.

Los resultados obtenidos muestran un alto nivel de motivación por parte de lxs profesorxs para llevar adelante su práctica, encontrando relación con los altos niveles que estxs le otorgan a la importancia y viabilidad concedida a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.

### **Palabras clave:**

Educación física – Profesorxs de educación física - Teoría de la autodeterminación – Motivación en el trabajo – Importancia y viabilidad concedida a las estrategias para fomentar las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs

## Índice

1. Primera Parte: Delimitación teórica del objeto de estudio .....	1
1.1. Área temática, rama y especialidad .....	1
1.2. Tema y subtema .....	1
1.3. Introducción .....	1
1.4. Problema .....	3
1.5. Marco teórico .....	3
1.5.1. Capítulo 1 Teoría de la autodeterminación.....	4
1.5.2 Capítulo 2 Motivación de lxs profesorxs en las clases de EF.....	12
1.6. Relevancia cognitiva.....	18
1.7. Hipótesis .....	21
1.8. Objetivos .....	22
2. Segunda Parte: Material y Método .....	23
2.1. Tipo de diseño .....	23
2.2. Instrumentos de producción de datos .....	24
2.3. Cronograma de actividades en contexto .....	29
2.4. Muestreo .....	33
2.5. Plan de tratamiento y análisis de los datos .....	35
2.5.1 Construcción de índices sumatorios de variables complejas .....	37
2.5.2 Índice de niveles de motivación en el trabajo de lxs profesorxs de educación física.....	37
2.5.3 Índice nivel de importancia otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	41
2.5.4 Índice nivel de viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	43
2.5.5 Índice nivel de importancia y viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	45
3. Tercera Parte: Análisis y Conclusiones .....	47
3.1. Exposición de resultados .....	47
3.1.1 Exposición de resultados de la variable motivación en el trabajo de lxs profesorxs de educación física .....	47
3.1.1.1 Dimensión nivel de desmotivación.....	47
3.1.1.2 Dimensión nivel de regulación externa social .....	50
3.1.1.3 Dimensión nivel de regulación externa material .....	53
3.1.1.4. Dimensión nivel de regulación introyectada .....	57

3.1.1.5. Dimensión nivel de regulación identificada .....	61
3.1.1.6 Dimensión nivel de motivación intrínseca .....	64
3.1.2 Exposición de resultados de la variable nivel de importancia y viabilidad otorgada a la estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.....	
3.1.2.1 Dimensión nivel de importancia otorgada a la estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	67
3.1.3 Dimensión nivel de viabilidad otorgada a la estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	68
3.2. Análisis e interpretación de los datos .....	79
3.2.1 Análisis e interpretación de datos para la variable motivación en el trabajo de lxs profesorxs de educación física .....	91
3.2.2. Comparación entre los niveles de las dimensiones de la variable motivación en el trabajo .....	91
3.2.3 Análisis e interpretación de datos para a variable nivel de importancia y viabilidad otorgada a la estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	94
3.2.4 Comparación entre las subdimensiones de la dimensión importancia otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	98
3.2.5 Comparación entre las subdimensiones de la dimensión viabilidad otorgada a la estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	99
3.2.6 Relación entre los niveles de desmotivación y los niveles de importancia y viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	102
3.2.7 Relación entre los niveles de motivación extrínseca y los niveles de importancia y viabilidad otorgada a la estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	105
3.2.8 Relación entre los niveles de motivación intrínseca y los niveles de importancia y viabilidad otorgada a la estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs .....	106
3.3. Conclusiones y sugerencias .....	
3.4 Reflexión critica sobre el proceso de investigación realizado .....	108
4. Anexos .....	
4.1. Anexo 1: Carta de presentación institucional .....	109
	114

4.2. Anexo 2: Relevamiento de datos institucionales.....	116
4.3. Anexo 3: Cuestionarios .....	116
4. 3.1 Cuestionario QP16 .....	
4. 3.2 Cuestionario QAA16.....	117
4.4. Anexo 4: Consentimiento de participación de lxs alumnos y lxs profesorxs .....	118
4.5. Anexo 5: Procedimiento de la administración de cuestionarios.....	118
4.6. Anexo 6: Procedimiento de carga de datos en planilla Excel.....	124
4.7. Anexo 7: Planilla carga de datos Excel prueba piloto .....	127
4.8. Anexo 8: Síntesis pilotaje .....	129
4.9. Anexo 9: Glosario .....	133
4.10. Anexo 10: Planilla de datos Excel muestra final.....	144
5. Bibliografía .....	145
	148
	157
	167

## **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**

El presente trabajo de investigación se realiza como culminación del ciclo de Licenciatura en Actividad Física y Deporte de la Universidad de Flores, enmarcándose en un proyecto institucional que se ha iniciado conjuntamente con la Universidad Politécnica de Madrid, la Universidad del Quindío (Armenia, Colombia) y la Universidad de Campinas (Sao Pablo, Brasil) en el año 2013. Este proyecto tiene envergadura internacional lo que permite producir datos comparativos entre los cuatro países proponiéndose avanzar en una mayor comprensión acerca de los niveles motivacionales y las necesidades psicológicas básicas de los alumnos y los profesores en el contexto de clase de educación física en el nivel medio. Precisamente en el proyecto 2017 – 2019 se enfoca tal como lo plantean Coterón y Gómez (2017) en el “análisis de niveles motivacionales y necesidades psicológicas básicas de alumnos y profesores en el contexto de clases de Educación Física de nivel medio, la descripción de perfiles motivacionales asociados a la intención de los adolescentes de ser físicamente activos” (p.2).

En los últimos años los estudios de la OMS (2016) han observado un preocupante descenso de la actividad física en la población joven a nivel internacional, situándose por debajo de los mínimos recomendados para prevenir futuras afecciones características de una vida sedentaria. Esta inactividad tiene estrecha relación con los hábitos y estilos de vida que adoptan los adolescentes en una etapa caracterizada por abandonos, pero también por

ser importante en la fijación de hábitos para la vida adulta (Granero Gallegos, Baena Extremera, Sánchez Fuentes, y Martínez Molina, 2014).

Situándonos en la complejidad actual de las clases de educación física, el diseño curricular del nivel secundario (2014-2016) propone como finalidad el desarrollo de la propia corporeidad de los estudiantes, con crecientes espacios de participación intentando favorecer la conquista de autonomía, el placer por aprender y sostenerse en el esfuerzo, la asunción de compromisos, el cuidado de la salud y la constitución de la identidad. Como bien sabemos, los docentes trabajan en sus proyectos curriculares estrategias pedagógicas para ser parte conjuntamente con los alumnos de alcanzar estos propósitos que, si bien se reconocen como amplios y flexibles a cada realidad institucional, consideramos que hoy se plantean como un gran desafío a nivel nacional.

En nuestro país, la realidad nos demuestra una gran preocupación de los docentes del área por el interés y la participación de los estudiantes en las clases de educación física pudiendo dar cuenta, en la ciudad de Mar del Plata, la presencia de diversidad de proyectos que buscan estimular la participación activa del estudiantado y el desarrollo del área curricular.

En este sentido la finalidad del proyecto coordinado por la Universidad de Flores y la articulación con las universidades mencionadas se centra en investigar la relación entre los componentes motivacionales de los docentes y de los estudiantes en las clases de educación física en el nivel medio y la intención de los alumnos de ser físicamente activos.

En relación con el mencionado proyecto, este trabajo se propone indagar acerca de la motivación en el trabajo por parte de los profesores de educación física y su relación con la importancia y viabilidad asignada a las estrategias para el fomento de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los alumnos.

Se espera que la producción de esta investigación pueda brindar información a los organismos de gestión nacional y provincial para colaborar con el planeamiento de los programas educativos intentando que den respuesta a los intereses y necesidades de los docentes y estudiantes en la actualidad. Contribuir con la producción académica para favorecer espacios de debate en las universidades y profesorado de educación física de nuestro país, contemplando la necesidad de reflexionar sobre las prácticas docentes

teniendo en cuenta los aspectos motivacionales en el contexto de las clases de educación física en el nivel medio con lxs docentes en formación, lxs docentes formadorxs y lxsco-formadorxs.

Finalmente esperamos favorecer la reflexión de lxsprofesorxs de educación física sobre sus prácticas, teniendo en cuenta aspectos motivacionales y el fomento de estrategias para la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de lxs estudiantes en el contexto de las clases de educación física en el nivel medio.

#### **1.4. Problema de investigación**

¿Qué relación se establece entre la motivación en el trabajo de lxsprofesorxs y la importancia y viabilidad que le asignan a las estrategias planteadas para el fomento de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs en las clases de educación física de las escuelas de nivel secundario del sistema educativo argentino en el año 2016 - 2017?

#### **1.5. Marco teórico**

Diversas teorías se evidencian en la actualidad sobre el estudio de la motivación humana, el capítulo N° 1 profundiza sobre la teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000), considerando que esta macro-teoría se relaciona con el desarrollo y la manera en que la personalidad funciona, dependiendo del contexto social. Analizando el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y qué tanto se comprometen con dichas acciones. En el capítulo N° 2, ampliaremos la TAD en relación a la motivación en el trabajo por parte de lxsprofesorxs de educación física, acompañado del desarrollo del modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca propuesto por Vallerand (1997) y profundizando cómo las necesidades psicológicas básicas y el contexto, se relacionan con la importancia y viabilidad que le conceden a las estrategias que fomenten la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs al momento de llevar adelante su tarea docente.

### **1.5.1 Capítulo 1: La teoría de la autodeterminación (TAD)**

La motivación es concerniente a la energía, la dirección y la persistencia de la conducta, todos aspectos de la activación y de la intención, quizás algo aún más importante en el mundo real, la motivación es altamente valorada debido a sus consecuencias: la motivación produce, genera. Este es por lo tanto un concepto prominente para aquellas personas en roles tales como maestros, profesores o entrenadores que implican el movilizar a otros para actuar.

Tal como menciona Deci y Ryan (2000) los seres humanos pueden ser proactivos y comprometidos o alterativamente pasivos y alienados en gran medida como una función de las condiciones sociales en las cuales ellos se desarrollan y funcionan, pero también está claro que el espíritu humano puede ser reducido y que los individuos a veces rechazan el crecimiento y la responsabilidad, con independencia del estrato social o cultural al que pertenecen. Hay abundantes ejemplos de niños y de adultos que son apáticos, alienados, sedentarios e irresponsables y se ve reflejado en la realidad actual mediante las causas que genera la inactividad física en la población, siendo uno de los factores de riesgo más importantes de las enfermedades no transmisibles como pueden ser la obesidad, la diabetes tipo II, o las enfermedades cardiovasculares (WorldHealthOrganization, 2013).

Esta problemática no escapa al interés de la educación física en nuestro país, por lo cual comprendemos que la motivación es un elemento clave para lograr el compromiso y la adherencia a las clases de educación física, ya que es el más importante e inmediato determinante del comportamiento humano pues lo despierta, le da energía, lo dirige y lo regula, tal como menciona Roberts (2001).

En este sentido el presente trabajo pretende indagar la motivación en la tarea profesional de los docentes de educación física y la importancia y viabilidad que le otorgan a las estrategias utilizadas para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de sus alumnos en las clases de educación física en el nivel de educación media, fundamentando con una teoría que determina en qué medida las personas se involucran o no libremente en la realización de sus actividades, refiriéndonos en este caso a la Teoría de la Autodeterminación. Tal como la definen Moreno Murcia y Martínez Camacho (2006) "es considerada

una macro teoría de la motivación humana que tiene relación con el desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de los contextos sociales” (p.4), a su vez estos autores mencionan que la teoría analiza el grado en que las personas realizan sus acciones en el nivel más alto de reflexión y se comprometen con estas en un sentido de elección, teniendo en cuenta una serie de mecanismos psicológicos reguladores de la conducta y estando compuesta por cinco mini teorías.

#### **1.5.1.1. Las mini teorías que componen la teoría de la autodeterminación**

La teoría de la autodeterminación es un enfoque hacia la motivación humana y la personalidad que ha ido evolucionando durante los últimos treinta años y ha sido la base científica para una gran cantidad de investigaciones vinculadas a la motivación en la actividad física y el deporte, esta evolución se ha sostenido en el avance de cinco mini-teorías que comparten la metateoría organísmico – dialéctica y el concepto de necesidades psicológicas básicas. A continuación, se desarrolla cada una de estas teorías:

##### **a. La teoría de la evaluación cognitiva(TEC)**

La teoría de la evaluación cognitiva estudia los factores que explican la variabilidad de la motivación intrínseca, se enfoca hacia las necesidades fundamentales de competencia y autonomía, ha sido formulada para integrar los resultados de los experimentos iniciales de laboratorio sobre los efectos de los premios, regeneración, y otros aspectos externos en la motivación intrínseca, Moreno Murcia y Martínez Camacho (2006). La TEC fue conformada en términos de factores sociales y ambientales que facilitan, versus aquellos que reducen la motivación intrínseca, estos serán catalizadores cuando el individuo esté en las condiciones que conducen a su expresión. En este sentido podemos comprender que las condiciones que facilitan frente a aquellas que reducen la motivación intrínseca es un paso importante para entender la alienación como la liberación de los aspectos positivos del sujeto.

La teoría argumenta que los eventos sociales contextuales que conducen a sentimientos de competencia durante la acción, pueden ampliar la motivación intrínseca para esa acción, a su vez propone cuatro puntos principales que

ayudan a explicar y predecir el nivel de motivación intrínseca de una persona (Mandigo y Holt, 1999) que pueden ser resumidos de la siguiente forma tal como afirman Goudas, Biddle, Fox y Underwood (1995) “cuando los individuos participan en una actividad que han elegido y sobre la que tienen control, mejorará la motivación intrínseca. Pero si existe alguna percepción de control por un factor externo, la motivación probablemente disminuirá”(p.254).En relación a la competencia, ésta indica cómo se siente el individuo con respecto a determinados dominios de su vida, por tanto, cuando se da a los practicantes mayor control y capacidad de elección dentro del ambiente de la actividad, es probable que la motivación intrínseca aumente (Moreno Murcia, y Martínez Camacho 2006).En este sentido los estudios de Ryan(1982), mostraron que los sentimientos de competencia no ampliaban la motivación intrínseca a menos que fueran acompañados por un sentido de autonomía o, en términos atribucionales, por un locus interno de causalidad percibida. Por tanto, acorde con la TEC, las personas no solo tienen que experimentar sus conductas como competentes o eficaces, ellas también tienen que experimentar sus conductas como autodeterminadas por la motivación intrínseca.

Los factores extrínsecos que se perciben como informativos respecto a la competencia percibida y el feedback positivo, promueven la motivación intrínseca, mientras que los factores extrínsecos que se perciben como elementos de control, o la desmotivación percibida como incompetencia, disminuyen la motivación intrínseca (Mandigo y Holt, 1999).Tal como plantean Mandigo y Holt (1999) en los individuos motivados hacia la tarea tendrán una mayor influencia la motivación intrínseca, ya que toman parte en ella por el goce de la actividad, mientras que aquellos con una orientación hacia el ego probablemente no estarán intrínsecamente motivados, ya que sienten mayor presión y control para mantener su autoestima.

Esta teoría sugiere que los ambientes sociales pueden facilitar o entorpecer la motivación intrínseca al apoyar o frustrar las necesidades psicológicas innatas de las personas. El problema de los efectos de la recompensa ha sido objeto de debate en numerosos estudios, Deci, Koestner y Ryan (1999), afirman que los premios tangibles o recompensas, así como las amenazas, las fechas tope, las directivas, las evaluaciones bajo presión y las metas impuestas disminuyen la motivación intrínseca. Los fuertes vínculos entre la motivación

intrínseca y la satisfacción de las necesidades de autonomía y competencia han sido demostrados claramente, y algunos trabajos sugieren que la satisfacción de la necesidad de relacionarse, al menos en un sentido distal, podría también ser importante para la motivación intrínseca (Deci y Ryan, 2000). No obstante, es crítico recordar que las personas estarán motivadas intrínsecamente solo para tareas por las que mantienen un interés intrínseco, actividades que tienen el atractivo de la novedad, el desafío, o valor estético, a tal fin creemos importante la intención de nuestra investigación en la relación que se puede realizar entre la motivación de los profesores y las estrategias que fomenten las necesidades psicológicas básicas de los alumnos en tanto estimulen la autonomía, la competencia y la relación con los demás generando un aumento de la motivación intrínseca por parte de los alumnos.

#### **b. La teoría de la integración orgánica (TIO)**

Esta sub-teoría se genera para detallar las diferentes formas de motivación extrínseca y los factores contextuales que promueven o impiden la interiorización e integración de éstos en la regulación de las conductas (Deci y Ryan, 2000). Estableciendo una taxonomía donde la motivación se estructura en forma de un continuo que abarca los diferentes grados de autodeterminación de la conducta, abarcando desde la conducta no-autodeterminada, hasta la conducta auto-determinada. Por su parte el recorrido de un tipo de conducta a otra se compone de tres tipos fundamentales de motivación: la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca, contemplando a su vez que cada uno de estos tipos tiene su propia estructura y está regulado por el sujeto de forma interna o externa.

En este sentido se pueden reconocer diferentes niveles de motivación propuestos por Ryan (1985) que se identifican como:

- *Desmotivación*: se identifica con la falta absoluta de motivación, tanto intrínseca como extrínseca esta se corresponde con el grado más bajo de auto-determinación (García Calvo, 2004). Hacemos aquí referencia a la falta de intencionalidad para actuar y podemos decir que es producida cuando el sujeto no valora una actividad, no sintiéndose competente para hacerla o no esperando un resultado de ella. En este sentido, Pelletier-Fortier, Vallerand, Tuson, Brière y Blais (1995), consideran cuatro tipos dentro de la desmotivación: una relacionada con las creencias de

capacidad/habilidad, por lo que la desmotivación es el resultado de la falta de habilidad para realizar una conducta, una segunda resultado de las creencias del individuo que piensa que la estrategia a seguir no dará el resultado esperado, la tercera está relacionada con las creencias de capacidad y esfuerzo, y un cuarto tipo relacionado con las creencias de impotencia en las que el individuo percibe que el esfuerzo no tendrá gran trascendencia teniendo en cuenta la gran tarea que debe realizar.

○ *Motivación Extrínseca*: se encuentra en la parte central del continuo entre la desmotivación y la motivación intrínseca, esta se encuentra determinada por recompensas o agentes externos. Se han determinado cuatro tipos de regulación dentro de la motivación extrínseca (Deci y Ryan, 1985, 2000, 2002; Ryan, 1995; Chantal, Vallerand, y Vallières, 2001. Citados en Moreno Murcia y Martínez Camacho, 2006). *La regulación externa*, es la forma menos autodeterminada de motivación extrínseca y por lo tanto la de mayor contraste con la motivación intrínseca, la conducta se realiza para satisfacer una demanda externa o por la existencia de premios o recompensas. De esta manera los sujetos realizan las actividades para dar respuestas a satisfacciones de una demanda externa o por la existencia de premios o recompensas, sintiéndose alienados, controlados o condicionados. Esta regulación externa es el caso de motivación por la búsqueda de recompensas o evitación de castigos y se caracteriza como menciona Deci y Ryan(2000) por tener un locus de control externo. Así, sería la situación de muchos alumnxs que practican actividad física porque “los demás me dicen que debo hacerlo”, o “me presionan para que haga ejercicio”, como otras situaciones.

El segundo tipo de motivación extrínseca es *la regulación introyectada*, también llamada introyección o regulación auto-ejecutada. Este tipo de regulación está asociada a las expectativas de auto-aprobación, evitación de la ansiedad y el logro de mejoras del ego, en aspectos tales como el orgullo (Ryan y Deci, 2000). En este caso la regulación de la conducta sigue teniendo un locus de control externo, los motivos de participación en una actividad son principalmente el reconocimiento social, las presiones internas o los sentimientos de culpa (García Calvo,

2004), se demuestra que el sujeto ejerce presión sobre sí mismo para regular su comportamiento. En este estadio encontraríamos a aquellas personas que muestran opiniones o sensaciones respecto a la práctica como *me siento mal si no he practicado, siento que he fallado si no he realizado un poco de ejercicio, o me siento mal por haber faltado a la clase.*

El tercer nivel de regulación dentro del continuum de la motivación es la *regulación identificada*. La conducta es altamente valorada y el individuo la juzga como importante, por lo que la realizará libremente, aunque la actividad no sea agradable (Carratalá, 2003). 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 ejemplo, imaginemos a un sujeto que va al gimnasio desde hace poco tiempo, es posible que la actividad no le resulte agradable, pero sabe que le reportará beneficios físicos y psicológicos.

El último nivel de regulación es el de la *regulación integrada*. En este caso, la conducta se realiza libremente, la integración ocurre cuando la persona evalúa la conducta y actúa en congruencia con sus valores y sus necesidades, sería el caso de aquellas personas que se comprometen con la práctica físico-deportiva porque forma parte de su estilo de vida activo.

- La *motivación Intrínseca*, se puede definir como aquella relacionada con la necesidad de explorar el entorno, la curiosidad y el placer que se experimenta al realizar una actividad, sin recibir una gratificación externa directa, esta es altamente autónoma y representa el caso típico de la autodeterminación. El desarrollo de la actividad en sí constituye el objetivo y la gratificación, suscitando también sensaciones de competencia y autorrealización. Un aspecto importante de la conducta intrínsecamente motivada es que el interés por la actividad y las necesidades de competencia y autorrealización subsisten incluso después de haberse alcanzado la meta. Tal como plantean Vallerand y Thill (1993), existen tres tipos de motivación intrínseca: *motivación intrínseca hacia el conocimiento* en la cual el sujeto se compromete en una actividad por el placer y la satisfacción que experimenta mientras

intenta aprender, *motivación intrínseca hacia la ejecución* donde el sujeto se compromete en la actividad por placer mientras intenta mejorar o superarse a sí mismo y *motivación intrínseca hacia la estimulación* en la cual el sujeto se compromete en la actividad para experimentar sensaciones asociadas a sus propios sentidos.

Desde la perspectiva de la Teoría de la Integración Organísmica, tienen una gran importancia los procesos de interiorización y de integración, las personas interiorizan las distintas regulaciones y las asimilan a través del ego, experimentando mayor autonomía en la acción. Los distintos tipos de regulación constituyen el llamado PLOC (Perceived Locus Of Causality), o locus percibido de causalidad, relacionado con el locus de control (Moreno Murcia y Martínez Camacho 2006). Este es normalmente medido a través de los diferentes tipos de razones para comprometerse en la conducta social (Deci y Ryan, 1985; Hagger y Armitage, 2004) siendo un indicador de los distintos niveles de autonomía en la conducta.

### **c. La teoría de las necesidades psicológicas básicas (TNPB)**

Uno de los conceptos fundamentales de la TAD es el de necesidades psicológicas básicas definidas como algo innato, universal, y esencial para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000). Es decir, las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) son un aspecto natural de los seres humanos que se aplican a todas las personas, sin tener en cuenta el género, grupo o cultura. Una necesidad básica, sea esta fisiológica o psicológica, es un estado energizante que, si es satisfecho, conduce hacia la salud y el bienestar, pero si no es satisfecha, contribuye a la patología y al malestar. En la TAD, Moreno Murcia y Martínez Camacho (2006) afirman que “las necesidades constituyen los mediadores psicológicos que influirán en los tres principales tipos de motivación, que a su vez influyen sobre la personalidad, los aspectos afectivos, entre otros”(p12). Analizando las necesidades psicológicas básicas podemos decir que la *competencia* se refiere a sentirse eficaz en algunas de las interacciones continuadas del individuo con el ambiente social y la experimentación de oportunidades para ejercer sus capacidades. La necesidad para la competencia lleva a las personas a buscar desafíos óptimos para sus

capacidades e intentar mantener y mejorar esas habilidades, esta no es una habilidad lograda sino un sentido de confianza y efectividad en la acción.

Por su parte la *relación* se identifica con un sentimiento de conexión con los otros, y de ser aceptado por los demás; esta necesidad no tiene relación con el logro de un cierto resultado o con un estado formal, pero sí con las preocupaciones sobre el bienestar, la seguridad y la unidad de los miembros de una comunidad (Moreno 2006).

Y finalmente la *autonomía*, se refiere a ser el origen percibido o la fuente de la propia conducta de uno mismo, esta involucra interés e integración de los valores, cuando son autónomos, los individuos experimentan su conducta como una expresión del ego. Podemos poner el ejemplo de aquellas personas que realizan ejercicio físico y quieren tomar sus propias decisiones sobre qué ejercicios quieren realizar, conociendo sus propias necesidades y mostrando un mayor control de la conducta que realizan.

#### **d. La teoría de orientación de causalidad (TOC)**

Las orientaciones de causalidad se conceptualizan como aspectos relativamente duraderos de las personas que caracterizan el origen de la regulación, y el grado de libre determinación de su conducta. Deci y Ryan (1985), describen tres tipos de orientaciones causales que guían la regulación de los individuos: *la orientación de control*, *la orientación de autonomía* y *la orientación impersonal*.

La *orientación de control* incluye la conducta de las personas en las que existe un control en el entorno o dentro de ellos mismos, cuando esto sucede, las personas buscan, seleccionan, o interpretan cómo controlar los sucesos. Cuando predomina esta orientación, las personas realizan la conducta porque ellos piensan que “deben hacerla”. Además, juegan un papel importante las recompensas externas, los plazos para realizar una actividad y la vigilancia para motivarse (Deci y Ryan, 1985).

Por su parte la *orientación de autonomía* incluye a aquellos individuos que tienen un alto grado de capacidad de elección, de iniciación y regulación de la conducta, con un predominio del locus de control interno. Organizan sus acciones basándose en sus metas personales e intereses, y se encuentran intrínsecamente motivados.

Y finalmente la *orientación impersonal* incluye a las personas que experimentan su conducta más allá del control intencional de la misma, las personas con predominio de esta orientación tienden a creer que son incapaces de regular su conducta de forma fiable para conseguir los resultados esperados. Los individuos se sienten incompetentes e incapaces para dominar las situaciones, ellos experimentan las tareas como algo difícil y los resultados como algo independiente de la conducta, creen que el origen del control es desconocido o puede ser el antojo de algún agente externo, está a menudo se relaciona con los sentimientos depresivos y altos grados de ansiedad.

#### **e. Teoría de los contenidos de meta (TCM)**

Esta teoría es de reciente creación, conocida como *Goalcontents Theory* (Ryan, Williams, Patrick y Deci, 2009). Tal como la describen estos autores (citado en Expósito, Almagro, Tornero Quiñones y Sáez López, 2012) surge de las diferencias entre las metas intrínsecas y extrínsecas, así como su repercusión sobre la motivación, el bienestar de la persona u otras consecuencias. En la actualidad las investigaciones de Sebire, Standage, y Vansteenkiste, (2008) han aplicado esta teoría al ámbito de la actividad física midiendo las metas intrínsecas (desarrollo de habilidades, gestión de la salud, relación o afiliación social) y las metas extrínsecas (imagen y reconocimiento social), encontrando que las metas intrínsecas se asocian de manera positiva a las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio.

Podemos decir que la teoría de contenido de meta como la define Wentzel (citado en Navas, Soriano, Holgado y López, 2009) “se ocupa de investigar el contenido de lo que los individuos quieren alcanzar y de lo que orienta su conducta con el fin de conseguir el resultado que persiguen” (p. 18), argumentando que las metas surgen tanto del individuo como del contexto en el que éste se encuentra, siendo definidas muchas veces por el contexto social.

### **1.5.2 Capítulo 2: La motivación de los profesores en las clases de educación física**

El presente capítulo pretende establecer la relación entre la teoría de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) con la teoría de la integración orgánica, a fin de interpretar la motivación

delxs profesorxs en relación con el contexto de las clases de educación física y la importancia y viabilidad que les asignan a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs estudiantes.

### **1.5.2.1 La relación entre las necesidades psicológicas básicas y las regulaciones conductuales**

Como mencionamos anteriormente la TAD postula que la conducta puede estar motivada intrínsecamente, extrínsecamente o no estar motivada, considerando que el ambiente desempeña un papel importante para que las personas se muevan de forma más o menos autónoma o más o menos controlada. Para ello, necesitamos sentir que nuestras necesidades psicológicas básicas están satisfechas, en el contexto de la educación física se ha asociado mediante investigaciones que la satisfacción de esta necesidad tiene consecuencias positivas en alumnxs y profesorxs y por el contrario la frustración de estas se relaciona a consecuencias negativas (Taylor, Ntoumanis y Standage, 2008).

En base a los postulados de esta teoría las regulaciones conductuales o motivaciones, definen las razones por lo que las personas se involucran o se desentienden de una actividad particular. Estas regulaciones conductuales se ordenan en un continuo de mayor a menor autodeterminación (Deci y Ryan, 2000), incluyendo como bien lo desarrolla la teoría de la integración orgánica diferentes tipos de motivación: *motivación intrínseca, cuatro tipos de motivación extrínseca (regulación integrada, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa) y desmotivación*. Así bien podemos entender como afirman Ryan y Deci que “la motivación intrínseca es la tendencia por desarrollar las propias habilidades, encarar los retos e involucrarse en nuevas actividades de modo inherente y voluntario, sin tener en cuenta los refuerzos provenientes del ambiente” (citado por Alcaraz, 2014), de este modo la motivación intrínseca implica llevar a cabo una actividad por su propio interés.

Por su parte, la regulación extrínseca, implica la regulación integrada, podríamos decir que esta aparece cuando el sujeto siente que aquella actividad forma parte de sí mismo, es decir, cuando la actividad está bien coordinada e integrada con sus valores personales sintiendo que es regulada de forma

identificada, se involucra en una actividad porque se identifica con su propósito y sus valores (Ryan y Deci, 2007).

La regulación introyectada, conlleva involucrarse en una actividad para incrementar la propia autoestima o evitar situaciones que puedan dañarla; por tanto, se basa en castigos y refuerzos internos (Ryan, Williams, Patrick y Deci 2009). Por último, la desmotivación se define por la falta de intención de llevar a cabo cierta actividad o comportamiento (Ryan y Deci, 2000), en este caso puede que se sienta incompetente en él mismo, que entienda que no le aporta las consecuencias deseadas o que considere que su trabajo no tiene valor o interés. En este sentido Deci y Ryan (2000) afirman que “el grado en que las personas sienten de sus necesidades psicológicas básicas satisfechas conlleva un tipo de regulación conductual u otro, así su satisfacción se asocia con la motivación intrínseca y las regulaciones más autodeterminadas de la motivación extrínseca, y por el contrario, la falta de satisfacción como su frustración, se relaciona con las regulaciones controladas de la motivación extrínseca (regulación introyectada y regulación externa) y con la desmotivación” (citado en Alcaraz, 2014).

Como ha sido demostrado en el estudio de Cantú, Berrueto, Castillo, López y Balaguer (2016) la incidencia de la motivación de los profesores influye en la motivación de los alumnos, cuando los profesores apoyan la autonomía de los participantes les ofrecen libertad y opciones significativas, favorecen su implicación en el proceso de toma de decisiones, toman la perspectiva de sus alumnos, son comprensibles y flexibles, motivándoles a través del interés por la propia tarea (Deci y Ryan, 2000). Por el contrario, cuando los profesores presentan un estilo controlador, actúan de forma coercitiva, ejerciendo presión y comportándose de forma autoritaria, imponen su punto de vista, intimidan a los alumnos, les prestan atención condicional negativa, utilizan las recompensas de manera controladora y ejercen un excesivo control personal sobre ellos (Bartholomew, Ntoumanis, y Thøgersen-Ntoumanis, 2010).

### **1.5.2.2 El modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca**

Basándose en la teoría de la autodeterminación, Vallerand (1997) desarrolla un modelo teórico llamado modelo jerárquico de la motivación intrínseca y extrínseca, en el que estructuró las relaciones entre los distintos constructos que contempla la TAD. Este propone que la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la desmotivación están representadas de acuerdo con tres niveles jerárquicos de generalidad: global, contextual y situacional. El nivel global supone que el individuo tiene desarrollada una orientación motivacional general para interactuar con su entorno de una manera intrínseca, considerando que la motivación a este nivel es la más estable, actuando como un rasgo de personalidad. En el nivel contextual, la palabra contexto es usada para referirse a una esfera de la actividad humana y, aunque existen diferentes contextos en la vida de un individuo, la investigación ha revelado que los tres más importantes son: la educación, el ocio y las relaciones interpersonales (Blais, Vallerand, Gagnon, Brière y Pelletier, 1990). En este sentido los individuos desarrollan orientaciones motivacionales moderadamente estables hacia cada contexto que pueden ser influenciadas por factores sociales específicos en cada uno de ellos. Y finalmente cuando estudiamos la motivación a nivel situacional, estamos tratando de comprender por qué los individuos se involucran en una actividad específica en un momento determinado, se asume que la motivación a este nivel es inestable debido a su enorme sensibilidad ante los factores ambientales. Distinguir estos tres niveles jerárquicos es importante si queremos atender a los determinantes y consecuencias de la conducta.

### **1.5.2.3 La motivación de los profesores y la influencia del contexto**

Numerosos estudios tales como los de Taylor, Ntoumanis, y Standage (2008) han planteado como el contexto influye en la satisfacción y frustración de las necesidades psicológicas básicas, lo cual lleva a los profesores a experimentar bienestar o malestar psicológico (Sánchez Oliva, 2014), y finalmente a

comportarse en base a un estilo de apoyo a la autonomía o un estilo controlador. El trabajo de Taylor, Ntoumanis y Spray (2008), estudio cómo las presiones de tiempo, las administrativas y las relacionadas con sentirse evaluados en función del rendimiento de sus estudiantes, junto con las orientaciones de causalidad y la percepción de que los estudiantes estaban motivados de forma auto-determinada, influían en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los profesores, lo que a su vez los llevaba a experimentar la motivación auto-determinada, y por último a desarrollar comportamientos más positivos hacia sus estudiantes. Por su parte el estudio de Bartholomew, Ntoumanis, Cuevas y Lonsdale (2014), analizó las experiencias negativas de una muestra de profesores de educación física, sus resultados mostraron que las presiones del trabajo, que incluían presiones de tiempo, administrativas, relacionadas con los compañeros y relacionadas con la evaluación en función del rendimiento de los estudiantes, predecían positivamente la frustración de las necesidades psicológicas básicas de los profesores, lo que a su vez conllevaba burnout y malestar físico.

De esta manera la teoría de las necesidades psicológicas básicas postula que las condiciones ambientales adecuadas y las diferencias individuales actúan como antecedentes de la satisfacción de las necesidades básicas y esto ayuda a favorecer al crecimiento personal. Por otro lado, al frustrar las necesidades básicas permite gestar un peor bienestar y un mayor malestar. Esta teoría contempla la existencia de dos tipos de contexto social opuestos, por un lado, el estilo interpersonal de apoyo a la autonomía y un estilo interpersonal controlador.

El estilo de apoyo a la autonomía contempla que los profesores toman una postura de empatía, de ponerse en la posición del otro o tomar en cuenta la perspectiva de los alumnos, esto conlleva a la detección de las necesidades y los sentimientos ofreciendo una explicación de las actividades a realizar y los hace partícipes en el proceso de toma de decisiones. Según la definición clásica de Black y Deci (2000), entendemos que una persona en posición de autoridad sigue un estilo de apoyo a la autonomía cuando adopta el punto de vista de las personas a su cargo, conoce sus sentimientos y les proporciona información relevante y oportunidades de elección, al mismo tiempo que minimiza el uso de presiones y demandas. Cuando esto sucede se promueve la toma de

decisiones y las conductas autodirigidas de lxsalumnxs, estudios previos (Guzmán, Macagno y Imfeld, 2013) han demostrado que cuando se adopta este estilo interpersonal de apoyo a la autonomía lxsalumnxs experimentan una mayor satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.

Por otra parte, el estilo controlador a diferencia del estilo anterior, lxsprofesorxs que genera este estilo se comportan de manera coercitiva, presionan a sus alumnxs y son autoritarios con los objetivos planteados, le imponen a lxsalumnxs una manera peculiar de pensar, sentir y de comportarse (Bartholomew, Ntoumanis y Thøgersen-Ntoumani, 2010). Es una forma de tener control a corto plazo, mientras lxsalumnxs se sientan presionadxs continuarán con las conductas deseadas por lxsprofesorxs, pero tan pronto desaparezca esa presión esa conducta desaparecerá.

Así pues, enfatizamos la importancia de que lxsprofesorxs generen la creación de ambientes positivos para que lxsalumnxs puedan disfrutar de experiencias positivas en el entorno educativo, a la vez que permita desarrollar todo el potencial de la tarea de ese docente. Teniendo en cuenta los estudios anteriores sobre los procesos psicológicos y motivacionales durante las clases de educación física, creemos necesario un trabajo que aborde de forma conjunta la motivación, las necesidades psicológicas, y la importancia concedida por lxs docentes a las estrategias que fomenten las necesidades psicológicas básicas de lxs estudiantes en las clases de educación física. Considerando los resultados de las investigaciones señaladas, resulta hipotético creer que un clima que implique a la tarea influirá positivamente en las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs y por supuesto en la motivación autodeterminada, promoviendo la importancia que se le otorga a la Educación Física. Con lo cual pretendemos obtener información que permita mejorar el planteamiento, aplicación y efectividad de las intervenciones y consecución de los objetivos de lxs docentes de educación física, como sí también la participación activa de lxs estudiantes.

## 1.6 Relevancia cognitiva

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que la realización de actividades físicas con regularidad influye positivamente en el estado de salud tanto físico como mental de las personas (Castillo y Moncada, 2012). Tanto es así que la inactividad física de la población está considerada en la actualidad uno de los factores de riesgo más importantes de las enfermedades no transmisibles como pueden ser la obesidad, la diabetes tipo II, o las enfermedades cardiovasculares (World Health Organization, 2011). Los insuficientes niveles de actividad física preocupan especialmente en niños y adolescentes, ya que este sector de la población se encuentra en una etapa clave para la adquisición y consolidación de hábitos saludables (Telama, 2014; Welk, Eisenmann, y Dollman, 2006).

En los últimos años los estudios de la OMS (2016) han observado un preocupante descenso de la actividad física en la población joven a nivel internacional, situándose por debajo de los mínimos recomendados para prevenir futuras afecciones características de una vida sedentaria, esta inactividad tiene estrecha relación con los hábitos y estilos de vida que adoptan los adolescentes en una etapa caracterizada por abandonos, pero también por ser importante en la fijación de hábitos para la vida adulta (Granero Gallegos, Baena Extremera, Sánchez Fuentes, y Martínez Molina, 2014). Encontramos aquí una relación fundamental de la tarea que desempeñan los docentes del área educación física en el nivel secundario a partir de las prácticas que comparten con los estudiantes y más precisamente con la satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas que les permita encontrar el gusto por la actividad física. Por esta razón es importante avanzar en el caso de nuestra investigación en una mayor comprensión acerca de los niveles de motivación de los profesores de educación física al momento de desempeñar su tarea y la relación de ésta con la importancia y viabilidad que le conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de los alumnos.

La motivación se constituye como uno de los tópicos de investigación más comunes en la psicología de la actividad física (Moreno, Gómez, y Cervelló, 2010), habiéndose estudiado ampliamente la influencia que ciertas variables

motivacionales tienen sobre la práctica y adherencia de actividades físico-deportivas (Franco, Pérez-Tejero, y Arrizabalag, 2012; García Calvo, Sánchez Miguel, Leo, Sánchez-Oliva, y Amado, 2012), estas investigaciones profundizan la relación que se da entre la motivación y la actividad física o la motivación y las prácticas deportivas pero ninguna de ellas puntualiza su análisis en la educación física escolar, es aquí donde damos cuenta de los aportes de esta investigación en el abordaje de la tarea de los profesores de educación física en el ámbito educativo de nivel secundario y el nivel de motivación que encuentran en su trabajo como así también la importancia y viabilidad que le conceden a las estrategias utilizadas para fomentar las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes. En este sentido buscaremos mostrar el nivel de motivación de los profesores de educación física del nivel secundario del sistema educativo argentino, como el nivel de importancia y viabilidad que estos le conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas, aportando a la comunidad científica datos y relaciones que permitan en futuras investigaciones ampliar la temática abordada.

Tal como se ha preguntado Coterón (2014) nos inquieta la interrogación de la importancia del estudio de la motivación en educación física, en esta investigación el estudio de la motivación está centrado en el trabajo de los docentes, radica su importancia en la explicación de por qué una persona se mantiene en la práctica y le otorga a la misma el valor de su utilidad como indicador de calidad de vida y bienestar social de relación con los demás, orientando sus conductas a prácticas que se asocien con la autodeterminación o hacia prácticas más controladas por regulaciones externas o materiales, pudiendo vincular estas dimensiones con la elección de estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de los alumnos.

Muchos estudios demuestran estos avances de investigación como es el caso Alcaraz (2014), en su tesis doctoral, estableciendo relaciones entre la TAD y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas afirmando en este caso que dentro del contexto deportivo la satisfacción de estas necesidades se ha asociado a consecuencias positivas en deportistas y entrenadores como en su bienestar psicológico (Adie, Ntoumanis, y Duda; Stebbings, Taylor, y Spray, 2011).

Según el modelo jerárquico de la motivación extrínseca e intrínseca (HMIEM) de Vallerand (2001, 2007) la autonomía es junto con la competencia y la relación con los demás, una necesidad psicológica básica cuya satisfacción para desarrollar la motivación se ve influenciada por una serie de factores sociales. De manera general, un contexto de interacción, en este caso, las clases de educación física, donde se estimule el sentimiento de eficacia en los estudiantes, participen de las tareas que se proponen y exista una relación positiva con los demás, repercutirá en una mayor motivación autodeterminada. Es importante destacar que la mayoría de los estudios afines a nuestra investigación tales como los de Alcaraz (2014), Moreno, Zomeño, Marín, Cervello, E y Ruiz (2009), Moreno Murcia y Martínez Camacho (2006), han sido desarrollados en contexto europeo y fuera del contexto escolar más bien tomando como universo a entrenadores y deportistas como mencionamos anteriormente, por tal razón consideramos importante el desarrollo de esta investigación que nos permite obtener la lectura de la realidad situada en nuestro país con los profesores de educación física que se desempeñan dentro del sistema educativo formal de manera que los conocimientos producidos nos revelan datos que permiten mejorar la calidad de la enseñanza como así también la calidad de las prácticas de educación física de los estudiantes de nivel secundario.

#### Propósitos cognitivos

- La información obtenida en esta investigación sirve para afirmar la importancia del estudio de la TAD en relación con el trabajo de los docentes en las prácticas profesionales de educación física, generando nuevos interrogantes para futuras investigaciones acerca de la relación entre la motivación en el trabajo y la importancia y viabilidad que estos les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes.
- La información que se obtuvo en esta investigación sirve para complementar los estudios realizados por Coterón y Gómez entre los años 2013 y 2015 permitiendo determinar el nivel de motivación en el trabajo de los profesores de educación física y el nivel de importancia y viabilidad que estos les conceden a las estrategias para el fomento de

las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs del nivel secundario del sistema educativo argentino.

## **1.7 Hipótesis**

### Hipótesis sustantiva

- La motivación en el trabajo por parte de lxs profesorxs de educación física en el nivel secundario argentino, se relaciona con la importancia y viabilidad que se les conceden a las estrategias planteadas para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.

### Hipótesis alternativas

- A mayor nivel de motivación intrínseca por parte de lxs profesorxs, mayor será la importancia y viabilidad que le conceden a las estrategias para el fomento de la autonomía de lxs alumnxs.
- A mayor nivel de regulación identificada por parte de lxs profesorxs, mayor será la importancia y viabilidad que le conceden a las estrategias para el fomento de la autonomía de lxs alumnxs.
- A mayor nivel de motivación intrínseca por parte de lxs profesorxs en sus clases de educación física mayor será la importancia y viabilidad que le conceden a las estrategias para el fomento de las relaciones con los demás.

## 1.8 Objetivos

### Objetivo general:

- Establecer la relación que existe entre la motivación de lxsprofesorxs y la importancia y viabilidad de las estrategias concebidas para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs en las clases de educación física de las escuelas de nivel secundario del sistema educativo argentino.

### Objetivos Específicos:

- Determinar el nivel de motivación intrínseca, motivación extrínseca y desmotivación en lxsprofesorxs de educación física que desarrollan sus prácticas en el nivel secundario de la Argentina.
- Indagar la importancia y viabilidad de estrategias concebidas por lxs docentes al fomento de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs en las clases de educación física.
- Determinar la relación entre la motivación extrínseca de lxsprofesorxs y la importancia y viabilidad para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs.
- Determinar la relación entre la motivación intrínseca de lxsprofesorxs y la importancia y viabilidad para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs.
- Determinar la relación entre la desmotivación de lxsprofesorxs y la importancia y viabilidad para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs.

## 2. Segunda Parte: Materiales y Método

### 2.1 Tipo de diseño

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcada dentro de un tipo de diseño descriptivo, siendo parte de un proyecto internacional que permite producir datos comparativos entre los cuatro países involucrados, proponiéndose avanzar en una mayor comprensión acerca de los niveles motivacionales y las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs y lxsprofesorxs en el contexto de clase de educación física en el nivel medio. Se reconoce como tal ya que intentará describir el comportamiento de las variables y/o identificar tipos o pautas características resultantes de las combinaciones de valores entre varias de ellas (Ynoub, 2014).

La investigación también se corresponde con un diseño correlacional, dado que el interés está puesto en la variación concomitante entre diversas variables, siguiendo a Ynoub, R (2014b) “esto implica el hecho de que la pauta de variación presenta un patrón semejante para las variables, si una se incrementa la otra también lo hace o de lo contrario cuando una disminuye la otra aumenta, o viceversa, pero siempre conforme a un patrón de variación sistemático”(p.7). A su vez según los aportes de la autoramencionada podemos reconocer que no necesariamente implican causalidad. Finalmente podemos decir como lo plantean Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998) el propósito principal de los estudios correlativos es saber cómo se puede comportar una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas.

En este trabajo se describen las siguientes variables: la motivación en el trabajo por parte de lxsprofesorxs de educación física en sus clases en el nivel medio del sistema educativo argentino y la importancia y viabilidad que le asignan a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs. La correlación se intenta establecer a partir de identificar qué relación existe entre la motivación en el trabajo, con la importancia y viabilidad que le conceden lxsprofesorxs a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnos.

Según el tiempo la investigación se plantea como sincrónico transversal (Ynoub, 2014b), puesto que las variables describen y analizan su incidencia en relación con los datos de diversos sujetos en un tiempo concreto, en este caso serán diferentes profesorxs de educación física y su respectivo grupo de estudiantes de nivel secundario del sistema educativo argentino. Tal como mencionan Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998) abarcaremos varios grupos en la totalidad de la muestra, pero cada uno de ellos realizará una única medición. Se ha realizado un cronograma de acciones durante los años 2016 - 2017 y se reconoce como tal dado que se investiga el problema durante este momento determinado.

Para finalizar destacamos que esta investigación es del tipo aplicada, como afirma Murillo, "se caracteriza por que busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que adquiere nuevos conocimientos después de implementar y sistematizar la práctica basada en la investigación" (citado en Cordero, 2009). De esta manera se espera que los aportes de esta investigación permitan producir datos de comparación entre los países involucrados en la investigación, incorporen nuevos conocimientos que colaboren con el planeamiento de programas de educación física a nivel nacional, estimulen la discusión en los espacios académicos de formación profesional y permitan reflexionar sobre las clases de educación física en las escuelas de nuestro país.

## **2.2 Instrumentos para la producción de datos**

En toda investigación se debe aplicar un instrumento para medir las variables, tal como mencionan Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998) esa medición es efectiva cuando el instrumento realmente representa las variables a medir. Para esta investigación se ha seleccionado el cuestionario, como lo definen Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998), "consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir" (p.276). Siguiendo a Ynoub (2014a) el cuestionario contiene el conjunto de estímulos verbales destinados a captar cierta información en específicas condiciones estipuladas previamente, en este caso

será aplicado a modo de encuesta en una determinada muestra poblacional. Está organizado por preguntas cerradas o precodificadas (Ynoub, 2014a) asignando un código a cada uno de los valores, las preguntas cerradas contienen categorías o alternativas de respuestas que han sido delimitadas, se le presentan a los sujetos las posibilidades de respuestas y ellos deben circunscribirse a ellas (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, 1998). A su vez estas preguntas se organizan en función a las variables a medir y sus indicadores, considerando que varios ítems pueden estar vinculados a un mismo indicador (Ynoub, 2014a).

El instrumento utiliza una escala Likert:

Esta consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de los sujetos, es decir se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que exprese su reacción eligiendo uno de los cinco puntos de la escala. Los puntos de la escala van del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo). (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista 1998, p.256)

Para la recolección de datos se ha trabajado con dos cuestionarios QP16 suministrado a los profesores y QA16 suministrado a los alumnos (podrán verse en el anexo 3). Cada cuestionario fue confeccionado integrando una selección de ítems correspondientes a cuestionarios ya existentes para cada variable, ambos han sido aceptados y utilizados por la comunidad científica en el contexto español trabajados por equipos de investigación específicos que serán detallados a continuación en el análisis de cada variable. Estos han comprobado su confiabilidad, lo que implica el grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados, y su validez entendiéndola por ésta el grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir tal como lo indican Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (1998).

Para este proyecto el equipo de investigación de la Universidad de Flores, dirigido por el Dr. Coterón, con sede en la Universidad Politécnica de Madrid, ha seleccionado la organización de los cuestionarios a fin de analizar los ítems para evitar ambigüedades o dificultades en la comprensión del mismo.

El cuestionario QP16 (ver anexo 3.1) se ha conformado por las siguientes variables y se han organizado sus dimensiones e ítems de la siguiente manera:

- *Sociodemográficas*: permiten recoger información de interés para segmentar la muestra cuando se realice en análisis de datos. Los ítems que recoge son: edad, género, tipo de escuela, años de experiencia, los años impartiendo clase del sujeto que ha respondido el cuestionario, los cursos a los que habitualmente da clase y el nivel socioeconómico de lxsalumnxs percibidos.
- *Variables en relación a la teoría de la autodeterminación*
  - a. *Satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas*. Se utiliza la versión traducida al castellano de la escala de satisfacción de las necesidades básicas en el trabajo o basicneedsatisfaction al workscale (BNSAW; Deci et al., 2001). Este instrumento se compone de 21 ítems que miden la percepción de autonomía (seis ítems: 1, 5, 9, 12, 15, 20 y 24), la percepción de competencia (seis ítems: 3, 4, 11, 13, 16 y 22) y la percepción de las relaciones sociales (ocho ítems: 2, 6, 8, 10, 17, 18, 21 y 25).
  - b. *Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas*. Se utiliza la versión traducida al castellano y adaptada a profesores de educación física (Cuevas, Sánchez Oliva, Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosh et al., 2013). Este instrumento consta de 12 ítems que miden la frustración de la percepción de autonomía (ítems 62, 63, 64 y 65), de competencia (ítems 66, 67, 68 y 69) y de relaciones sociales (ítems 70, 71, 72 y 73).
  - c. *Motivación en el trabajo*. Se utiliza una versión traducida al castellano de la escala multidimensional de motivación en el trabajo o multidimensional workmotivationscale (MWMS; Gagné, Forest, Vansteenkiste, Crevier-Braud, et al., 2014). El instrumento consta de 19 ítems y se compone de seis dimensiones, amotivación (ítems 27, 28 y 29), regulación externa social (ítems 31, 31 y 32), regulación externa material (33,34 y 35), regulación introyectada (ítems 36, 37,38 y 39), regulación identificada (ítems 40, 41 y 42) y motivación intrínseca (ítems 43, 44 y 45).
  - d. *Importancia y viabilidad de estrategias para el fomento de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas*. Se ha creado un instrumento para medir la percepción de lxsprofesorxs sobre la importancia y facilidad de llevar a cabo estrategias que fomente la satisfacción de las

necesidades psicológicas básicas de lxsalumnxs. La redacción del instrumento se realizó en base a las estrategias presentadas por Standage y Ryan (2012), consta de 12 ítems acerca de estrategias para facilitar la percepción de la autonomía (ítems 90, 91, 92, 93 y 94), competencia (ítems 95, 96, 97 y 98) y relaciones sociales (ítems 90, 100 y 101). Cada ítem se responde dos veces una en términos de importancia concedida y otra atendiendo a la viabilidad que lxsprofesorxs creen que tiene esa propuesta.

- *Presiones percibidas en el trabajo.* Se utilizan los 16 ítems para medir presiones relacionadas con el trabajo usados por Bartholomew, Ntoumanis, Cuevas y Lonsdale (2014) creados a partir de instrumentos similares anteriores (Pelletier, Séguin-Lévesque y Legault, 2002; Taylor, Ntoumanis y Standage, 2008). Los ítems se agrupan en cuatro subescalas constituidas por cuatro ítems cada una: presiones relacionadas con la limitación de tiempo en las clases (ítems 47, 50, 53 y 56), presiones derivadas de las autoridades de la escuela (ítems 46, 51, 59 y 61), presiones relacionadas con lxscompañerxs (ítems 48, 52, 54 y 58) y presiones asociadas al rendimiento de lxsalumnxs (49, 55, 57 y 60).
- *Burnout.* Se utiliza la versión traducida al castellano (Gil-Monte, 2002) del cuestionario de Burnout de *Maslach o MaslachBurnoutInventory- General Survey*(MBI-GS: Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson, 1996). La herramienta consta de 16 ítems que miden tres dimensiones: el agotamiento (ítems 74,75, 76, 77 y 79), la despersonalización (81, 82, 86, 87 y 88) y la reducción del compromiso (78, 80, 83, 84, 85 y 89).
- *Vocación.* Se han creado cinco ítems para medir la vocación por ser profesor/a de educación física (ítems 7, 14, 19, 23 y 26).

En relación con el cuestionario QA16 (ver anexo 3.2)se ha conformado por las siguientes variables y se han organizado sus dimensiones e ítems de la siguiente manera:

- *Sociodemográficas.* Se recoge información de interés para segmentar la muestra cuando se realice el análisis de datos. Los ítems que se recogen son: edad, género, tipo de escuela, curso, calificación en educación física el curso anterior y la práctica de actividad físico-deportiva que realizan.

- *Variables en relación con la teoría de la autodeterminación para medir la motivación:*

- *Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas.* Se utiliza la versión traducida al castellano (Moreno, González-Cutre, Chillón y Parra 2008) de la escala de medición de las necesidades psicológicas básicas o basicpsychologicalneeds in exercisescale (BPNES: Vlachopoulos y Michailidou, 2006). Este instrumento se compone de 12 ítems que miden la percepción de autonomía (ítems 1, 4, 7 y 10), la percepción de competencia (ítems 2, 5, 8 y 11) y la percepción de las relaciones sociales (ítems 3, 6, 9 y 12).
- *Motivación Autodeterminada.* Se utilizan los ocho ítems correspondientes a los factores de motivación intrínseca (ítems 13, 16, 19 y 22) y motivación identificada (ítems 15, 18, 21 y 24) de la versión traducida al castellano (Moreno, González- Cutre, y Chillón, 2009) de la escala del locus percibido de causalidad o perceived locus ofcasuality (PLOC; Goudas, Biddle y Fox, 1994). También se incluyen los cuatro ítems correspondientes al factor regulación integrada diseñada por Ferriz, González-Cutre y Sicilia (2015) para su inclusión en la educación física (ítems 14, 17, 20 y 23).
- *Percepción de apoyo a la autonomía por parte de lxs profesorxs.* Se utiliza la escala Student´sperceptionofautonomysupport de Röder y Kleine (2007). Este instrumento consta de cinco ítems agrupados en un solo factor (ítems 25, 26, 27, 28 y 29) y fue traducido y validado al castellano por Ruiz (2015).
- *Compromiso con el aprendizaje.* Se utiliza el EngagementQuestionnaire in PE (Shen et al., 2012). Este instrumento consta de cinco ítems agrupados en un solo factor (ítems 30, 31, 32, 33 y 34).
- *Importancia y utilidad concedida a la educación física.* Se utilizan tres ítems (35, 36 y 37) previamente diseñados y validados en el contexto español (Moreno, Gonzalez-Cutre y Ruiz, 2009).
- *Gusto por la educación física.* Se utilizan tres ítems (38,39 y 49).

Han sido admitidos para responder los cuestionarios alumnxs y profesorxs del área educación física del nivel medio del sistema educativo argentino tanto en

el ámbito público como el privado, los datos han sido recabados en las instituciones educativas durante el ciclo lectivo 2016 - 2017. La modalidad de aplicación en cada establecimiento ha sido presencial, administrada por un encuestador. A tal fin se ha realizado la prueba piloto (ver anexos 4 y 5), tal como menciona Ynoub (2014a) esta nos permite evaluar los contenidos del cuestionario y la forma de su implementación, se ha seleccionado una porción reducida de la muestra a encuestar que permitieron hacer los ajustes finales del instrumento y luego en una nueva instancia se ha realizado la medición final con la población seleccionada.

En el marco de la investigación a nivel nacional, los instrumentos han sido administrados por el equipo de investigación de la UFLO coordinado por la Mag. Valeria Gómez, y como parte de este proyecto esta investigación se centra en las variables motivación en el trabajo por parte de lxs profesorxs en sus clases de educación física e importancia y viabilidad que éstos otorgan a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs. La producción de datos analiza los indicadores del cuestionario QP16 en función a los incisos c y d de las variables en relación con la teoría de la autodeterminación.

### **2.3 Cronograma de actividades en contexto**

La organización de las actividades en contexto nos ha permitido prever las acciones a fin de sistematizar los conocimientos sobre los efectos que la situación de investigación produce en los datos obtenidos (Samaja, 1994).

A tal fin, el equipo de investigación de la UFLO coordinado por la Mag. Valeria Gómez, realizó en primera instancia la elección de los establecimientos educativos de nivel secundario de la Argentina, donde se ha identificado la muestra poblacional representativa a los fines del proyecto de investigación. Esta instancia se concretó entre marzo de 2016 hasta mayo de 2017 en escuelas tanto del ámbito público como privado. Durante 2016 y 2017 cada investigador ha sido asignado a un establecimiento educativo específico, relevando los datos de la institución (véase en Anexo 1 y 2). Se acordó con el equipo directivo la concreción de la prueba piloto y posteriormente el muestreo

definitivo, habiendo culminado en diciembre de 2017 con una población total de 2221 alumnxs y 105 docentes encuestados a nivel nacional.

Durante la realización de la prueba piloto el equipo de investigación trabajó en un foro de participación grupal de manera que permitió comentar la experiencia y los problemas presentados a cada unx de lxs investigadorxs a fin de poder resolver colectivamente las inquietudes. Una vez finalizada la etapa de pilotaje cada investigador ha cargado sus datos relevados a la planilla de carga (ver anexos 6 y 7) al igual lo sucedido una vez realizada la muestra final.

El trabajo colectivo nos permitió acordar la modalidad de presentación del proyecto a los sujetos que serían parte de las muestras, adecuar el vocabulario para que pudiesen comprender la intención de lo solicitado en los ítems valorados en cada cuestionario, confeccionando un glosario (ver Anexo 9) con aquellos conceptos o preguntas que presentaron incertidumbre en la fase de pilotaje para tener mayor claridad al momento de explicar las inquietudes en la muestra final. Es importante resaltar que la primera instancia del pilotaje la han realizado algunos integrantes del equipo internacional durante el 2016, y se ha completado en el año 2017 por el equipo de investigación a nivel nacional (ver Anexo 8).

A su vez cada investigador/a que forma parte del proyecto ha sido el responsable de solicitar una entrevista con el equipo directivo. En ella dialogamos con el director del nivel secundario presentando el proyecto de investigación, comentando los alcances de esta y facilitando los instrumentos de medición de datos que se administrarían a lxs docentes y a lxs alumnxs. Habiendo demostrado su conformidad e interés con la participación de la escuela en la investigación se procedió a firmar la carta de presentación y se acordó un siguiente paso que consistiría en la elección de un grupo para realizar la prueba piloto. A tal fin hablamos con el coordinador de preceptores quien nos facilitó los días y horarios de las clases de educación física donde pudimos identificar los cursos y lxs profesores a cargo.

Nos acercamos nuevamente a la institución para realizar un encuentro con el profesor y el curso de tercer año con quienes realizaríamos nuestra prueba piloto, en este encuentro realizamos la presentación de la investigación con el grupo y su docente, ambas partes se mostraron interesados de participar, si bien aclaramos que la modalidad era voluntaria, todos destacaron su intención

de realizar la encuesta. Posteriormente acordamos una fecha posible de realización del pilotaje, nos presentamos nuevamente en la institución con anticipación al horario de la medición, se nos asignó un espacio de usos múltiples, al horario estipulado concretamos en primera instancia la encuesta a los estudiantes y una vez finalizada la clase al profesor. En este procedimiento aclaramos el compromiso de responder con sinceridad, que la encuesta era voluntaria y anónima, se dio un tiempo para preguntas o consultas y posteriormente entregamos un cuestionario a cada uno de los alumnos. Trabajamos en una lectura colectiva de cada una de las variables y los ítems que componen la encuesta otorgando un tiempo individual entre cada uno de ellos para que pudieran seleccionar su respuesta, nuestra intervención se realizó solamente ante inquietudes manifestadas. Una vez finalizada la encuesta y a medida que los alumnos la entregaban se corroborará que estuviesen todos los ítems completos y se firmaba el consentimiento de participación, de la misma manera se realizó con el docente.

Para realizar la muestra definitiva, nos presentamos al grupo seleccionado y su docente, informamos sobre la intención de la investigación y acordamos una fecha para concretar la medición, en este día llegamos con anticipación a la institución organizamos el espacio de encuentro acompañados por el preceptor del curso y concretamos en el horario estipulado la medición con los alumnos, posteriormente se retiraron a su clase de educación física y una vez finalizada la misma se realizó la medición del docente. El protocolo de administración de las encuestas (ver anexo 5), se realizó tal cual se describe en la instancia de pilotaje, al igual que la entrega del consentimiento de participación.

Posteriormente, pasados unos días de la finalización del trabajo de recolección de datos (ver anexo 7), nos acercamos a la institución para dialogar con el director y agradecer la participación de la escuela en la investigación.

A continuación, se detallan las acciones en el tiempo:

Fecha	Actividad	Características
Año 2016	Pruebas pilotos en establecimientos educativos del sistema educativo argentino.	Integrantes del equipo de investigación internacional.

Marzo de 2016 – abril de 2017	Elección de los establecimientos educativos de nivel secundario de la Argentina. Cada investigador selecciona una escuela específica para realizar el trabajo de campo.	Proceso coordinado por la Mag. Gómez Valeria.
09/05/2017	Presentación de los datos institucionales de las escuelas seleccionadas.	Trabajo realizado por cada investigadxr.
22/05/2017	Entrevista con el director de la institución seleccionada, se concretó a las 9 hs.	Presentación del proyecto de investigación, comentado los alcances de la misma y facilitando una copia del proyecto de investigación de la UFLO y los instrumentos de medición de datos que se administrarían a lxsdocentxs y a lxsalumnxs.
26/05/2017	Encuentro con el grupo de 3 año A y su docente. Se concreto a las 15.45hs.	Nos presentamos, se anuncia la participación de la institución en la investigación, informamos el objetivo de la misma y les explicamos en qué consistirá el pilotaje. Se acuerda una fecha para concretarlo.
31/05/2017	Se concreta la prueba piloto con 3 año A y su profesor. Se concreto 15.45 hs, en la clase de educación física, duración 25 minutos.	Administración del cuestionario QP16 y QA16, en primer lugar, se realiza con lxs alumnxs en el SUM y una vez finalizada la clase se realiza con el docente.
09/06/2017	Relevamiento de los datos de la prueba piloto por parte de cada investigadxr.	Se comparten las experiencias del pilotaje entre el equipo de investigación, ante las necesidades y situaciones presentadas por los encuestados y los investigadores: se

		elabora un glosario y se confecciona el documento sobre problemas en la administración de cuestionarios.
20/09/2017	Encuentro con el grupo de 1 año y su docente. Se concreto 14:45hs.	Nos presentamos, se anuncia la participación de la institución en la investigación, informamos el objetivo de la misma y les explicamos que serán parte de la muestra definitiva. Se acuerda una fecha para concretarla.
25/09/2017	Se concreta la prueba piloto con 1 año A y su profesor. Se concreto 14:45 hs. Duración 35 minutos.	Administración del cuestionario QP16 y QA16, en primer lugar, se realiza con lxs alumxns en el SUM y una vez finalizada la clase se realiza con el docente. Nos acompaña el preceptor del curso.
4/10/2017	Encuentro con el director del establecimiento.	Nos acercamos a fin de agradecer a la institución su participación en la investigación.
Entre el 29/10/2017 y el 22/12/2017	Cada investigador realizar la carga de datos correspondiente a sus muestras y se confecciona la muestra final.	Carga de datos a la planilla de Excel QP16 2017 y se envía a la coordinadora del proyecto para sistematizar las muestras totales.
05/01/2018	Procesamiento y análisis de datos.	Muestra total 2221 alumxns y 105 profesorxs.

## 2.4 Muestreo

El proyecto de investigación a nivel nacionaltrabaja con dos universos de análisis conformados por lxsprofesorxs de educación física y lxsalumxns de nivel secundario que asisten a las clases de educación física.Es importante destacar que alumxns y profesorxs conforman un grupo: la clase de educación física, estando ésta situada en la educación pública o privada del sistema

educativo argentino. Como parte del proyecto nacional, destacamos que este trabajo de investigación se interesa por el universo de análisis de lxs profesorxs de educación física, intentando conocer la relación que se establece entre el comportamiento de la variable motivación en el trabajo y la importancia y viabilidad que éstos les asignan a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs en desarrollo de las clases de educación física de nivel secundario del sistema educativo argentino.

Como bien indica Samaja (1994) cualquiera sean los materiales que se estudien, ellos son parte de un todo mayor, nos referimos entonces que todo universo se compone de muestras representativas del mismo. Las muestras como las define Galtung (1978 citado en Samaja, 1994.) son “cualquier subconjunto de un universo bien definido” (p.265) agregando los aportes de Ynoub (1994a) quien indica que mediante la muestra y a través de ésta se identifican los rasgos regulares, necesarios o característicos del objeto investigado. En este sentido las muestras nos merecen la confianza de que son representativas (Ynoub 2014a), contando con fundamento suficiente para pensar que lxs profesorxs de educación física y lxs estudiantes de nivel secundario de nuestro país representan la estructura siendo ésta análoga a la estructura del universo (Samaja, 1994). Estos sujetos no han sido seleccionados por sus perfiles singulares sino porque cumplen con ciertos atributos previamente estipulados que contribuyen a las condiciones del estudio y por tal se consideran representativos de otros sujetos de igual perfil (Ynoub, 2014a), habiendo realizado la elección de los sujetos a fin a las características especificadas previamente en el problema de investigación. Tal como plantea Ynoub (2014a) cualquiera sea el asunto a investigar éste varía en múltiples aspectos, en tal sentido en el diseño de una muestra debemos procurar que la variabilidad sea análoga a la variabilidad del universo, a tal fin las muestras han sido tomadas en grupos que participan de las clases de educación física, conformados por docentes y por estudiantes, habiendo realizado el pilotaje una vez iniciado el ciclo lectivo y las muestras finales a los seis, siete meses de haber transcurrido el ciclo lectivo de manera que los grupos se han relacionado. En tal sentido las muestras han sido tomadas en las mismas condiciones para cada grupo, en la misma época del año, en el mismo nivel educativo y en la misma área curricular. Han sido encuestados cada

docente con su respectivo grupo de clase de manera que los datos serán reflejo de lo sucedido en un mismo periodo de tiempo en lugares diferentes de nuestro país.

En este sentido las muestras con las que trabajamos en esta investigación son *no probabilísticas* también denominadas *finalísticas o intencionadas* (Ynoub, 2014a) ya que disponemos del perfil de los casos que deseamos estudiar. Como bien señalan Hernández Sampieri, Fernández Collado y BaptistaLucio (1998) estas muestras “suponen un procedimiento de selección dirigida, seleccionando sujetos típicos con la intención de que sean representativos de una población determinada” (p. 226), estas muestrastambién se caracterizan por la participación de sujetos voluntarios que el investigador selecciona de manera casual, lo que en otros términos Ynoub(2014a) reconoce como muestras incidentales o casuales, destacando que si bien no pertenecen a la clasificación de no probabilísticas suelen incluirse como parte de estos muestreos, aquí la idea es que los casos se seleccionan de forma casual no controlada o estipulada deliberadamente.

Finalmente, a los fines de esta investigación la muestra que compone la unidad de análisis está conformada por profesorxs de educación física del nivel medio del sistema educativo formal argentino que ejercen en los años 2016 – 2017 y es de 105sujetos.

## **2.5 Plan de tratamiento y análisis de los datos**

Siguiendo a Ynoub (2014c), podemos reconocer que los procesos de investigación son dinámicos y avanzan desde la identificación conceptual del objeto o tema a investigar (fase ideatoria) a su posterior diferenciación operacional (fase analítica), momento en el que se distinguen y diferencian las partes del objeto para abordarlo empíricamente, posteriormente analizar y sintetizar los datos (fase sintética). En esta última fase la autora reconoce que si bien se trata de actividades mutuamente vinculadas conviene considerarlas de manera diferente, comprendiendo por el *tratamiento de datos* “las actividades de manipulación, síntesis e integración de resultados” y *por análisis* “los procesos de interpretación por los cuales los datos se integran al cuerpo de

la teoría conforme a las hipótesis, objetivos y marcos conceptuales de la investigación” (p. 4).

Ahora bien, tal como menciona Samaja (1994), el plan de tratamiento y análisis de datos integra la planificación de la investigación puesto que se debe anticipar lo que se hará con la información obtenida, transformándola en información comprendida científicamente, en este sentido se refiere a intentar reconstruir el objeto como un objeto concreto, a tal fin el autor afirma que una teoría científica sólo mantiene su valor cultural si logra asimilar los hechos de la realidad, en el sentido de describirlos, explicarlos y comprenderlos.

Por su parte podemos reconocer según Galtung (en Samaja 1994, p. 287) que la matriz de datos puede tener dos tipos de análisis, uno centrado en las variables o análisis vertical y otro centrado en la unidad o análisis horizontal. En el caso de esta investigación nos centramos en el análisis vertical, en tanto afirma Samaja (1994) “cada variable de la matriz de datos informa sobre el comportamiento de nuestra población respecto de uno de sus aspectos relevantes”(p. 287), por lo cual el tratamiento y análisis de datos se realizó mediante la estadística descriptiva, a lo que agrega Ynoub (2014) el centramiento en la dirección de la variable tiene como objeto computar datos, en perspectiva de incorporar información según los distintos valores de la variable para identificar esos valores en la población estudiada y de este modo inferir un conocimiento de la población como conjunto.

La organización del plan de tratamiento y análisis de datos la hemos concretado colectivamente mediante el trabajo realizado en el campus virtual, a través del cual los investigadores con la tutoría de la Mag. Valeria Gómez organizamos grupos de análisis de las variables, cada equipo de investigación trabajó un período de tiempo en la elaboración del índice para cada variable, formulando las dimensiones, sub-dimensiones y asignando a cada una de ellas los valores y puntajes correspondiente.

Posteriormente se procedió al análisis de datos de las planillas QA16 y QP16 de manera vertical; obteniéndose las medidas estadísticas referidas al comportamiento de cada variable. El procesamiento fue realizado a través de una planilla de cálculos Excel brindada por el proyecto de investigación internacional (UPM-UFLO) con los datos recolectados por cada investigador/a integrante del equipo de investigación, en ella se agruparon las unidades de

análisis en filas y los diferentes ítems de los cuestionarios representados por las variables, dimensión o sub-dimensión en columnas.

En nuestro trabajo puntualmente no se realizaron análisis centrados en la UA en sentido estricto, en un primer momento explicitamos el comportamiento de cada una de las variables y sus dimensiones por separado, para luego analizar las principales tendencias que se observan en el conjunto, analizando y discutiendo las relaciones. Buscamos de esta manera transformar la información recabada a través de los datos y asimilarla a la teoría de la investigación, las variables estudiadas fueron la motivación en el trabajo por parte de lxs profesorxs y la importancia y viabilidad que estos le conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.

### **2.5.1 Construcción de índices sumatorios de variables complejas**

Se realizó la construcción de índices sumatorios para todas las variables, a fin de elaborar un rango que posibilite relacionarlas, expresados en valores numéricos de manera que permita el tratamiento estadístico. Se pensaron los puntajes de modo que la suma de los mismos permita inferir el valor correspondiente a cada variable para cada unidad de análisis tratada.

La escala de valores para cada dimensión de las variables se conforma por los valores: Nulo, Bajo, Medio, Alto y Muy Alto, a los cuales se les otorgó un puntaje a partir de la construcción del índice.

### **2.5.2 Índices de Niveles de Motivación en el trabajo por parte de lxs profesorxs de educación física**

#### **2.5.2.1. Índice de Nivel de desmotivación**

Para establecer los niveles de desmotivación el índice se ha construido en función a los puntajes asignados a los valores de la dimensión. Representado por los siguientes valores: el valor muy bajo se corresponde con el puntaje 03, que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes comprendidos entre 04 y 07; el medio entre 08 y 10; alto entre 11 y 13 y muy alto le corresponde el puntaje 14 y 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub dimensiones	Valores	Puntaje
Nivel de desmotivación	Muy alto	14 - 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que hay que esforzarse y que se pierde el tiempo siendo profesor/a de ed. Física.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar en que no hay que esforzarse mucho para trabajar en educación física, porque no lo merece la profesión.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que la profesión de educación física es una profesión sin sentido.</li> </ul>	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	11-13		De acuerdo	4
	Medio	08 - 10		Indiferente	3
	Bajo	04 - 07		En desacuerdo	2
	Muy bajo	03		Totalmente en desacuerdo	1

### 2.5.2.2 Índice de Niveles de Regulación externa social

Para establecer los Niveles de Regulación Externa Social los valores asignados a la dimensión son los siguientes: el valor muy bajose corresponde con el puntaje 03,que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes comprendidos entre 04 y 07; el medio entre 08 y 10;alto entre 11y 13 y muy alto le corresponde el puntaje 14 y 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub dimensiones	Valores	Puntaje
Nivel de Regulación externa social	Muy alto	14 - 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo durante el ejercicio de la profesión es para conseguir la aprobación de otrxs.</li> <li>Nivel de acuerdo afirmar que el esfuerzo al dar clases, para conseguir más respeto de otrxs.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo al dar clases es para no recibir críticas.</li> </ul>	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	11- 13		De acuerdo	4
	Medio	08 - 10		Indiferente	3
	Bajo	04 - 07		En desacuerdo	2
	Muy bajo	03		Totalmente en desacuerdo	1

### 2.5.2.3 Índice de Niveles de Regulación externa material

Para establecer los Niveles de Regulación externa material los valores asignados a la dimensión son los siguientes: el valor muy bajose corresponde con el puntaje 03, que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes

comprendidos entre 04 y 07; el medio entre 08 y 10; alto entre 11 y 13 y muy alto le corresponde el puntaje 14 y 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub dimensiones	Valores	Puntaje
Regulación Externa Material	Muy alto	14 - 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo al dar clases es para obtener recompensas económicas</li> <li>Nivel de acuerdo en que el esfuerzo al dar clases es para obtener más estabilidad laboral.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar el esfuerzo al dar clases, es solo para no arriesgarse a perder el trabajo.</li> </ul>	Totalmente de acuerdo	5
	alto	11 - 13		De acuerdo	4
	Medio	08 - 10		Indiferente	3
	Bajo	04 - 07		En desacuerdo	2
	Muy bajo	03		Totalmente en desacuerdo	1

### 2.5.2.4 Índice de Nivel de Regulación introyectada

Para establecer los Niveles de Regulación Introyectada los valores asignados a la dimensión son los siguientes: el valor muy bajo es el puntaje 04 que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes comprendidos entre 05 y 10; el medio entre 11 y 14; alto entre 15 y 18 y muy alto le corresponde el puntaje 19 y 20.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub dimensiones	Valores	Puntaje
Regulación introyectada	Muy alto	19 - 20	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para demostrar que puedo.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que me esfuerzo en el trabajo para sentir orgullo de mi mismo.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no avergonzarme de mi mismo.</li> <li>Nivel de acuerdo</li> </ul>	Totalmente de acuerdo	5
	alto	15 - 18		De acuerdo	4
	Medio	11 - 14		Indiferente	3
	Bajo	05 - 10		En desacuerdo	2
	Muy bajo	04		Totalmente en desacuerdo	1

			en afirmar que me esfuerzo en mi trabajo para no sentirme mal conmigo mismx.		
--	--	--	--	--	--

### 2.5.2.5 Índice de Niveles de Regulación identificada

Para establecer los Niveles de Regulación identificada los valores asignados a la dimensión son los siguientes: el valor muy bajo se corresponde con el puntaje 03, que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes comprendidos entre 04 y 07; el medio entre 08 y 10; alto entre 11 y 13 y muy alto le corresponde el puntaje 14 y 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub dimensiones	Valores	Puntaje
Regulación identificada	Muy alto	14 -15	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque este es importante.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es acorde a mis valores personales.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en este trabajo es porque le otorgo importancia a nivel personal.</li> </ul>	Totalmente de acuerdo	5
	alto	11 - 13		De acuerdo	4
	Medio	08 - 10		Indiferente	3
	Bajo	04 - 07		En desacuerdo	2
	Muy bajo	03		Totalmente en desacuerdo	1

### 2.5.2.6 Índice de Nivel de Motivación intrínseca

Para establecer los Niveles de Motivación intrínseca los valores asignados a la dimensión son los siguientes: el valor muy bajo se corresponde con el puntaje 03, que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes comprendidos entre 04 y 07; el medio entre 08 y 10; alto entre 11 y 13 y muy alto le corresponde el puntaje 14 y 15.

Dimensión	Valores	Puntaje	Sub dimensiones	Valores	Puntaje
Motivación intrínseca	Muy alto	14 - 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es divertido.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que se esfuerza porque el trabajo es emocionante.</li> <li>Nivel de acuerdo en afirmar que se esfuerza</li> </ul>	Totalmente de acuerdo	5
	alto	11 -13		De acuerdo	4
	Medio	08 - 10		Indiferente	3
	Bajo	04 - 07		En desacuerdo	2

	Muy bajo	03	porque el trabajo es interesante.	Totalmente en desacuerdo	1
--	----------	----	-----------------------------------	--------------------------	---

### 2.5.3. Índice de Nivel de Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx

Para establecer los Niveles de Importancia que le asignan lxs profesorxs a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas, el índice se ha construido de lasiguiente manera: el valor muy bajose corresponde con el puntaje 03, que es el mínimo; el valor bajo secorresponde a los puntajes comprendidos entre 04 a 06; el medio entre 07 a 09;alto entre 10a 12 y muy alto le corresponde el puntaje 13 a15.

Dimensión 1	Valores	Puntaje	Sub dimensión 1	Valores	Puntaje	Sub dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de las NPB de lxs alumnx	Muy alto	13 – 15	Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía de lxs alumnx	Muy alto (5)	21 - 25	- Nivel de importancia concedido a las oportunidades de elección y el ofrecimiento de experiencias significativas a lxs alumnx - Nivel de importancia concedido al planteo de objetivos considerando los problemas y preocupaciones de lxs estudiantes - Nivel de importancia concedido al planteo de tareas con modelos de ejecución establecidos - Nivel de importancia concedido a las explicaciones para la comprensión del objetivo de las actividades	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	10 - 12		Alto (4)	16 - 20		De acuerdo	4
	Medio	07 - 09		Medio (3)	11 – 15		Indiferente	3
	Bajo	04 - 06		Bajo (2)	06 - 10		En desacuerdo	2
	Muy bajo	03		Muy bajo (1)	05		Totalmente en desacuerdo	1

						- Nivel de importancia concedido al uso de lenguaje que fomente la autonomía en las clases		
			Sub dimensión 2			Sub dimensión	Valores	Puntaje
			Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la competencia de lxs alumnxs	Muy alto (5)	17 - 20	-Nivel de importancia concedido al planteo de objetivos en función a los diversos niveles de los alumnxs -Nivel de importancia concedido a la organización de la clase y las actividades que colaboren con el aprendizaje de lxs estudiantes -Nivel de importancia concedido a la comunicación y el feedback con lxs estudiantes -Nivel de importancia concedido a los refuerzos positivos en los esfuerzos de lxs estudiantes	Totalmente de acuerdo	5
				Alto (4)	13 - 16		De acuerdo	4
				Medio (3)	09 - 12		Indiferente	3
				Bajo (2)	05 - 08		En desacuerdo	2
				Muy bajo (1)	04		Totalmente en desacuerdo	1
			Sub dimensión 3			Sub dimensión	Valores	Puntaje
			Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la relación con los demás	Muy alto (5)	13 - 15	-Nivel de importancia concedido al respeto y el afecto hacia lxs estudiantes -Nivel de importancia concedido al interés por sus alumnxs -Nivel de importancia concedido a la organización de grupos para	Totalmente de acuerdo	5
				Alto (4)	10 - 12		De acuerdo	4
				Medio (3)	07 - 09		Indiferente	3
				Bajo (2)	04 - 06		En desacuerdo	2
				Muy bajo (1)	03		Totalmente en desacuerdo	1

						realizar la tarea acorde a los intereses y habilidades de lxs estudiantes		
--	--	--	--	--	--	---	--	--

**2.5.4.Índice de Nivel de Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx**

Para establecer los Niveles de Viabilidad que le asignan lxs profesorxs a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas, los valores de la dimensión quedaron asignados de la siguiente manera: el valor muy bajose corresponde con el puntaje 03, que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes comprendidos entre 04 a 06; el medio entre 07 a 09;alto entre 10 a 12 y muy alto le corresponde el puntaje 13 a 15.

Dimensión 2	Valores	Puntaje	Sub dimensión 1	Valores	Puntaje	Sub dimensión	Valores	Puntaje
Nivel de Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las NPB de lxs alumnx	Muy alto	13 – 15	Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía de lxs alumnx	Muy alto (5)	21 - 25	- Nivel de viabilidad concedido a las oportunidades de elección y el ofrecimiento de experiencias significativas a lxs alumnx -Nivel de viabilidad concedido al planteo de objetivos considerando los problemas y preocupaciones de lxs estudiantes -Nivel de viabilidad concedido al planteo de tareas con modelos de ejecución establecidos - Nivel de viabilidad concedido a las	Totalmente de acuerdo	5
	Alto	10 - 12		Alto (4)	16 - 20		De acuerdo	4
	Medio	07 - 09		Medio (3)	11 – 15		Indiferente	3
	Bajo	04 - 06		Bajo (2)	06 - 10		En desacuerdo	2
	Muy bajo	03		Muy bajo (1)	05		Totalmente en desacuerdo	1

						explicaciones para la comprensión del objetivo de las actividades - Nivel de viabilidad concedido al uso de lenguaje que fomente la autonomía en las clases		
			Sub dimensión 2			Sub dimensión	Valores	Puntaje
			Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la competencia de los alumnos	Muy alto (5)	17 - 20	-Nivel de viabilidad concedido al planteo de objetivos en función a los diversos niveles de los alumnos -Nivel de viabilidad concedido a la organización de la clase y las actividades que colaboren con el aprendizaje de los estudiantes -Nivel de viabilidad concedido a la comunicación y el feedback con los estudiantes -Nivel de viabilidad concedido a los refuerzos positivos en los esfuerzos de los estudiantes	Totalmente de acuerdo	5
				Alto (4)	13 - 16		De acuerdo	4
				Medio (3)	09 - 12		Indiferente	3
				Bajo (2)	05 - 08		En desacuerdo	2
				Muy bajo (1)	04		Totalmente en desacuerdo	1
			<b>Sub dimensión</b>			<b>Sub dimensión</b>	<b>Valores</b>	<b>Puntaje</b>

			ón 3					
			Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la relación con los demás	Muy alto (5)	13 – 15	-Nivel de viabilidad concedido al respeto y el afecto hacia lxs estudiantes -Nivel de viabilidad concedido al interés por sus alumnxs -Nivel de viabilidad concedido a la organización de grupos para realizar la tarea acorde a los intereses y habilidades de lxs estudiantes	Totalmente de acuerdo	5
				Alto (4)	10 - 12		De acuerdo	4
				Medio (3)	07 - 09		Indiferente	3
				Bajo (2)	04 - 06		En desacuerdo	2
				Muy bajo (1)	03		Totalmente en desacuerdo	1

### 2.5.5 Índice de Nivel de Importancia y Viabilidad que le conceden lxs profesorxs a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas

Finalmente, para el análisis de la variable Niveles de Importancia y Viabilidad que le asignan lxs profesorxs a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas, el índice se corresponde con los siguientes valores y puntajes: el valor muy bajo se corresponde con el puntaje 06, que es el mínimo; el valor bajo se corresponde a los puntajes comprendidos entre 07 a 12; el medio entre 13 a 18; alto entre 19 a 24 y muy alto le corresponde el puntaje 25 a 30.

Variable	Valores	Puntaje	Dimensión 1	Valores	Puntaje	Sub-dimensión 1	Valor	Puntaje
Nivel de Importancia y Viabilidad	Muy alto	25 - 30	Nivel de importancia otorgada a las estrategias	Muy alto	13 - 15	Nivel de importancia otorgada a las estrategias para el	Muy alto	5
						Alto	4	
						Medio	3	
						Bajo	2	
						Nulo	1	

otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs	Alto	19 - 24	para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs	Alto	10 - 12	Nivel de importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la competencia de lxs alumnxs	Muy alto	5	
							Alto	4	
							Medio	3	
							Bajo	2	
	Medio	13 - 18	07 - 12	Medio	Medio	07 - 09	Nivel de importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la relación con los demás	Muy alto	5
								Alto	4
								Medio	3
	Bajo	06	Muy bajo	Bajo	Muy bajo	03	Sub-dimensión 2	Valor	Puntaje
								Medio	3
	Nivel de viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs	Muy alto	13 - 15	Muy alto	Alto	10 - 12	Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía de lxs alumnxs	Muy alto	5
								Alto	4
								Medio	3
								Bajo	2
		Alto	10 - 12	Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la competencia de lxs alumnxs	Muy alto	5			
					Alto	4			
Medio					3				
Bajo					2				
Medio		07 - 09	Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la relación con los demás	Muy alto	5				
				Alto	4				
				Medio	3				
				Bajo	2				
Bajo	04 - 06	Muy bajo	Bajo	Muy bajo	03		Nulo	1	
							Nulo	1	

### 3. Tercera Parte: Análisis y conclusiones

#### 3.1 Exposición de los datos

A continuación, exponemos el comportamiento de las variables que hemos estudiado: Motivación en el trabajo en lxs profesorxs de educación física y la Importancia y Viabilidad que estxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.

Cabe recordar que los datos se han producido en una muestra de 105 profesorxs de educación física.

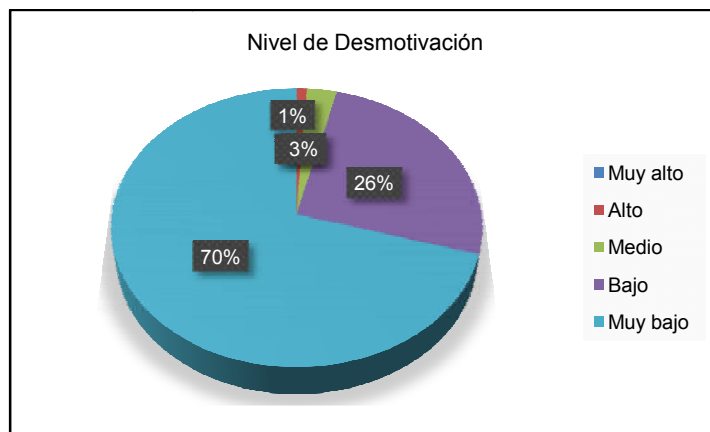
La exposición se realiza del siguiente modo: se presentan en primer lugar los resultados correspondientes a cada dimensión (y sus sub - dimensiones) y luego los resultados sobre la variable.

#### 3.1.1. Exposición de resultados de la variable Motivación en el trabajo en lxs profesores de educación física.

##### 3.1.1.1. Nivel de Desmotivación

El análisis de esta dimensión expresó que el 70 % de lxs profesorxs encuestadxs poseen un Nivel de desmotivación muy bajo; el 25 % tiene un nivel bajo; el 3 % un nivel medio; el 1 % un nivel alto y el 0 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	0	0	0,00%	3,82	3
Alto	1	1	0,95%		
Medio	3	4	2,86%		
Bajo	27	31	25,71%		
Muy bajo	74	105	70,48%		
Total	105		100%		

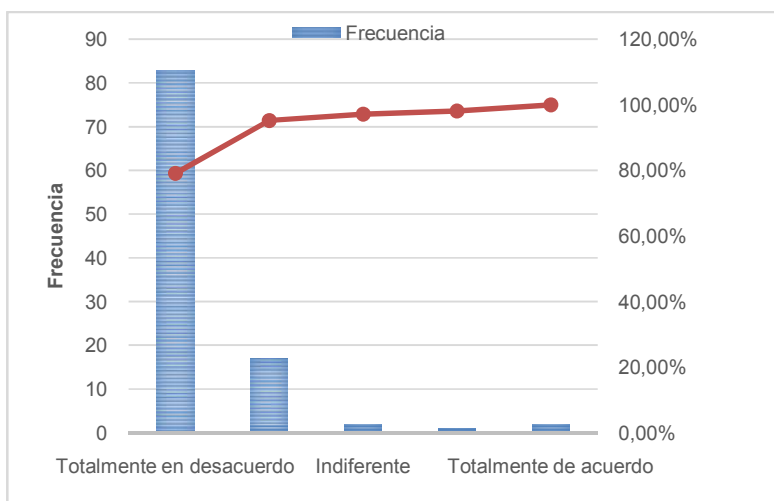


A su vez esta dimensión está compuesta por tres sub-dimensiones:

- *Sub -dimensión: "Nivel de acuerdo en afirmar que no hay que esforzarse y se pierde el tiempo siendo profesorxs de educación física".*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 2 % está totalmente de acuerdo; el 1 % está de acuerdo; al 2 % le es indiferente; el 16 % está en desacuerdo y el 79 % está totalmente en desacuerdo.

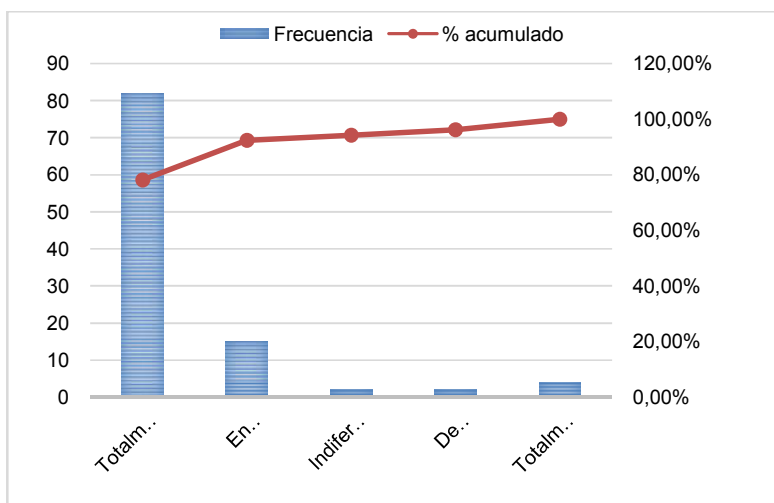
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	83	83	79,05%	79,05%	1,30	1
En desacuerdo	17	100	16,19%	95,24%		
Indiferente	2	102	1,90%	97,14%		
De acuerdo	1	103	0,95%	98,10%		
Totalmente de acuerdo	2	105	1,90%	100,00%		



- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que no hay que esforzarse mucho para trabajar en educación física, porque no lo merece la profesión”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 4 % está totalmente de acuerdo; el 2 % está de acuerdo; al 2 % le es indiferente; el 14 % está en desacuerdo y el 78 % está totalmente en desacuerdo.

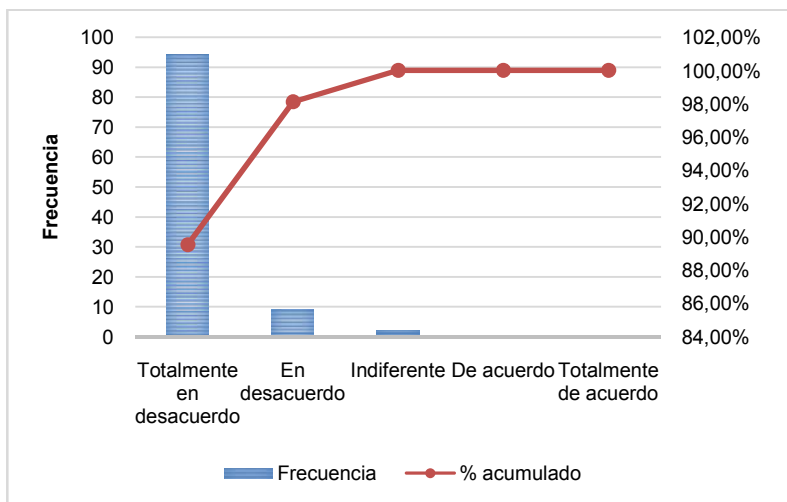
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% frecuencia	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	82	82	78,10%	78,10%	1,39	1
En desacuerdo	15	97	14,29%	92,38%		
Indiferente	2	99	1,90%	94,29%		
De acuerdo	2	101	1,90%	96,19%		
Totalmente de acuerdo	4	105	3,81%	100,00%		



- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que la profesión de educación física es una profesión sin sentido”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 0 % está totalmente de acuerdo; el 0 % está de acuerdo; al 2 % le es indiferente; el 8 % está en desacuerdo y el 90 % está totalmente en desacuerdo.

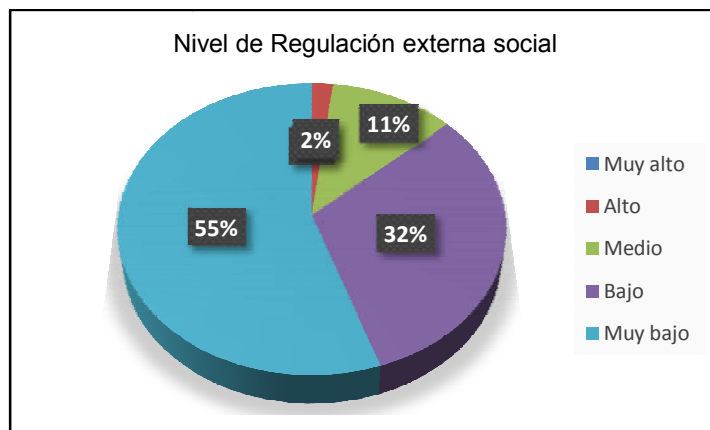
Clase	Frecuencia	% de frecuencia	Frecuencia acumulada	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	94	94	89,52%	89,52%	1,12	1
En desacuerdo	9	103	8,57%	98,10%		
Indiferente	2	105	1,90%	100,00%		
De acuerdo	0	105	0,00%	100,00%		
Totalmente de acuerdo	0	105	0,00%	100,00%		



### 3.1.1.2. Nivel de Regulación externa social

El análisis de esta dimensión expreso que el 56 % de lxs profesorxs encuestadxs poseen un Nivel de Regulación externa social muy bajo; el 32 % tiene un nivel bajo; el 12 % un nivel medio; el 2 % un nivel alto y el 0 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	0	0	0,00%	4,70	3
Alto	2	2	1,90%		
Medio	12	14	11,43%		
Bajo	33	47	31,43%		
Muy bajo	58	105	55,24%		

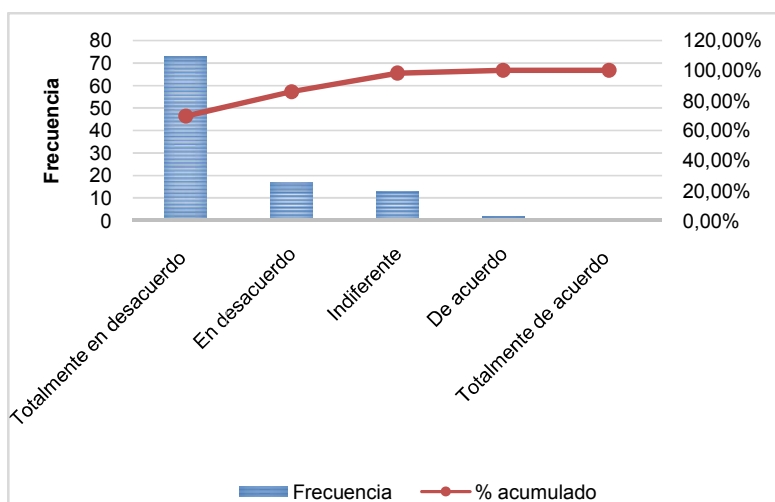


A su vez esta dimensión está compuesta por tres sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo durante el ejercicio de la profesión es para conseguir la aprobación de otrxs”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 0 % está totalmente de acuerdo; el 2 % está de acuerdo; al 12 % le es indiferente; el 16 % está en desacuerdo y el 69 % está totalmente en desacuerdo.

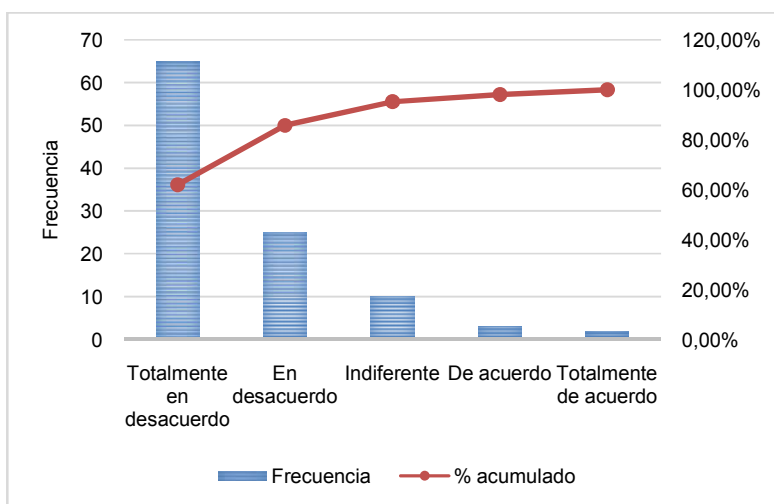
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	73	73	69,52%	69,52%	1,46	1
En desacuerdo	17	90	16,19%	85,71%		
Indiferente	13	103	12,38%	98,10%		
De acuerdo	2	105	1,90%	100,00%		
Totalmente de acuerdo	0	105	0,00%	100,00%		



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo al dar claseses para conseguir más respeto de otrxs”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 2 % está totalmente de acuerdo; el 3 % está de acuerdo; al 9 % le es indiferente; el 24 % está en desacuerdo y el 62 % está totalmente en desacuerdo.

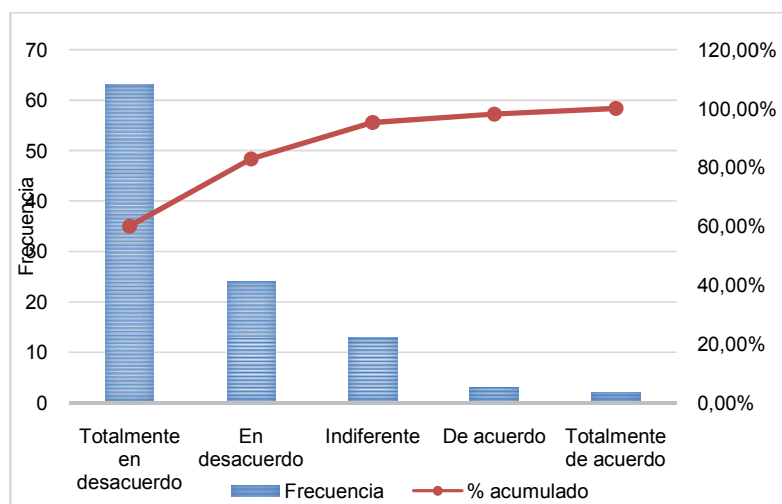
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	65	65	61,90%	61,90%	1,59	1
En desacuerdo	25	90	23,81%	85,71%		
Indiferente	10	100	9,52%	95,24%		
De acuerdo	3	103	2,86%	98,10%		
Totalmente de acuerdo	2	105	1,90%	100,00%		



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo al dar clases es para no recibir críticas”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 2 % está totalmente de acuerdo; el 3 % está de acuerdo; al 12 % le es indiferente; el 23 % está en desacuerdo y el 60 % está totalmente en desacuerdo.

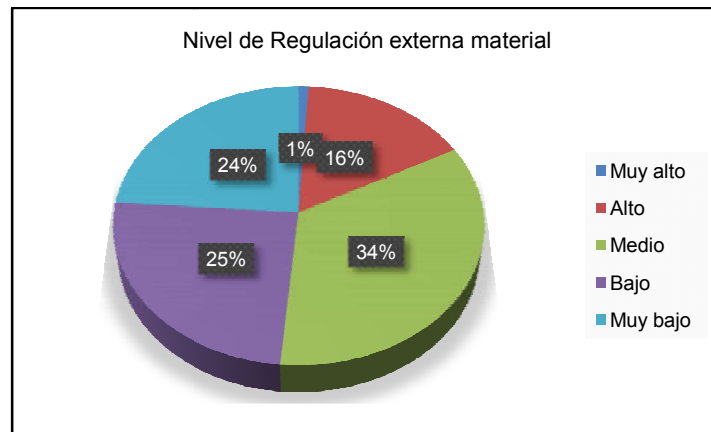
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	63	63	60,00%	60,00%	1,63	1
En desacuerdo	24	87	22,86%	82,86%		
Indiferente	13	100	12,38%	95,24%		
De acuerdo	3	103	2,86%	98,10%		
Totalmente de acuerdo	2	105	1,90%	100,00%		



### 3.1.1.3 Nivel de Regulación externa material

El análisis de esta dimensión expresó que el 24 % de lxs profesorxs encuestadxs poseen un Nivel de Regulación externa material muy bajo; el 25 % tiene un nivel bajo; el 35 % un nivel medio; el 17 % un nivel alto y el 1 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	1	1	0,95%	7,18	3
Alto	17	18	16,19%		
Medio	36	54	34,29%		
Bajo	26	80	24,76%		
Muy bajo	25	105	23,81%		

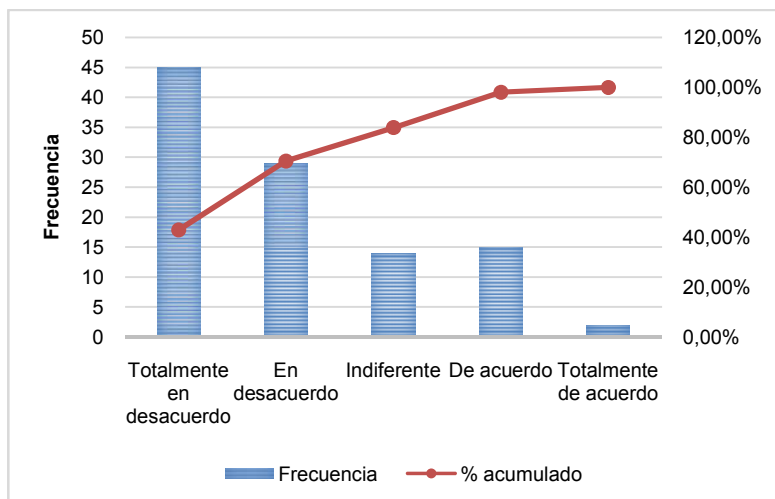


Esta dimensión está compuesta por tres sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo al dar clases es para obtener recompensas económicas”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 2 % está totalmente de acuerdo; el 14 % está de acuerdo; al 13 % le es indiferente; el 27 % está en desacuerdo y el 43 % está totalmente en desacuerdo.

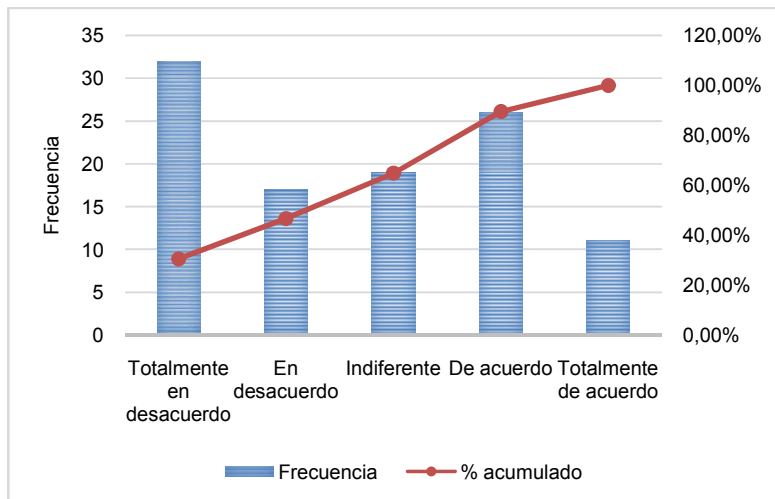
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	45	45	42,86%	42,86%	2,04	1
En desacuerdo	29	74	27,62%	70,48%		
Indiferente	14	88	13,33%	83,81%		
De acuerdo	15	103	14,29%	98,10%		
Totalmente de acuerdo	2	105	1,90%	100,00%		



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en que el esfuerzo al dar clases es para obtener más estabilidad laboral”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 11 % está totalmente de acuerdo; el 25% está de acuerdo; al 18 % le es indiferente; el 16 % está en desacuerdo y el 30 % está totalmente en desacuerdo.

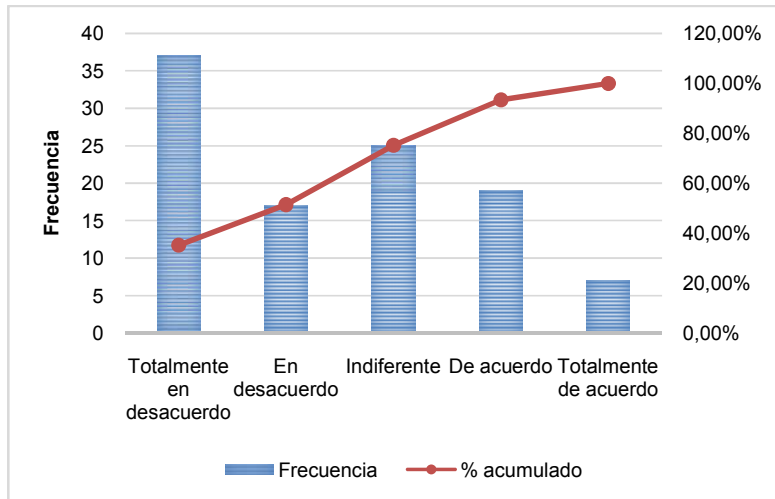
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	32	32	30,48%	30,48%	2,68	1
En desacuerdo	17	49	16,19%	46,67%		
Indiferente	19	68	18,10%	64,76%		
De acuerdo	26	94	24,76%	89,52%		
Totalmente de acuerdo	11	105	10,48%	100,00%		



- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar el esfuerzo al dar clases, es solo para no arriesgarse a perder el trabajo”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 7 % está totalmente de acuerdo; el 18 % está de acuerdo; al 24 % le es indiferente; el 16 % está en desacuerdo y el 35 % está totalmente en desacuerdo.

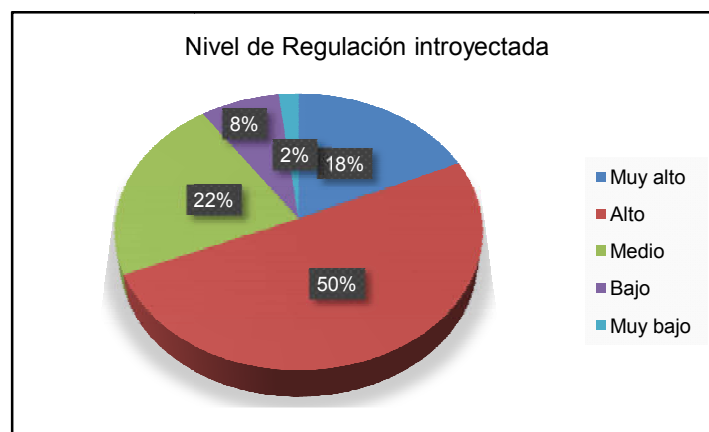
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	37	37	35,24%	35,24%	2,44	1
En desacuerdo	17	54	16,19%	51,43%		
Indiferente	25	71	23,81%	75,24%		
De acuerdo	19	88	18,10%	93,33%		
Totalmente de acuerdo	7	105	6,67%	100,00%		



### 3.1.1.4. Nivel de Regulación introyectada

El análisis de esta dimensión expreso que el 2 % de lxs profesorxs encuestadxs poseen un Nivel deRegulación introyectada muy bajo; el 8 % tiene un nivel bajo; el 22 % un nivel medio; el 51 % un nivel alto y el 18 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	19	19	18,10%	15,37	16
Alto	53	72	50,48%		
Medio	23	95	21,90%		
Bajo	8	103	7,62%		
Muy bajo	2	105	1,90%		

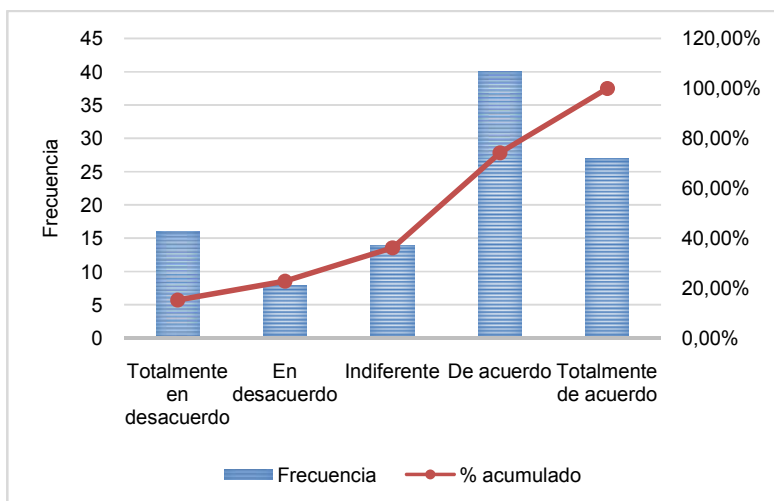


Esta dimensión está compuesta por cuatro sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para demostrar que puedo”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 26 % está totalmente de acuerdo; el 38 % está de acuerdo; al 13 % le es indiferente; el 8 % está en desacuerdo y el 15 % está totalmente en desacuerdo.

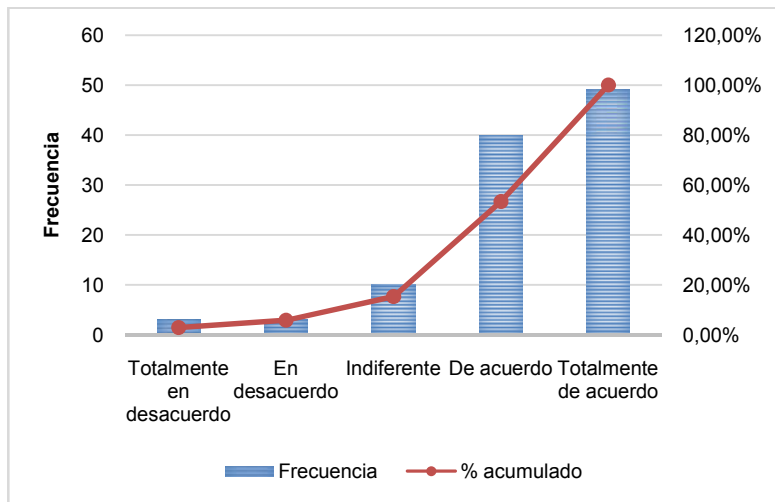
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	16	16	15,24%	15,24%	3,51	4
En desacuerdo	8	24	7,62%	22,86%		
Indiferente	14	38	13,33%	36,19%		
De acuerdo	40	78	38,10%	74,29%		
Totalmente de acuerdo	27	105	25,71%	100,00%		



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que se esfuerza en el trabajo para sentir orgullo de sí mismx”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 47 % está totalmente de acuerdo; el 38 % está de acuerdo; al 10 % le es indiferente; el 3 % está en desacuerdo y el 3 % está totalmente en desacuerdo.

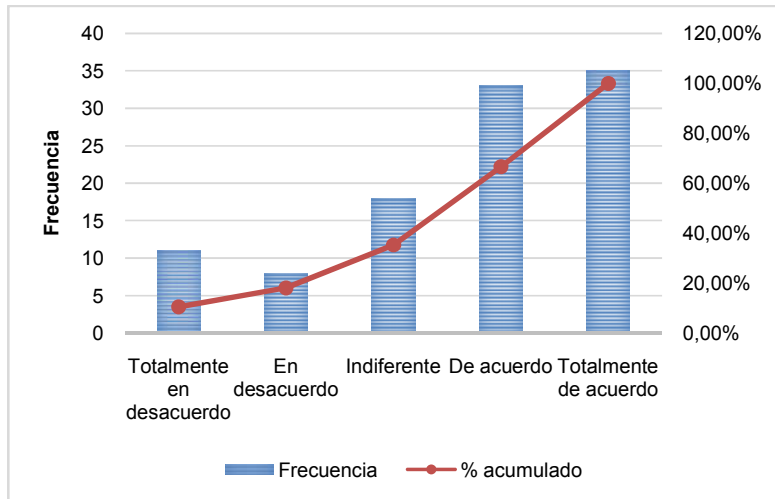
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	3	3	2,86%	2,86%	4,22	5
En desacuerdo	3	6	2,86%	5,71%		
Indiferente	10	16	9,52%	15,24%		
De acuerdo	40	56	38,10%	53,33%		
Totalmente de acuerdo	49	105	46,67%	100,00%		



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para no avergonzarse de sí mismo”.*

El análisis de los profesores que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 33 % está totalmente de acuerdo; el 32 % está de acuerdo; al 17 % le es indiferente; el 8 % está en desacuerdo y el 10 % está totalmente en desacuerdo.

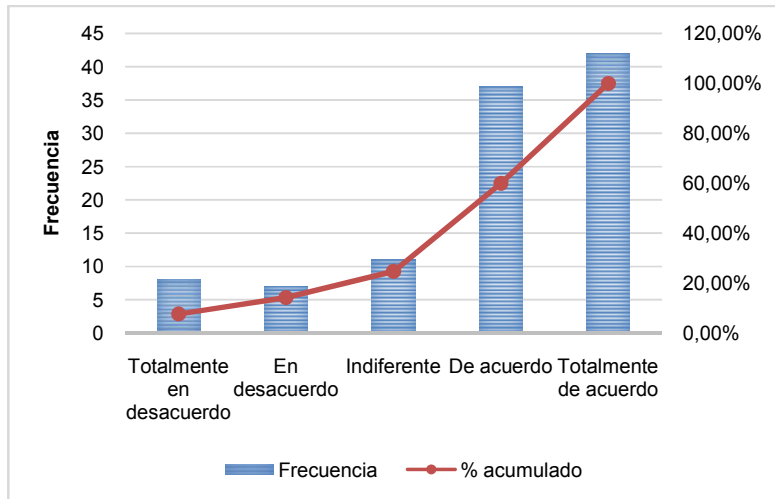
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	11	11	10,48%	10,48%	3,69	5
En desacuerdo	8	19	7,62%	18,10%		
Indiferente	18	37	17,14%	35,24%		
De acuerdo	33	70	31,43%	66,67%		
Totalmente de acuerdo	35	105	33,33%	100,00%		



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que se esfuerza en el trabajo para no sentirse mal consigo mismx”*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 40 % está totalmente de acuerdo; el 35 % está de acuerdo; al 10 % le es indiferente; el 7 % está en desacuerdo y el 8 % está totalmente en desacuerdo.

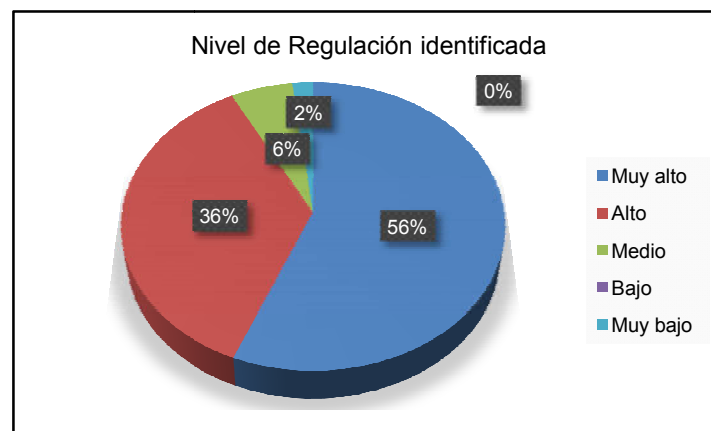
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	8	8	7,62%	7,62%	3,93	5
En desacuerdo	7	15	6,67%	14,29%		
Indiferente	11	26	10,48%	24,76%		
De acuerdo	37	63	35,24%	60,00%		
Totalmente de acuerdo	42	105	40,00%	100,00%		



### 3.1.1.5. Nivel de Regulación identificada

El análisis de esta dimensión expreso que el 2 % de lxs profesorxs encuestadxs poseen un Nivel de Regulación identificada muy bajo; el 0 % tiene un nivel bajo; el 6 % un nivel medio; el 37 % un nivel alto y el 57 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	59	59	56,19%	13,29	15
Alto	38	97	36,19%		
Medio	6	103	5,71%		
Bajo	0	103	0 %		
Muy bajo	2	105	1,90%		

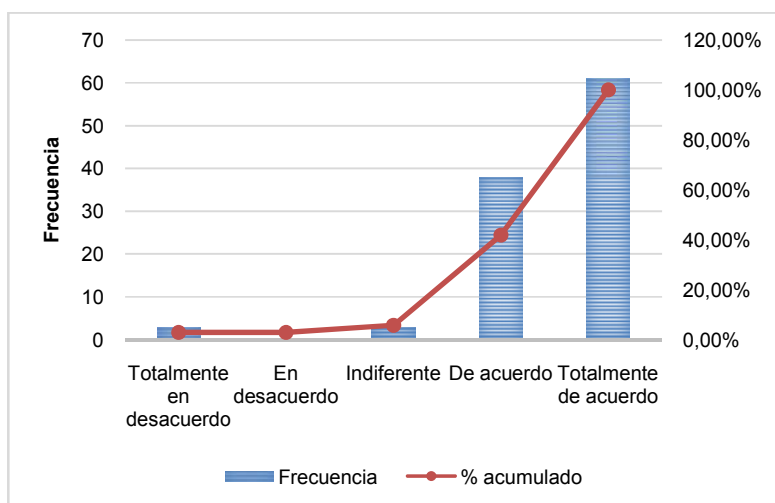


Esta dimensión está compuesta por tres sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es porque este es importante”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 58 % está totalmente de acuerdo; el 36 % está de acuerdo; al 3 % le es indiferente; el 0 % está en desacuerdo y el 3 % está totalmente en desacuerdo.

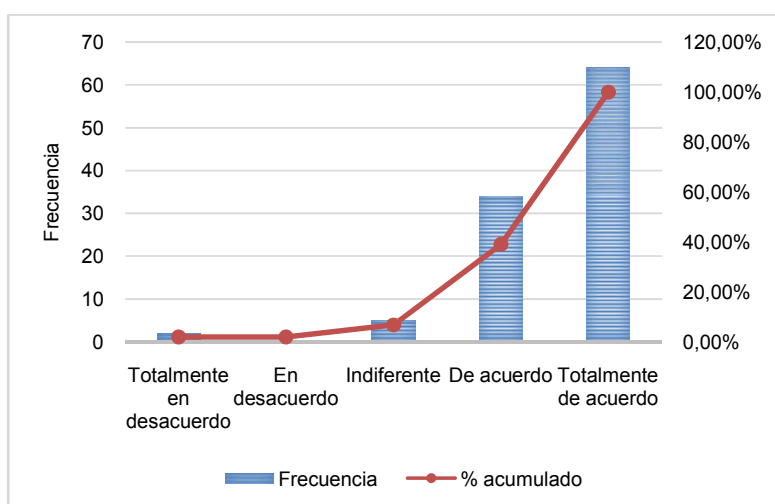
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	3	3	2,86%	2,86%	4,46	5
En desacuerdo	0	3	0,00%	2,86%		
Indiferente	3	6	2,86%	5,71%		
De acuerdo	38	44	36,19%	41,90%		
Totalmente de acuerdo	61	105	58,10%	100,00%		



- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es acorde a los valores personales”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 61 % está totalmente de acuerdo; el 32 % está de acuerdo; al 5 % le es indiferente; el 0 % está en desacuerdo y el 2 % está totalmente en desacuerdo.

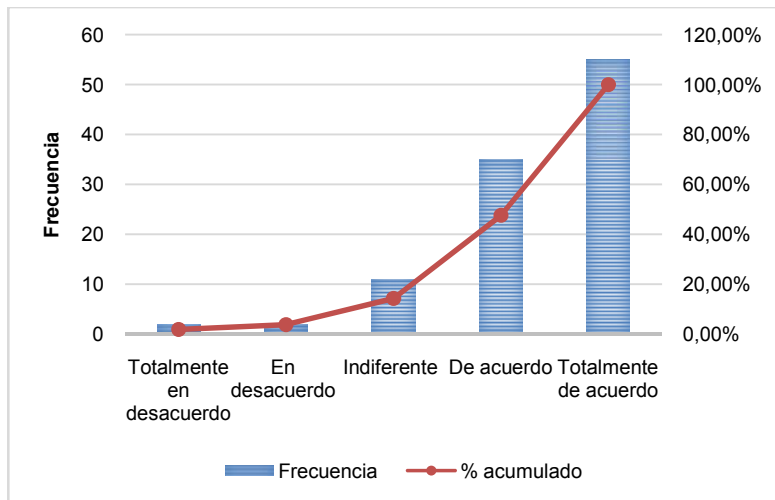
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%	4,50	5
En desacuerdo	0	2	0,00%	1,90%		
Indiferente	5	7	4,76%	6,67%		
De acuerdo	34	41	32,38%	39,05%		
Totalmente de acuerdo	64	105	60,95%	100,00%		



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en este trabajo es porque le otorgan importancia a nivel personal”*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 52 % está totalmente de acuerdo; el 33 % está de acuerdo; al 10 % le es indiferente; el 2 % está en desacuerdo y el 2 % está totalmente en desacuerdo.

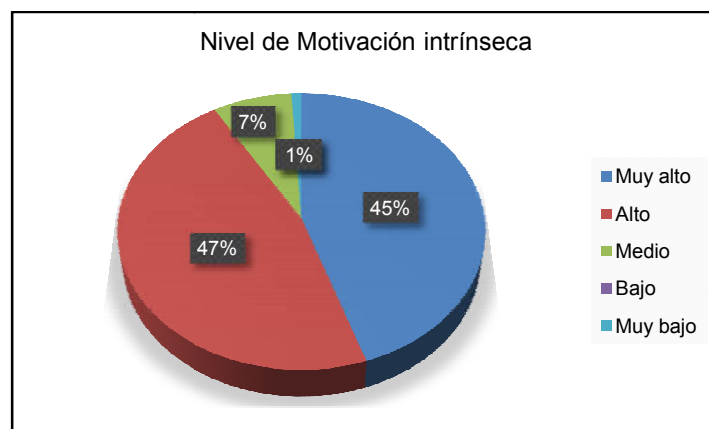
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%	4,32	5
En desacuerdo	2	4	1,90%	3,81%		
Indiferente	11	15	10,48%	14,29%		
De acuerdo	35	50	33,33%	47,62%		
Totalmente de acuerdo	55	105	52,38%	100,00%		



### 3.1.1.6 Nivel de Motivación intrínseca

El análisis de esta dimensión expreso que el 1 % de lxs profesorxs encuestadxs poseen un Nivel de Motivación intrínseca muy bajo; el 0 % tiene un nivel bajo; el 8 % un nivel medio; el 47 % un nivel alto y el 45 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	47	47	44,76%	13,05	15
Alto	49	96	46,67%		
Medio	8	104	7,62%		
Bajo	0	104	0,00%		
Muy bajo	1	105	0,95%		

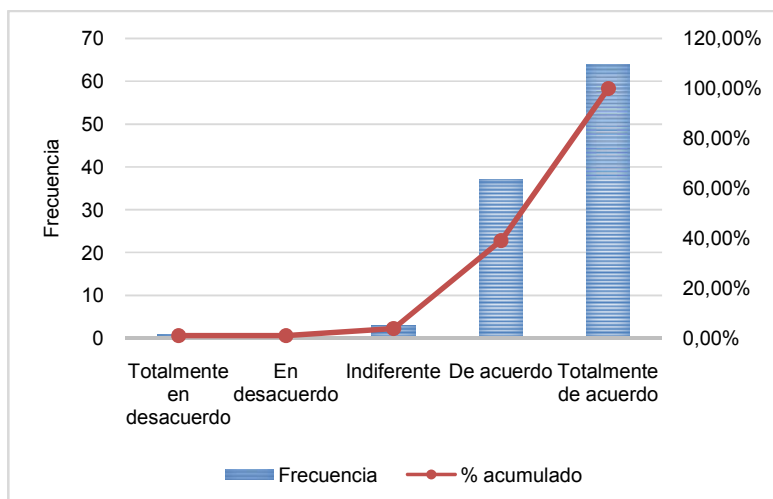


Esta dimensión está compuesta por tres sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es divertido”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 61 % está totalmente de acuerdo; el 35 % está de acuerdo; al 3 % le es indiferente; el 0 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

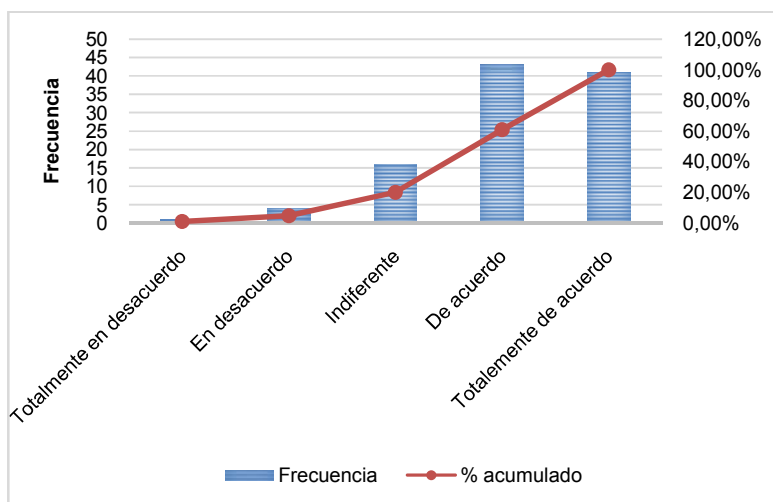
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado	Media	Moda
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%	4,55	5
En desacuerdo	0	1	0,00%	0,95%		
Indiferente	3	4	2,86%	3,81%		
De acuerdo	37	41	35,24%	39,05%		
Totalmente de acuerdo	64	105	60,95%	100,00%		



- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que se esfuerza porque el trabajo es emocionante”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 39 % está totalmente de acuerdo; el 41 % está de acuerdo; al 15 % le es indiferente; el 4 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

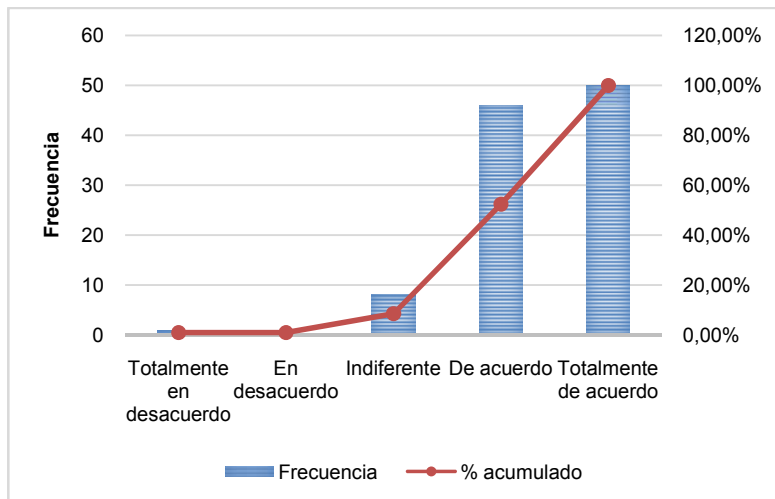
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%	4,13	4
En desacuerdo	4	5	3,81%	4,76%		
Indiferente	16	21	15,24%	20,00%		
De acuerdo	43	64	40,95%	60,95%		
Totalmente de acuerdo	41	105	39,05%	100,00%		



- *Sub – dimensión: “Nivel de acuerdo en afirmar que se esfuerza porque el trabajo es interesante”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 48 % está totalmente de acuerdo; el 44 % está de acuerdo; al 8 % le es indiferente; el 0 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia Acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>	<i>Media</i>	<i>Moda</i>
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%	4,37	5
En desacuerdo	0	1	0,00%	0,95%		
Indiferente	8	9	7,62%	8,57%		
De acuerdo	46	55	43,81%	52,38%		
Totalmente de acuerdo	50	105	47,62%	100,00%		



### **3.1.2 Exposición de resultados de la variable Nivel de Importancia y Viabilidad otorgada por lxs profesorxs a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs**

A continuación, exponemos el comportamiento de la variable “Importancia y Viabilidad otorgada por lxs profesorxs de educación física a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs”. La variable ha sido analizada en función a sus dos dimensiones: “Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas” y “Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas”.

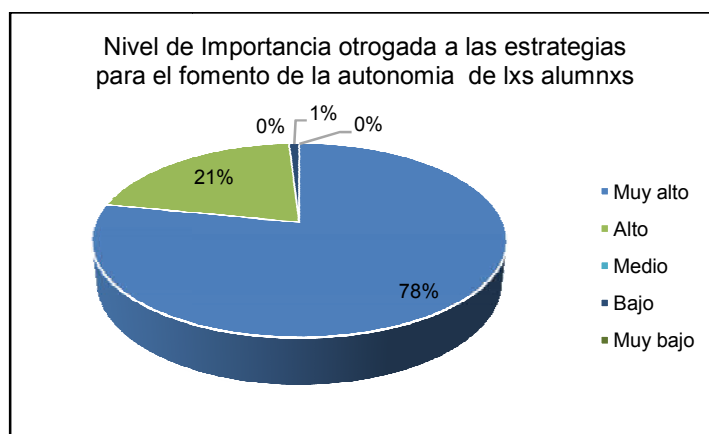
#### **3.1.2.1. Nivel de Importancia otorgada por lxs profesorxs a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs**

A continuación, presentaremos el análisis de datos de las dimensiones y las sub - dimensiones de la variable.

### 3.1.2.2 Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía de lxs alumnxs

El análisis de esta dimensión expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxsle otorga un nivel muy bajo; el 1 % un nivel bajo; el 0 % un nivel medio; el 21 % un nivel alto y el 78 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	82	82	78,10%	22,0381	23
Alto	22	104	20,95%		
Medio	0	104	0,00%		
Bajo	1	105	0,95%		
Muy bajo	0	105	0,00%		

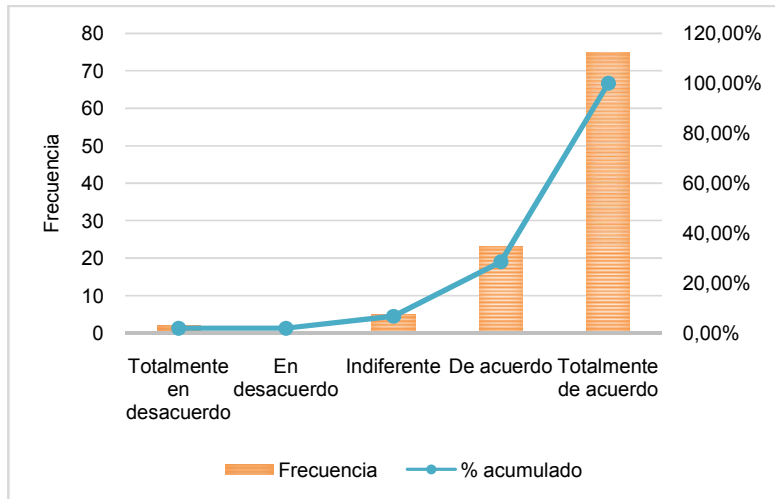


Esta sub- dimensión 1 está compuesta por cinco sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido a las oportunidades de elección y el ofrecimiento de experiencias significativas a lxs alumnxs”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 72 % está totalmente de acuerdo; el 22 % está de acuerdo; al 5 % le es indiferente; el 0 % está en desacuerdo y el 2 % está totalmente en desacuerdo.

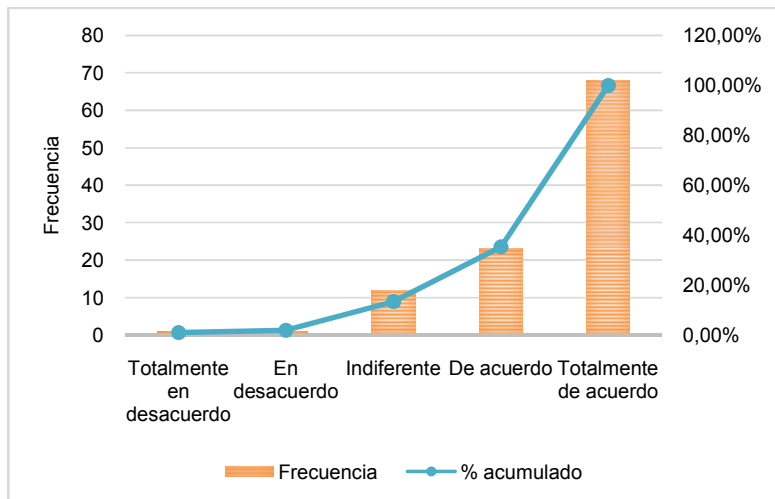
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%
En desacuerdo	0	2	0,00%	1,90%
Indiferente	5	7	4,76%	6,67%
De acuerdo	23	30	21,90%	28,57%
Totalmente de acuerdo	75	105	71,43%	100,00%



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido al planteo de objetivos considerando los problemas y preocupaciones de lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 65 % está totalmente de acuerdo; el 22 % está de acuerdo; al 12 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

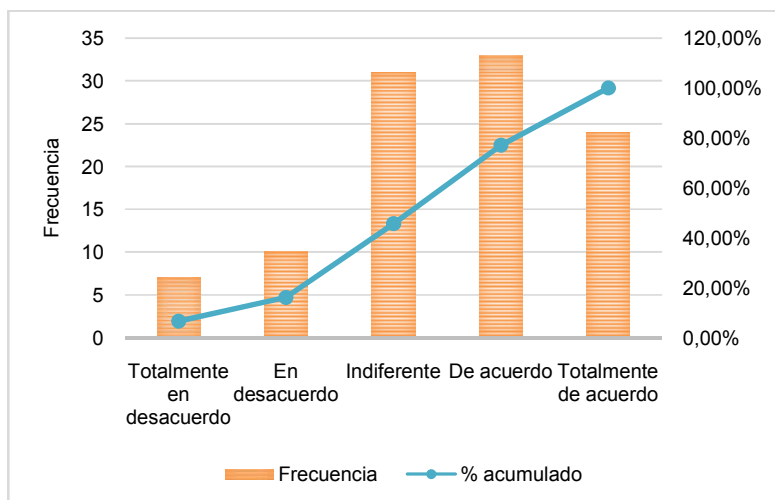
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
En desacuerdo	1	2	0,95%	1,90%
Indiferente	12	14	11,43%	13,33%
De acuerdo	23	37	21,90%	35,24%
Totalmente de acuerdo	68	105	64,76%	100,00%



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido al planteo de tareas con modelos de ejecución establecidos”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 23 % está totalmente de acuerdo; el 32 % está de acuerdo; al 30 % le es indiferente; el 10 % está en desacuerdo y el 7 % está totalmente en desacuerdo.

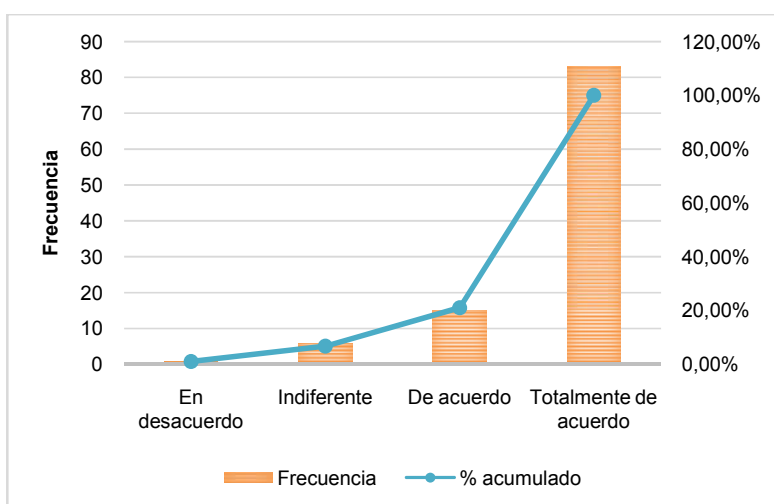
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
Totalmente en desacuerdo	7	7	6,67%	6,67%
En desacuerdo	10	17	9,52%	16,19%
Indiferente	31	48	29,52%	45,71%
De acuerdo	33	81	31,43%	77,14%
Totalmente de acuerdo	24	105	22,86%	100,00%



- *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido a las explicaciones para la comprensión del objetivo de las actividades”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 79 % está totalmente de acuerdo; el 15 % está de acuerdo; al 6 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo y el 0 % está totalmente en desacuerdo.

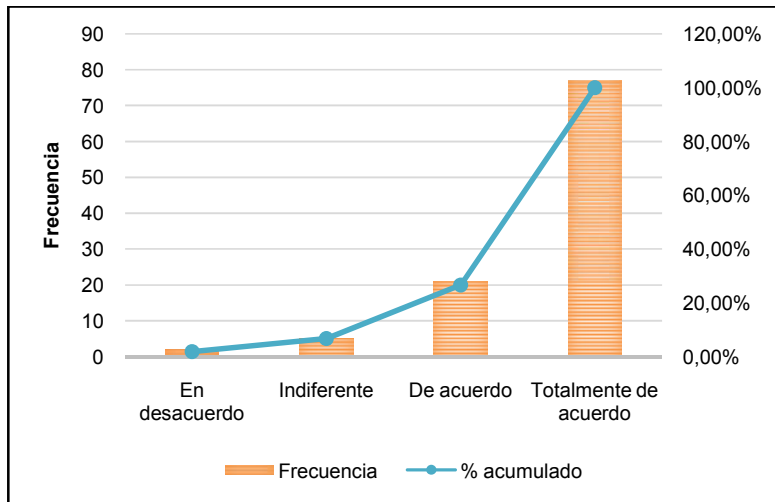
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
En desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
Indiferente	6	7	5,71%	6,67%
De acuerdo	15	22	14,29%	20,95%
Totalmente de acuerdo	83	105	79,05%	100,00%



- *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido al uso de lenguaje que fomente la autonomía en las clases”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 74 % está totalmente de acuerdo; el 20 % está de acuerdo; al 5 % le es indiferente; el 2 % está en desacuerdo y el 0 % está totalmente en desacuerdo.

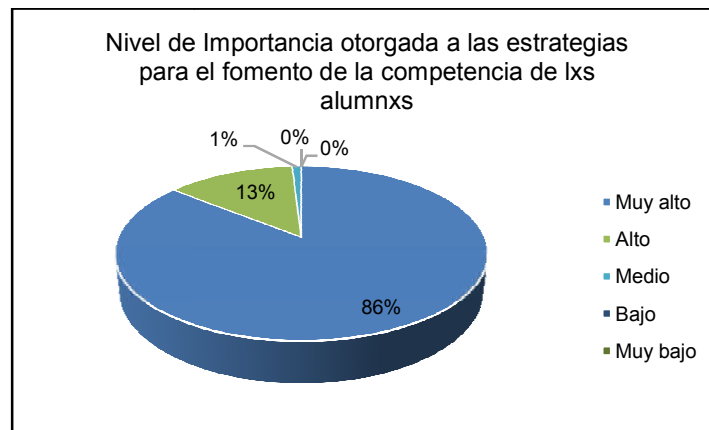
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
En desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%
Indiferente	5	7	4,76%	6,67%
De acuerdo	21	28	20,00%	26,67%
Totalmente de acuerdo	77	105	73,33%	100,00%



### 3.1.2.3. Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la competencia de lxs alumnxs

El análisis de esta dimensión expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxs le otorga un nivel muy bajo; el 0 % un nivel bajo; el 1 % un nivel medio; el 14 % un nivel alto y el 86 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	90	90	85,71%	18,75238	20
Alto	14	104	13,33%		
Medio	1	105	0,95%		
Bajo	0	105	0,00%		
Muy bajo	0	105	0,00%		

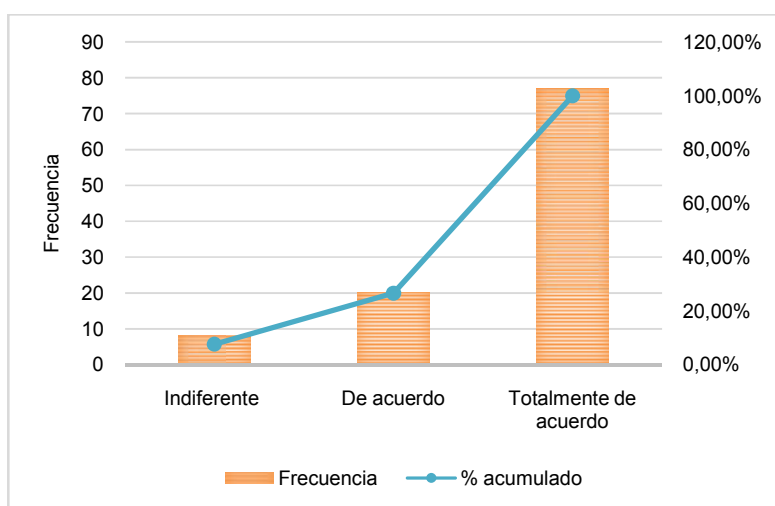


Esta sub - dimensión 2 está compuesta por cuatro sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido al planteo de objetivos en función a los diversos niveles de los alumxns”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 74 % está totalmente de acuerdo; el 19 % está de acuerdo y al 8 % le es indiferente.

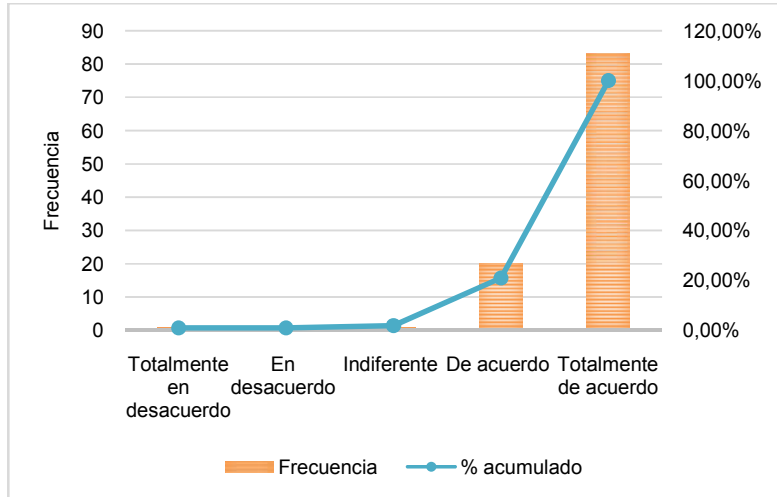
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Indiferente	8	8	7,62%	7,62%
De acuerdo	20	28	19,05%	26,67%
Totalmente de acuerdo	77	105	73,33%	100,00%



- *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido a la organización de la clase y las actividades que colaboren con el aprendizaje de lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 79 % está totalmente de acuerdo; el 19 % está de acuerdo; al 1 % le es indiferente; el 0 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

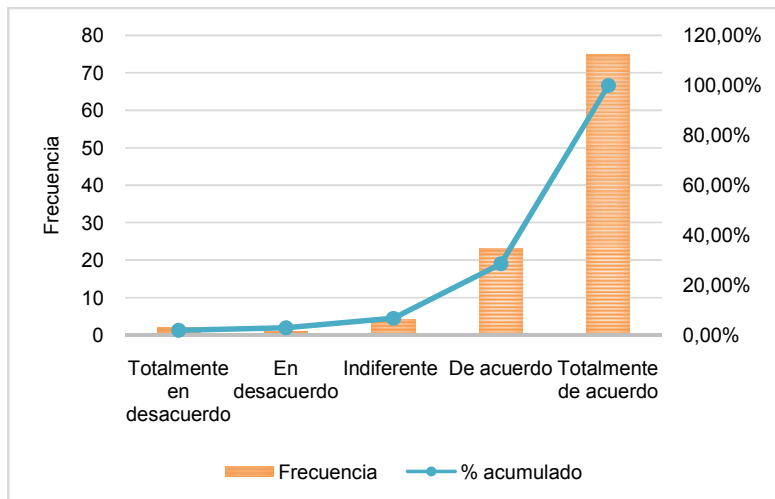
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
En desacuerdo	0	1	0,00%	0,95%
Indiferente	1	2	0,95%	1,90%
De acuerdo	20	22	19,05%	20,95%
Totalmente de acuerdo	83	105	79,05%	100,00%



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido a la comunicación y el feedback con lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 72 % está totalmente de acuerdo; el 22 % está de acuerdo; al 4 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo y el 2 % está totalmente en desacuerdo.

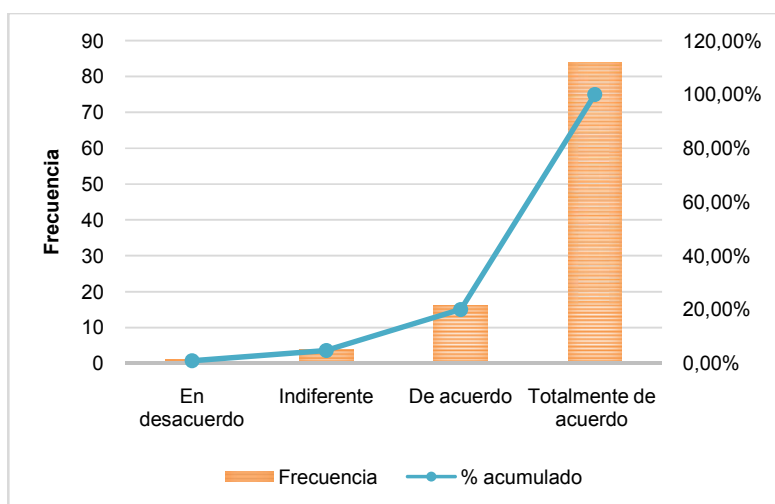
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%
En desacuerdo	1	3	0,95%	2,86%
Indiferente	4	7	3,81%	6,67%
De acuerdo	23	30	21,90%	28,57%
Totalmente de acuerdo	75	105	71,43%	100,00%



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido a los refuerzos positivos en los esfuerzos de lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 80 % está totalmente de acuerdo; el 16 % está de acuerdo; al 4 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo.

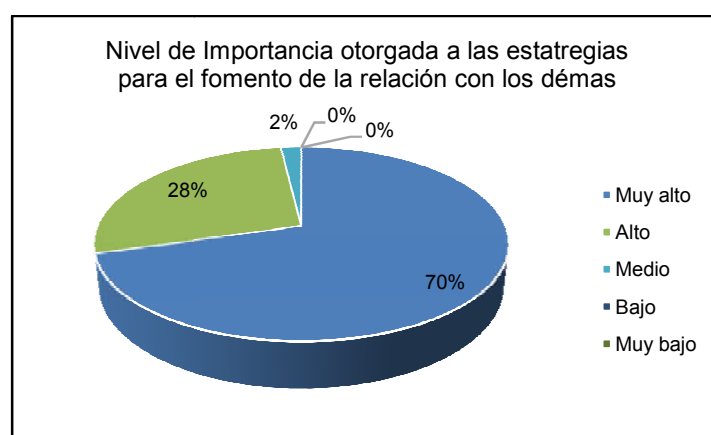
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
En desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
Indiferente	4	5	3,81%	4,76%
De acuerdo	16	21	15,24%	20,00%
Totalmente de acuerdo	84	105	80,00%	100,00%



### 3.1.2.4. Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la relación con los demás

El análisis de esta dimensión expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxsls otorga un nivel muy bajo, el 0 % un nivel bajo, el 2 % un nivel medio, el 28 % un nivel alto y el 70 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	74	74	70,48%	13,22857	15
Alto	29	103	27,62%		
Medio	2	105	1,90%		
Bajo	0	105	0,00%		
Muy bajo	0	105	0,00%		

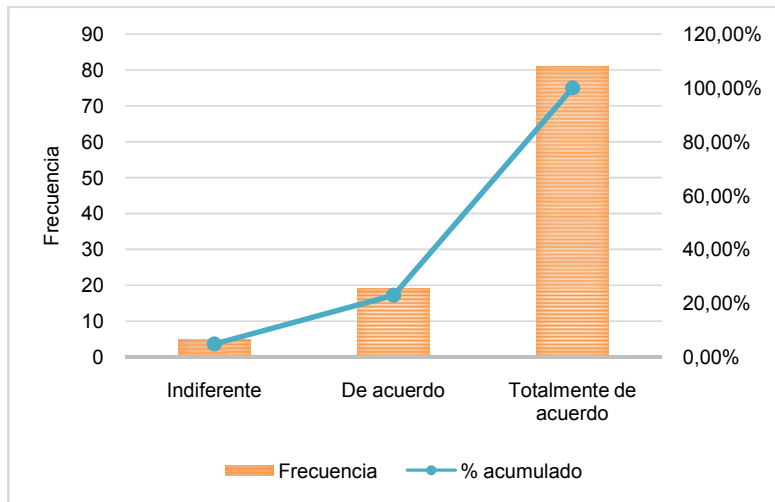


Esta sub – dimensión 3 está compuesta por tres sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido al respeto y el afecto hacia lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 78 % está totalmente de acuerdo; el 18 % está de acuerdo; al 5 % le es indiferente.

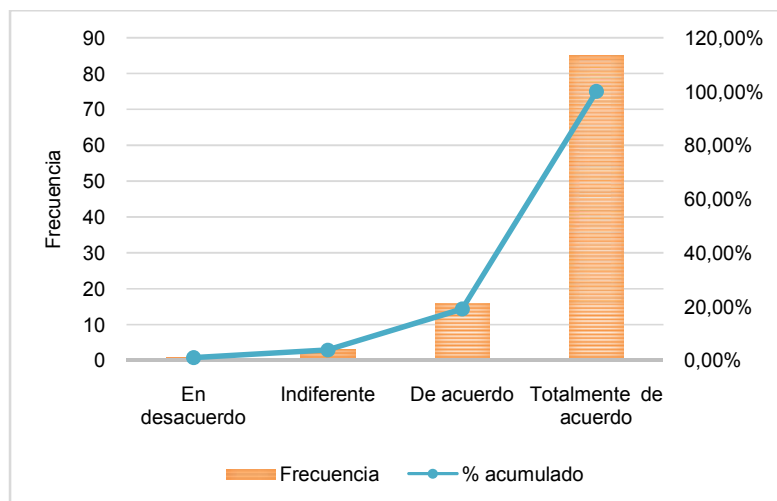
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Indiferente	5	5	4,76%	4,76%
De acuerdo	19	24	18,10%	22,86%
Totalmente de acuerdo	81	105	77,14%	100,00%



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de importancia concedido al interés por sus alumxs”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 81 % está totalmente de acuerdo; el 16 % está de acuerdo; al 3 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo.

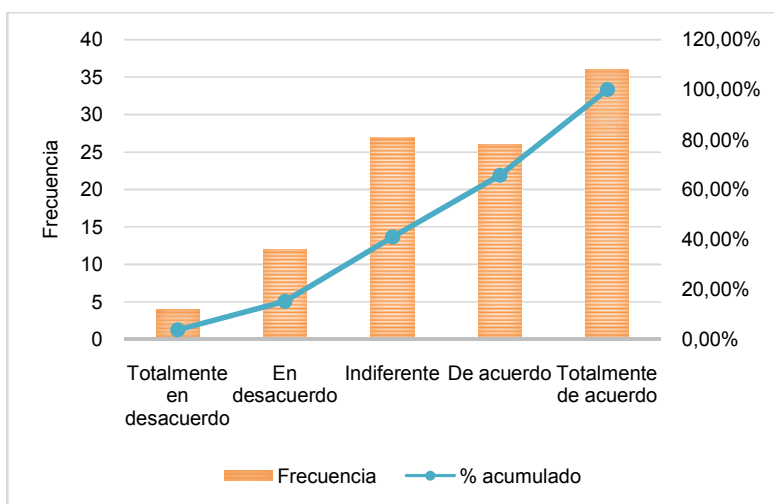
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
En desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
Indiferente	3	4	2,86%	3,81%
De acuerdo	16	20	15,24%	19,05%
Totalmente de acuerdo	85	105	80,95%	100,00%



- **Sub – dimensión:** “Nivel de importancia concedido a la organización de grupos para realizar la tarea acorde a los intereses y habilidades de lxs estudiantes”.

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 35 % está totalmente de acuerdo; el 25 % está de acuerdo; al 26 % le es indiferente; el 12 % está en desacuerdo y el 4 % está totalmente en desacuerdo.

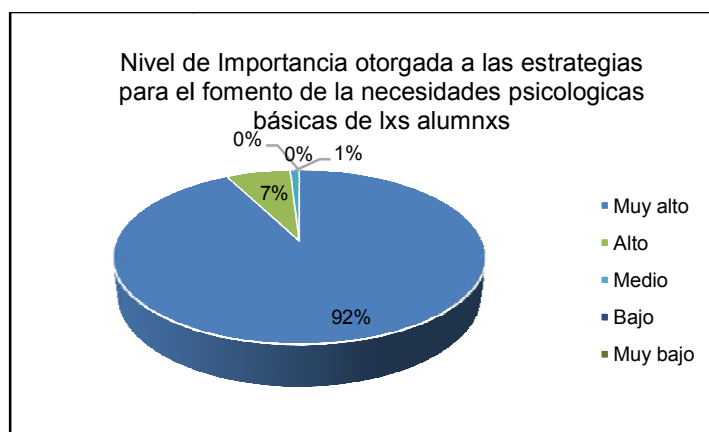
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% frecuencia acumulada	% acumulado
Totalmente en desacuerdo	4	4	3,81%	3,81%
En desacuerdo	12	16	11,43%	15,24%
Indiferente	27	43	25,71%	40,95%
De acuerdo	26	69	24,76%	65,71%
Totalmente de acuerdo	36	105	34,29%	100,00%



### 3.1.2.5. Nivel de Importancia otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs

El análisis de esta dimensión expresó que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxs le otorga un nivel muy bajo; el 0 % un nivel bajo; el 1 % un nivel medio; el 7 % un nivel alto y el 93 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	97	97	92,38%	14,29524	15
Alto	7	104	6,67%		
Medio	1	105	0,95%		
Bajo	0	105	0,00%		
Muy bajo	0	105	0,00%		



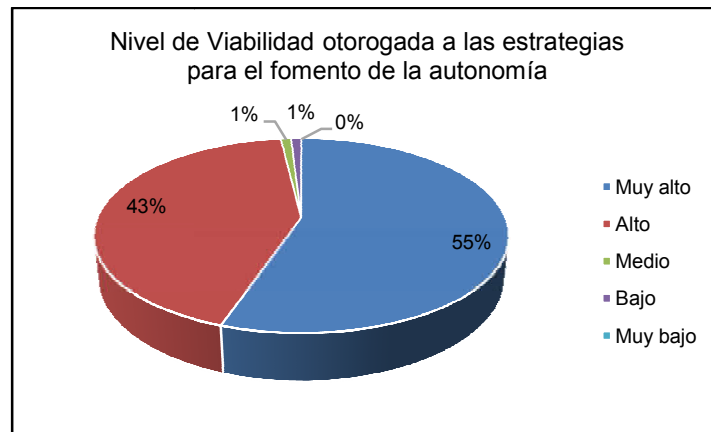
### 3.1.3 Nivel de Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs

A continuación, presentaremos el análisis de datos de las dimensiones y las sub - dimensiones de la variable.

#### 3.1.3.1 Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía de lxs alumnxs

El análisis de esta dimensión expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxslle otorgan un nivel muy bajo, el 1 % tiene un nivel bajo, el 1 % un nivel medio, el 43 % un nivel alto y el 56 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	58	58	55,24%	20,8	19
Alto	45	103	42,86%		
Medio	1	104	0,95%		
Bajo	1	105	0,95%		
Muy bajo	0	105	0,00%		

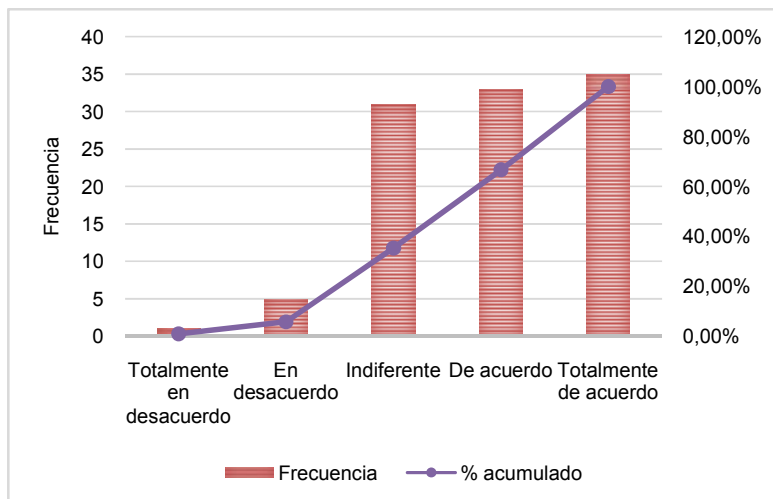


Esta sub - dimensión 1 está compuesta por cinco sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido a las oportunidades de elección y el ofrecimiento de experiencias significativas a lxs alumnxs”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 33 % está totalmente de acuerdo; el 31 % está de acuerdo; al 30 % le es indiferente; el 5 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

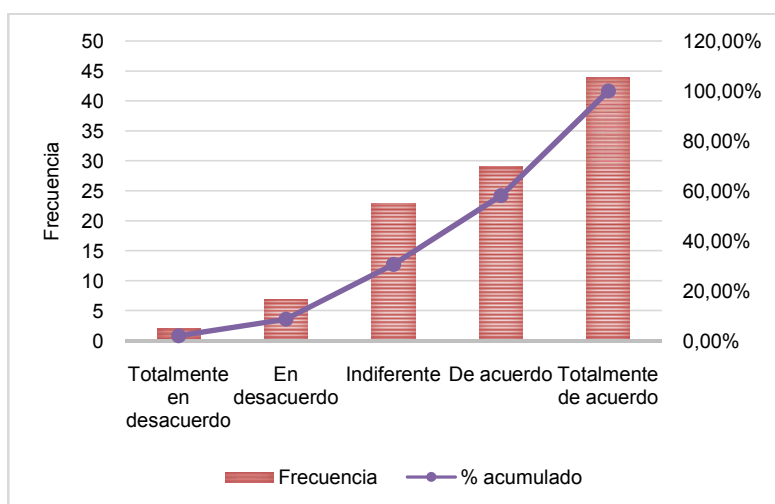
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
En desacuerdo	5	6	4,76%	5,71%
Indiferente	31	37	29,52%	35,24%
De acuerdo	33	70	31,43%	66,67%
Totalmente de acuerdo	35	105	33,33%	100,00%



- Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido al planteo de objetivos considerando los problemas y preocupaciones de lxs estudiantes”.

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 42 % está totalmente de acuerdo; el 27 % está de acuerdo; al 22 % le es indiferente; el 7 % está en desacuerdo y el 2 % está totalmente en desacuerdo.

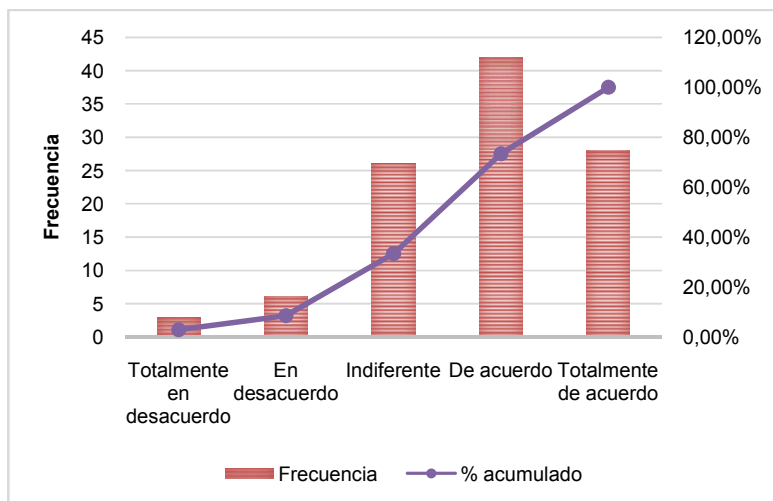
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
Totalmente en desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%
En desacuerdo	7	9	6,67%	8,57%
Indiferente	23	32	21,90%	30,48%
De acuerdo	29	61	27,62%	58,10%
Totalmente de acuerdo	44	105	41,90%	100,00%



- Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido al planteo de tareas con modelos de ejecución establecidos”.

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 26 % está totalmente de acuerdo; el 40 % está de acuerdo; al 25 % le es indiferente; el 6 % está en desacuerdo y el 3 % está totalmente en desacuerdo.

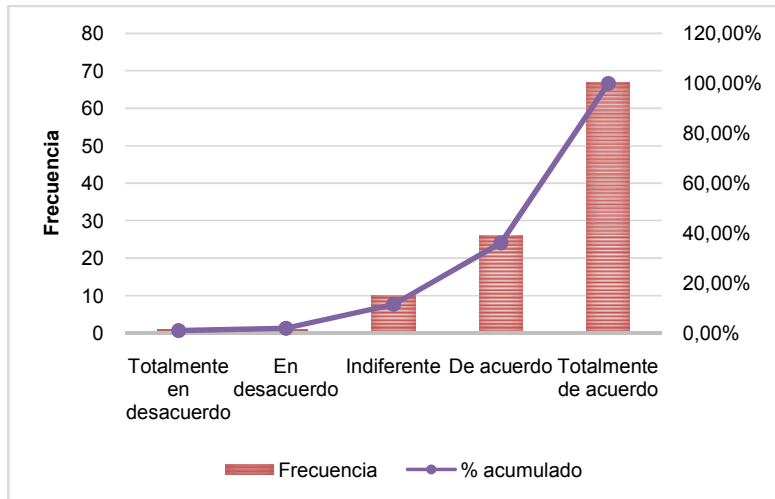
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
Totalmente en desacuerdo	3	3	2,86%	2,86%
En desacuerdo	6	9	5,71%	8,57%
Indiferente	26	35	24,76%	33,33%
De acuerdo	42	77	40,00%	73,33%
Totalmente de acuerdo	28	105	26,67%	100,00%



- Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido a las explicaciones para la comprensión del objetivo de las actividades”.

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 63 % está totalmente de acuerdo; el 25 % está de acuerdo; al 10 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

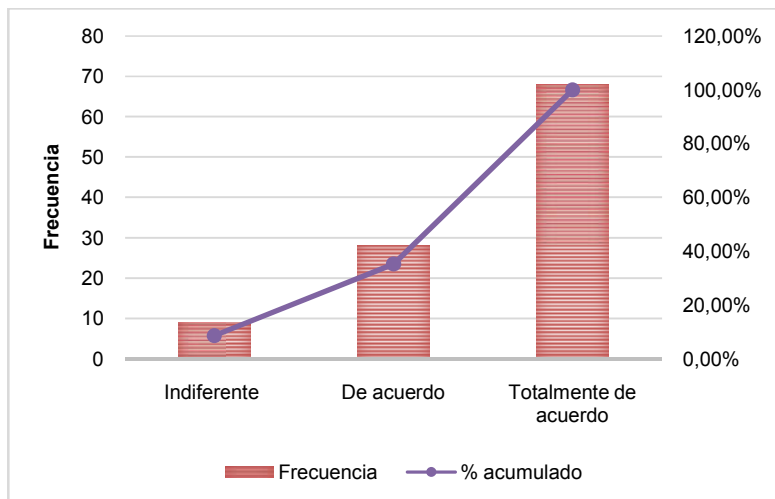
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
En desacuerdo	1	2	0,95%	1,90%
Indiferente	10	12	9,52%	11,43%
De acuerdo	26	38	24,76%	36,19%
Totalmente de acuerdo	67	105	63,81%	100,00%



- Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido al uso de lenguaje que fomente la autonomía en las clases”.

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 65 % está totalmente de acuerdo; el 26 % está de acuerdo; al 9 % le es indiferente.

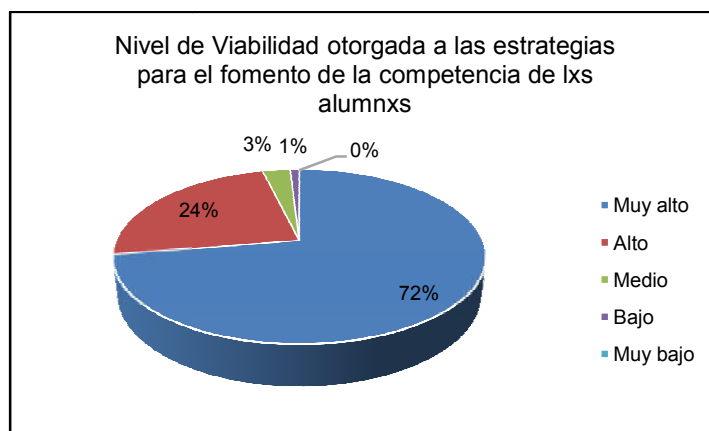
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
Indiferente	9	9	8,57%	8,57%
De acuerdo	28	37	26,67%	35,24%
Totalmente de acuerdo	68	105	64,76%	100,00%



### 3.1.3.2 Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la competencia de lxs alumxns

El análisis de esta dimensión expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxs le otorgan un nivel muy bajo; el 1 % un nivel bajo; el 3 % un nivel medio; el 24 % un nivel alto y el 72 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	76	76	72,38%	17,97	20
Alto	25	101	23,81%		
Medio	3	104	2,86%		
Bajo	1	105	0,95%		
Muy bajo	0	105	0,00%		

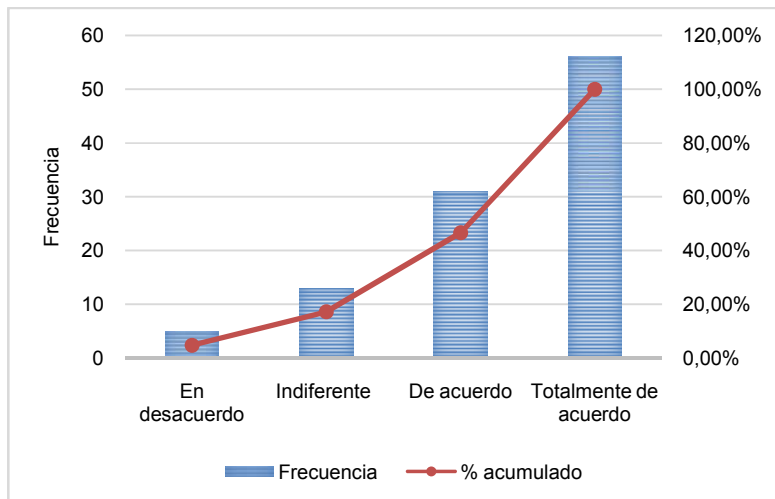


Esta sub - dimensión 2 está compuesta por cuatro sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido al planteo de objetivos en función a los diversos niveles de los alumxns”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 53 % está totalmente de acuerdo; el 30 % está de acuerdo; al 13 % le es indiferente; el 4 % está en desacuerdo.

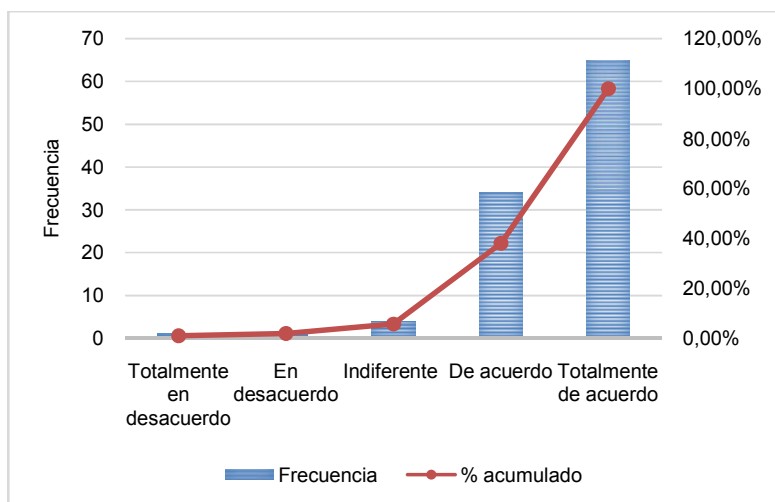
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
En desacuerdo	5	5	4,76%	4,76%
Indiferente	13	18	12,38%	17,14%
De acuerdo	31	49	29,52%	46,67%
Totalmente de acuerdo	56	105	53,33%	100,00%



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido a la organización de la clase y las actividades que colaboren con el aprendizaje de lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 62 % está totalmente de acuerdo; el 32 % está de acuerdo; al 4 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

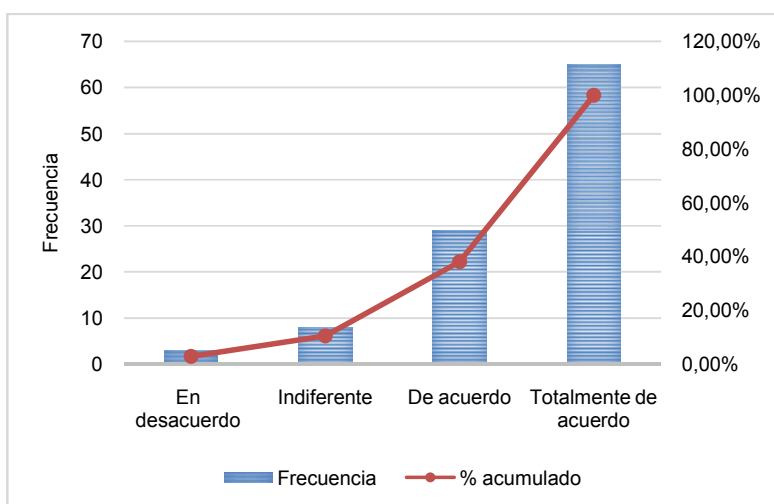
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
En desacuerdo	1	2	0,95%	1,90%
Indiferente	4	6	3,81%	5,71%
De acuerdo	34	40	32,38%	38,10%
Totalmente de acuerdo	65	105	61,90%	100,00%



- *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido a la comunicación y el feedback con lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 62 % está totalmente de acuerdo; el 27% está de acuerdo; al 8 % le es indiferente; el 3 % está en desacuerdo.

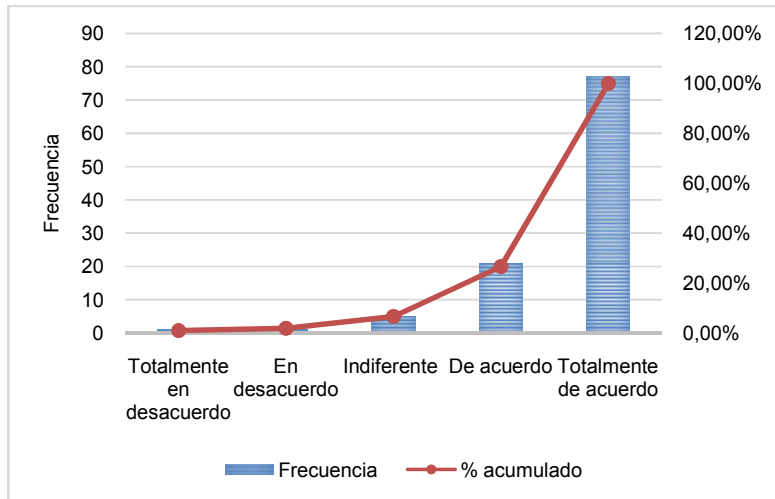
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
En desacuerdo	3	3	2,86%	2,86%
Indiferente	8	11	7,62%	10,48%
De acuerdo	29	40	27,62%	38,10%
Totalmente de acuerdo	65	105	61,90%	100,00%



- *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido a los refuerzos positivos en los esfuerzos de lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 73 % está totalmente de acuerdo; el 20 % está de acuerdo; al 5 % le es indiferente; el 1 % está en desacuerdo y el 1 % está totalmente en desacuerdo.

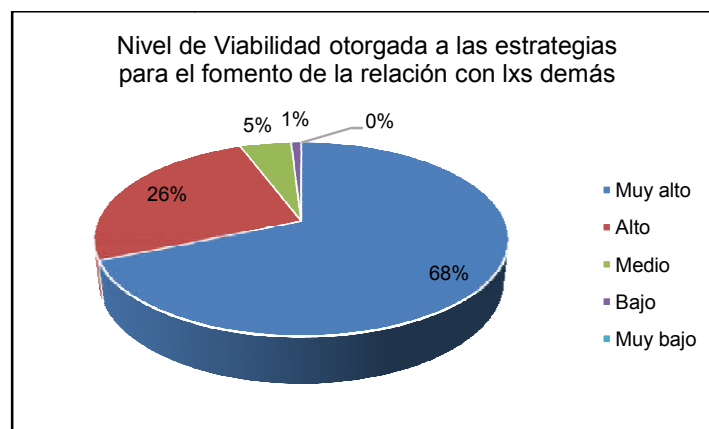
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
Totalmente en desacuerdo	1	1	0,95%	0,95%
En desacuerdo	1	2	0,95%	1,90%
Indiferente	5	7	4,76%	6,67%
De acuerdo	21	28	20,00%	26,67%
Totalmente de acuerdo	77	105	73,33%	100,00%



### 3.1.3.3 Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la relación con los demás

El análisis de esta dimensión expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxs le otorgan un nivel muy bajo; el 1 % un nivel bajo; el 5 % un nivel medio; el 26 % un nivel alto y el 69 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	72	72	68,57%	13,07	15
Alto	27	99	25,71%		
Medio	5	104	4,76%		
Bajo	1	105	0,95%		
Muy bajo	0	105	0,00%		

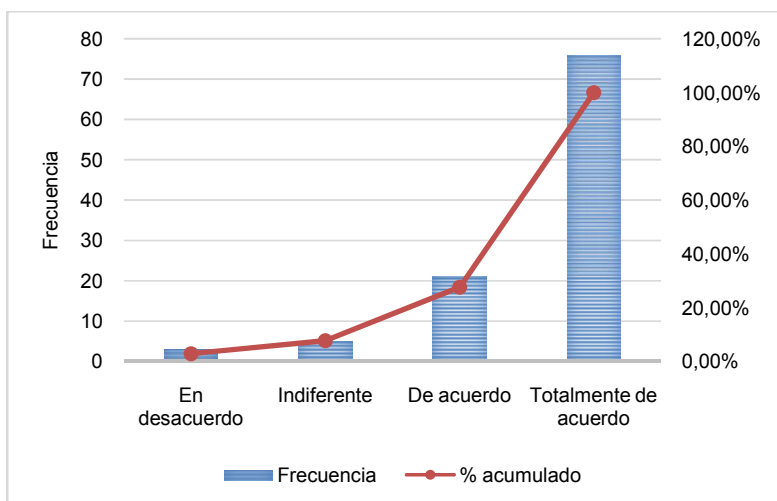


Esta sub - dimensión 3 está compuesta por tres sub - dimensiones:

- *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido al respeto y el afecto hacia lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 72 % está totalmente de acuerdo; el 20 % está de acuerdo; al 5 % le es indiferente; el 3 % está en desacuerdo.

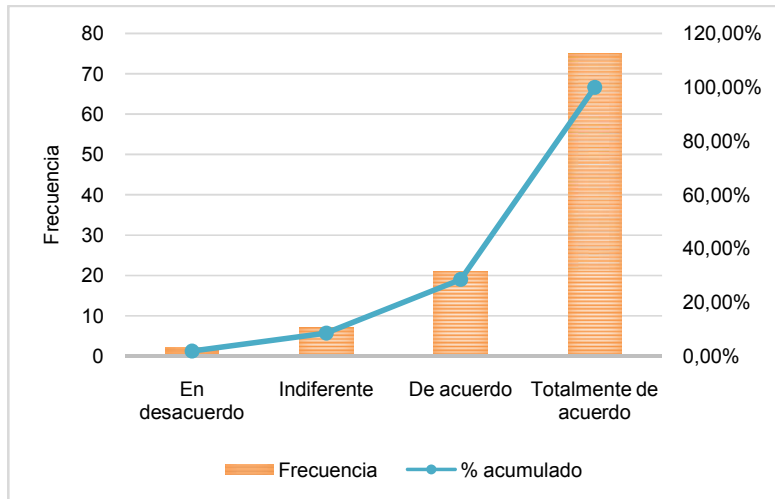
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
En desacuerdo	3	3	2,86%	2,86%
Indiferente	5	8	4,76%	7,62%
De acuerdo	21	29	20,00%	27,62%
Totalmente de acuerdo	76	105	72,38%	100,00%



- *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido al interés por sus alumnxs”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 72 % está totalmente de acuerdo; el 20 % está de acuerdo; al 6 % le es indiferente; el 2 % está en desacuerdo.

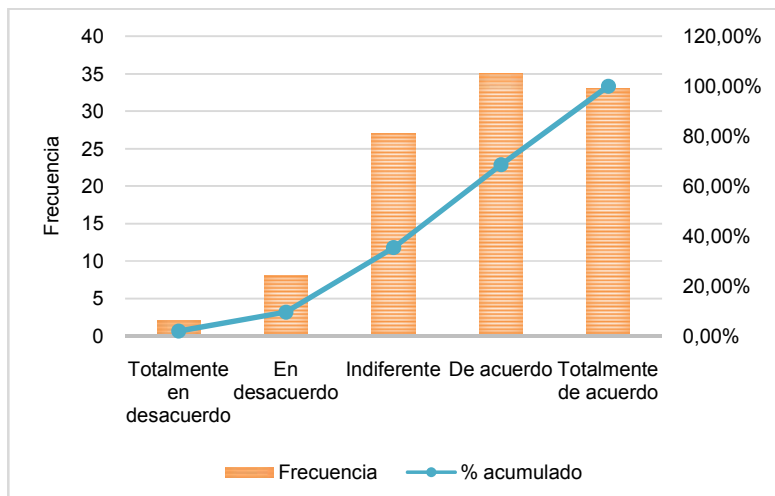
<i>Clase</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Frecuencia acumulada</i>	<i>% de frecuencia</i>	<i>% acumulado</i>
En desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%
Indiferente	7	9	6,67%	8,57%
De acuerdo	21	30	20,00%	28,57%
Totalmente de acuerdo	75	105	71,43%	100,00%



➤ *Sub – dimensión: “Nivel de viabilidad concedido a la organización de grupos para realizar la tarea acorde a los intereses y habilidades de lxs estudiantes”.*

El análisis de lxs profesorxs que participaron de la muestra expresó los siguientes porcentajes en relación con esta sub – dimensión: el 31 % está totalmente de acuerdo; el 34 % está de acuerdo; al 26 % le es indiferente; el 8 % está en desacuerdo y el 2 % está totalmente en desacuerdo.

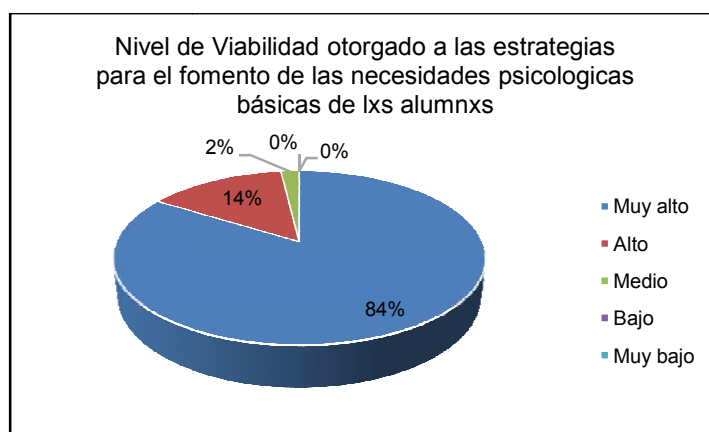
Clase	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	% acumulado
Totalmente en desacuerdo	2	2	1,90%	1,90%
En desacuerdo	8	10	7,62%	9,52%
Indiferente	27	37	25,71%	35,24%
De acuerdo	35	72	33,33%	68,57%
Totalmente de acuerdo	33	105	31,43%	100,00%



### 3.1.3.4 Nivel de Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx

El análisis de esta dimensión expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxle otorgan un nivel muy bajo; el 0 % un nivel bajo; el 2 % un nivel medio; el 15 % un nivel alto y el 84 % un nivel muy alto.

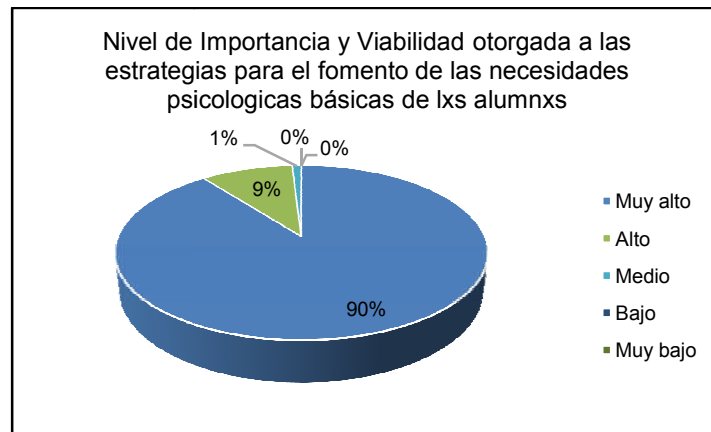
Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	88	88	83,81%	13,81905	15
Alto	15	103	14,29%		
Medio	2	105	1,90%		
Bajo	0	105	0,00%		
Muy bajo	0	105	0,00%		



### 3.1.4 Nivel de Importancia y Viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx

El análisis de esta variable expreso que el 0 % de lxs profesorxs encuestadxle otorgan un nivel muy bajo; el 0 % un nivel bajo; el 1 % un nivel medio; el 10 % un nivel alto y el 90 % un nivel muy alto.

Valores	Frecuencia	Frecuencia acumulada	% de frecuencia	Media	Moda
Muy alto	94	94	89,52%	28,11	30
Alto	10	104	9,52%		
Medio	1	105	0,95%		
Bajo	0	105	0,00%		
Muy bajo	0	105	0,00%		



### 3.2 Análisis e interpretación de los datos

A continuación, presentamos el análisis y la interpretación de los datos producidos. En una primera instancia se analizaron las variables, sus correspondientes dimensiones y subdimensiones de manera separada para posteriormente poder establecer la relación entre variables.

Finalmente se establecen las relaciones existentes entre las variables Nivel de Motivación en el trabajo de lxs profesorxs de educación física; con la variable Importancia y Viabilidad que éstos le conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.

#### 3.2.1 Análisis e interpretación de datos para la variable Motivación en el trabajo

Para determinar el nivel de Motivación en el trabajo en lxs profesorxs de educación física hemos establecido seis dimensiones a estudiar identificándolas según la macro teoría de la autodeterminación (STD), estas son: *desmotivación, regulación externa social, regulación externa material, regulación introyectada, regulación identificada y motivación intrínseca*. De acuerdo con los estudios de Deci y Ryan (1985), estas dimensiones permiten analizar el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel más alto de reflexión y se comprometen en ellas con un sentido de propia elección. Como bien sabemos la STD postula que la conducta puede estar motivada intrínsecamente, extrínsecamente o no estar motivada, distinguiendo entre motivación autónoma y motivación controlada.

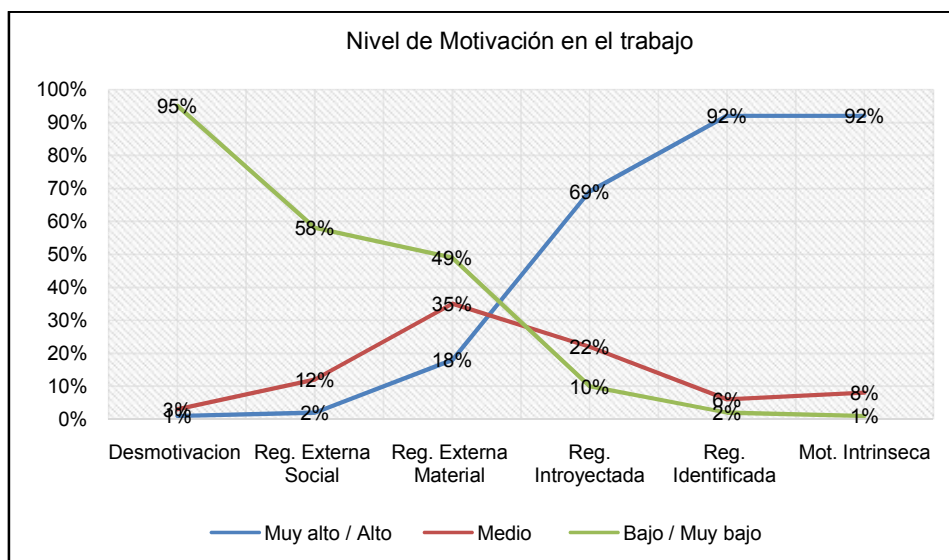
En función a los datos obtenidos, se observa que un alto porcentaje de profesorxs, el 85 % de la muestra, se identifica con valores muy bajos y bajos de desmotivación, razón por la cual nos permite afirmar que no se encuentran desmotivados para llevar a cabo sus tareas como docentes, reflejándose que solo el 1 % manifestó un alto nivel de desmotivación.

Como parte del continuo entre la desmotivación y la motivación intrínseca se encuentra la motivación extrínseca, la cual identificamos por su determinación en recompensas o agentes externos (Deci y Ryan, 1985), esta es la más alejada a la motivación intrínseca estando condicionada o alienada en su manifestación y se caracteriza como mencionan Deci y Ryan (2000) por tener un locus de control externo, en tal sentido la regulación externa social y la material están más vinculadas a las conductas menos autodeterminadas y a una motivación más controlada. Los porcentajes encontrados en relación con la regulación externa social se dan entre los niveles muy bajos y bajos (88%); en contraste con los niveles altos y muy altos (2 %). Por su parte en la regulación externa material, encontramos que el porcentaje más alto se identifica en el nivel medio (35%); seguido de los niveles bajo (25%) y muy bajo (24%). Como podemos observar se evidencian mayores porcentajes de niveles bajos en la regulación externa material que en relación con la regulación externa social, esto se podría relacionar a la importancia que le otorgan lxs profesorxs a las condiciones económicas en relación con el plano laboral o la pérdida de estabilidad de su trabajo en función a las necesidades e intereses de cada profesional.

Respecto a la regulación introyectada, recordamos que este tipo de regulación está asociada a las expectativas de auto-aprobación, evitación de la ansiedad y el logro de mejoras del ego, en aspectos tales como el orgullo y el reconocimiento social (Ryan y Deci, 2000), en este sentido tal como menciona García Calvo (2004) se demuestra que el sujeto ejerce presión sobre sí mismo para regular su comportamiento. En relación con esta dimensión encontramos que los niveles de regulación introyectada sí aumentan por las presiones personales más que por condicionamientos externos, en tal sentido los porcentajes más elevados se identifican con los niveles muy alto y alto (69%); el nivel medio (22%), observándose cambios significativos con los valores bajos y muy bajos (10%).

Por su parte la regulación identificada y la motivación intrínseca están asociadas a conductas más autodeterminadas y a una motivación más autónoma (Alcaraz, 2014). La regulación identificada, en la que reconocemos que la conducta es altamente valorada y el individuo la juzga como importante, por lo que la realizará libremente (Carratalá, 2003), los porcentajes también se encuentran entre los niveles muy alto y alto (92%), también demostrando contrastes significativos con los niveles medios, bajos y muy bajos (8%), esto nos permite entender que los profesoras valoran su conducta y la consideran importante más allá de los condicionamientos externos.

Finalmente, la motivación intrínseca, aquella relacionada con la necesidad de explorar el entorno, la curiosidad y el placer que se experimenta al realizar una actividad sin recibir una gratificación externa directa, siendo ésta altamente autónoma y representando la autodeterminación, se identifica con los porcentajes más elevados en el nivel muy alto y alto (92%), podemos afirmar que la mayoría de las docentes encuentran en su tarea profesional interés, gratificación y disfrute, representando autodeterminación en su trabajo, motivado intrínsecamente, radicando esta motivación en su propia conducta.



El gráfico demuestra el crecimiento en la curva hacia las conductas más autodeterminadas, por consiguiente, porcentajes más elevados hacia los niveles más altos orientados hacia la motivación intrínseca, se observa con claridad los porcentajes medios vinculados a la regulación externa material y una curva

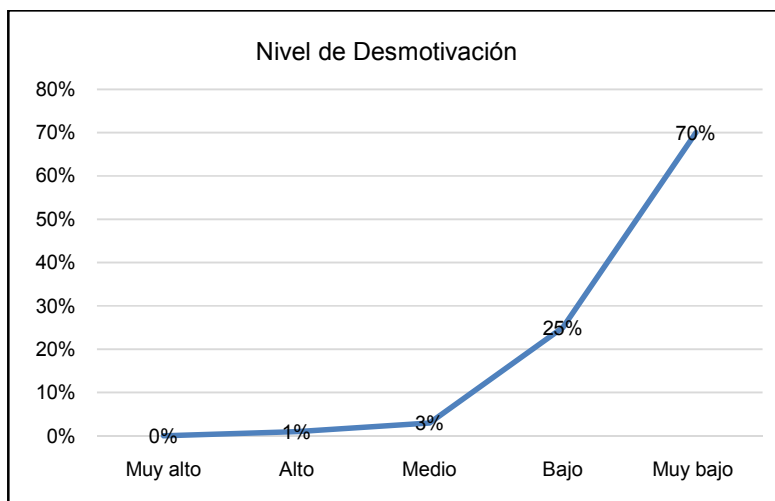
decreciente desde los niveles altos de conductas menos autodeterminadas y más controladas a conductas más autónomas.

### 3.2.2 Comparación entre los niveles de las dimensiones de la variable motivación en el trabajo de los profesorxs de educación física

Se realiza un análisis e interpretación de las subdimensiones que componen las dimensiones de la variable motivación en el trabajo.

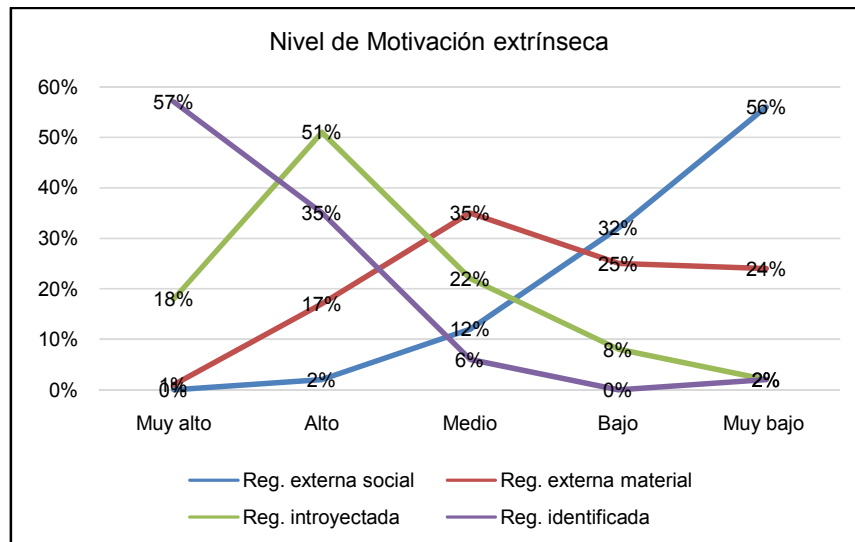
Como hemos mencionado la teoría de la integración orgánica se genera para detallar las diferentes formas de motivación estableciendo un continuo entre los diferentes grados de autodeterminación de la conducta, abarcando desde la conducta no autodeterminada hasta la conducta autodeterminada. En tal sentido el recorrido de un tipo de conducta a otra se compone de tres tipos fundamentales de motivación: la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca (Ryan, 1985).

La dimensión nivel de desmotivación está conformada por tres subdimensiones que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que no hay que esforzarse por que se pierde el tiempo con esta profesión, que la profesión no lo vale y es una profesión sin sentido, la mayoría de lxs profesorxs se manifestaron totalmente en desacuerdo con estas afirmaciones, por lo tanto, podemos decir que estxs docentes no se encuentran desmotivados para llevar adelante su tarea.



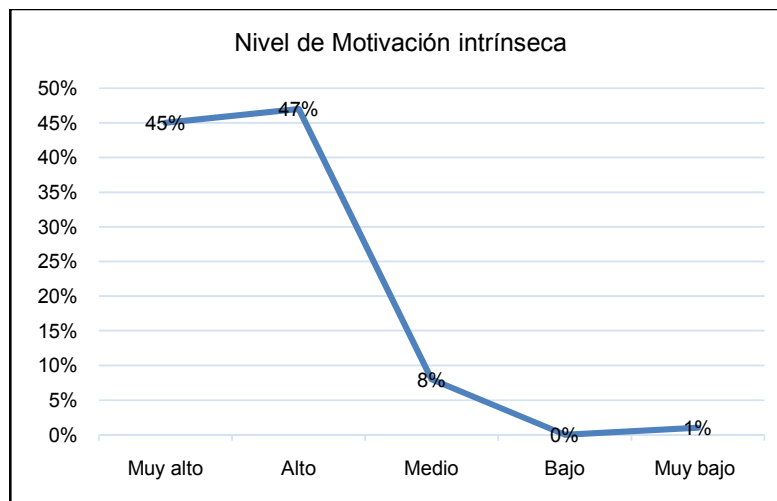
Dentro de la motivación extrínseca, aquella reconocida como la regulación externa y la forma menos autodeterminada (Moreno Murcia, Martínez Camacho

2006) se corresponden las dimensiones de Regulación externa social, material y la Regulación introyectada. La *Regulación externa social*, se compone de tres subdimensiones que refieren al nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el ejercicio de la profesión se vincula a tener la aprobación, mayor respeto y no recibir críticas de otrxs, la mayoría de lxs profesorxs se manifestaron totalmente en desacuerdo y en desacuerdo con estas afirmaciones; en relación a la dimensión *Regulación externa material* las subdimensiones que la conforman se refieren al nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo al dar las clases de EF es para obtener recompensas económicas, mayor estabilidad laboral y no arriesgarse a perder el trabajo, la mayoría de lxs profesorxs está totalmente en desacuerdo, algunos en desacuerdo y a otra parte minoritaria es indiferente, sí se observa un pequeño porcentaje que acuerda con la subdimensión vinculada a la estabilidad laboral. Podemos reconocer que se evidencia una distribución más equilibrada en relación con la regulación externa material sobre todo en aquellas subdimensiones vinculadas a la estabilidad del trabajo y al miedo a perderlo. Por su parte la *Regulación introyectada* se compone de cuatro subdimensiones, nivel de acuerdo en afirmar que el esfuerzo en el trabajo es para demostrar que puedo, para sentirse orgulloso de sí mismx, para no avergonzarse de sí mismx y no sentirse mal consigo mismx, la mayoría de lxs profesorxs se manifestaron totalmente de acuerdo y de acuerdo con estas afirmaciones. Podemos identificar que la mayoría de lxs docentes hace su tarea asociada a expectativas de autoaprobación, mejorar el ego y el orgullo (Ryan y Deci, 2000) en tal sentido su tarea está cargada de la necesidad de un reconocimiento social, las presiones internas y los sentimientos de culpa ejerciendo presión sobre ellos mismo para regular su comportamiento (García Calvo, 2004). Finalmente, la *Regulación identificada*, se compone de tres subdimensiones orientadas a afirmar que en nivel de esfuerzo en el trabajo es porque éste es importante, porque es acorde a los valores personales y se le otorga importancia a nivel personal, los mayores porcentajes de la muestra se identifican con estar totalmente de acuerdo y de acuerdo con tales afirmaciones.



Mediante el gráfico podemos observar la disparidad de porcentajes entre las dimensiones que se vinculan a la motivación extrínseca, observando porcentajes muy distantes entre los niveles altos y muy bajos de la regulación externa social, una continuidad entre los porcentajes de los niveles medios, altos y muy altos en la regulación externa material, un porcentaje decreciente desde los niveles medios a los niveles muy altos en la regulación introyectada y un ascenso creciente y significativo desde los porcentajes de niveles medios a muy altos en la curva de la regulación identificada. A su vez podemos observar que se evidencian dentro de la motivación extrínseca una tendencia de niveles más altos a conductas más autodeterminadas en tanto en la regulación identificada se manifiesta una curva de crecimiento donde sus mayores porcentajes están en los niveles altos y muy alto lo que evidencia un alto grado de autonomía percibida, en tanto la regulación externa social tiene su pico más elevado en el nivel muy bajo y la regulación externa material en el nivel medio ambas más vinculadas a conductas controladas, finalmente dentro de estas conductas controladas la regulación introyectada es la que se diferencia de las otras dos en tanto sí se observa mayor disparidad en su curva aunque con notoria presencia de porcentajes elevados en el nivel alto razón por la cual una parte significativa de la muestra evidencia expectativas de auto-aprobación, logro de mejoras del ego y reconocimiento social, todas conductas que tienen un locus de control externo (García Calvo, 2004).

Finalmente la conducta intrínsecamente motivada es aquella cuyo propio valor radica en la propia conducta (Bakker, Whiting y van derBrug, 1993), en este sentido las personas participan en una actividad sin recibir una gratificación externa evidente, tal como menciona Deci (1975), las conductas intrínsecamente motivadas son aquellas que una persona realiza para sentirse competente y autodeterminante, subsistiendo la necesidad de autorrealización, de dominar al propio ambiente y de sentirse valorado. La dimensión motivación intrínseca está compuesta por tres subdimensiones niveles de acuerdo en afirmar que el trabajo es divertido y que se esfuerzan porque el trabajo es emocionante e interesante, los porcentajes más elevados se corresponden con profesorxs que están totalmente de acuerdo con estas afirmaciones. Esto nos permite afirmar que lxs profesorxs que han participado de la muestra tienen un alto nivel motivacional para llevar adelante su trabajo, evidenciando diversión e interés en su profesión.



El gráfico refleja los mayores porcentajes ubicados en los niveles alto y muy alto con una gran diferencia entre los niveles medio, bajo y muy bajo.

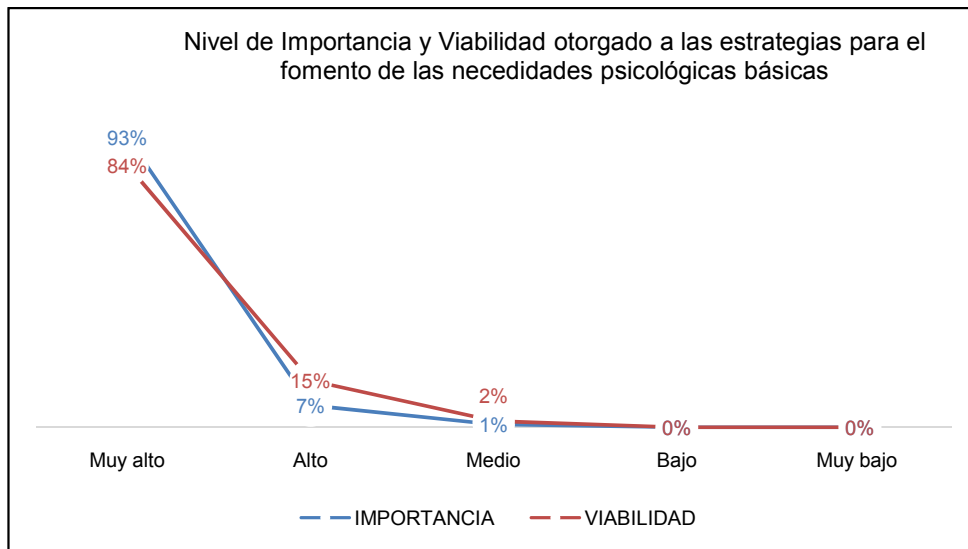
A partir de los resultados obtenidos podemos decir que lxs profesorxs están más identificados con conductas autodeterminadas que con aquellas conductas controladas, en el estudio realizado por Alcaraz (p 46, 2014) se puede encontrar una comparación entre la curva que realiza la dimensión de Motivación intrínseca y como ésta se va moviendo a niveles más bajos a medida que se va acercando progresivamente a escalas de motivación más controlada o desmotivación al igual que los resultados que arroja nuestro estudio. Así pues, algunos estudios (Standage, Duda, y Ntoumanis, 2005)

revelan un mayor disfrute en los perfiles motivacionales más autodeterminados y una influencia positiva de la motivación intrínseca sobre el afecto positivo.

Se han podido demostrar los antagonismos entre las curvas de porcentajes de niveles altos a niveles bajos entre la Motivación intrínseca y la desmotivación, lo que permite afirmar la presencia de docentes motivados para desarrollar su labor profesional, en tanto la parte central del continuo entre ambas, identificada por la motivación extrínseca, también podemos afirmar que las conductas se orientan hacia aquellas regulaciones más autodeterminadas y cuando más se acercaron los porcentajes de niveles medios a conductas controladas podemos afirmar que se da por una relación a las condiciones económicas asociadas a la estabilidad laboral y la recompensa del salario.

### **3.2.3 Análisis e interpretación de datos para la variable Importancia y Viabilidad que lxs docentes les otorgan a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx**

Considerando que las necesidades psicológicas básicas es uno de los conceptos fundamentales de la TAD, siendo estas definidas como algo innato, universal y esencial para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000) ha sido el interés de este estudio indagar el nivel de importancia y viabilidad que lxs profesorxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx. Tal como describen Deci y Ryan (1991) el contexto social óptimo en la enseñanza es aquel que favorece un comportamiento autodeterminado, pero además este contexto debe desarrollar aspectos claves como la autonomía, la competencia y la relación con los demás. Tal como demuestra el gráfico que presentaremos a continuación en relación con los datos obtenidos los mayores porcentajes de la muestra se identificaron con los niveles muy altos otorgados a la importancia como a la viabilidad de las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx, demostrando un notable contraste con los niveles medios, bajos y muy bajos donde podemos observar valores nulos.



Para poder realizar un análisis detallado a continuación se presentarán las comparaciones entre las dimensiones y subdimensiones que componen la variable.

### 3.2.4 Comparación entre las subdimensiones de la dimensión nivel de importancia otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs

Tal como afirman Moreno y Martínez (2016) las necesidades psicológicas (autonomía, competencia y relación) son un aspecto natural de los seres humanos que se aplican a todas las personas, en la medida que estas son satisfechas las personas funcionan eficazmente y se desarrollarán de una manera saludable, pero en la medida que no se consigan dichas necesidades las personas mostrarán evidencia de un funcionamiento no óptimo.

La dimensión ha sido analizada en tres subdimensiones: nivel de importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía, la competencia y la relación con los demás.

La subdimensión relacionada a la autonomía está conformada por cinco subdimensiones que hacen referencia al nivel de importancia que lxs docentes otorgan a maximizar la oportunidad de elección durante las clases ofreciendo opciones significativas e interesantes a lxs alumnxs, a tener en cuenta las preocupaciones y problemas de los estudiantes a la hora de plantear los objetivos, a plantear tareas que presenten un modelo de ejecución establecido

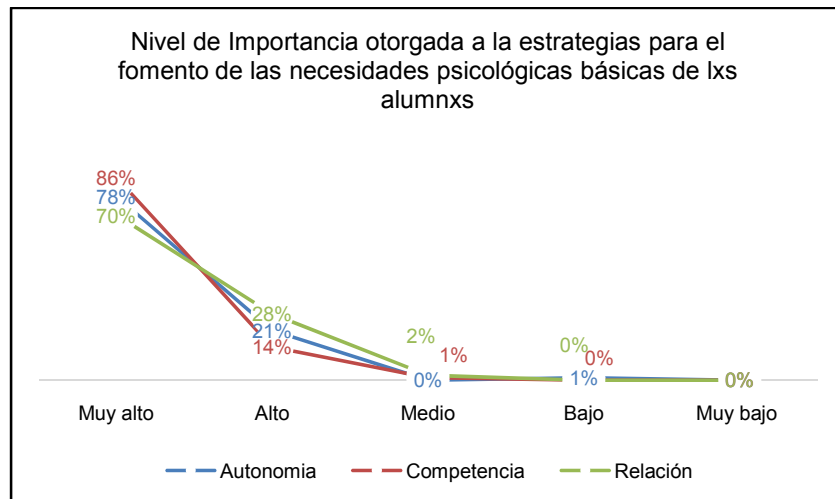
y que los estudiantes deberán realizar correctamente, a dar explicaciones para que estos comprendan la importancia y objetivo de las actividades y a utilizar un lenguaje que fomente la autonomía y no sea controlador en sus clases. De las cinco subdimensiones mencionadas en todas las afirmaciones se registraron altos porcentajes estando de acuerdo con estas, salvo en la que se corresponde a la importancia de modelos de ejecución establecidos donde los porcentajes demostraron cierta varianza entre ser indiferente para algunos profesorxs y estar de acuerdo para otros, esta afirmación podemos resaltar que quizá se acerca a un modo más controlador de la clase donde observamos que los profesorxs no ponen aquí su mayor importancia en relación a las demás.

Los resultados obtenidos de la muestra nos permiten afirmar que los docentes le otorgan un lugar muy importante al fomento de la autonomía concentrándose los porcentajes más elevados entre los niveles muy alto (78%) y alto (21%). Tal como menciona Moreno (2006) la autonomía involucra interés e integración de los valores, experimentando su conducta como una expresión del ego. Podemos afirmar que un alto porcentaje de la muestra está de acuerdo en la importancia del planteo de estrategias que fomente la autonomía de los alumnos en las clases de educación física generando un contexto de trabajo que la favorezca y potencie la participación activa de los estudiantes, esta postura en relación con otras investigaciones tal como se evidencia en la de Deci y Ryan (1991) afirman que el apoyo a la autonomía, que se opone al control, se refiere a un contexto que permite elegir, minimiza la presión y anima a la iniciativa.

La subdimensión vinculada a la competencia está conformada por cuatro subdimensiones que hacen referencia al nivel de importancia que los docentes otorgan a establecer objetivos y actividades adaptadas a los distintos niveles y habilidades de los alumnos, a proporcionar reglas claras para el correcto desarrollo de actividades y las sesiones que ayuden a guiar su aprendizaje, a proporcionar abundante y claro feedback positivo y reforzar el esfuerzo constante de los alumnos por encima del resultado. Los mayores porcentajes de la muestra se registran entre los niveles muy altos y altos. Esto nos permite afirmar que la mayoría de los docentes que representan la muestra le conceden mucha importancia a las estrategias que permitan generar un ambiente para mantener y mejorar la participación de los estudiantes en las clases de

educación física, generando propuestas que den respuestas a la experimentación de oportunidades, con refuerzos positivos sobre los esfuerzos de lxs alumnxs permitiendo desarrollar un sentido de confianza y efectividad de las acciones. Esto es de suma importancia si recordamos como afirman Moreno Murcia y Martínez Camacho (2006) que la competencia se refiere a sentirse capaz en algunas interacciones continuas del individuo con el ambiente social, a lo que es fundamental que lxs docentes puedan crear un clima motivacional para favorecer conductas que fomente un mayor compromiso de lxs estudiantes con sus prácticas de educación física.

Finalmente la subdimensión vinculada a importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la relación con los demás, se ha conformado por tres subdimensiones que hacen referencia al nivel de importancia que lxs docentes otorgan a mostrar una actitud cercana y respetuosa con lxs alumnxs, a mostrar interés por estxs y a estructurar las tareas por parejas o grupos con similares intereses y nivel de habilidad, los porcentajes de la muestra se concentran entre los valores muy altos y altos, lo que nos permite afirmar que lxs profesorxs de educación física representativos de este estudio le conceden importancia a las estrategias para el fomento de la relación con los demás. También podemos resaltar que de las tres subdimensiones enunciadas anteriormente los porcentajes más altos se encuentra en la 1 y la 2 identificando mayor importancia hacia la construcción de vínculos y acercamiento de lxs docentxs para con lxs estudiantes y un porcentaje más variado en la dimensión 3 que se relaciona con la planificación de tareas y su forma de organización en grupos. Esto permite a su vez reconocer en lxs representantes de la muestra la importancia que le dan a las estrategias para promover la relación, conexión con lxs alumnxs, también involucrando un sentimiento de aceptación, sin que la necesidad de esta relación pase por un cierto resultado centrado en las capacidades o habilidades sino más bien con la preocupación por el bienestar, la seguridad y la unidad de los miembros de una clase, este posicionamiento también coincide con los estudios presentados por Moreno, Llamas y Ruiz (2016).



Tal como podemos observar en el gráfico la importancia concedida a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx, se encuentra concentrada entre los porcentajes altos y muy altos en sus tres subdimensiones si bien observamos una breve diferencia concedida en los porcentajes más altos a las estrategias para el fomento de la competencia. También podemos destacar el contraste con los porcentajes medios, bajos y muy bajos en los cuales se observa que ningún representante de la muestra considero como opción válida, permitiendo afirmar mediante estos resultados que la totalidad de lxs docentes que han participado del estudio le conceden un muy alto nivel de importancia en sus clases a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx.

### **3.2.5 Comparación entre las subdimensiones de la dimensión nivel de viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx con el nivel de importancia concedida a estas**

La dimensión ha sido analizada en tres subdimensiones: nivel de viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía, la competencia y la relación con los demás.

La subdimensión relacionada a la autonomía está conformada por cinco subdimensiones que hacen referencia al nivel de viabilidad que lxs docentes otorgan a maximizar la oportunidad de elección durante las clases ofreciendo

opciones significativas e interesantes a lxs alumnxs, a tener en cuenta las preocupaciones y problemas de los estudiantes a la hora de plantear los objetivos, a plantear tareas que presenten un modelo de ejecución establecido que los estudiantes deberán realizar correctamente, a dar explicaciones para que estos comprendan la importancia y objetivo de las actividades y a utilizar un lenguaje que fomente la autonomía y no sea controlador en sus clases.

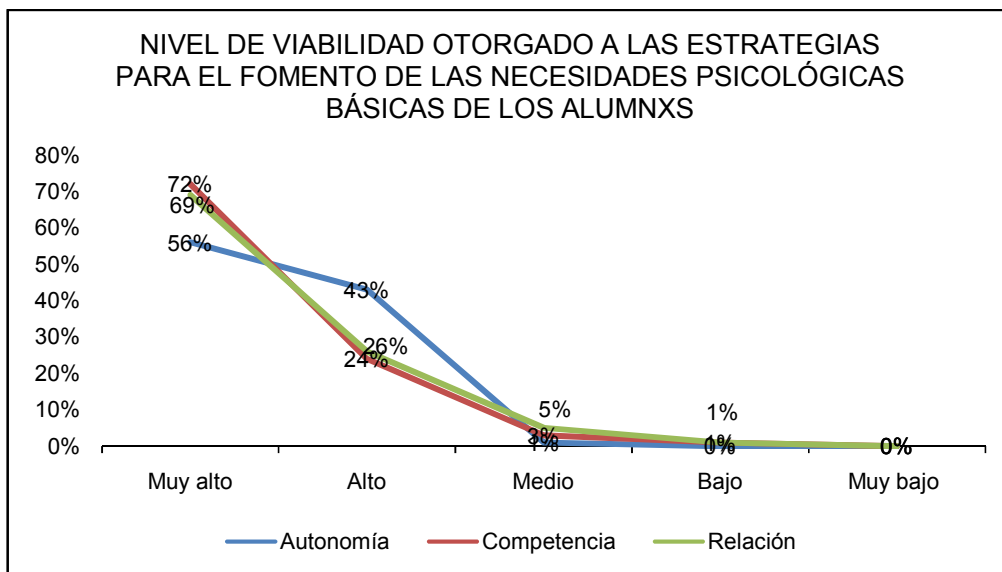
En comparación con los porcentajes registrados en la subdimensión nivel de importancia otorgada a las estrategias para el fomento de la autonomía en la cual se han medido las mismas subdimensiones, podemos encontrar que en relación a la viabilidad los porcentajes de las afirmaciones varían, si bien algunas de ellas las consideran de gran importancia se ve que en el desarrollo de las clases algunas no son tan viables, entre las afirmaciones que se expresan estar de acuerdo se registran altos niveles de porcentajes de viabilidad en la explicación para comprender los objetivos de las actividades y el lenguaje que fomente la autonomía, por su parte la viabilidad concedida a las tareas como modelo de ejecución coincide con los porcentajes de importancia concedido oscilando entre docentes a lxs que les resulta indiferente y aquellxs que están de acuerdo y finalmente las afirmaciones en relación a las oportunidades de elección y a los objetivos en función de los intereses de lxs estudiantes se concentran los mayores porcentajes en acordar con estas afirmaciones.

En tal sentido los resultados obtenidos de la muestra nos permiten afirmar que lxs docentxs le otorgan un alto nivel de viabilidad a concretar estrategia para el fomento de la autonomía concentrándose la muestra en los porcentajes más elevados entre los niveles muy alto (56%) y alto (43%). Podemos afirmar que encontramos un nivel muy alto de viabilidad en el planteo de estrategias que fomente la autonomía de lxs alumnxs en las clases de educación física generando un contexto de trabajo que la favorezca.

La subdimensión vinculada a la competencia está conformada por cuatro subdimensiones que hacen referencia al nivel de viabilidad que lxs docentes otorgan a establecer objetivos y actividades adaptadas a los distintos niveles y habilidades de lxs alumnxs, a proporcionar reglas claras para el correcto desarrollo de actividades y las sesiones que ayuden a guiar su aprendizaje, a proporcionar abundante y claro feedback positivo y a reforzar el esfuerzo

constante de lxs alumnxs por encima del resultado. Los mayores porcentajes de la muestra se registran entre los niveles muy altos (72%) y altos (24%). Esto nos permite afirmar que la mayoría de lxs docentxs que representan la muestra consideran potencialmente viable desarrollar estrategias que permitan generar un ambiente para mantener y mejorar la participación de lxs estudiantes en las clases de educación física, generando propuesta que den respuesta a la experimentación de oportunidades, con refuerzos positivos sobre los esfuerzos de lxs alumnxs, que permita desarrollar un sentido de confianza y efectividad de las acciones.

Finalmente la subdimensión vinculada al nivel de viabilidad concedida a las estrategias para el fomento de la relación con los demás, está conformada por tres subdimensiones que hacen referencia al nivel de viabilidad que lxs docentes otorgan a mostrar una actitud cercana y respetuosa con lxs alumnxs, a mostrar interés por estxs y a estructurar las tareas por parejas o grupos con similares intereses y nivel de habilidad, los porcentajes de la muestra se concentran entre los valores muy altos (69%) y altos (26%), lo que nos permite afirmar que lxs profesorxs de educación física representativos de este estudio consideran viable las estrategias para el fomento de la relación con los demás y consideran que estas afirmaciones enunciadas son viables en las clases de educación física. También podemos resaltar como observamos en la subdimensión de importancia concedida a las estrategias para fomentar la relación con los demás, que en ésta subdimensión, de las tres enunciadas anteriormente los porcentajes más altos se encuentra en la 1 y la 2 identificando mayor importancia y viabilidad hacia la construcción de vínculos y acercamiento de lxs docentxs para con lxs estudiantes y un porcentaje más variado en la subdimensión 3 que se relaciona con la planificación de tareas y su forma de organización en grupos. Esto permite a su vez reconocer en lxs representantes de la muestra la importancia y viabilidad que le dan a las estrategias para promover la relación con los demás.

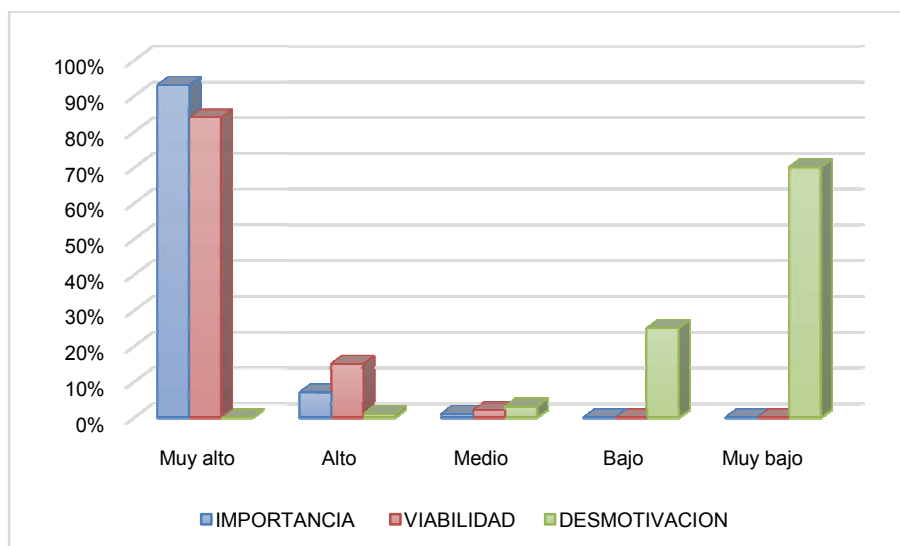


El gráfico nos permite identificar que la mayoría de los porcentajes se encuentran distribuidos entre el nivel alto y muy alto, con un notorio contraste de porcentajes muy bajos o nulos en los niveles medio, bajo y muy bajo. En tanto si bien la distribución de los niveles altos se hace notoria el mayor porcentaje otorgado a la viabilidad de la competencia y la relación por sobre el porcentaje de la autonomía, las tres subdimensiones concentran sus mayores porcentajes en los niveles muy altos.

**3.2.6 Relación entre laDesmotivación y laImportancia y Viabilidad que lxs profesorxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx**

En cuanto a la relación de la desmotivación con la importancia y viabilidad que lxs profesorxs le conceden a las estrategias para el fomento de lasnecesidades psicológicas básicas de lxs alumnx, los datos revelaron que las curvas de niveles se encuentran opuestas, mientras para la desmotivación los porcentajes más elevados se ubican en los niveles bajo y muy bajo, para la importancia y viabilidad que le conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas los mayores porcentajes se concentran en los niveles alto y muy alto. Podemos afirmar que lxs profesores no se encuentran desmotivados para llevar adelante su tarea profesional y que le

conceden mucha importancia a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de sus alumnos tanto en su autonomía, en la competencia como en la relación.

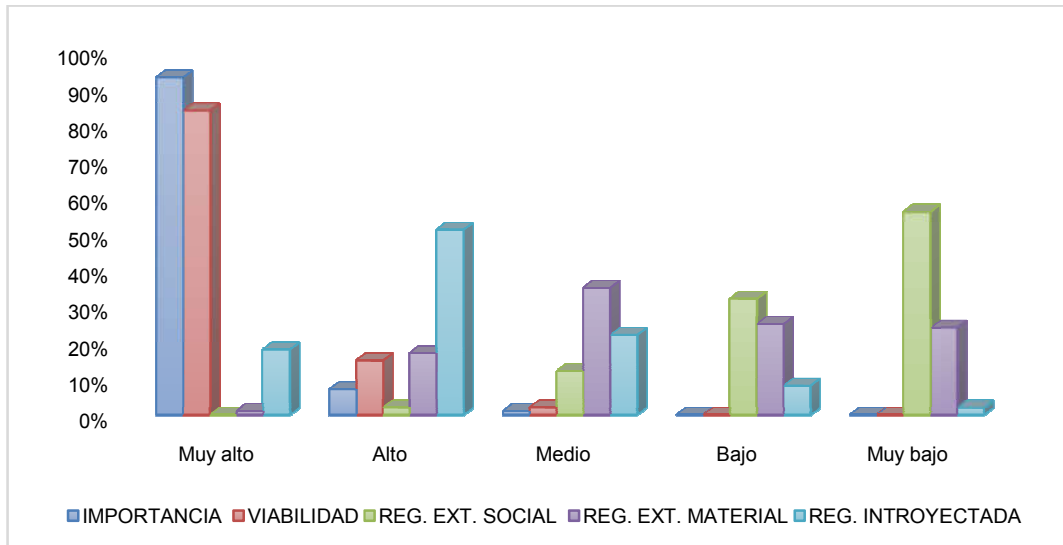


### 3.2.7 Relación entre la Motivación extrínseca y la Importancia y Viabilidad que lxs profesorxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx

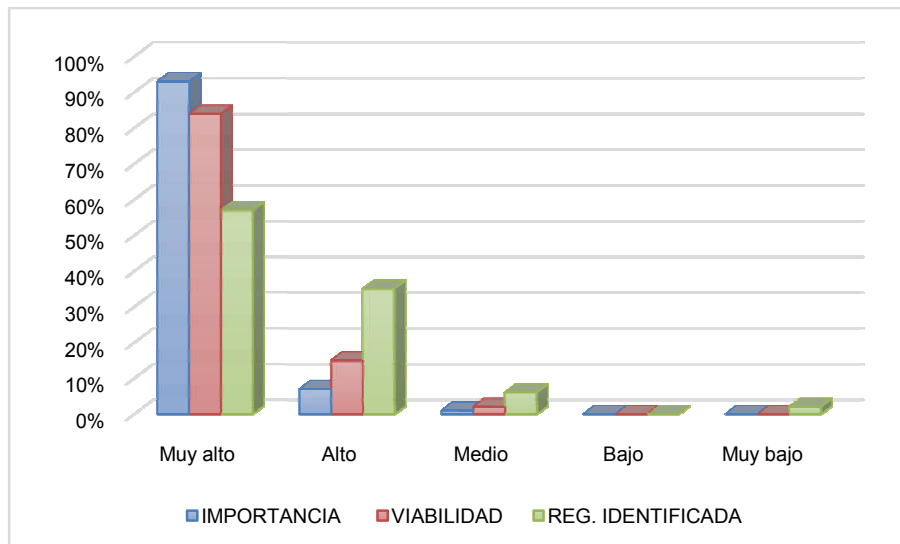
En relación con la motivación extrínseca, los datos de la dimensión regulación externa social y regulación externa material se oponen a los niveles obtenidos en las dimensiones de importancia y viabilidad concedidas a las estrategias que fomente la autonomía, la competencia y la relación con lxs demás.

El siguiente gráfico nos demuestra que el porcentaje más elevado de importancia y viabilidad se ubica en el nivel muy alto, en tanto la regulación externa social concentra sus mayores porcentajes en los niveles bajo y muy bajo y la regulación material concentran sus mayores porcentajes en los niveles medio, bajo y muy bajo. Podemos afirmar que la satisfacción orientada a las estrategias para fomentar las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx se opone a una disminución de la motivación extrínseca generando en lxs docentes conductas más autodeterminadas y menos controladas. Tal como afirman los estudios de Ntoumanis y Biddle (1998) Standage, Duda, y Ntoumanis (2003), las necesidades psicológicas influyen en la motivación y un

aumento en la percepción de alguna de ellas aumentará la motivación autodeterminada.

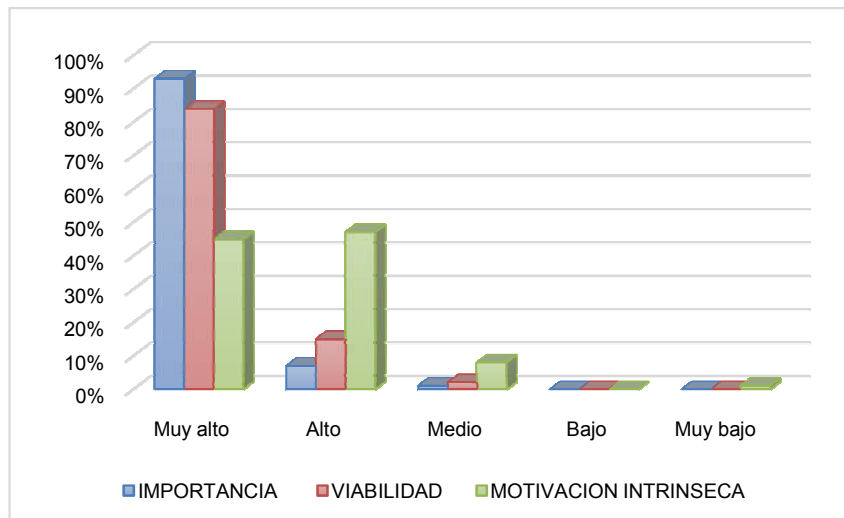


Por su parte dentro de la motivación extrínseca podemos encontrar la regulación introyectada que, si bien esta más relacionada a las conductas controladas se esperaba que sus porcentajes se asemejen a la regulación externa social y a la regulación material, pero por el contrario sus mayores porcentajes se encuentran en el nivel medio estando más orientada a las conductas autodeterminadas. Otra relación orientada hacia aquellas conductas menos controladas es la regulación identificada que coincide con los porcentajes de la importancia y viabilidad concedida a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas en sus porcentajes concentrados en los niveles alto y muy alto. Esto nos permite afirmar que las conductas más autodeterminadas que se identifican con altos niveles de motivación en el trabajo tienen una directa relación con la importancia que los profesores le conceden a su tarea y en este caso a las estrategias que permitan fomentar la autonomía, la competencia y la relación entre sus estudiantes generando un clima de participación y compromiso en las clases de educación física.



### **3.2.8 Relación entre la Motivación intrínseca y la Importancia y Viabilidad que lxs profesorxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs**

Tal como se ha demostrado en otras investigaciones (Moreno y Cervelló, 2010) la satisfacción de las necesidades psicológicas repercute positivamente sobre la motivación de la persona, haciendo que adquiera carácter autodeterminado e incidiendo también positivamente sobre la satisfacción, transmisión del clima de la tarea y el estado de bienestar en general. Como observamos en los datos obtenidos y demostramos a continuación en el gráfico, los elevados porcentajes de nivel alto y muy alto de la dimensión motivación intrínseca se corresponden con los porcentajes elevados de la importancia y viabilidad que lxs docentes les otorgan a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs. Además, numerosos artículos relacionan positivamente la competencia y la autonomía percibida con la motivación intrínseca (Boyd, Weinmann, y Yin, 2002; Gagné, Ryan, y Bargmann, 2003; Li, Lee, y Solmon, 2005) y también se ha encontrado una relación positiva entre la motivación intrínseca y la relación con los demás (Lossier y Vallerand, 1995).



Moreno y Cervelló (2010) han demostrado en su investigación que la competencia y la autonomía son las necesidades básicas que mayor fuerza ejercen sobre la motivación intrínseca, en este caso los datos obtenidos han demostrado esta afirmación, los mayores niveles de motivación se han registrado con altos valores de motivación intrínseca lo que demuestra el placer que le genera a lxs docentes llevar adelante su tarea y el compromiso que tiene con esta, como así también la importancia en relación a la autonomía y la competencia se destacan entre los niveles más elevados, estableciendo una relación de niveles elevados en la viabilidad tanto de la autonomía como de la competencia en sus clases. Esto nos permitiría afirmar que el docente opta por fomentar en clase la posibilidad de elección del lxs estudiantes y por su interés de transmitir un feedback positivo que fomente las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.

### 3.3. Conclusiones y sugerencias

A modo de resumen y síntesis de esta tesis, en este apartado se muestran las principales conclusiones del estudio llevado a cabo. En primer lugar, se presenta la discusión del cumplimiento de cada objetivo a partir del proceso y la interpretación de datos realizado y posteriormente se presentan las sugerencias derivadas del conocimiento producido.

En nuestra investigación se planteó establecer relación entre la motivación de lxs profesorxs de educación física en su trabajo y la importancia y viabilidad que

estxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs. Los principales resultados obtenidos se exponen a continuación:

En primer lugar, se determinó medir el nivel de desmotivación, motivación extrínseca y motivación intrínseca.

Con respecto a la desmotivación encontramos niveles muy bajos y bajos, esto nos permite afirmar que lxs profesorxs no consideran que su profesión sea una pérdida de tiempo, no tenga sentido o no valga la pena, llegando a la conclusión que no se encuentran desmotivados para llevar a cabo sus tareas como docentes.

Por su parte en relación con los niveles de motivación extrínseca que se caracteriza, tal como mencionan Deci y Ryan (2000), por tener un locus de control externo, se evidencian mayores porcentajes de niveles bajos en la regulación externa material que en la regulación externa social, podemos afirmar que la motivación en lxs profesorxs no pasa por sentir la aprobación de los demás, mayor respeto o el miedo a recibir críticas pero si es notable una breve diferencia, aunque no determinante, en la regulación externa material acercándose a los niveles medios lo que permite pensar que algunxs docentes si se ven movilizados por obtener recompensas económicas, mayor estabilidad laboral y no arriesgarse a perder el trabajo. Sería conveniente en futuras investigaciones indagar sobre la relación entre la motivación y la calificación de la tarea docente en cada una de las instituciones y en un plano de mayor complejidad las condiciones materiales y las relaciones de contratación laboral en función a la realidad política y económica de nuestro país.

También podemos identificar que la mayoría de lxs docentes hace su tarea asociada a expectativas de autoaprobación, mejorar el ego y el orgullo (Ryan y Deci, 2000) en tal sentido su tarea está cargada de la necesidad de un reconocimiento social, las presiones internas y los sentimientos de culpa ejerciendo presión sobre ellos mismo para regular su comportamiento (García Calvo, 2004) esto se corresponde con niveles medios y altos de regulación introyectada. Afirmando también que el nivel de esfuerzo en el trabajo es porque lo consideran importante, acorde a los valores personales y de gran importancia a nivel personal, lo que se refleja con valores altos y muy altos de regulación identificada.

Finalmente observamos que lxs profesorxs se encuentran motivados para llevar adelante su tarea docente porque la consideran divertida y se esfuerzan porque consideran su trabajo emocionante e interesante, la conducta intrínsecamente motivada es aquella cuyo propio valor radica en la propia conducta (Bakker, Whiting y van derBrug, 1993), en este sentido las personas participan en una actividad sin recibir una gratificación externa evidente, tal como menciona Deci (1975), esto lo afirmamos encontrando altos niveles de motivación intrínseca.

En segundo lugar, indagamos sobre la importancia y viabilidad que lxs profesorxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs.

Tal como describen Deci y Ryan (1991) el contexto social óptimo en la enseñanza es aquel que favorece un comportamiento autodeterminado, pero además este contexto debe desarrollar aspectos claves como la autonomía, la competencia y la relación con los demás. Podemos afirmar que lxs docentes consideran muy importante y viable el desarrollo de estrategias para fomentar las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs, se han encontrado niveles muy altos otorgados a la importancia como a la viabilidad demostrando un notable contraste con los niveles medios, bajos y muy bajos.

En relación a la importancia y viabilidad vinculada a la autonomía si bien se han encontrado altos niveles podemos afirmar que algunas estrategias las consideran importantes, pero a veces no son tan viables al momento de desarrollarlas en la clase, si encontramos coincidencias de altos niveles de porcentajes de importancia y viabilidad en la explicación para que lxs alumnxs comprendan los objetivos de las actividades y en el lenguaje que fomente la autonomía, encontrando alguna pequeña diferencia entre la intención de dar oportunidad de elección durante las clases ofreciendo opciones significativas e interesantes a lxs alumnxs. Se podría pensar en futuras investigaciones, indagar la relación de las estrategias planteadas por los docentes para fomentar las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs en relación con los modelos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo.

Podemos afirmar que lxs docentes están de acuerdo en la importancia y viabilidad del planteo de estrategias que fomente la autonomía de lxs alumnxs en las clases de educación física generando un contexto de trabajo que la

favorezca y potencie la participación activa de lxs estudiantes, esta postura en relación con otras investigaciones tal como se evidencia en la de Deci y Ryan (1991) afirman que el apoyo a la autonomía, que se opone al control, se refiere a un contexto que permite elegir, minimiza la presión y anima a la iniciativa.

En relación con la importancia y viabilidad vinculada a la competencia, encontramos que lxs docentes le conceden altos niveles a las estrategias que permitan generar un ambiente para mantener y mejorar la participación de lxs estudiantes en las clases de educación física, generando propuestas que den respuestas a la experimentación de oportunidades, con refuerzos positivos sobre los esfuerzos de lxs alumnxs permitiendo desarrollar un sentido de confianza y efectividad de las acciones. Esto es de suma importancia si recordamos como afirman Moreno Murcia y Martínez Camacho (2006) que la competencia se refiere a sentirse capaz en algunas interacciones continuas del individuo con el ambiente social, a lo que es fundamental que lxs docentes puedan crear un clima motivacional para favorecer conductas que fomente un mayor compromiso de lxs estudiantes con sus prácticas de educación física.

Finalmente, en relación con la importancia y viabilidad vinculada a la relación con los demás, se identifican altos niveles en relación con el interés de la construcción de vínculos y acercamiento de lxs docentxs para con lxs estudiantes y un porcentaje más variado en la relación con la planificación de tareas y su forma de organización en grupos. También se ve involucrado un sentimiento de aceptación, sin que la necesidad de esta relación pase por un cierto resultado centrado en las capacidades o habilidades sino más bien con la preocupación por el bienestar, la seguridad y la unidad de los miembros de una clase, este posicionamiento también coincide con los estudios presentados por Moreno, Llamas y Ruiz (2016).

En tercer lugar, indagamos en determinar la relación entre la desmotivación de lxs profesorxs y la importancia y viabilidad que estxs les conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs. Podemos afirmar que bajos niveles de desmotivación se corresponden antagónicamente con altos y muy altos niveles motivación de lxs docentxs para llevar adelante su tarea profesional, concediendo mucha importancia y viabilidad a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de sus alumnxs tanto en su autonomía, en la competencia como en la

relación. Tal como afirman los estudios de Ntoumanis y Biddle (1998) Standage, Duda, y Ntoumanis (2003), las necesidades psicológicas influyen en la motivación y un aumento en la percepción de alguna de ellas aumentará la motivación autodeterminada.

En cuarto lugar, indagamos en determinar la relación entre la motivación intrínseca de lxs profesorxs de educación física y la importancia y viabilidad que estos le conceden a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs. Podemos afirmar a niveles altos y muy altos de la motivación intrínseca se corresponden con niveles altos y muy altos de la importancia y viabilidad que lxs docentes les otorgan a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs. Además, numerosos artículos relacionan positivamente la competencia y la autonomía percibida con la motivación intrínseca (Boyd, Weinmann, y Yin, 2002; Gagné, Ryan, y Bargmann, 2003; Li, Lee, y Solmon, 2005), tal como exponíamos en las hipótesis alternativas hemos podido comprobar que a mayores niveles de motivación intrínseca se encuentran altos niveles concedidos a la importancia y viabilidad de estrategias para fomentar la autonomía, la competencia y la relación con los demás. Al igual que a mayores niveles de regulación identificada se encontrarían altos niveles de importancia y viabilidad concedido a la autonomía, esto nos permite afirmar que las conductas más autodeterminadas se identifican con altos niveles de motivación en el trabajo.

Tras valorar los resultados podemos observar que estas hipótesis se cumplen, estos datos también han sido comprobados en los estudios de Lossier y Vallerand (1995) en el cual se ha encontrado una relación positiva entre la motivación intrínseca y las necesidades psicológicas básicas.

En cuanto a nuestro problema de investigación, encontramos una relación positiva dado los altos niveles de motivación en el trabajo por parte de lxs profesorxs y su correspondencia con los altos niveles concedidos a la importancia y viabilidad otorgada a las estrategias para el fomento de las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnxs, lo que permite afirmar la hipótesis planteada, encontrando una relación con los estudios realizados por Alcaraz (2014). Si bien, en dicho estudio las muestras se han llevado adelante en otro contexto, el mismo analiza relaciones vinculantes a las que aquí hemos

planteado en función a los niveles de motivación y su influencia en la importancia de las necesidades psicológicas básicas encontrando resultados similares. Los resultados de la investigación realizada son importante para repensar la tarea de lxs profesores de educación física e introducir mejoras en el contexto de sus prácticas educativas, intentando aumentar la motivación en lxs docentes y reflejando la importancia de la elección de sus estrategias para potenciar las necesidades psicológicas básicas de lxs alumnx, el alcance de la investigación también permite ser transmitida a lxs docentes en formación en los profesorados de educación física para reflexionar su formación en el campo de la práctica docente. Mas allá de esto, también reflejamos nuevos interrogantes que pueden ser considerados e investigados a futuro por la comunidad científica, de manera que permita seguir construyendo conocimientos acerca de las prácticas de educación física y la tarea docente en el sistema educativo argentino.

#### **3.4. Reflexión crítica sobre el proceso de investigación realizado**

No se han encontrado grandes dificultades para llevar adelante el proceso de investigación, dado que hemos contado con la tutoría de la coordinadora del proyecto la Mg. Valeria Gómez, esto ha facilitado las relaciones de trabajo colectivo entre los investigadores mediante la continuidad de comunicación en los foros de trabajo.

Podemos mencionar algunas dificultades encontradas para ser consideradas en futuras investigaciones tales como:

- En relación con la recolección de datos, en las pruebas de pilotaje surgió la necesidad de elaboración de un glosario dada la dificultad de lxs estudiantes para interpretar algunos ítems de los instrumentos seleccionados para la encuesta, esto nos facilitó garantizar la comprensión del instrumento para tomar la muestra final.
- En relación con las fuentes de datos, no se presentó ningún inconveniente mostrándose lxs participantes predispuestos y gustosos en colaborar.
- En función al diseño de la matriz de datos, se presentaron algunas dificultades en la construcción de índices sumatorios, dado que se

realizó como tarea colectiva para lo cual debimos acordar la realización y concreción de estos entre varios compañeros, razón que demoró el avance de la investigación.

- En relación con el plan de tratamiento y análisis de datos, la mayor dificultad se presentó con el análisis estadístico de las variables, se podría considerar para futuras investigaciones incorporar un espacio para la formación estadística dentro de los contenidos del programa.

## 4. Anexos

### 4.1 Anexo 1: Carta de presentación institucional



Buenos Aires, 10 de mayo de 2017

Equipo Directivo del Instituto Juan Gutenberg:

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](mailto:vgomez@uflo.edu.ar)

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

Mag. Valeria Gómez

Coordinadora del área de Investigación  
Facultad de Actividad Física y Deporte

Firmo en conformidad:

## 4.2 Anexo 2: Relevamiento de datos institucionales

**Alumno/a:** Vernucci Lorena

### **Datos institución Educativa de nivel medio**

**Nombre de la Institución:** Instituto Juan Gutenberg

**Gestión:** Privada

**Director:** Pedro González

**Vice-Director:** Fernando Bustamante

**Domicilio:** Larrea 248

**Ciudad y Provincia:** Mar del Plata – Pcia de Buenos Aires

**Teléfono:** 223 - 4802303

**Mail:** [info@institutogutenberg.edu.ar](mailto:info@institutogutenberg.edu.ar) [osecundaria@institutogutenberg.edu.ar](mailto:osecundaria@institutogutenberg.edu.ar)

<b>Cursos en cada año</b>	<b>Cantidad de alumn@s en cada curso</b>	<b>Profesor y/o Profesora de cada curso</b>
1º año. A	29	De Brandi Valentina
1º año. B	27	Paz Cesar
2º año. A	32	Paz Cesar
2º año B	30	Paz Cesar
3º año A	29	Luca Luisa
3º año B	22	Castaldi Cecilia
4º año. A	23	Castaldi Cecilia
4º año. B	24	Paz Cesar
5º año. A	16	Castaldi Cecilia
5º año. B	18	Luca Luisa
6º año. A	23	Castaldi Cecilia
6º año. B	28	Paz Cesar
<b>Total de alumnos</b>	301	

## 4.3 Anexo 3: Cuestionarios

### 4.3.1 Cuestionario QP16

#### CUESTIONARIO PROFESORADO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-P16)

Género (marcar el que corresponda): Hombre  Mujer

Edad:

Años de experiencia (contando el actual) como docente de educación física:

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

Colegio: Público   
Privado

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

1° y 2°  3° y 4°  5° y 6°

¿Cómo consideras el nivel socioeconómico de los alumnos de tu institución educativa? 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 para responder este cuestionario es:

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

**Valora las siguientes afirmaciones:**

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

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

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

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

**Valora las siguientes afirmaciones:**

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

**En mi ambiente de trabajo**

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

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

**Valora las siguientes afirmaciones**

74.	Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado/a	1	2	3	4	5	6	7
75.	Al final de la jornada me siento agotado/a	1	2	3	4	5	6	7
76.	Me encuentro agotado/a cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo	1	2	3	4	5	6	7
77.	El trabajo diario es realmente una tensión para mí	1	2	3	4	5	6	7
78.	Pienso que puedo resolver con eficacia los problemas que me surgen en el trabajo	1	2	3	4	5	6	7
79.	Me siento quemado/a por el trabajo	1	2	3	4	5	6	7
80.	Pienso que estoy haciendo una contribución significativa a los objetivos de mi institución educativa	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 cínic/a en mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
88.	Dudo de la importancia de mi trabajo	1	2	3	4	5	6	7
89.	Creo que tengo confianza en mi eficacia para alcanzar los objetivos	1	2	3	4	5	6	7

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

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

*Muchas gracias por tu colaboración*

### 4.3.2 Cuestionario QAA16

#### CUESTIONARIO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-A17)

Fecha:	Sexo (marca el que corresponda): Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/>
Edad:	Colegio:      Público <input type="checkbox"/> Privado <input type="checkbox"/>
	Curso:
Calificación Educación Física año anterior:	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
¿Practicás alguna actividad físico-deportiva fuera de la clase de educación física? (contesta sí en caso de realizar dicha actividad regularmente al menos dos veces por semana): <input type="checkbox"/> Sí <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**

<b>En mis clases de educación física...</b>					
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

<b>Participo en esta clase de educación física...</b>					
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

<b>En clase de educación física...</b>					
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

<b>Valora las siguientes afirmaciones...</b>					
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

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

#### 4.4 Anexo 4: Consentimiento de participación de lxs alumnxs y lxs profesorxs



---

### 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 101 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

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN**

A los participantes del proyecto:

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

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

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

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

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

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

Muchas gracias por su participación.

\_\_\_\_\_  
Nombre y Apellidos

\_\_\_\_\_  
DNI

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### 4.5 Anexo 5: Procedimiento de la administración de cuestionarios



### *DOCUMENTO 4*

### *Procedimiento administración cuestionarios*

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

*PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERNACIONAL*

*UPM-UFLO-UQ-UNICAMP*

**A tener en cuenta:**

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

## Formación del equipo administrador de cuestionarios

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

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

## Procedimiento de administración

### *Antes del inicio*

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

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

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

## *La entrega*

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

*"Hola chicos:*

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

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

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

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

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

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

### *Al finalizar*

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

Finalmente se agradecerá la participación a los alumnos.

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

#### 4.6 Anexo 6: Procedimiento de carga de datos en planilla Excel



### *DOCUMENTO 5*

### *Procedimiento introducción de datos*

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

*PROYECTO DE INVESTIGACIÓN INTERNACIONAL*

*UPM-UFLO-UQ-UNICAMP*

## Aspectos a tener en cuenta

---

- Una vez estén los cuestionarios completos, hay que pasarlos a un documento de Excel o SPSS cuyas planillas os adjuntamos. Los datos de los profesores y de los alumnos se introducirán en dos documentos diferentes; PlanillaDatos\_QA\_Proyecto2016 para los datos de los alumnos, y PlanillaDatos\_QP\_Proyecto2016 para los datos de los profesores.
- En dicha plantilla, la información proporcionada por cada sujeto aparecerá en una línea, y cada columna corresponderá a una pregunta.
- Para trabajar con los datos estadísticamente se necesita que todas las variables estén codificadas por números. Esto significa que los ítems cuantitativos (como los años o las respuestas de 1 a 5 o de 1 a 7 de la gran mayoría de los ítems) no necesitan ninguna codificación especial (se introduce en la casilla correspondiente la puntuación que ha dado el sujeto) pero las categorías nominales (género, tipo de centro) sí (ejemplo: chico = 0, chica =1; más adelante os decimos cómo hacerlo).
- Las respuestas del cuestionario se pasarán al documento SPSS o Excel en el mismo orden que aparecen en el documento en papel.

### **Muy importante:**

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

## Vinculación QP - QA

---

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

**¿Cuál es la clave de vinculación para cada país?**

La clave la vamos a construir con dos columnas:

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

## Codificación cuestionario profesor (archivo QP\_Proyecto 2016)

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

Con respecto a la página 6 realizaremos algunas puntualizaciones.

### Primera página

- En la casilla Género codificaremos:
  - 0 Hombre
  - 1 Mujer
  
- En edad, años de experiencia y años impartiendo clases al grupo dejaremos el número que indicaron
  
- En la casilla Centro codificaremos:
  - 1 Público
  - 2 Privado
  - 3 Concertado
  
- La pregunta de los grupos a los que habitualmente se imparte clase, dado que es posible responder más de una, se codificará en tres casillas diferentes. Cada una corresponde a la edad que suelen tener los alumnos en cada curso (primera casilla = 13-14; segunda casilla = 15-16; tercera casilla = 17-18). La codificación se hará del siguiente modo:
  - 0 Si el profesor no marca esa casilla
  - 1 Si el profesor sí marca esa casilla
  
- En la casilla de nivel socioeconómico se codificará:
  - 1 Bajo
  - 2 Medio
  - 3 Alto

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

**CUESTIONARIO PROFESORADO EDUCACION FISICA (Q-P16)**

Género (tacha el que proceda): Hombre  Mujer

Edad: 35

Años de experiencia (contando el actual): 5

Años impartiendo docencia a la clase que ha respondido el cuestionario (contando el actual): 2

Centro: Público   
Privado   
Concertado

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

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

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

Clave de profesor/a: PE34

- 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

	Sexo	Edad	Años Exp	Años Clase	Centro	Nivel Socio	Grupos	Clave	M1	M2	M3	M4	M5
1	M	35	5	2	P	Medio	3	PE34					
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													

## Páginas 2-5

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

**Valora las siguientes afirmaciones:**

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

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

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

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

Muchas gracias por su colaboración.

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

- Ítems correspondientes a Importancia (primera columna):

Viabilidad 12345

Imp_Aut1	Imp_Aut2	Imp_Aut3	Imp_Aut4	Imp_Aut5	Imp_Comp1	Imp_Comp2	Imp_Comp3	Imp_Comp4	Imp_Re1	Imp_Re2	Imp_Re3
1,00	1,00	2,00	3,00	4,00	4,00	2,00	3,00	4,00	5,00	4,00	3,00

- Ítems correspondientes a Viabilidad (segunda columna):

Via_Aut1	Via_Aut2	Via_Aut3	Via_Aut4	Via_Aut5	Via_Comp1	Via_Comp2	Via_Comp3	Via_Comp4	Via_Re1	Via_Re2	Via_Re3
3,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	6,00	4,00

## Codificación cuestionario alumno (archivo QA\_Proyecto 2016)

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

### Primera página

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

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

- En la casilla calificación escribiremos la calificación tal y como la han indicado los alumnos.
- La casilla Práctica\_AF se codificará:
  - 0 No
  - 1 Sí
- La casilla Nivelpráctica\_AF se codificará:

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

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

**CUESTIONARIO EDUCACIÓN FÍSICA (Q-A16)**

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

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

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

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

No hay límite de tiempo. Contesta con tranquilidad.

Asegúrate de que no dejas ninguna afirmación sin contestar.

**GRACIAS POR TU COLABORACION**

The screenshot shows the Microsoft Excel interface with a data table. The table has the following structure:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	País	Clave	Género	Edad	Centro	Curso	Calificación curso arte	Práctica AF	Nivel de prá	Aut1	Corro1
2		0	.	1	17	2	5	9	1	4	
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											

## De aquí en adelante

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

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

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

\*PlanillaDatos\_GA\_Proyecto2016.sav [Conjunto\_de\_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

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

1: Rel3

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

## 4.7 Anexo 7: Planilla carga de datos Excel prueba piloto

### 4.7.1 QP\_16 PILOTAJE

País	Clave	Género	Edad	Años_Exper	Años_Clase	Centro	Grupos 1	Grupos 2	Grupos 3	NivelSE_alum				
1		1	35	8	1	2	0	1	1	3				
Aut 1	Rel1	Comp1	Comp2	Aut2	Rel2	Voc1	Rel3	Aut3	Rel4					
2	4	2	3	2	4	4	3	5	2					
Comp3	Aut4	Comp4	Voc2	Aut5	Comp5	Rel5	Rel6	Voc3	Aut6	Rel7				
4	4	4	2	3	2	3	2	5	4	2				
Comp6	Voc4	Aut7	Rel8	Voc5	Amot1	Amot2	Amot3	RegExtSoc1	RegExtSoc2	RegExtSoc3				
1	4	2	4	5	1	1	1	1	1	1				
RegExtMat1	RegExtMat2	RegExtMat3	RegIntroy1	RegIntroy2	RegIntroy3	RegIntroy4	Regldent1	Regldent2	Regldent3	MI1	MI2	MI3		
1	1	1	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4		
PAuto1	PTiempo1	PComp1	PRendi1	PTiempo2	PAuto2	PComp2	PTiempo3	PComp3	PRendi2	PTiempo4	PRendi3	PComp4		
4	7	3	2	4	2	1	2	1	4	2	2	1		
PAuto3	PRendi4	PAuto4	FAut1	FAut2	FAut3	FAut4	FComp1	FComp2	FComp3	FComp4	FRel1			
2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1		
FRel2	FRel3	FRel4	Agot1	Agot2	Agot3	Agot4	RedComp1	Agot5	RedComp2	Desp1	Desp2	RedComp3	RedComp4	RedComp5
1	2	1	4	4	4	3	6	2	6	1	1	6	6	6
Desp3	Desp4	Desp5	RedComp6	Imp_Aut1	Imp_Aut2	Imp_Aut3	Imp_Aut4	Imp_Aut5	Imp_Comp1	Imp_Comp2	Imp_Comp3	Imp_Comp4		
6	1	1	7	4	5	4	5	5	5	5	5	4		
Imp_Rel1	Imp_Rel2	Imp_Rel3	Via_Aut1	Via_Aut2	Via_Aut3	Via_Aut4	Via_Aut5	Via_Comp1	Via_Comp2	Via_Comp3	Via_Comp4	Via_Rel1	Via_Rel2	Via_Rel3
5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	4

## 4.8 Anexo 8: Síntesis pilotaje

### Síntesis información pilotaje Fecha: 04-07-17

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

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

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

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

Valeria

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

Persona que compila y sintetiza: Barzola, Pablo A.

Síntesis de la información compilada:

1. Consentimiento informado:
  - a. Negativa por parte de la Institución, por ser menores.
  - b. Alumxns, no comparten completar porque el cuestionario es anónimo.

Si la institución no acepta, no se puede dar a lxs estudiantes

Hay que aclarar muy bien lo que significa que el cuestionario es anónimo. Deben explicar la función del consentimiento informado a nivel ético en la investigación científica. Que quede claro, que no se vincula el consentimiento con el cuestionario (no se adjunta una cosa con otra).

2. Momento de Pilotaje: no aceptación de cortar la clase de EF o retrasar su comienzo para realizar el cuestionario. Es sumamente importante que la administración del cuestionario no se haga en hora de clase de E.F. En general lxs estudiante quieren participar de la clase, entonces responden rápido el cuestionario para poder ir a la clase de EF. Esto atenta contra la confiabilidad de los datos.
3. Espacio Físico: La mayoría se realizó en gimnasio, en menor medida en aulas. Habría que tratar de conseguir aula o un lugar adecuado para realizar el cuestionario de modo tranquilo y sin incomodidad.
4. Comunicación: escueta información previa al alumnado. Tienen que intentar que les permitan a ustedes ir al aula a dar la información inicial sobre la actividad. Esto evita que se tergiverse la información o que se obligue a participar a quienes no lo deseen.
5. Intervención: intención del docente en interrogar sobre el cuestionario al alumnado. El docente no puede estar presente durante la administración del cuestionario.

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

Persona que compila y sintetiza: CollovaAlessandrini Florencia.

Síntesis de la información compilada:

Las dificultades son sobre el espacio físico:

Patio: sin lugar para apoyar cuestionario.

Gimnasio: Mesas disponibles, sin sillas.

Micro Estadio (gradas): sin sillas ni mesas.

Cancha

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

Aula salón: ausencia de sillas y mesas.

Salón de

educación física: ausencia de sillas y mesas

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

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

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

Persona que compila y sintetiza: Costantino, Claudio Marcelo

#### Síntesis de la información compilada:

- Falta de biromes. Hay que llevar un set de biromes para ofrecer a quienes no tengan. Hay que avisar que lleven biromes consigo, antes de trasladarse al lugar de la toma del cuestionario.

Quienes vivan en Buenos Aires y quieran pasar a buscar biromes por Uflo, pueden hacerlo. Me tienen que avisar con anticipación y yo solicito un set de biromes institucionales para que les den a lxs estudiantes. Luego se las pueden dejar como obsequio a modo de agradecimiento por haber participado en la investigación.

Eje de análisis: Eje N.º 4 “Comentarios de lxs alumnx que manifestaron reticencia a participar de la investigación”

Persona que compila y sintetiza: Dieguez Ayelén.

#### Síntesis de la información compilada:

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

#### Sugerencia:

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

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

Persona que compila y sintetiza: Fiedler Priscila

#### Síntesis de la información compilada:

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

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

Eje de análisis: EJE 6 - Dificultades de lxs alumnx para completar el cuestionario

Persona que compila y sintetiza: Bruno Gorosito

#### Síntesis de la información compilada:

1. Dificultad en la interpretación de algunos ítems: 1, 2, 5, 7, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 23, 27, 33, 34, 38, 39, 40.
2. Dudas al marcar el nivel de práctica (de alguna actividad físico – deportiva). Tienen razón en dudar. La pregunta no es clara Pueden decir que es una escala que va de menor a mayor. Importa lo que ellxs perciben de sí mismos.
3. No recordaban la calificación que tenían el año anterior. Si no la recuerdan, pueden poner la del primer trimestre de este año.
4. No comprendían la escala. A mi entender es claro cómo está explicado en el cuestionario, pero si trajo dificultades, habría que estar atentxs a esto. Es central que la comprendan, si no el cuestionario no tendrá validez.

Aclaren que es una escala que va “menor a mayor” respecto a qué tanto están de acuerdo con la frase que leen.

5. Duda que surgió es ¿En qué situación se responde con la opción 3 indiferente? ¿Qué significa indiferente? Significa que les “da lo mismo”, sería el medio de la escala.

A mi entender, no es una “buena palabra” para usar en el cuestionario, pero como es internacional, lo tenemos que dejar tal cual está escrito.

Eje de análisis: Eje N.º 7 “Dificultades de lxs profesorxs para completar el cuestionario

Persona que compila y sintetiza: Kuttel, Sofia E.

Síntesis de la información compilada:

1. El 77 % de los encuestados no registraron dificultades.
2. 8.5% manifestó dificultad en aplicar en comprender algunas preguntas y aplicar escala de valoración “Totalmente desacuerdo a Totalmente de acuerdo” en ítems que invitaban a una respuesta afirmativa o negativa. Se destacó dificultad en pregunta n°65 y en los ítems vinculados a la experiencia del docente. Al igual que con lxs alumnxs se les puede explicar que es una escala que va de menor a mayor, pensando en qué tanto está de acuerdo con la frase que lee.
3. El 2.9% de los encuestados tuvo necesidad de fundamentar respuesta en algunos ítems. Por ejemplo, los referidos a los alumnos. Esto es interesante, ustedes escuchan, pero a los fines de esta investigación no son servirá porque el procesamiento que hacemos es cuantitativo (en vez de cualitativo)
4. Otro 2.9% planteó que el espacio era incómodo para completar la encuesta, poca luz.
5. Otro 2.9% Consultó por clave. Debe dejar en blanco. La completamos quienes procesamos los datos a nivel país.
6. Un 2.9% tuvo error al completar los datos. Fueron corregidos y salvados. OK
7. El 2.9% no completó toda la encuesta. Se debe eliminar o reprogramar encuentro para finalizarla.

Eje de análisis: N.º 8 - Palabras del cuestionario no comprendidas por lxs alumnxs

Persona que compila y sintetiza: Lunad Rocha, Juan Cruz

Síntesis de la información compilada:

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

Eje de análisis: EJE N.º9 Palabras del cuestionario no comprendidas por los profesores

Persona que compila y sintetiza: Maglione, María Cristina

- Sin dificultades registradas en ningún caso.

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

Persona que compila y sintetiza: Orazi Sonia Cecilia

Síntesis de la información compilada:

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

## 4.9 Anexo 9: 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 extraescolar, 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 haces 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 resultacompletamente 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 podés 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 haces 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 participas en una actividad regular en la que llegues a sudar (que tu corazón lata rápidamente (Señala una de las tres opciones) Nunca/raramente – A veces – A menudo – página 1

- **Indiferente:**

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

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

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

#### **- Salir a correr:**

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

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

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

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

Si cumple con cierta sistematicidad/ periodicidad y /o planificación también es una actividad física.

La respuesta es sí, cuando cumple con cierta periodicidad (2 veces a la semana, por ejemplo)

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

#### **- Valioso:**

Definición: Que vale mucho o tiene mucha estimación o poder

Definición coloquial: Que se siente importante, que vale.

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

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

#### **- Autoestima:**

Definición: Valoración positiva que se tiene de uno mismo

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

Ejemplo: Esta palabra no se encuentra escrita en el cuestionario, pero es muy probable que la 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 esperas, en tiempo y/o forma; entonces sentís que fracasas. Que intentaste algo varias veces y no lograste el resultado esperado.

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

#### **- Cualidades:**

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

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

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

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

#### **- Gestos correctos:**

Definición: Movimiento con una intención determinada a través del cuerpo. En referencia a un deporte, se refiere al gesto técnico propio del mismo con economía de movimiento y que se

ajusta en tiempo y espacio a la situación de juego. En otras actividades como la danza, gimnasia o acrobacia, refieren a patrones específicos para cumplimentar con los reglamentos pertinentes de cada actividad.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

#### **- Control:**

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

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

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

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

#### **- El tiempo parece alterarse:**

Definición: (alterarse) Alteración: cambiar, cambiarse

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

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

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

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

#### **- Demandas de la situación**

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

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

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

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

#### **- Ejecutar:**

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

Definición coloquial: Realizar una acción, habilidad o técnica determinada

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

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

**- Automáticamente:**

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

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

Ejemplo: Cuando andas en bicicleta, no tienes 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 quiero 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 practicas algún deporte con pelota y perdes 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 pateas la pelota, logras 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 de 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@salumn@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 los profesores, sino que algo que anhelamos, ansiamos. Podemos hacer las actividades del modo que queremos para disfrutarlas.

Ítem: 7. "La forma de realizar los ejercicios responde a mis deseos".

### **- Intereses:**

Definición: Inclinación hacia alguien o algo que le atrae o lo conmueve.

Definición coloquial: motivación, atracción, dedicación o sentimiento que alguien pone en una tarea, actividad o asunto. Es un sentimiento que hace que uno atienda a un acontecimiento o a un proceso.

Ejemplo: Las actividades que hago se corresponden con mis gustos. Los ejercicios o actividades que hago en la clase de educación física, las realizo porque me gustan, me atrae, me llaman la atención, me dan ganas de aprender haciéndolas.

Ítem: 1. Los ejercicios que realizo se ajustan a mis intereses.

### **- Satisfacción:**

Definición: Sentimiento de bienestar o placer que se tiene cuando se ha colmado un deseo o cubierto una necesidad.

Definición coloquial: sentimiento de bienestar o placer que aparece mientras aprendo algo nuevo en la clase de educación física.

Ejemplo: Siento bienestar cuando aprendo una destreza nueva, es ese estado que sentimos cuando hacemos actividades placenteras, que las disfrutamos y nos sentimos capaces de realizarlas.

Ítem: 22. Por la satisfacción que siento mientras aprendo nuevas habilidades/técnicas.

### **- Forma de vida:**

Definición: expresión que designa de una manera general al estilo o modo en que se entiende la vida y se desarrollan comportamientos, hábitos y actitudes propias.

Definición coloquial: es la forma en que cada uno elige vivir y se construye en su cotidiano en relación a sus hábitos y costumbres, como aquellas prácticas que decide realizar con continuidad para su propio bienestar.

Ejemplo: Cuando participas de la clase de Educación Física porque la consideras importante porque te ayuda a desenvolverme en tu vida y es acorde con tus formas de ser y pensar.

Ítem: 14. Porque está de acuerdo con mi forma de vida

### **- Me Encanta:**

Definición: Gustar, cautivar o atraer considerablemente algo o alguien.

Definición coloquial: dentro del contexto planteado del cuestionario el referirse a “me encanta” hace alusión a que le maravilla y le produce deleite realizar educación física.

Ejemplo: Es cuando realizas educación física porque te atrae todo lo que se hace en la clase, quedas maravillado con lo que sucede en la clase de educación física, te deleita estar allí.

Ítem: Valora las siguientes afirmaciones...

39. La educación física me encanta (Pagina 2, cuestionario QA16-A)

#### **- Me gusta mucho:**

Definición:

-v. tr. e intr. Ser del agrado de una persona. Agradar.

-v. intr. Desear o sentir inclinación hacia una cosa. Apetecer.

-v. intr. y prnl. Resultar atractiva una persona a otra.

-Probar o experimentar una cosa. apreciar, disfrutar, probar.

Definición coloquial: dentro del contexto planteado del cuestionario el referirse a “me gusta mucho” hace mención a que la educación física te resulta muy agradable, atractiva, la disfrutas y aprecias mucho hacer esa actividad en la escuela.

Ejemplo: Es cuando realizas educación física porque te gusta mucho, es decir, te agrada y disfrutas mucho estando en la clase.

Ítem: Valora las siguientes afirmaciones...

38. Me gusta mucho la educación física. (Pagina 2, cuestionario QA16-A)

#### **- Me parece genial**

Definición: Que es propio de un genio o de una persona con gran capacidad y facilidad para crear o inventar cosas nuevas y admirables o para realizar alguna actividad de forma imaginativa y brillante.

Definición coloquial: Dentro del contexto planteado, el referirse a “me parece genial”, hace mención a que la educación física propicia un espacio para crear, innovar y dar riendas sueltas a la imaginación tanto de los alumnos como de los profesores. Es uno de los espacios más creativos innovadores de la escuela.

Ejemplo: Es cuando te parece que la clase de educación física te propicia un espacio para crear, descubrir e imaginar lo que deseas hacer. Pensas que lo que la educación física en la escuela es admirable, la propuesta de los 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 voleibol 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: Una 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 cuánto 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 llevo a casa y salgo a caminar o a andar en bici. Si esto lo hago todo el día, mi nivel de práctica de actividad física es 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

## 4.10 Anexo 10: Planilla de datos Excel muestra final

### 4.10.1 Planilla de datos QP16

PRO F.	País	Clave	Género	Edad	Años_Exp	Años_Cla	Centr	Grupos 1	Grupos 2	Grupos 3	NivelSE_alumnos
1	1	1	1	33	10	3	1	0	1	0	2
2	1	2	1	40	14	14	2	0	1	1	2
3	1	3	0	35	13	4	2	0	1	1	2
4	1	4	0	37	14	3	1	1	0	0	1
5	1	5	1	41	19	15	1	1	1	1	2
6	1	6	1	30	6	1	1	0	1	1	2
7	1	7	0	32	6	3	1	0	1	0	2
8	1	8	1	50	25	25	1	1	1	1	1
9	1	9	1	40	20	20	1	1	1	1	2
10	1	10	1	36	12	12	2	1	1	1	3
11	1	11	0	54	28	12	2	1	1	1	3
12	1	12	1	48	16	16	2	0	0	1	2
13	1	13	1	55	35	2	2	1	1	1	2
14	1	14	0	36	6	2	2	0	1	0	2
15	1	15	1	60	38	38	2	1	1	1	2
16	1	16	0	46	26	8	1	1	1	1	1
17	1	17	0	49	26	3	2	0	1	1	2
18	1	18	1	40	12	9	1	0	1	1	2
19	1	19	1	48	25	2	2	1	1	1	3
20	1	20	0	35	16	1	2	1	0	0	2
21	1	21	1	32	7	5	2	1	1	1	2
22	1	22	1	34	10	10	2	1	1	1	2
23	1	23	0	48	26	26	2	1	1	1	2
24	1	24	0	49	26	10	1	0	1	0	1
25	1	25	0	43	22	20	1	0	1	1	2
26	1	26	1	48	22	3	1	1	1	1	1
27	1	27	1	33	8	1	1	1	0	1	2
28	1	28	1	51	31	1	1	1	1	1	1
29	1	29	0	39	15	4	2	1	1	1	3
30	1	30	0	38	14	1	1	1	1	0	2
31	1	31	0	42	12	1	2	0	1	0	3
32	1	32	1	25	2	2	2	0	1	1	2
33	1	33	0	38	15	5	1	1	1	1	2
34	1	34	1	36	10	2	2	0	0	1	2
35	1	35	1	46	23	1	1	0	0	1	1
36	1	36	0	24	1	1	1	0	1	1	2
37	1	37	1	30	4	3	1	1	0	0	2
38	1	38	0	38	10	2	1	1	0	0	1
39	1	39	1	35	11	2	1	1	1	1	2
40	1	40	0	55	20	2	1	0	1	0	2
41	1	41	1	45	24	6	2	1	1	1	3
42	1	42	0	36	10	1	2	0	1	1	3

43	1	43	0	49	25	25	2	1	1	1	3
44	1	44	0	57	36	7	2	0	1	1	2
45	1	45	0	23	2	1	2	1	1	0	2
46	1	46	0	52	25	2	1	1	1	1	2
47	1	47	1	40	16	2	1	1	1	1	2
48	1	48	0	58	31	3	1	1	0	0	2
49	1	49	1	52	20	2	2	0	1	1	2
50	1	50	0	39	12	12	2	1	1	1	2
51	1	51	0	39	13	4	2	0	0	1	3
52	1	52	0	56	27	1	1	1	1	1	2
53	1	53	0	36	11	1	2	1	0	0	3
54	1	54	0	27	6	1	1	1	1	0	1
55	1	55	1	30	13	2	2	1	1	1	2
56	1	56	0	40	18	15	2	1	0	0	2
57	1	57	1	45	22	12	2	1	0	0	2
58	1	58	1	35	7	6	2	1	1	0	3
59	1	59	1	36	6	3	2	1	1	0	3
60	1	60	0	27	3	3	2	1	1	0	2
61	1	61	1	37	15	15	2	0	0	1	2
62	1	62	0	49	26	26	2	0	0	1	2
63	1	63	0	27	8	5	1	0	0	1	2
64	1	64	1	31	8	8	1	1	0	0	2
65	1	65	1	35	8	1	2	0	1	1	3
66	1	66	1	27	1	1	1	1	1	0	2
67	1	67	0	27	6	1	1	1	1	0	1
68	1	68	1	35	8	1	1	1	1	1	2
69	1	69	1	44	18	2	2	0	1	0	2
70	1	70	0	60	30	3	1	1	1	1	2
71	1	71	1	46	24	23	2	1	1	1	2
72	1	72	0	30	8	8	2	1	1	1	2
73	1	73	0	30	7	7	2	1	1	0	2
74	1	74	0	51	25	3	1	1	1	1	1
75	1	75	0	47	27	1	1	0	0	0	1
76	1	76	1	35	7	6	2	1	1	0	3
77	1	77	1	26	6	2	2	1	1	1	3
78	1	78	1	37	10	1	2	1	1	1	3
79	1	79	1	41	12	1	2	1	1	0	2
80	1	80	0	43	10	1	1	0	1	1	2
81	1	81	1	43	15	3	1	0	1	1	1
82	1	82	0	50	30	15	1	0	0	0	2
83	1	83	0	38	12	2	1	1	1	0	1
84	1	84	0	26	4	2	2	0	1	0	2
85	1	85	1	30	6	3	2	0	1	0	2
86	1	86	1	52	20	2	2	0	1	1	2
87	1	87	0	35	10	2	1	0	1	0	2
88	1	88	1	25	3	2	2	2	0	0	3

89	1	89	0	25	2	2	2	0	2	1	3
90	1	90	0	42	19	19	1	1	1	1	1
91	1	91	0	30	6	1	1	1	1	0	2
92	1	92	1	53	31	3	1	0	1	1	1
93	1	93	1	41	18	5	1	1	1	1	2
94	1	94	0	46	25	10	1	1	1	1	2
95	1	95	0	33	7	1	1	0	1	1	2
96	1	96	1	34	10	2	1	1	1	0	2
97	1	97	0	47	25	9	1	1	0	0	2
98	1	98	0	42	15	4	1	1	1	1	1
99	1	99	0	56	31	4	1	0	0	0	2
100	1	100	1	35	9	8	1	0	1	1	2
101	1	101	1	30	6	1	1	0	1	1	2
102	1	102	0	51	25	23	1	1	1	0	2
103	1	103	1	47	27	3	1	0	1	0	1
104	1	104	1	26	4	1	2	1	1	1	2
105	1	105	1	35	10	1	1	1	1	0	2

P R O F	A m o t 1	A m o t 2	A m o t 3	Reg Ext Soc 1	Reg Ext Soc 2	Reg Ext Soc 3	Re gEx tMa t1	Re gEx tMa t2	Re gEx tMa t3	Re gln tro y1	Re gln tro y2	Re gln tro y3	Re gln tro y4	Re gl d ent 1	Re gl d ent 2	Re gl d ent 3	M I 1	M I 2	M I 3
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	4	4	3	5	5	3	3	3	3
2	1	3	3	3	2	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	4	1	1	1	1	1	1	1	4	1	4	5	1	1	4	5	4	5	5
4	1	1	1	1	1	1	1	1	2	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5
5	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
6	1	1	1	1	2	2	2	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
8	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	5	5	5	5
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5
10	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	4	4
11	2	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	4	4	5	5	4	4
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	4	4	5	5
14	1	1	1	1	1	1	2	2	2	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4
15	1	1	1	2	2	2	1	2	1	3	5	5	5	5	5	5	5	4	4
16	1	1	1	3	3	3	3	3	3	4	5	3	4	5	5	5	4	4	5
17	1	1	1	3	2	2	3	3	2	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4
18	5	1	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5
19	1	1	1	1	1	1	2	3	3	3	4	4	4	5	5	5	5	4	4
20	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	4	3	1	4	4	4	4	4	4
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	4	4	3	5	5	5
22	1	1	1	2	2	2	2	2	2	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4

23	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4
24	2	3	1	1	1	2	2	4	3	4	5	4	3	4	5	5	4	4	5
25	2	2	2	3	3	3	4	3	2	4	4	3	3	4	3	4	3	3	4
26	1	5	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
27	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	3	3	3	4	4	3	5	4	5
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
29	1	1	1	3	3	1	1	2	2	3	5	4	4	4	4	5	4	4	4
30	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	4	3	4	4	4
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	5	5	5	5	4	4	4	5
32	1	1	1	3	2	2	4	4	5	5	5	4	4	5	5	2	4	3	3
33	1	1	1	1	1	1	4	5	4	3	4	2	2	5	5	4	5	5	5
34	5	1	1	1	1	1	2	2	1	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5
35	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4
36	1	1	1	2	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
37	1	1	1	2	2	1	1	1	1	4	5	4	5	5	5	5	5	3	4
38	1	1	1	1	1	1	2	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
39	1	1	1	1	1	1	1	4	2	4	4	2	2	4	4	4	5	5	5
40	1	1	1	1	1	1	4	4	1	1	4	4	4	4	4	4	5	4	5
41	1	1	1	1	3	1	2	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	3	4
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5
43	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	5	3	5	5	5	5	5	5	5
44	1	2	1	3	2	2	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4
45	1	1	1	1	1	1	2	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
46	1	1	1	3	3	2	4	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
47	1	1	1	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	4	3	3	5	4	5
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	3	2	4
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	5	5	5	5	5	5	5
50	1	1	1	1	1	1	1	5	1	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
51	1	1	1	1	1	1	1	4	4	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5
52	3	5	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	2	5
53	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	3	5	5	5	4	5	5	5
54	1	2	1	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4
55	1	1	1	2	1	1	2	3	3	4	5	5	5	5	5	3	5	3	3
56	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	4
57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	2	2	4	3	2	4	4	4
58	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	5	5	5	5	5	5
59	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	1	5	5	5	5	5	5

60	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
61	2	2	1	1	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4
62	1	1	1	1	1	1	1	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4
63	1	1	1	1	5	5	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
64	1	1	1	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
65	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
66	1	1	1	1	1	2	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	2	4
67	1	2	1	2	2	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4
68	1	1	1	1	2	3	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4
69	1	4	1	4	1	5	5	5	1	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3
70	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	5	5	5	5	5	5	5
71	1	2	1	1	1	1	1	3	1	2	4	3	4	4	4	4	5	3	4
72	1	1	1	1	2	2	3	3	2	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5
73	2	2	2	2	2	2	2	2	4	4	4	5	2	4	5	5	5	4	4
74	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5
75	1	1	1	1	1	1	1	1	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4
76	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	5	5	5	5	5	5
77	1	1	1	1	1	1	1	4	4	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5
78	2	2	2	2	2	2	2	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5
79	1	1	1	1	1	1	2	2	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
80	2	1	1	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
81	1	1	1	1	1	1	2	1	5	5	5	5	5	5	4	4	5	3	5
82	3	5	3	3	3	3	3	3	3	5	5	3	3	3	5	3	5	3	3
83	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
84	1	1	1	1	1	3	2	2	1	4	3	5	5	5	5	5	4	4	4
85	2	1	1	2	1	2	3	4	2	3	5	3	4	5	5	4	4	3	3
86	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	5	5	5	5	5	5	5
87	2	1	1	1	1	1	1	2	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
88	1	4	1	2	2	3	4	5	4	5	5	3	4	5	4	5	4	2	3
89	1	1	1	2	1	1	2	4	2	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4
90	2	2	2	3	4	3	2	5	2	4	5	3	4	5	5	3	5	4	5
91	1	1	1	1	1	1	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4
92	2	2	1	1	1	1	1	4	3	4	4	2	2	4	4	4	5	5	5
93	2	2	1	1	1	1	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
94	1	1	1	1	3	3	3	3	3	4	4	4	4	5	5	4	5	5	5
95	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4
96	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	5

97	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
98	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4
99	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
100	2	1	1	3	3	3	3	3	3	4	4	2	4	3	4	4	4	3	4	
101	1	1	1	1	2	2	2	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	
102	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	1	4	4	5	5	5	5	4	
103	1	1	1	1	1	1	1	1	3	4	5	1	5	5	5	5	5	5	5	
104	2	5	1	1	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	
105	1	2	2	1	2	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	

PR OF.	Imp_Aut1	Imp_Aut2	Imp_Aut3	Imp_Aut4	Imp_Aut5	Imp_Comp1	Imp_Comp2	Imp_Comp3	Imp_Comp4	Imp_Rel1	Imp_Rel2	Imp_Rel3	
1	3	4	3		3	4	5	4	4	5	4	4	3
2	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	4
3	5	5	1		5	5	5	5	5	5	5	5	2
4	4	4	5		4	5	5	5	5	4	4	5	3
5	5	5	5		5	5	4	4	5	4	4	3	4
6	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	3
7	5	5	5		5	5	5	4	5	5	5	5	5
8	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	5	5	2		5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	5	5	5		5	3	3	5	5	5	5	5	5
11	5	5	4		5	3	3	4	4	3	3	5	5
12	3	4	4		5	3	3	4	3	3	3	4	3
13	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	4
14	4	5	3		5	5	3	4	4	3	3	3	4
15	4	4	3		5	4	5	5	4	5	5	5	5
16	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	5
17	4	3	3		5	5	5	4	4	5	4	4	3
18	1	1	2		2	3	4	1	2	2	3	2	3
19	4	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	5
20	5	2	5		3	2	4	5	4	4	5	5	4
21	5	3	4		3	4	3	5	5	5	5	5	5
22	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	5
23	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
24	5	3	4		4	4	3	5	3	5	4	4	5
25	3	3	3		4	4	4	4	4	4	4	4	3
26	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	3
27	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	3
28	5	5	2		5	5	5	5	5	5	5	5	5

29	5	3	1		5	5	5	5	5	5	5	5	2
30	4	4	3		4	4	4	4	4	5	5	4	3
31	5	4	3		5	5	5	5	5	5	4	5	5
32	5	5	3		4	5	5	5	5	5	5	5	2
33	5	5	5		4	5	4	5	5	5	3	3	2
34	4	4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4
35	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	4
36	5	4	5		5	5	4	4	5	4	5	5	3
37	5	5	4		5	3	5	5	3	4	5	4	5
38	4	4	3		5	5	5	5	5	5	5	5	5
39	5	3	5		5	5	5	5	5	5	5	5	3
40	7	5	5		3	4	3	3	5	4	5	5	5
41	4	3	2		5	4	4	5	4	5	5	5	3
42	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	1
43	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	5
44	5	5	3		4	5	3	4	5	5	4	5	5
45	5	5	4		5	5	4	5	5	4	5	5	5
46	4	4	4		5	5	4	5	4	5	5	5	5
47	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	4
48	4	3	2		3	4	4	4	4	3	4	4	4
49	3	5	1		5	5	5	5	5	5	5	5	4
50	5	4	3		5	5	5	5	5	5	5	5	2
51	5	4	3		5	5	5	5	5	5	5	5	1
52	4	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	4
53	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	3
54	4	4	3		5	4	5	5	5	4	5	5	4
55	5	5	2		5	5	5	5	5	4	5	5	3
56	5	3	5		5	5	5	5	4	5	5	5	1
57	5	4	3		4	5	5	5	5	5	4	5	4
58	5	5	4		5	5	5	5	1	5	5	5	2
59	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	3
60	5	3	5		3	2	4	4	4	4	4	4	2
61	4	5	3		4	4	4	4	4	4	4	4	2
62	4	5	3		4	5	5	4	4	5	4	5	4
63	5	5	2		5	5	5	5	5	5	5	5	3
64	5	5	2		5	5	5	5	5	5	5	5	4
65	4	5	4		5	5	5	5	4	5	5	4	4
66	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
67	4	4	3		5	4	5	5	5	4	5	5	4
68	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	5
69	5	5	4		5	4	5	5	5	5	5	5	5
70	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
71	5	4	4		5	5	5	5	5	5	5	5	5
72	1	7	4		5	5	5	5	5	5	5	5	3
73	5	5	3		5	5	5	5	4	5	5	5	3
74	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	5

75	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	4
76	5	5	4		5	5	5	5	1	5	5	5	2
77	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	3
78	5	5	4		5	5	5	4	5	5	5	5	5
79	5	4	2		5	5	5	5	5	5	5	5	3
80	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	5
81	5	4	3		5	5	4	5	5	5	4	5	3
82	4	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
83	4	4	1		4	5	4	5	5	5	5	5	2
84	4	4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4
85	4	4	4		4	4	4	4	4	4	4	4	4
86	3	5	1		5	5	5	5	5	5	5	5	4
87	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	5
88	5	5	5		5	5	4	5	5	5	5	4	2
89	4	5	3		5	4	5	5	5	5	5	5	3
90	5	5	1		5	5	5	4	5	5	5	5	3
91	5	5	4		5	5	5	5	5	5	5	5	5
92	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	3
93	5	5	4		5	4	5	5	5	5	5	5	4
94	4	5	4		5	4	5	5	4	5	4	4	4
95	5	4	4		5	4	5	5	4	5	5	5	4
96	5	5	3		5	5	5	5	5	5	4	5	5
97	5	5	1		5	5	5	5	5	5	5	5	3
98	5	3	5		5	5	5	5	5	5	5	5	1
99	5	4	2		5	5	5	5	5	5	5	5	2
100	5	5	4		4	5	4	5	5	5	5	5	4
101	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	3
102	5	5	5		5	5	5	5	5	5	5	5	5
103	5	5	3		5	5	5	5	5	5	5	5	5
104	5	5	4		5	4	5	5	4	5	5	5	5
105	5	3	4		5	5	5	5	3	5	5	5	4

PR OF.	Via_Aut1	Via_Aut2	Via_Aut3	Via_Aut4	Via_Aut5	Via_Co mp1	Via_Co mp2	Via_Co mp3	Via_Co mp4	Via_Rel1	Via_Rel2	Via_Rel3
1	2	2	3	3	4	3	4	3	4	2	2	2
2	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5
3	5	3	1	5	5	3	5	5	5	5	5	2
4	3	5	5	4	3	4	4	2	2	2	3	3
5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5
6	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7	5	5	3	5	5	5	4	4	4	5	5	5
8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	5	4	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
11	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
12	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3
13	3	5	4	5	5	3	5	4	5	5	5	5

14	3	3	5	3	5	3	4	5	5	5	3	5
15	4	4	2	3	4	5	3	4	4	5	5	4
16	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5
17	3	3	3	5	5	5	4	4	5	4	4	5
18	1	1	5	5	4	4	1	2	1	5	3	3
19	3	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	4
20	5	5	5	3	5	4	4	5	4	3	3	3
21	4	4	3	3	5	5	5	5	5	5	4	4
22	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5
23	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4
24	4	3	5	4	5	2	5	2	5	3	4	4
25	4	3	4	4	4	2	4	3	4	4	3	2
26	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4
27	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
28	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
29	2	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4
30	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	4	3
31	5	4	3	5	5	4	4	4	5	4	5	3
32	2	5	3	1	5	5	4	4	5	5	5	3
33	3	5	5	4	5	3	4	5	4	4	3	3
34	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
35	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4
36	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	3
37	4	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	5
38	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4
39	3	2	3	5	5	3	5	5	5	5	5	3
40	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4
41	4	3	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4
42	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	1
43	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
44	5	5	4	3	3	4	5	3	4	5	5	5
45	4	5	4	5	3	3	4	5	4	5	5	5
46	2	2	3	5	4	3	4	4	5	5	5	4
47	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
48	2	2	1	2	3	3	3	3	3	3	4	3
49	3	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5
50	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
51	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
52	3	3	4	5	5	4	5	4	5	5	5	3
53	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3
54	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4
55	3	3	4	5	4	3	3	4	4	4	3	3
56	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5
57	4	4	3	4	5	5	4	5	5	4	4	4
58	3	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4
59	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	2

60	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3
61	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3
62	3	3	4	3	3	4	2	4	5	3	4	4
63	3	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3
64	4	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	3
65	4	5	4	4	5	5	5	4	5	5	4	4
66	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
67	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
68	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
69	3	2	4	5	3	5	5	5	5	5	5	4
70	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
71	3	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4
72	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
73	3	2	3	5	5	2	4	3	3	5	5	4
74	3	3	3	3	4	4	4	5	3	4	5	3
75	3	4	3	4	5	5	5	5	5	4	4	4
76	3	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4
77	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3
78	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5
79	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4
80	3	3	5	5	5	2	4	5	5	5	5	3
81	3	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	3
82	3	1	3	5	5	2	5	5	3	2	4	2
83	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	4
84	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
85	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
86	3	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5
87	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
88	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	2
89	4	5	2	4	3	5	5	5	5	5	5	3
90	4	5	2	5	5	4	3	5	4	5	5	3
91	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	5	5
92	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
93	5	5	3	5	4	5	5	5	4	5	5	4
94	4	4	4	5	4	5	5	4	5	4	4	4
95	3	2	4	4	4	4	4	4	5	5	5	2
96	5	4	3	4	4	4	5	5	5	4	5	5
97	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	3
98	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1
99	4	3	2	5	5	5	5	4	5	4	5	2
100	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4
101	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
102	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
103	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	5	3
104	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	5	4
105	5	3	4	5	5	5	4	3	5	5	5	4

## 5. Bibliografía

- Alcaraz, S. (2014). *La Influencia del Contexto Social sobre la Motivación de Entrenadores y Deportistas: Unavisión desde la Teoría de la Autodeterminación*. Tesis doctoral. Departamento de Psicología Básica evolutiva y de Educación. Universidad de Barcelona.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. En G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Anderman, L. H., y Anderman, E. M. (1999). *Social predictors of changes in students' achievement goal orientations*. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 21-37.
- Baena Extremera, A., Granero Gallegos, A., Sánchez-Fuentes, J. A. & Martínez-Molina, M. (2014). *Modelos predictivos de la importancia y utilidad de la educación física*. *Cuaderno de Psicología* vol. 14, 2 121 -130. Servicio de publicaciones Universidad de Murcia.
- Baena Extremera, A., Ponce de León Elizondo, A., Sanz Arazuri, E., Valdemoros San-Emeterio, M., Martínez Molina, M. (2015). *Factores psicológicos relacionados con las clases de educación física como predictores de la intención de la práctica de actividad física en el tiempo libre en estudiantes*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada. Avda. del Hospicio. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Almería. Consejería de Educación de Castilla la Mancha.
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Sánchez-Fuentes, J. A., y Martínez-Molina, M. (2013). *Apoyo a la autonomía en Educación Física: antecedentes, diseño, metodología y análisis de la relación con la motivación en estudiantes adolescentes*. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 46-49.
- Bakker, F., Whiting, H., van derBrug, H. (1993). *Psicología del deporte. Conceptos y aplicaciones*. Consejo superior de deportes, ediciones Morata SRL. Madrid.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Cuevas, R. y Lonsdale, C. (2014). *Job pressure and ill-health in physical education teachers: The mediating role*

- of psychological need thwarting. Teaching and Teacher Education, 37, 101-107.*  
doi: 10.1016/j.tate.2013.10.006
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2013). *Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. Personal and Social Psychology Bulletin, 37, 1459-1473.*
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., y Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). *The controlling interpersonal style in a coaching context: Development and initial validation of a psychometric scale. Journal of Sport and Exercise Psychology, 32, 193-216.*
- Black, A. E. y Deci, E. L. (2000). *The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. Science Education, 84, 740-756.*
- Blais, M., Vallerand, R., Gagnon, A., Brière, N. y Pelletier, L. (1990). *Significance, structure and gender differences in life domains of college students. Sex roles, 22, 199-212.*
- Boyd, M. P., Weinmann, C., y Yin, Z. (2002). *The relationship of physical self-perceptions and goal orientation to intrinsic motivation for exercise. Journal of Sport Behavior, 25, 1-18.*
- Brito Parra, J. (2015). *Motivación e intención de ser físicamente activo en adolescentes ecuatorianos y españoles.* Trabajo para la obtención del Título de Máster en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte Departamento de CC. Sociales de la Actividad Física, del Deporte y del Ocio de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Universidad Politécnica de Madrid.
- Cantú Berrueto, A., Castillo, I., López - Walle, J. y Balaguer, I. (2016). *Estilo interpersonal del entrenador, necesidades psicológicas básicas y motivación: un estudio en futbolistas universitarios mexicanos.* Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 11(2), 263-270.
- Carratalá, E. (2003). *Análisis de la teoría de las metas de logro y de la autodeterminación en los planes de especialización deportiva.* Tesis doctoral, Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, España.

- Castillo, I., Balaguer, I., y Duda, J. L. (2000). *Las orientaciones de meta y los motivos de práctica deportiva en los jóvenes deportistas valencianos escolarizados*. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 37-50.
- Castillo, I., y Moncada, J. (2012). El efecto de la frecuencia de participación en un programa de ejercicios contra resistencia sobre la estima y la satisfacción corporal de mujeres universitarias costarricenses. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5(2), 195-212.
- Cordero, Z. (2009). *La investigación aplicada, una forma de conocer las realidades con evidencia científica*. *Revista Educación*, vol. 33, núm. 1, 2009, pp. 155-165. Universidad de Costa Rica
- Coterón, J. (2014). Youtube. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=s1R4rWuVimA>
- Coterón, J., Gómez, V. (2017). *Proyecto de investigación: Necesidades psicológicas básicas y niveles motivacionales de alumnos y profesores en el contexto de clases de Educación Física de nivel medio. Descripción de perfiles motivacionales autodeterminados asociados a la intención de los adolescentes de ser físicamente activos*. Secretaria de investigación y desarrollo. Universidad de Flores.
- Cuevas, R., Sánchez-Oliva, D., Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., y García-Calvo, T. (2015). *Adaptation and validation of the psychological need thwarting scale in Spanish Physical Education teachers*. *Spanish Journal of Psychology*, 18. doi: 10.1017/sjp.2015.56
- Deci, E. L., Koestner, R., y Ryan, R. M. (1999). *A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation*. *Psychological Bulletin*, 125, 627-668.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagné, M., Leone, D., Usunov, J., y Kornazheva, B. P. (2001). *Needs satisfaction, motivation, and well-being in the work organization of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination*. *PSPB*, 27(8), 930-942.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. – (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Diennstbier (Ed.), *Perspectives on motivation* (237-288). Nebraska symposium on motivation, *University of Nebraska*, Lincoln (press)
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *The general causality orientations scale: Selfdetermination in personality*. Journal of Research in Personality, 19, 109-134.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour*. Psychological Inquiry, 11, 227-268.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Deci, E., y Ryan, R. (1991). A motivational approach to self: integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: vol 38. Perspective on motivation* (pp. 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Dirección general de cultura y educación. *Diseño curricular del nivel secundario (2014)*. <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/.../diseñoscurriculares/.../escuela secundaria.pdf>
- Duda, J. L. (1992). *Sport and exercise motivation: A goal perspective analysis*. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and Exercise* (pp. 57-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Escartí, A., y Gutiérrez, M. (2001). *Influence of the motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity or sport*. European Journal of Physical Education, 1(4), 1-12.
- Escartí, A.; Cervelló, E. M. y Guzmán, J. F. (1996). *La orientación de metas de adolescentes deportistas de competición y la percepción de los criterios de éxito deportivo de los otros significativos*. *Revista de Psicología Social Aplicada* (6), 27-42.
- Expósito González, C., Almagro Torres, B., Tornero Quiñones, I. y Sáez López, B. (2012). *Propuesta de intervención para mejorar la motivación del alumnado en las clases de EF*. [www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com), *Revista Digital*. Buenos Aires, Año 17, N° 174. Disponible en <http://www.efdeportes.com/efd174/motivacion-en-las-clases-de-educacion-fisica.htm>
- 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.

- Gagné, M., Forest, J., Vansteenkiste, M., Crevier-Braud, L., Van den Broeck, A., Aspel, A. K., Westbye, C. (2014). *The multidimensional workmotivationscale: Validationevidence in sevenlanguages and ninecountries. EuropeanJournalofWork and OrganizaztionalPsychology.* doi:10.1080/1359432X.2013.877892
- Gagné, M., Ryan, R. M., y Bargmann, K. (2003). Autonomysupport and needsatisfaction inthemotivation and well-beingofgymnasts. *JournalofApplied Sport Psychology*, 15, 372-390.
- Galtung, J. (1978). *Teoría y técnicas de la investigación social*. Buenos Aires. Eudeba.
- García Calvo, T. (2004). *La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas*. Memoria de Docencia e Investigación. FacultaddeCiencias del Deporte, Universidad de Extremadura.
- Gil-Monte, P. R. (2002). *The factorial validityoftheMaslashBurnoutinventory-general survey(MBI-GS) Spanishversion*. *Salud Pública de México*, 44, 33-40.
- Goudas, M., Biddle, S., Fox, K., y Underwood, M. (1995). *It ain't what you do, it's the way you do it! Teaching style affects children's motivation in track and fieldlessons*. *The Sport Psychologist*, 9, 254-264.
- Goudas, M., Biddle, S., y Fox, K. (1994). *Perceived locus ofcausality, goalorientations, andperceivedcompetence in schoolphysicaleducationclasses*. *British JournalofEducationalPsychology*, 64, 453-463.
- Gray, S., Sproule, J. y Wang, C. K. J. (2008). Pupils' Perceptions of and Experiences in Team Invasion Games: A Case Study of a Scottish Secondary School and its Three Feeder Primary Schools. *European Physical Education Review*, 14 (2), 179-201.
- Guzmán, J., Macagno, I. y Imfeld, F. (2013)*La motivación de los entrenadores deportivos: un estudio desde la teoría de la autodeterminación*. Vol.13, n.1 pp.37-50. Disponible en: <http://revistas.um.es/cpd/article/view/177181>
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., De Bourdeaudhuij, I. y Vansteenkiste, M. (2010). *Motivational Profiles for Secondary School Physical Education and its Relationship to the Adoption of a Physically Active Lifestyle among University Students*. *EuropeanPhysicalEducationReview*,16 (2), 117-139.
- Hagger, M. S., y Armitage, C. J. (2004). *TheInfluenceofPerceivedLociofControlandCausality in*

- the Theory of Planned Behavior in a Leisure-Time Exercise Context. Journal of Applied Biobehavioral Research*, 9, 45-64.
- Hambleton, R. K., y Patsula, L. (1998). *Adapting tests for use in multiple languages and cultures. Social Indicators Research*, 45(1), 153-171
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de la investigación. Segunda edición*. MacGraw – Hill interamericana editores S.A. México, DF.
- Hicks, L. (1996). *Social goals in early adolescence: Development, gender, and schooling as contexts*. Disertación doctoral sin publicar, University of Michigan, USA.
- Li, W., Lee, A. M., y Solmon, M. A. (2005). Relationships among dispositional ability conceptions, intrinsic motivation, perceived competence, experience, persistence, and performance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24, 51-65.
- Mandigo, L. y Holt, MSc. (1999). *Putting Theory Into Practice: How Cognitive Evaluation Theory Can Help Us Better Understand How To Motivate Children In Physical Activity Environments*. Document inedited. Faculty of Physical Education and Recreation, University of Alberta.
- Moreno Murcia, J. A., y Martínez Camacho, A. (2006). *Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., y Parra, N. (2008). *Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., y Chillón, M. (2009). *Preliminary validation in Spanish of a scale designed to measure motivation in physical education classes: The perceived locus of causality (PLOC) scale. The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 327-33
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., y Sicilia, A. (2007). *Metas sociales en las clases de educación física. Análisis y Modificación de Conducta*, 33, 351-368.
- 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*, 12(1), 49-63.

- Moreno, J. A., Zomeño, T. E., Marín, L. M., Cervello, E., y Ruiz, L. M. (2009). *Variables motivacionales relacionadas con la práctica deportiva extraescolar en estudiantes adolescentes de educación física*. Apunts: Educación Física y Deportes, 95, 38-43.
- Navas, L., Soriano, J.A., Holgado, P., Lopez, M. (2009). *Acción Psicológica*. Vol. 6, N° 2, 17-29. Universidad Javeriana.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Ntoumanis, N. (2002). *Psychology of Sport and Exercise. Motivational clusters in a sample of British physical education classes*. School of Leisure and Sports Studies, Faculty of Cultural and Education Studies, Leeds Metropolitan University. [www.elsevier.com/locate/psychsport](http://www.elsevier.com/locate/psychsport).
- Organización Mundial de la Salud. (2010). *Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud*. Catalogación por la Biblioteca de la OMS. Ed. ISBN 9789243599977.
- Organización Mundial de la Salud. (2016). *Acabar con la obesidad infantil*. Catalogación por la Biblioteca de la OMS Ed. ISBN 978 92 4 351006 4.
- Pardo, M. (2010). *Tesis doctoral. La motivación en el ejercicio físico acuático: relación con la valoración, autonomía y el disfrute del practicante*. Dirigida por Moreno Murcia, J. Universidad Miguel Hernandez Elche.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Brière, N. M., y Blais, M. (1995). *Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS)*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 35-53.
- Pelletier, L., Séguin - Lévesque, C., y Legault, L. (2002). *Pressure from above and pressure from below as determinantsofteachers' motivation and teaching behaviors*. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 186-196. doi: 10.1037//0022-0663.94.1.186
- Roberts, G. C. (2001). *Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivation processes*. *Advances in motivation in sport and exercise* Champaign, IL: Human Kinetics, (1-50).
- Röder, B., & Kleine, D. (2007). *Selbstbestimmung/Autonomie. En Skalendokumentation zum Forschungsprojekt*

“Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung im Unterricht”.

Extraidode: [http://psilab.educat.huberlin.de/forschung/Skalenbuch\\_FoSS.pdf](http://psilab.educat.huberlin.de/forschung/Skalenbuch_FoSS.pdf)

- Ruíz, M. (2015). *Soporte de autonomía y motivación en educación. Consecuencias a nivel contextual y global.*, Universidad Miguel Hernández, Elche
- Ryan, A. M., Hicks, L., y Midgley, C. (1997). *Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom.* Journal of Early Adolescence, 17, 152-171.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450-461.
- Ryan, R. M., Williams, G. C., Patrick, H. y Deci, E. L. (2009). *Self-determination theory and physical activity: The dynamics of motivation in development and wellness.* Hellenic Journal of Psychology, 6, 107-124.
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). *University of Rochester La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar.* Copyright 2000 by the American Psychological Association, Vol. 55, No. 1.
- Ryan, R.M. y Deci, E.L. (2007). *Active human nature: self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health.* Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport. (pp. 253-272).
- Samaja, J. (1994). *Epistemología y Metodología de la investigación. Elementos para una teoría de la investigación científica.* Buenos Aires. Edición ampliada. Ed. Eudeba.
- Sánchez Oliva, D. (2014). *Motivación y burnout en profesores de educación física: incidencia de la frustración de las necesidades psicológicas básicas.*, Vol.14, n.3. Disponible: <http://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v14n3/art08.pdf>
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C., y Jackson, S. E. (1996). *The MBI-general survey.* En C. Maslach, S. E. Jackson y M. P. Leiter (Eds.), *Maslach Burnout Inventory. Manual (3rd ed. ed., pp. 19-26).* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J., Fahlman, M., y Garn, A. (2012). *Urban high-school girls' sense of relatedness and their engagement in Physical Education.* Journal of Teaching in Physical Education, 31, 231-245.

- Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411-433.
- Standage, M., y Ryan, R. M. (2012). *Self-Determination theory and exercise motivation: Facilitating self-regulatory processes to support and maintain health and wellbeing*. En G. Roberts y D. C. Treasure (Eds.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 233-270). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Taylor, I. M., Ntoumanis, N. y Standage, M. (2008). *A Self Determination Theory approach to understanding the antecedents of teachers' motivational strategies in physical education*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 75-94.
- Telama, R., Yang, X., Leskinen, E., Kankaarpää, A., Hirvensalo, M., Tammelin, T., y Raitakari, O. (2014). Tracking of physical activity from early childhood through youth into adulthood. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 46, 955-962. doi: 10.1249/MSS.0000000000000181
- Urda, T. C., y Maehr, M. L. (1995). *Beyond a two-goal theory of motivation and achievement: a case for social goals*. *Review of Educational Research*, 65, 213-243.
- Vallerand, R. J. (1997). *Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation*. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* Nueva York: Academic Press (271-360).
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Briere, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). *Construction and validation of the Motivation toward Education Scale*. *Canadian Journal of Behavioural Science Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 21, 323-349.
- Vallerand, R. J., y Rousseau, F. L. (2001). *A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise*: En R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (pp. 389-416). New York: John Wiley & Sons.
- Vallerand, R., y Thill, E. (1993). *Introduction au concept de motivation*. Laval. Canada: Éditions Études Vivantes.
- Vlachopoulos, S., y Michailidou, S. (2006). *Development and initial validation of a measure of autonomy, competence and relatedness: the Basic*

*Psychological Needs in Exercise Scale Measurement* in  
*Physical Education & Exercise Science*, 10, 179-201.

Wentzel, K. R. (1991). *Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. Review of Educational Research*, 61, 1-24.

World Health Organization (2013). *Promoting sport and enhancing health in European Union countries*. Copenhagen, Denmark: World Health Organization.

Ynoub, R. (2014a). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. 1a. Edición Cengage Learning. México, DF.

Ynoub, R. (2014b). *El diseño de la investigación: una cuestión de estrategia*. Inédito. Material de cátedra elaborado para la UBA, UNMdP y UNNE.

Ynoub, R. (2014c). *Parte VI. De la disección a la revitalización: el tratamiento y el análisis de datos*. Material de cátedra elaborado para UBA/UNMDP/UNNE. <http://ubametodologia.pbworks.com/f/Tratamiento+e+interpretaci%C3%B3n+de+datos.pdf>