



Facultad de  
Ciencias Humanas y de  
La Educación - Huesca  
Universidad Zaragoza



Universidad Zaragoza

## TRABAJO FIN DE MASTER

(Modalidad A)

### “LA DESMOTIVACIÓN DEL ALUMNADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS CONSECUENCIAS”

Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad de Educación Física

Curso 2014/2015

Septiembre 2015

Nombre del alumno:	David Vicente Arregui
Nombre del tutor de TFM:	Miguel Chivite Izko

## **ÍNDICE**

1.	Introducción	3
	1.1. Contextualización del TFM	3
2.	Justificación de la selección del tema o proyecto	5
3.	Marco teórico “La desmotivación del alumnado en Educación Física y sus consecuencias.”	7
	3.1. Concepto de desmotivación	7
	3.2. Motivos que generan la desmotivación	9
	3.3. Consecuencias de la desmotivación de los alumnos	17
	3.4. Estrategias para evitar la desmotivación	18
4.	Descripción de una situación real	22
	4.1. Valoración de los medios disponibles a partir de los contenidos del Máster.	22
5.	Propuestas de actuación	25
	5.1. Medidas de intervención desde las asignaturas del Máster	27
	5.1.1. Conocimiento del alumnado	28
	5.1.2. Diseño de tareas y actividades	30
	5.1.3. Retroalimentación	32
	5.1.4. Clima de aula	33
	5.1.5. Gestión del tiempo	34
	5.1.6. Evaluación	35
6.	Conclusiones	36
7.	Reflexión personal	38
8.	Referencias	40
9.	Anexos	43

## **1. INTRODUCCIÓN**

El Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas en especialidad de Educación Física se imparte en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, situada en el Campus de Huesca.

El objetivo de este Máster es preparar al profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, la formación pedagógica y didáctica obligatorias para el ejercicio de la profesión docente.

El trabajo que aquí se muestra, consiste en el Trabajo Fin de Máster (TFM), una asignatura obligatoria de segundo semestre de 6 créditos. Tiene un carácter integrador que moviliza el conjunto de competencias docentes que el estudiante ha desarrollado a lo largo del curso.

Tal y como aparece en la guía docente de la asignatura, dicho trabajo nos permite demostrar la capacidad de hacer una reflexión crítica sobre los procesos de aprendizaje y la práctica docente a partir de la experiencia adquirida a lo largo del Máster. Supone una síntesis de todo el diseño del Máster.

### **1.1. Contextualización del TFM**

La modalidad “A” de dicho TFM, consiste en realizar un trabajo integrador a partir de los conocimientos adquiridos durante el curso; la realización de un análisis crítico de al menos dos asignaturas del Máster, en el que se refleje la integración de los conocimientos y contenidos del proceso formativo.

A través del tema de *la desmotivación del alumnado en clases de Educación Física y sus consecuencias*, sobre el que se estructura este trabajo, se vinculan las asignaturas del Máster, como son:

- **Módulo 1: Contexto actividad docente**

68501 Contexto de la actividad docente

- **Módulo 2: Interacción y convivencia en el aula**

68502 Interacción y convivencia en el aula

68508 Prevención y resolución de conflictos

- **Módulo 3: El proceso de aprendizaje**

68503 Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

68504 Prácticum I

- **Módulo 4: Diseño curricular en la especialidad**

68510 Diseño curricular de E.F.

68544 Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje de E.F.

68557 Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de E.F.

68522 Contenidos disciplinares de E.F. en ESO y Bachillerato

68608 Prácticum II

- **Módulo 6: Evaluación, innovación e investigación en la especialidad**

68582 Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en E.F.

68627 Prácticum III

## **2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DEL TEMA O PROYECTO**

*“La desmotivación se presenta ante una obligación que se debe realizar y sin embargo no se lleva a cabo por lo poco atractivo del resultado final” (Petri y Govern, 2006).*

La motivación de los alumnos en las clases de Educación Física, sus causas, sus consecuencias, cómo tratarla y cómo puede afectar a nivel personal entre los chicos y las chicas, es un tema que me llamó la atención desde el primer momento en el que se trabajó en clase.

El deseo de realizar una acción viene potenciado por la motivación que tengamos de cara a la actividad, por lo que si queremos que nuestros alumnos y alumnas se involucren y participen en las clases, debemos, como docentes, buscar las estrategias, medidas e ideas necesarias para que se sientan motivados.

Bajo mi punto de vista, un buen docente será aquel que es capaz de sacar de cada alumno lo mejor de sí mismo. Y esto pasa por conocer muy bien al alumnado, atendiendo y preocupándose por sus inquietudes y sueños.

De esta manera, el docente podrá motivar a los alumnos, cediendo autonomía, proporcionándoles herramientas para afrontar conflictos, e individualizando, puesto que, como hemos podido comprobar en nuestro periodo de prácticas, cada alumno es diferente e irrepetible, por lo que tiene distintas necesidades educativas a las que puede tener otro de sus compañeros.

Este interés por la motivación, y la experiencia vivida durante mi periodo de prácticas, hace que el tema escogido para afrontar mi Trabajo de Fin de Máster modalidad “A”, sea la *desmotivación del alumnado y sus consecuencias*.

A través de las diferentes asignaturas del Máster, y todos contenidos trabajados en clase, se pretende exponer una serie de estrategias, medidas o ideas de actuación para la resolución y tratamiento del tema sobre el que se construye el trabajo.

Si bien todas asignaturas nos aportan aspectos significativos e ideas clave, cabe destacar la carpeta didáctica, adjuntada en **anexos**, realizada como trabajo de la asignatura de *“Fundamentos de Diseño Instruccional y metodologías de aprendizaje en Educación Física”*.

Esta carpeta incluye una revisión de artículos sobre la motivación, teorías acerca de ella, estrategias de intervención docente... que han servido de gran ayuda para el desarrollo del marco teórico y de las estrategias y medidas por parte de las asignaturas del Máster.

Además se incluye una sesión de clase con actividades y tareas que favorecen el clima motivacional orientado a la tarea.

Por último, también aparece una reflexión sobre el documental “La educación prohibida” (Doin, 2012); una visión crítica sobre el sistema educativo actual.

### **3. MARCO TEÓRICO: “LA DESMOTIVACIÓN DEL ALUMNADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS CONSECUENCIAS.”**

La motivación en las clases de Educación Física (EF), y en el ámbito escolar en general, es un concepto que ha llevado a los diferentes especialistas en este área a investigar e indagar acerca de los efectos de la presencia, o de la ausencia, de la misma en el contexto educativo.

Para tratar el tema principal, esqueleto de este trabajo fundamentado en “La desmotivación del alumnado en EF y sus consecuencias”, resulta difícil hacerlo sin la respuesta a unas preguntas tales como ¿qué es la motivación?, ¿y la desmotivación?, ¿qué factores generan en el alumno esta desmotivación?, ¿qué consecuencias puede acarrear un alumno desmotivado?, y ¿cómo podemos evitar esta desmotivación?

#### **3.1. Concepto de desmotivación**

Si atendemos a la etimología de la palabra “motivación”, es el resultado de la combinación de los vocablos latinos *motus* (movido) y *motio* (movimiento). A juzgar por el sentido que se le atribuye al concepto desde el campo de la psicología y de la filosofía, una motivación se basa en aquellas cosas que impulsan a un individuo a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su conducta hasta lograr cumplir todos los objetivos planteados. La noción, además, está asociada a la voluntad y al interés. En otras palabras, puede definirse a la motivación como la voluntad que estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar ciertas metas. (Diccionario RAE).

Según Mahillo (1996), la motivación se define como el primer paso que nos lleva a la acción. Es decir, para que el individuo realice sus acciones debe estar motivado, de lo contrario, no existirá acción alguna por parte del mismo.

Según Sage (1977), la motivación hace referencia a la dirección e intensidad que adopta el esfuerzo que hace una persona o un deportista. Por ejemplo, en el caso del deporte, la *dirección* puede estar relacionada con la causa o el motivo por el que una persona realiza una determinada actividad, mientras que

la *intensidad* hace referencia al empeño o al esfuerzo que emplea una persona en el desarrollo de la actividad.

Aplicando este concepto en el sistema educativo, afirma Enrique Martínez Salanova, que la motivación se refiere al interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de los elementos intrínsecos y extrínsecos.

Por lo tanto, podemos entender, que aquel individuo que no posea y muestre interés o voluntad por aprender o hacer, se encuentra en el peligroso estado de *desmotivación*.

La desmotivación se define como la falta de confianza y estímulos necesarios para la realización de una determinada actividad.

Una idea negativa que se presenta en la mente de una persona ante una determinada situación en consecuencia puede desembocar en baja autoestima y falta de confianza para realizar dicha tarea. (Prot, B. 2004)

Es decir, una falta de motivación para realizar una actividad puede deberse por la ausencia de estímulos positivos hacia la tarea, o un pensamiento negativo de incapacidad para la superación de la actividad, lo que acarrea un aumento de la baja autoestima y una mayor desmotivación hacia la actividad. Por ejemplo, un alumno desmotivado hacia una actividad como la entrada a canasta, genera en su mente un pensamiento negativo (no soy capaz de hacerlo), que repercutirá en su autoestima.

Si atendemos al concepto de desmotivación desde alguna de las Teorías trabajadas en clase, desarrolladas más adelante, observamos que la *Teoría* de la Autodeterminación (*TAD*), nos muestra que la no satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas acarrea una desmotivación del alumnado. La *Teoría de las Metas de Logro*, otra de las teorías trabajadas en clase, indica que en función de la orientación que otorgue el profesor al clima del aula (tarea o ego), afectará positiva o negativamente en la motivación del alumnado. Si atendemos a las teorías de una manera conjunta, podemos definir



desmotivación como la falta de intencionalidad del individuo por desempeñar alguna actividad, produciéndose una falta de valoración de la misma, no sintiéndose identificada con la actividad. Por lo tanto, todos aquellos que hacen una actividad deportiva desmotivados lo hacen sin propósito, experimentando efectos negativos como apatía, incompetencia y depresión.

Además, como explicaremos más adelante, la TAD y la Teoría de las Metas de Logro muestran los motivos por los que puede aparecer este estado de ánimo, y nos permite averiguar cómo evitarlo.

### **3.2. Motivos que generan la desmotivación**

Algunas de las teorías más famosas que tratan el amplio tema de la motivación dentro de las clases de EF que nos permiten, no sólo centrarnos en los motivos que buscan los alumnos en clase, sino cómo satisfacer sus inquietudes y motivarles en su aprendizaje, son la Teoría de la Autodeterminación y Teoría de Metas de Logro y áreas TARGET.

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) busca explicar el comportamiento humano a través de los motivos que nos conducen a participar en una determinada actividad. (Deci y Ryan, 2000, 2002; Ryan y Deci, 2000, 2002, 2007)

Asegura que el comportamiento humano es movido por tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación con los demás. Estas son esenciales para facilitar el óptimo funcionamiento de las tendencias naturales para el crecimiento y la integración, así como para el desarrollo social y el bienestar personal. Son algo innato, universal y esencial para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2002).

La necesidad de *autonomía* se refiere a la necesidad de las personas por ser los causantes de su propia acción, a fin de determinar su propio comportamiento. En otras palabras, percibir que se tiene posibilidades de elección.

La necesidad de *competencia* se basa en tratar de controlar el resultado y experimentar eficacia. Consiste en la necesidad de mostrar resultados de conductas y comprender el proceso para llegar a ellos.

Por último, la necesidad de *relacionarnos con los demás* comprende la idea de tener relaciones satisfactorias con los demás y con el orden social en general. Sentirse aceptado e interactuar con los demás (Moreno y Cervelló, 2010).

Por otro lado, la TAD muestra lo que se denomina el “continuum” de la motivación autodeterminada, donde podemos diferenciar entre tres tipos de motivación: intrínseca, extrínseca y amotivación o desmotivación.

Esta división atiende al nivel de autodeterminación del propio sujeto, siendo la motivación intrínseca el mayor grado de autodeterminación, seguido de la motivación extrínseca y de la desmotivación, respectivamente.

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. El interés por la actividad y las necesidades de competencia y autorrealización subsisten incluso después de haberse alcanzado la meta.

Según Vallerand y cols. (1989, 1993), existen tres tipos de motivación intrínseca: motivación intrínseca hacia el conocimiento (por el placer que siente mientras aprende); motivación intrínseca hacia la ejecución (por el placer que siente mientras mejora o se supera a sí mismo); y motivación intrínseca hacia la estimulación (por experimentar sensaciones asociadas a sus propios sentidos).

Por ejemplo, la motivación intrínseca hacia la estimulación hace referencia a aquel alumno que encuentra placer realizando un deporte nuevo para él en las clases de Educación Física.

La motivación intrínseca hacia la ejecución la encontramos en ese alumno que disfruta realizando un ejercicio (la vertical, por ejemplo), puesto que le sale correctamente.

Y por último, la motivación intrínseca hacia el conocimiento, hace referencia a ese alumno que siente placer aprendiendo un nuevo deporte o actividad que antes desconocía.

Atendiendo al “continuum” de la autodeterminación, la *motivación extrínseca* es el siguiente tipo de motivación. Está determinada por recompensas o agentes externos.

Dentro de la misma, y siguiendo el orden en función del grado de autodeterminación, de mayor a menor, encontramos cuatro tipos de motivación extrínseca como son: la *regulación integrada*, donde la conducta por parte del sujeto se realiza libremente. La integración ocurre cuando la persona evalúa la conducta y actúa en congruencia con sus valores y sus necesidades. Un claro ejemplo sería aquella persona que realiza actividades porque forma parte de su estilo de vida.

Más abajo en cuanto al nivel de autodeterminación nos encontraríamos la *regulación identificada*, en la que el sujeto valora una actividad pero no le resulta del todo agradable. Por ejemplo, personas que realizan ejercicio físico a diario porque les reportará beneficio físico y psicológico, a pesar de que la actividad que están haciendo no les resulta agradable.

La *regulación introyectada* 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. Los motivos de participación en una actividad son principalmente el reconocimiento social, las presiones internas o los sentimientos de culpa (García Calvo, 2004).

Por último, en el nivel más bajo de autodeterminación se encuentra la *regulación externa*, donde el sujeto realiza un tipo de actividad por obtener una recompensa externa, recibir elogios o bien para evitar un castigo (Ryan y Deci, 2000).

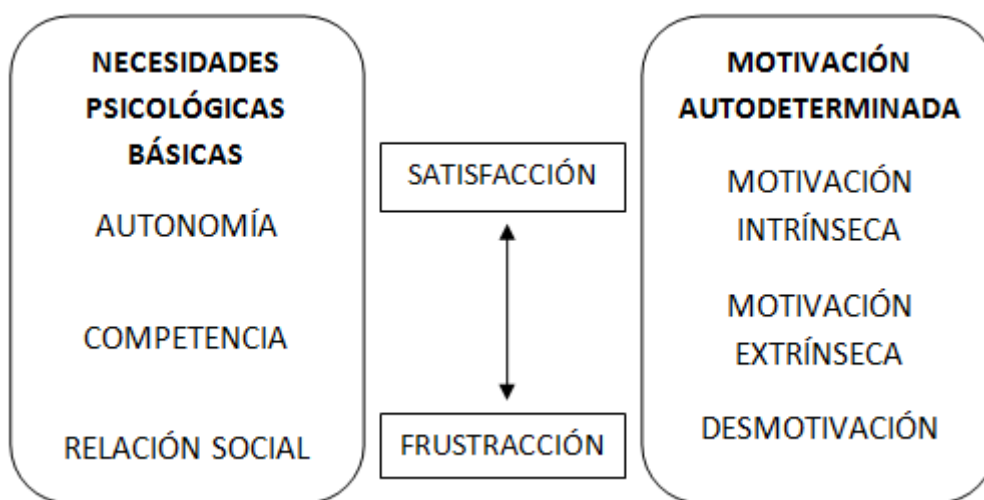
La motivación no autodeterminada, denominada amotivación o desmotivación, como se ha explicado anteriormente, corresponde al grado más bajo de autodeterminación (García Calvo, 2004). Hace referencia a la falta de

intencionalidad para actuar, y se produce cuando el individuo no valora una actividad, no sintiéndose competente para hacerla, o no esperando la consecución del resultado esperado.

Atendiendo pues a la lógica que fundamenta la TAD, la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas (NPB) que todo sujeto (alumno) desea complacer, repercutirá directamente en el tipo de motivación que el alumno manifieste en su contexto social, y por tanto, educativo. (Figura 1)

Tal y como muestran diferentes estudios como Gomez Rijo (2013) y Balaguer (2010), la frustración de alguna de estas NPB, supondrá un descenso en los niveles de motivación autodeterminada, provocando una frustración del sujeto, con la consecuente desmotivación hacia la actividad.

**Figura 1. TAD. Relación NPB y motivación autodeterminada. (Apuntes asignatura Máster Fundamentos de Diseño Instruccional y metodologías de aprendizaje en Educación Física)**



Los diferentes niveles jerárquicos de la motivación es otro aspecto fundamental contemplado por la TAD (Vallerand y Rousseau, 2001), donde se observan los factores sociales determinantes de la motivación y las consecuencias en los diferentes niveles en los cuales se pueden desarrollar los diversos tipos de motivación.

Los diferentes tipos de regulación motivacional aparecen en el sujeto en tres niveles: nivel situacional, contextual y global.

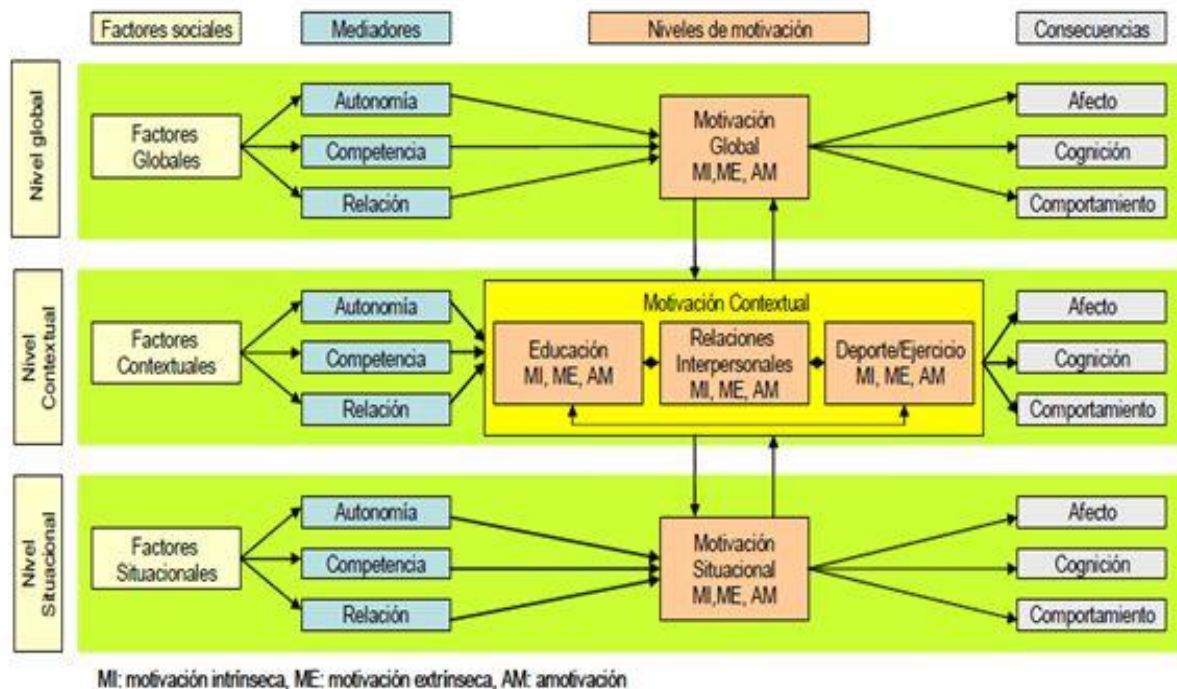
De menor a mayor especificidad, en primer lugar aparece el *nivel global*, que hace referencia a la motivación que se establece de forma general en la vida de una persona. Dicho de otra manera, guarda relación con aspectos familiares y culturales desarrollados en las primeras etapas de socialización. Una persona puede tener una orientación global de la motivación intrínseca, si disfruta y se siente bien al practicar una actividad.

El *nivel contextual* se refiere a la motivación en un ámbito determinado, por ejemplo, el alumno cuando se encuentra en la clase de Educación Física. Este nivel recibe influencias del nivel global, y en función de las orientaciones mostradas en este nivel, variarán las percepciones y futuras orientaciones en el nivel contextual (Vallerand, 2007).

Por último, el nivel situacional explica cómo se desarrolla la motivación en una situación específica. Representa la motivación de las personas cuándo y dónde ellos la experimentan, y por lo tanto nos ayuda a entender mejor el compromiso de las personas por la práctica deportiva. Por ejemplo, el alumno que se siente feliz cuando es capaz de superar una tarea que no era capaz de ejecutarla.

Atendiendo a los diferentes niveles y a cómo afecta la motivación en función del nivel en el que se encuentre (Figura 2), esta teoría deduce que la motivación en un nivel de generalidad (nivel global) puede afectar a la motivación de los niveles más bajos, y viceversa. Es decir, un alumno que tenga repetidas experiencias de motivación intrínseca en el nivel situacional, podría llevar a desarrollar una motivación intrínseca en el nivel contextual; y un alumno con altos niveles de motivación intrínseca en nivel global, influirá positivamente en la motivación contextual.

Figura 2. Modelo jerárquico de motivación. Vallerand (1997)



Otra de las teorías que puede explicar los motivos de la desmotivación del alumno en clases de EF es la Teoría de las Metas de Logro (Ames, 1992; Nicholls, 1989).

Esta teoría cita que existen dos formas diferentes de valorar la competencia o habilidad en entornos de logro: Una forma consistente en juzgar la habilidad en función de la comparación social con los demás, de forma que se siente éxito cuando se muestra más habilidad que los otros (denominado *orientación al ego*), y un juicio de habilidad basado en el nivel de dominio de la tarea que se está desempeñando, ignorando en este caso la comparación social como fuente de competencia (denominado *orientación a la tarea*). Estas orientaciones quedan definidas alrededor de los 12 años (García-Calvo, 2005).

Los alumnos orientados a la tarea entienden la práctica de la actividad física como un fin en sí mismo, centrando sus esfuerzos en el proceso de ejecución, y sintiéndose atraídos ante una tarea que resulte desafiante.

Por otro lado, los alumnos orientados al ego prefieren aquellas actividades en las que puedan obtener alto reconocimiento social, centrando sus esfuerzos en el resultado final y no en el proceso de aprendizaje. Además, consideran la práctica de la actividad física como medio para conseguir recompensas externas (regalos, dinero...) o alcanzar mayor estatus dentro del grupo de compañeros.

Esta teoría se cimienta además en unos elementos disposicionales, sociales y contextuales relacionados con las metas de logro.

Como aparece en la Figura 3, la *orientación* del alumno hacia la práctica de actividad física viene dada por cómo el propio alumno entienda el éxito y el fracaso. Este aspecto está bajo la influencia de agentes sociales externos al alumno, que pueden condicionar su propia orientación.

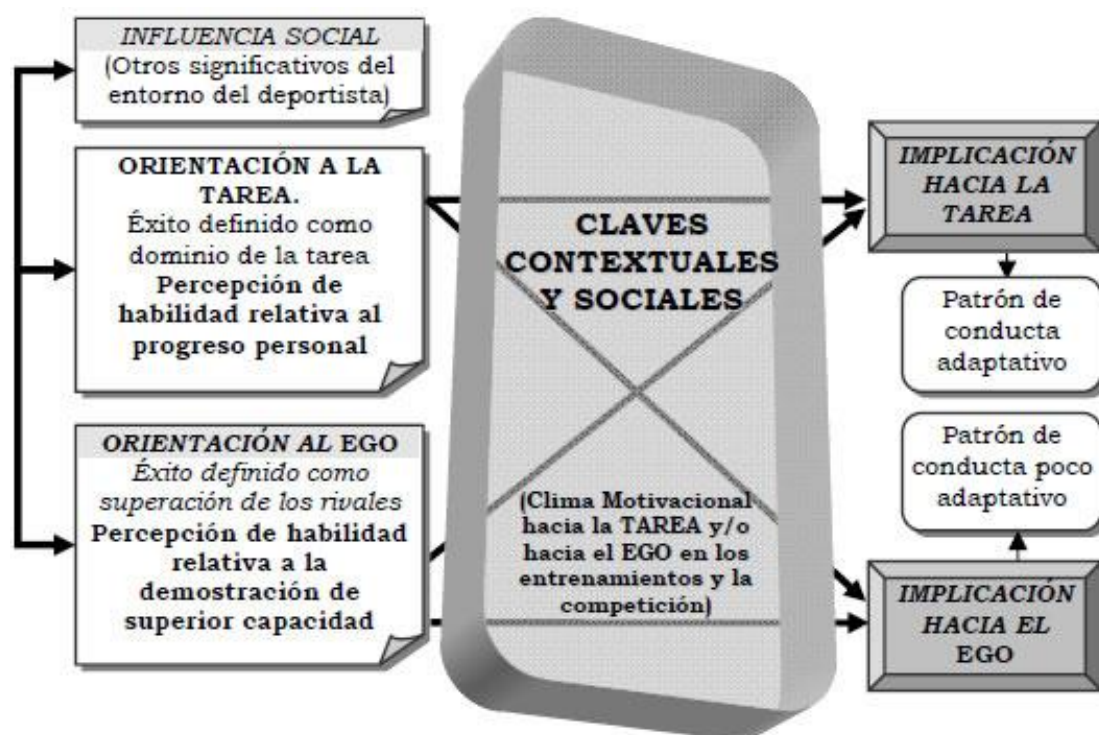
Las claves contextuales y sociales se refieren al *clima motivacional* que se genera en el entorno del alumno. El clima motivacional en EF lo podemos definir como un conjunto de señales implícitas y/o explícitas, percibidas en el entorno, a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso (Ames, 1992).

Dentro de este clima podemos diferenciar: clima social (referente a la influencia social que condiciona la orientación del alumno), clima contextual (referente al que surge en clase de EF o en cualquier otro entorno) y clima situacional (correspondiente al clima motivacional surgido en un momento dado) (Duda y Whitehead, 1998).

Por último, el tercer elemento que aparece hace referencia a la *implicación*. El estado de implicación es el resultado de la interacción entre la disposición personal (u orientación) y las demandas del contexto particular en que se encuentra el individuo (clima motivacional). Se encuentra relacionado, a su vez, con las conductas de logro de los sujetos. Así, la orientación marca una predisposición individual hacia un tipo u otro de implicación, puesto que esta orientación viene dada por la predisposición personal en la que se encuentre el alumno; mientras que la implicación al ego o a la tarea se refiere al estado que el sujeto experimenta en cada situación particular, determinada por el clima

motivacional generado en un contexto determinado. (Cervelló, 2001). Dicho de otra manera, en función del clima motivacional que genere el profesor de EF en sus clases, podrá manipular la implicación que muestre el alumno hacia la práctica de la actividad física, independientemente de la orientación que tenga el alumno previamente. Es decir, si un alumno presenta una orientación al ego, pero el profesor genera un clima motivacional hacia la tarea en sus clases de EF, la implicación del alumno puede llegar a ser a la tarea, independientemente de la orientación inicial del alumno. Por el contrario, si un alumno presenta una orientación hacia la tarea, pero el profesor crea un clima ego en sus clases, la implicación del alumno será al ego, a pesar de su orientación inicial. (Cervelló, 2001).

Figura 3. Elementos disposicionales, sociales y contextuales relacionados con las metas de logro. Cervelló (2001)



El clima motivacional que fomentan los profesores de EF en el aula, tiene una gran importancia para el desarrollo de los patrones de conductas que se establecen. Si fomentamos un clima orientado a la tarea, es más probable que los alumnos sientan mayor diversión, se esfuercen más, etc. Asimismo, si



promovemos un clima orientado al ego, existirá mayor ansiedad, menor diversión, insatisfacción y posiblemente acarree una desmotivación de los alumnos hacia la actividad (García-Calvo, 2005).

### **3.3. Consecuencias de la desmotivación de los alumnos**

Tal y como desarrollaremos más adelante en el planteamiento de un caso real sucedido durante el periodo de prácticas, la desmotivación es una variable que influye decisivamente en los problemas de convivencia en clase.

Para que un individuo esté motivado a realizar el esfuerzo intelectual que suponen las tareas académicas, tiene que tener un alto nivel de motivación intrínseca. Esta motivación se activa cuando ese individuo percibe que el esfuerzo invertido puede tener una recompensa gratificante y también por experiencias exitosas previas. Pero no todos los estudiantes son conscientes del beneficio que estudiar supone para sus vidas, ya que es una recompensa que se suele obtener a largo plazo. De este modo sólo aquellos que se sienten valorados y estimados son los que podrán entender que el hecho de estudiar es bueno para ellos. Aquellos alumnos que no sepan percibir los beneficios de estudiar, porque esperan resultados más directos y a corto plazo o porque no tienen apoyo externo por parte de sus profesores o de sus familias no podrán alcanzar la motivación intrínseca al estudio (Ortega, Del Rey y Gómez, 2002).

En el momento que el alumno no experimenta recompensas que él considera positivas, es cuando aparecen los problemas de convivencia ligados a la desmotivación. Los alumnos que se encuentran en este punto se caracterizan por no tener la paciencia y el control necesario como para esperar las recompensas escolares. (Ortega, Del Rey y Gómez, 2002).

Este tipo de alumnos, muestra una serie de características tales como: nerviosismo, baja autoestima, bajo rendimiento escolar, agresividad y conflictividad (buscan llamar la atención), sentimientos de llanto y sensibilidad ante todo, y falta de comunicación. (Gina Murillo, 2010).

Llegados a este punto, este alumnado muestra síntomas de aburrimiento y comienzan a crear en ellos un sentimiento de rechazo hacia todas las actividades escolares, a las cuales no les ven sentido práctico.

Si atendemos a Deci y Ryan, 1992, afirman que la educación actual es un sistema en el que predominan por encima de todo la evaluación y la competición. De este modo, si los alumnos reciben refuerzos positivos, su motivación intrínseca puede pasar a ser extrínseca, pero si son negativos, puede aparecer la desmotivación.

Muchos chicos y chicas que no encuentran en las actividades sentido práctico, y que tampoco disponen de la paciencia suficiente como para demorar la recompensa, entran en un proceso de rechazo de las tareas, de aburrimiento ante las iniciativas que no tienen siempre las mismas causas, pero éstas se presentan ante el profesorado como un desánimo y una falta de aceptación de las propuestas; y ante los escolares, como causa suficiente de expresión de su desánimo y confusión, origen de fenómenos de disruptividad, rebeldía injustificada, falta de atención y de respeto, cuando no de conflictividad difusa y permanente rechazo de estilo de relaciones que se establece. (Arroyo, Ballesteros, Díaz y Muñoz).

Estos alumnos suelen elegir conductas que los mantengan entretenidos durante las clases. Así, perturban el orden, interrumpen o dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje, molestan a profesores y alumnos.... (Ortega, 2009).

### **3.4. Estrategias para evitar la desmotivación**

A lo largo de este trabajo se van a presentar una serie de estrategias y medidas que pueden ser aplicadas para evitar la desmotivación entre los alumnos, y para aumentar su motivación intrínseca. Medidas que nos vienen dadas por la aportación de las diferentes asignaturas cursadas en el *Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Artísticas y Deportivas*.

Además, habiendo trabajado sobre la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000, 2002; Ryan y Deci, 2000, 2002, 2007), pero sobretodo acerca la Teoría Metas de Logro (Ames, 1992; Nicholls, 1989), resulta imposible no comentar las seis áreas en las que los docentes pueden influir, a fin de lograr en los alumnos deseos de aprender.

El modelo TARGET (Ames, 1992) hace referencia a las dimensiones clave del clima motivacional contextual y situacional en las clases de Educación Física.

Con el correcto tratamiento de estas áreas, el docente puede conseguir aumentar la motivación intrínseca de los alumnos, alejando la situación de desmotivación.

Estas dimensiones son la tarea, autoridad, reconocimiento, agrupación, evaluación y tiempo. (Ames, 1992).

El diseño de tareas y actividades (área 1: *Tarea*) deberá estar fundamentado en la variedad, de tal manera que el reto personal y la implicación activa marquen el camino a seguir. El docente deberá usar contenidos de menor carga discriminatoria y que favorezcan la comunicación e integración del grupo, despertando el interés de todos los alumnos. Además, se pretende que el alumno aprenda a ser realista y a plantearse objetivos a corto plazo.

La segunda área hace referencia a la *Autoridad*. El docente debe garantizar la participación del sujeto en el proceso de enseñanza, implicar a los sujetos en las decisiones y en los papeles de liderazgo, y ayudar a los sujetos a desarrollar técnicas de autocontrol y autodirección (autonomía).

En la tercera área del TARGET (*Reconocimiento*), el docente debe distribuir las recompensas ofreciendo oportunidades para ello. Debe otorgar reconocimiento del progreso individual y de la mejora, asegurando a los alumnos las mismas oportunidades para la obtención de recompensa, y centrándose en el autovalor de cada individuo.

La *agrupación* corresponde a la cuarta área. Hace referencia a la forma y frecuencia en la que los sujetos interactúan juntos. Para ello, el docente deberá

agrupar a los alumnos de forma flexible y heterogénea, posibilitando así múltiples formas de agrupamiento de los individuos.

En cuanto al establecimiento de los estándares que miden el rendimiento (área 5: *evaluación*), las estrategias deben centrarse en criterios relativos al progreso personal y al dominio de la tarea, implicando al sujeto en la auto-evaluación y utilizar la evaluación privada y significativa, con el fin de evitar sentimientos de vergüenza, humillación o inferioridad. Área estrechamente relacionada con la tercera, correspondiente al reconocimiento, puesto que lo que se debe tener en cuenta hace referencia al progreso individual y esfuerzo.

Por último, los pasos del aprendizaje y la dirección del trabajo van a estar marcados por el tiempo disponible de actuación (área 6: *tiempo*). El docente debe posibilitar oportunidades y tiempo para el progreso, ayudando a los sujetos a establecer el trabajo y la programación de la práctica.

Atendiendo a lo anterior, un artículo de Moreno-Murcia, Joseph y Huéscar (2013), nos da unas claves sobre como aumentar la motivación intrínseca en clases de EF.

Algunas de estas estrategias consisten en transmitir un clima tarea y orientar al proceso, transmitiendo el deseo por parte del docente de observar las mejoras personales y no solamente mejorar marcas. Promover actividades variadas, con el mismo objetivo pero diferentes maneras de llevarlo a cabo, variando grupos, material, escenario... Promover, además, el reto personal en la tarea propuesta, tratando de persuadir al estudiante a realizar aquellas tareas que impliquen un desafío. Utilizar juegos cooperativos y competitivos, facilitando las relaciones sociales entre los alumnos. Estructurar la información de la tarea, por ejemplo, enseñar a los estudiantes que dos palmadas en la pista indican que hay que regresar al principio. Explicar el propósito de la actividad, puesto que los alumnos deben conocer cuál es el objetivo principal de la tarea para poder implicarse en ella. Dar a conocer los objetivos a conseguir, proporcionar feed-back positivo y reforzar al alumnado, utilizando recompensas antes que castigos, y lanzando mensajes positivos (venga, tú puedes, a por todas.)

Estos son alguno de los ejemplos plasmados en el artículo nombrado anteriormente y, de igual manera, algunos de ellos aparecen en la serie de medidas o estrategias que explicaremos en los siguientes apartados, transcritas a partir de las diferentes asignaturas del máster.

Para ello, nos basaremos en una situación real ocurrida en el periodo de prácticas, la cual se explica a continuación.

#### **4. DESCRIPCIÓN DE UNA SITUACIÓN REAL**

Con el fin de ilustrar este tema acerca de la desmotivación del alumnado en EF y sus consecuencias en clase, vamos a basarnos en una situación acaecida durante mi periodo de prácticas en el IES La Azucarera, situado en Zaragoza.

La situación engloba la presencia de dos alumnos provenientes del PAB, en los que para las clases de Educación Física se reúnen con la clase ordinaria de 2º ESO.

Antes de poner en marcha mi Unidad Didáctica, consistente en juegos y actividades de Lucha, pude presenciar diferentes clases de este grupo, observando cómo son y cómo se comportan los alumnos.

En el transcurso de las sesiones, una vez planteadas las actividades, pude comprobar que no prestaban atención a las explicaciones, y no realizaban la actividad, haciendo lo que les apetecía en ese momento, con la correspondiente distracción a otros compañeros.

Resulta muy incómodo dar la clase con personas que cortan constantemente el ritmo de la misma, impidiendo que el resto de alumnos puedan trabajar un contenido interesante para ellos.

Estos alumnos muestran fantásticas condiciones para la actividad física, con unas cualidades motrices superiores a la media de clase, lo cual nos hacía ver que no era un problema de incapacidad de desarrollar la actividad, sino falta de interés y motivación por la misma, queriendo llamar la atención de los alumnos y del profesor.

##### **4.1. Valoración de los medios disponibles a partir de los contenidos del Máster.**

Planteadas la situación real anterior, resulta evidente encontrar medidas para solventar dicho problema de desmotivación, buscando alternativas a partir de las asignaturas del Máster.

Pero previamente, me veo en la obligación de valorar los medios que se nos han prestado durante el transcurso del año académico.

Cada uno de los contenidos tratados en las asignaturas del Máster iban orientados a que nosotros, como futuros docentes, adquiramos las competencias adscritas fundamentales del Master (Ver tabla de *Propuestas de actuación*), y si bien es necesario esta carga teórica, conviene ponerla en práctica para asimilar los conceptos.

Todas las medidas de intervención ante un caso de desmotivación que aparecen más adelante nacen de distintas aportaciones de las asignaturas del Máster, pero no todas han sido utilizadas para abordar y solucionar esta situación dada por estos dos alumnos, puesto que **no era consciente de todos los contenidos, ayudas e ideas que proporcionaban las asignaturas.**

En dicha situación me encontré con exceso de información e ideas poco claras que, si bien habíamos tratado en clase, como se demuestra en el siguiente apartado, no habían sido puestas en práctica.

Lo ideal hubiera sido ser consciente de todas estas medidas que se plantean a partir de los diferentes trabajos que se muestran en el cuadro de abajo, relacionados con las competencias que aporta la realización de dicho trabajo:

Competencias del Máster	Trabajos reveladores para el presente TFM	Asignaturas del Máster
Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudio caso real y propuesta de actuación (análisis caso real de desmotivación).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesos de enseñanza-aprendizaje.</li> </ul>
Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración programación anual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño Curricular de Educación Física.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis y reflexión de artículos.</li> <li>- Documental “La educación prohibida.”</li> <li>- Diseño sesión con criterios de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de</li> </ul>

	eficacia.	Educación Física.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programa de evaluación.</li> <li>- Diseño U.D.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Educación Física.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Portafolio artículos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenidos disciplinares de Educación Física en ESO y Bachillerato.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración trabajo Prácticum II.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prácticum II</li> </ul>
Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración trabajo Prácticum III.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prácticum III</li> </ul>
Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, fomentar el desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarles académica y profesionalmente, teniendo en cuenta sus características psicológicas y sus contextos sociales y familiares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caso conducta problemática (análisis de un caso).</li> <li>- La adolescencia como tiempo de cambio (análisis del artículo).</li> <li>- Propuestas para favorecer la convivencia entre iguales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interacción y convivencia en el aula</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración trabajo sobre la escuela inclusiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prevención y resolución de conflictos.</li> </ul>

A partir de esta perspectiva, valorando los contenidos adquiridos a través de los diferentes trabajos realizados durante el Máster, puedo plantear una serie de propuestas de actuación que nos permitiría tratar y abordar esta situación acaecida anteriormente descrita con expectativas positivas de futuro.



## 5. PROPUESTAS DE ACTUACIÓN

Para plantear diferentes estrategias y medidas de actuación a través de algunas de las asignaturas del Máster, conviene representar en un cuadro explicativo, a modo de síntesis, las competencias específicas que nos ha otorgado el desarrollo de este curso académico, relacionadas con las diversas asignaturas que nos van a permitir estar capacitados en cada una de dichas competencias, y además, mostrar qué medidas de intervención que se desarrollarán más adelante se corresponde con cada asignatura.

Aquellas asignaturas que se encuentren en blanco, indica que no han sido relevantes para el desarrollo específico de las medidas de intervención para tratar la desmotivación, y por lo tanto no se citan; no por ello, todas y cada una de las asignaturas colaboran en la correcta formación de un docente y sí han sido relevantes para la estructura general y resto de apartados de este trabajo.

<b>Competencias específicas fundamentales del Máster</b>	<b>Asignaturas propias del Máster</b>	<b>Medidas de intervención</b>
Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades.	Contexto de la actividad docente.	
	Prácticum I: Integración y participación en el centro y fundamentos del trabajo en el aula.	
Propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, fomentar el desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarles académica y	Interacción y convivencia en el aula.	Conocer las motivaciones e intereses del alumnado. Conocer las relaciones internas propias del grupo.

<p>profesionalmente, teniendo en cuenta sus características psicológicas y sus contextos sociales y familiares.</p>	<p>Prevención y resolución de conflictos.</p>	<p>Posibilitar el trabajo cooperativo.</p>
<p>Impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo.</p>	<p>Procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Conocer las motivaciones e intereses del alumnado. Posibilitar el trabajo cooperativo.</p>
<p>Planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia.</p>	<p>Diseño curricular de Educación Física.</p>	<p>Evaluación.</p>
	<p>Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad de Educación Física.</p>	<p>Conocer las motivaciones e intereses del alumnado. Conocer el nivel inicial. Proponer actividades variadas fomentando el reto individual. Posibilitar el trabajo cooperativo. Retroalimentación. Clima de aula. Gestión del tiempo. Evaluación.</p>
	<p>Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Educación Física.</p>	<p>Gestión del tiempo. Retroalimentación. Evaluación.</p>

	Contenidos disciplinares de Educación Física en ESO y Bachillerato.	Proponer actividades variadas fomentando el reto individual.
	Contenidos disciplinares de Educación Física en Formación Profesional y Enseñanzas Deportivas.	
	Prácticum II: Diseño curricular y actividades de aprendizaje en Educación Física.	Retroalimentación.
Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente.	Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Educación Física.	
	Prácticum III: Evaluación e innovación de la docencia e investigación educativa en Educación Física.	Retroalimentación.

En el siguiente apartado desarrollamos cada una de las medidas de intervención propuestas a partir de las asignaturas del máster:

### **5.1. Medidas de intervención desde las asignaturas del Máster**

A continuación se presentan diferentes estrategias que nos han servido para tratar la desmotivación del alumnado en las clases de Educación Física. Presentaremos la medida de intervención y explicaremos qué asignatura o asignaturas han sido fundamentales para dar con esta estrategia.

### 5.1.1. Conocimiento del alumnado

Es evidente que para evitar la falta de motivación de nuestros alumnos y alumnas debemos conocer sus intereses personales, las características de cada uno de ellos y las habilidades de los mismos, pudiendo individualizar lo máximo posible el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, proponemos tres ideas fundamentales a llevar a cabo:

- *Conocer sus motivaciones e intereses:*

Resulta lógico que para aquellos alumnos desanimados y desinteresados nos sea fundamental conocer sus intereses e inquietudes que puedan tener para, a partir de ahí, proponer actividades y tareas relacionadas conforme su motivación, captando así su atención y sus ganas de aprender.

La asignatura *Interacción y convivencia en el aula*, mediante trabajos como el análisis del documento “Motivación para aprender de los alumnos”, donde diferenciábamos entre alumnos desanimados y desinteresados, valorando que hacer en cada caso; y en *Procesos de enseñanza-aprendizaje*, a través del estudio de un caso real de desmotivación, el cual consistía en proponer una serie de estrategias para captar la atención de los alumnos y vincularlos a la actividad; nos ha aportado diferentes ideas de como solventar estos problemas.

Por lo tanto, si queremos tener en cuenta las preferencias de los alumnos a la hora de planificar las unidades didácticas, por ejemplo, una magnífica idea es realizar un **cuestionario inicial** a principio de curso, donde los alumnos se expresen acerca de diferentes cuestiones como:

- ✓ Deporte que realizan
- ✓ Deporte que le gustaría aprender
- ✓ Qué esperan de la asignatura
- ✓ Tipo de actividades que querrían hacer
- ✓ Miedos e inquietudes sobre la asignatura
- ✓ ...

Así, nos podemos hacer una idea de cuáles son las motivaciones del alumnado y nos permite acercarnos un poco más a ellos, haciendo más enriquecedora la relación entre el profesor y el alumno.

- *Conocer el nivel inicial del alumnado:*

A través de la asignatura *Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Educación Física*, hemos trabajado la importancia de satisfacer las necesidades psicológicas básicas de los alumnos, entre ellas, sentirse competente.

Para ello, resulta básico conocer el nivel inicial sobre el que parte el alumno, para poder adaptar y modificar la Programación Didáctica en función de las posibilidades del alumnado. Es decir, conviene conocer, no tanto el nivel del alumnado en un determinado contenido, sino la disposición, motivación y competencia motriz que muestra el alumno en clase de Educación Física, lo que nos permitirá satisfacer, mediante las correspondientes modificaciones en la programación, estas necesidades psicológicas básicas.

La realización de una **evaluación inicial diagnóstica** nos hará saber estos factores cruciales para el profesor en el comienzo del curso, e incluso al inicio de cada Unidad Didáctica.

Esta evaluación inicial puede estar basada simplemente en la observación por parte del profesor de aquellos alumnos que muestran poco interés, que no se esfuerzan, aquellos que destacan físicamente, o son muy hábiles motrizmente hablando, aquellos que necesitan de atención educativa especial...

Con todas las observaciones oportunas realizadas, el docente puede sacar las conclusiones necesarias para modificar la Programación Didáctica, la organización del aula y como gestionar el grupo y el tiempo.

- *Conocer las relaciones internas propias del grupo:*

A la hora del trabajo por parejas o en grupos, y en la composición de grupos de trabajo cooperativo como se indica en una de las estrategias planteadas

más adelante, resulta fundamental conocer aquellas relaciones sociales que existen entre el alumnado de clase.

Esto nos permitirá saber si existen subgrupos dentro del aula, si se encuentra algún alumno desplazado por el resto del grupo o por el contrario tenemos alumnos que ejercen de “líder” sobre el resto del alumnado.

En la asignatura *Interacción y convivencia en el aula* hemos visto lo importante que es tener constancia de este tipo de relaciones para poder organizar y gestionar los grupos de manera correcta, así como programar diferentes actividades teniendo en cuenta cuales pueden funcionar y cuáles no, condicionadas por la complicidad existente entre los alumnos de clase.

Para ello, podemos utilizar como estrategia un **sociograma**, una técnica que refleja los diferentes vínculos entre los miembros de un grupo.

De una manera sencilla podemos conocer estos diferentes aspectos, planeando en un test unas series de preguntas a los alumnos, tipo:

- ✓ ¿A quién elegirías para realizar un trabajo de Educación Física?
- ✓ ¿A qué compañero elegirías para ir de excursión?
- ✓ ¿Con quién no te gustaría realizar un trabajo de cualquier asignatura?
- ✓ ...

### 5.1.2. Diseño de tareas y actividades

- *Proponer actividades variadas fomentando el reto individual:*

En la asignatura *Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje en EF* hemos tratado las dos teorías expuestas en el marco teórico y, por lo tanto, somos conscientes de la necesidad de tratar las diferentes áreas TARGET (Ames, 1992) para manipular la motivación de los alumnos.

Así, proponer **actividades variadas** en la que el alumnado no sienta que repite constantemente, aumentando sus posibilidades de éxito, nos

permitirá conseguir que el alumno tenga experiencias positivas en clase de Educación Física.

Por otro lado, en la misma asignatura hemos visto la importancia de promover el **reto personal** en las actividades o tareas, haciendo que la competición existente en las clases sea con uno mismo, intentando mejorar el registro personal anterior. Por ejemplo, un circuito de habilidad en el que sea el propio alumno el que controla su tiempo en realizar el recorrido, e intente rebajarlo en futuros intentos.

Además, en la asignatura *Contenidos disciplinares de EF en ESO y Bachillerato* trabajamos con algunos artículos en los que se reflexionaba sobre la importancia de valorar las opiniones de los alumnos en el diseño de las tareas y actividades. Teniendo en cuenta sus preferencias, podremos crear unidades didácticas con actividades variadas, buscando siempre el reto personal de cada alumno.

- *Posibilitar el trabajo cooperativo:*

Un trabajo cooperativo ayuda a promover el trabajo en grupos, favoreciendo el aprendizaje de los alumnos. Permite abordar la enseñanza desde un aprendizaje de la propia asignatura (Educación Física), desarrollando un trabajo social y comunicativo que viene dado por el trabajo grupal. Además, como vimos en *Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje en EF*, conseguiremos satisfacer las necesidades psicológicas básicas, entre ellas, tener relaciones sociales satisfactorias y así motivar intrínsecamente al alumno. (Moreno y Cervelló, 2010)

Con el fin de eliminar la competitividad entre los propios alumnos, crear **grupos de trabajo** en el que tengan un objetivo común ayudará a que los miembros del equipo cooperen entre sí, haciendo el proceso de aprendizaje mucho más enriquecedor.

A través de la asignatura *Procesos de enseñanza-aprendizaje*, estudiamos la importancia del trabajo cooperativo en el último capítulo del temario y, además, realizamos una práctica sobre un caso real de desmotivación en el

que las medidas de intervención pasaban por implantar una metodología de trabajo cooperativo.

Por último, en la asignatura *Prevención y resolución de conflictos*, mi grupo de trabajo y yo realizamos una exposición, con su correspondiente documento escrito, consistente en las escuelas inclusivas, en el cual una de las estrategias para fomentar la inclusión pasaba por utilizar este aprendizaje cooperativo.

### 5.1.3. Retroalimentación

La retroalimentación (feedback) es una destreza docente consistente en la respuesta que otorga el profesor al alumno por la acción del mismo en una situación de aprendizaje.

De nuevo, dentro de la asignatura *Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje en EF* hemos trabajado la importancia de retroalimentar el mayor número de veces posible a cada uno de los alumnos, variando en la utilización de los diferentes tipos de feedback, pero siendo conscientes de la gran utilidad del **feedback interrogativo**, en el que se ayuda al alumno a reflexionar sobre la acción realizada y a interiorizar los errores cometidos.

Durante el desarrollo de las asignaturas *Prácticas II y III* del máster, hemos comprendido la importancia de otorgar feedback al alumnado.

Como se explicaba en la situación real acaecida durante el periodo de prácticas, ambos alumnos estaban reticentes a realizar la actividad, pero otorgando feedback constante, sobretodo positivo, su implicación mejoró exponencialmente.

Algunos de los recursos didácticos aprendidos para optimizar la conducta de corrección que hemos aprendido en estas asignaturas, y que hemos podido poner en práctica en sesiones de la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de EF*, son:



- ✓ Aumentar los planos de visión
- ✓ Actitud dinámica por parte del profesor
- ✓ Prever los errores clásicos
- ✓ Determinar un criterio de prioridad en la atención a los alumnos
- ✓ Utilizar un lenguaje positivo en la corrección

Con todo ello, la retroalimentación será más efectiva y permitirá a los alumnos progresar en el aprendizaje.

#### 5.1.4. Clima de aula

El clima motivacional, como se ha explicado anteriormente, lo podemos definir como un conjunto de señales implícitas y/o explícitas, percibidas en el entorno, a través de las cuales se definen las claves de éxito y fracaso (Ames, 1992).

Como hemos tratado en *Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje en EF*, este clima motivacional está condicionado por factores sociales y contextuales como los padres y amigos, pero gran peso tiene la labor docente. En función del clima que genere el profesor, conseguiremos que el alumno se implique y motive intrínsecamente, o todo lo contrario.

De ello, la importancia de encaminar las diferentes clases de Educación Física hacia un **clima motivacional de tarea**, en el que los alumnos se centren en la superación de retos personales, y se centren en el proceso de aprendizaje, sin esperar recompensas externas.

De gran ayuda fue el trabajo realizado en esta asignatura, en el que tratábamos todas y cada una de las áreas TARGET (Ames, 1992), planteando situaciones hipotéticas de clima motivacional orientado bien a la tarea, o al ego.

Para conseguir un clima de aula propicio, basta con incidir sobre la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas:

- ✓ Ceder autonomía
- ✓ Situaciones para sentirse competente
- ✓ Ofrecer situaciones de relación social satisfactorias

### 5.1.5. Gestión del tiempo

Durante diversas asignaturas de este Máster hemos comprendido la importancia del tiempo de práctica en las diferentes actividades y tareas planteadas en clase de Educación Física, para que el alumnado permanezca motivado en el aula.

Este factor no debe pasar desapercibido, por lo que un buen docente debe tener el control absoluto del tiempo, teniendo siempre en mente el objetivo a conseguir, para poder modificar la duración de las actividades en función del transcurso de la sesión.

Algunas de las estrategias que la asignatura *Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje en EF* nos mostraba en su temario consistían en:

- ✓ Tratar que la información inicial no ocupe más del 10% del tiempo disponible.
- ✓ El calentamiento debe estar en función de la intensidad de la sesión, vinculándose lo más posible al contenido específico de la misma.
- ✓ Debe predominar el trabajo simultáneo donde el compromiso motor sea intenso, evitando tiempos de espera prolongados.
- ✓ Utilizar los tiempos de recreo, anteriores y posteriores a la sesión, para dedicarlos al cambio de ropa de los alumnos.

Estas son algunas de las medidas que nos permitirán gestionar el tiempo de una manera óptima para que los alumnos puedan centrarse más en la actividad, influenciando positivamente en su motivación.

Además, en el transcurso de la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de EF*, hemos comprendido la importancia del tiempo, teniendo que controlarlo y gestionarlo durante las diferentes clases prácticas que hemos llevado a cabo.

### 5.1.6. Evaluación

A la hora de confeccionar las programaciones anuales y las unidades didácticas, un aspecto sobre el que podemos manipular la motivación del alumnado es la evaluación.

Las estrategias aprendidas durante la asignatura *Fundamentos de diseño instruccional y metodología de aprendizaje en EF* para evaluar de manera correcta pasan por centrarse en criterios relativos al progreso personal y al dominio de la tarea, implicando al sujeto en la **auto-evaluación** y utilizar la evaluación privada y **significativa**, con el fin de evitar sentimientos de vergüenza humillación o inferioridad.

De esta manera, el alumno se sentirá más autónomo, puesto que un porcentaje de la nota final corresponderá a su auto-evaluación; y más competente, porque los criterios van dirigidos al progreso personal en función de su nivel inicial. Todo esto tendrá una influencia en la motivación del alumnado.

Con el fin de hacer más enriquecedor el proceso de evaluación, y por lo tanto el de enseñanza-aprendizaje, en la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de EF*, realizamos un trabajo, teórico y práctico, en el que teníamos que llevar a cabo un programa de evaluación, a través de la **coevaluación**, en la que un alumno evaluaría a un compañero en la realización de unas determinadas pruebas y viceversa.

Por último, resulta imposible no nombrar en este apartado la asignatura *Diseño curricular en Educación Física*, en la que, a través del temario estudiado, y el trabajo correspondiente a la confección de una programación anual, hemos aprendido a desarrollar ampliamente el apartado de evaluación.

## **6. CONCLUSIONES**

Soy consciente de la cantidad de artículos y fundamentaciones teóricas acerca de la motivación, así como de infinidad de estrategias y medidas de intervención para trabajar la desmotivación en clase de Educación Física. Pero, aun sabiendo que muchas de mis estrategias propuestas anteriormente ya han sido plasmadas en diferentes artículos o durante el transcurso del Máster, las considero necesarias para conseguir evitar un tema tan común, y más importante de lo que pueda parecer, como es la desmotivación del alumnado en el aula.

Como se comentó anteriormente, la idea sobre la que se fundamenta este Máster surgió a través de una situación acaecida durante mi periodo de prácticas, en la que dos alumnos mostraban claros síntomas de desmotivación hacia la Unidad Didáctica planteada, con sus correspondientes acciones disruptivas. Esto hizo que me planteara cómo manejar una circunstancia tan delicada, intentando buscar soluciones prácticas y útiles en cada momento.

Existen infinidad de casos de desmotivación escolar, más aún en la ESO, y concretamente en clase de Educación Física, por no darle el valor real que esta asignatura tiene, por lo que debemos tomarnos este tema muy en serio, siendo un problema más grave de lo que pueda parecer.

Algunas de las medidas que se encuentran en el apartado anterior, fueron puestas en práctica durante mi estancia en el centro, con resultados muy positivos.

Al tratarse de una Unidad Didáctica sobre juegos de Lucha, se trabajaba, principalmente en parejas (uno contra uno); pero con diferentes variantes, pude crear varias situaciones de trabajo cooperativo donde como mínimo, por grupos de dos, tenían que conseguir un objetivo común. Asimismo, buscar actividades diferentes, variadas e innovadoras resulta fundamental para que estos alumnos desmotivados encuentren atractiva la sesión.

Además de incorporar a los alumnos en la evaluación, y crear un clima de aula orientado a la tarea con actividades que promuevan el reto y superación

personal, el **punto de inflexión** en el que me di cuenta que la implicación y motivación de los alumnos cambiaba, era en la entrega de retroalimentación.

Es importante enviar mensajes positivos constantes a los alumnos; decirles, cuando lo están haciendo bien, que van por el buen camino; y cuando no lo están haciendo bien o fallan en la actividad, decirles qué es lo que sí han hecho bien y darles pautas para corregir lo que hacen mal, siempre desde una actitud positiva.

Esto permite, como pude comprobar en mi periodo de prácticas, no solo ayudar al alumno a corregir esos errores y hacer bien la tarea o actividad, sino que influye directamente en su implicación y en su actitud en clase.

Así, desde mi posición como docente procuré estar atento a las acciones de los alumnos, felicitándoles cuando lo hacen bien y mandando mensajes positivos, lo cual hace que, como alumno que fui (y he seguido siendo), te motives y esfuerces mucho más para sacar la tarea o actividad, planteada por el profesor, hacia adelante.

Por otro lado, el resto de medidas que se plasman anteriormente son fruto de una reflexión, consecuencia de observar y repasar las competencias y contenidos trabajados en las diferentes asignaturas. Estrategias que encuentro muy interesantes y que ayudarían, sin lugar a dudas, a tratar la desmotivación; y que en el futuro, pondré en práctica.

Si las estrategias puestas en práctica durante la situación acaecida en el instituto sirvieron para cambiar un poco la actitud de los alumnos, el cómputo total de las medidas de intervención que aparecen anteriormente permitirán al docente tener la seguridad de, haciéndolo correctamente, tornar la desmotivación del alumnado, eliminando actitudes disruptivas.

Respecto al resto de apartados del presente trabajo, si bien, como se ha podido comprobar, todas las asignaturas han sido importantes para realizarlo, y por supuesto para mi correcta formación como docente, especial mención merece la asignatura de *Fundamentos de diseño instruccional y metodología*

de aprendizaje en EF, así como los artículos trabajados en ella, puesto que ha sido la principal fuente de información para la confección del marco teórico.

## **7. REFLEXIÓN PERSONAL**

Desde la perspectiva y tranquilidad que da ver las cosas desde lejos y detenidamente, y después de haber desarrollado por completo el presente trabajo, me veo en la necesidad de hacer una reflexión personal acerca del Máster, de su desarrollo, asignaturas, contenidos...

Considero que las asignaturas han sido apropiadas para mi formación como docente, si bien es verdad que he encontrado contenidos repetitivos entre asignaturas, y entre profesores. Una misma asignatura impartida por dos o tres docentes hace que, si no existe consenso y comunicación entre ellos, puedan repetir determinados conceptos.

Por otro lado, en el segundo cuatrimestre sí hemos realizado una carga importante de práctica en pabellón, pero en la primera parte del curso, la puesta en práctica de toda esa teoría aprendida ha sido escasa, teniendo en dos ocasiones prácticas en el pabellón.

Evidentemente soy consciente de la importancia de la teoría, y de tratar todos los contenidos programados, pero creo firmemente que donde se demuestra si los contenidos han sido asimilados, y donde se aprende, es durante la práctica como docente.

Sé que, después del desarrollo de este Máster, y todos los conceptos y contenidos aprendidos, además del periodo de prácticas, me he formado mejor como docente y he mejorado diversas competencias, pero no se nos ha evaluado como tal. Quiero decir, se nos han evaluado trabajos y exámenes teóricos, pero no nos han evaluado haciendo lo que vamos a hacer en un futuro, dar una clase de Educación Física a varios alumnos.

Por último, creo que en determinadas asignaturas ha habido una descompensación en la relación créditos-volumen de trabajos. La carga de

documentos escritos que hemos tenido que realizar ha sido elevada, a pesar de tratarse de asignaturas cuatrimestrales.

A pesar de lo dicho anteriormente, que espero sean críticas constructivas y puedan servir para mejorar en el futuro, considero este año de Máster muy enriquecedor para mi formación como docente, en el que he aprendido muchas cosas, además de vivir nuevas experiencias en otro instituto.

Estoy seguro que todo lo trabajado durante este año me ha permitido mejorar como profesor, y espero poder transmitir a mis alumnos todo aquello que creo de verdad: la importancia de la Educación Física como medio para establecer un estilo de vida activo, sano y enriquecedor, y la aportación de la misma para inculcar en los alumnos un carácter de superación, disciplina, trabajo en equipo, esfuerzo, ambición e ilusión por conseguir retos y objetivos, del tipo que sean.

## 8. REFERENCIAS

Almagro, B.J.; Navarro, I.; Paramio, G.; Sáenz-López, P. (2015). Consecuencias de la motivación en las clases de Educación Física. *Revista Digital de Educación Física*. Num 34. 26-41.

Balaguer, I.; Castillo, I. (2001). Dimensiones de los motivos de práctica deportiva de los adolescentes valencianos escolarizados. *Educación física y Deportes*, 63, 22-29.

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.

Duda JL, Whitehead J. (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. *Advances in sport and exercise psychology measurement. Morgantown, WV: Fitness Information Technology*, 21-48.

García Calvo, T. (2004). La motivación y su importancia en el entrenamiento con jóvenes deportistas. *Memoria de Docencia e Investigación*. Cáceres: Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura.

García-Merita, M., Balaguer, I., Castillo, I., Álvarez, M. & Mars, L. (2010). Eficacia de un programa de intervención para mejorar la competencia, autonomía y bienestar de educadores de centros de protección de menores. *Educación XX1*. 13 (2), 199-215.

García, T.; Santos-Rosa, F.J.; Jimenez, R.; Cervelló, E. (2005). El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la Teoría de Metas de Logro. *Apunts Educación Física y Deportes*, 21-28.

Gómez, A. (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de Educación Física. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (2), 77-85.

Hellín, M, G. (2007). Teoría de las metas de logro, introducción. *Tesis doctoral*. Recuperado el 15/09/2015 de:



<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10787/HellinRodriguez02de06.pdf?sequence=2>

Mahillo, J. (1996). ¿Sabes enseñar?: Manual para padres y profesores. *Espasa Calpe*.

Moreno, J.A.; Cervelló, E.; Montero, C.; Vera J.A.; García, T. (2012). Metas sociales, necesidades psicológicas básicas y motivación intrínseca como predictores de la percepción del esfuerzo en las clases de educación física. *Revista de Psicología del deporte*, 21, 215-221.

Moreno, J.A.; Conde, C. (2012). Importancia del apoyo de autonomía en la figura del docente en educación física. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 40, 18-27.

Moreno, J.A.; Huéscar, E. (2012). Relación del tipo de feed-back del docente con la percepción de autonomía del alumnado en clases de educación física. *Infancia y aprendizaje*, 35 (1).

Moreno, J.A.; Joseph, P.; Huéscar, E. (2013). Cómo aumentar la motivación intrínseca en clases de educación física. *Revista de educación, motricidad e investigación*, 1, 30-39.

Moreno, J.A.; Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), 39-54.

Moreno, J.A.; Sicilia, A.; Martínez, C.; Alonso, N. (2008). Coeducación y climas de aprendizaje en educación física. Aportaciones desde la teoría de Metas de logro. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 11(4), 42-64.

Murillo, G. (2010). Causas y consecuencias de la desmotivación de los niños de 8-9 años en el ámbito escolar. *Tesis doctoral Universidad de Cuenca*. Recuperado el 15/09/2015 de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/964/1/trbs235.pdf>

Ortega, R.; Del Rey, R. (2002). Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar. *Estrategias educativas para la prevención de la violencia*. Capítulo 1, (7-22).

Petri, H.; Govern, J. (2006). Motivación: teoría, investigación y aplicaciones (5ª ed.). *Cengage learning editores*.

Prot, B. (2004). Pedagogía de la motivación: Cómo despertar el deseo de aprender. Recuperado el 15/09/2015 de:  
<http://books.google.com.mx/books?id=nActPYMxjaUC&printsec=frontcover&client=firefox-a#PPA15,M1>

Ruiz, L.M.; Moreno, J.A.; Gutiérrez, M. (2011). Lo que los Deportes Enseñan cuando se Aprenden los Deportes. *Revista Tandem*, 36, 17-26.

Sage, G. (1977). Introduction to motor behavior: A neuropsychological approach. *Addison Wesley, London*.

Salanova, E.M. (Sin fecha). La motivación en el aprendizaje. Recuperado el 15/09/2015 de: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0083motivacion.htm>

Sánchez, D. (2014). Motivación y desarrollo positivo en el alumnado a través de la Educación Física. *Tesis doctoral, Universidad de Extremadura*.

Vallerand, R. J., y Rousseau, F. L. (2001). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. R. N. Singer, H. A. Hausenblas y C. M. Janelle (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (2ª ed., pp. 389-416).

## **ANEXOS**