



**Universidad**  
Zaragoza

## **Trabajo fin de grado**

# **LA MOTIVACIÓN DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA COMARCA DE TARAZONA Y EL MONCAYO: VARIABLES QUE INCIDEN EN LA MOTIVACIÓN**

Autor:

Javier Ruiz Terrado

Director:

Prof. Dr. Francisco Pradas

Facultad de las Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2016

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecer a los maestros especialistas de educación física de los diferentes centros educativos de la Comarca de Tarazona y el Moncayo por tener un rato de su valioso tiempo colaborando contestando al cuestionario, instrumento necesario para poder llevar a cabo adecuadamente esta investigación. Asimismo dar las gracias también a cada uno de ellos por sus consejos valiosos, indicaciones y ayuda.

Agradecer también a mi tutor Prof. Dr. Francisco Pradas por su inestimable ayuda y sus consejos durante la realización de este trabajo.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	7
<b>OBJETIVOS</b> .....	16
<b>METODOLOGÍA</b> .....	16
MUESTRA .....	17
DISEÑO .....	17
VARIABLES .....	17
<b>RESULTADOS</b> .....	18
<b>DISCUSIÓN</b> .....	29
<b>CONCLUSIONES</b> .....	41
<b>PRESEPECTIVAS FUTURAS DE INVESIGACIÓN</b> .....	43
<b>LIMITACIONES DEL ESTUDIO</b> .....	43
<b>ANEXOS</b> .....	45
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	50

**La motivación del maestro de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo: Variables que indican en la motivación**

**The motivation of the phsical education teacher in Tarazona´s region and the Moncayo: variables affect to motivation**

- Elaborado por Javier Ruiz Terrado.
- Dirigido por Prof. Dr. Francisco Pradas.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2016.

**RESUMEN**

En este trabajo se estudia la motivación del profesorado especialista del área de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo y su influencia en la calidad de la enseñanza. En segundo plano, se estudiará la variación de la motivación de los docentes atendiendo a varios criterios y variables.

La recogida de resultados se realizará mediante un cuestionario de 23 preguntas a los profesores de educación física de los 5 colegios. Las preguntas tratarán aspectos variados de la motivación como: grupo-clase, disponibilidad de materiales e instalaciones, contenidos etc.

Los resultados muestran que existe una variación de la motivación en el profesorado y que este estado de ánimo está sujeto a variables como los contenidos, instalaciones, grupo-clase etc.

En conclusión se puede afirmar que existe una relación entre la motivación y la calidad de las clases y por consiguiente esta motivación está sujeta a variables como alumnos con necesidades educativas especiales, instalaciones y contenidos

## INTRODUCCIÓN

La motivación según Manassero y Vázquez Alonso (2002) “es un constructo hipotético no observable directamente, con un gran valor en la educación y un poder explicativo y predictivo de la conducta” (Manassero y Vázquez, 2002).

El término motivación lo recopila Martín (2007) como:

El conjunto de factores internos que junto con los estímulos externos de la situación determinan la dirección y la intensidad de la conducta de un sujeto en un momento determinado. Los motivos son aquellos factores que originan, dirigen y mantienen una determinada conducta. (Tierno, 1997, p.166-167)

También se puede definir, atendiendo a los criterios de Iznaola y Gabriel (2008), como: “podemos decir que la motivación es un sentimiento impulsivo, producto del deseo de hacer u obtener algo, el cual muchas veces nos puede llevar a actuar en forma positiva o competitiva y otras veces en forma negativa o inescrupulosa”. (Iznaola y Gabriel, 2008, p. 29)

Muchos estudios, leyes educativas, artículos, libros se han centrado en estudiar, reformar, mejorar la situación de la educación (Raso, 2015; Prat, 2000; Grataos, 2014; Ley Orgánica para la mejora de la Educación)

González (2003) habla en su artículo sobre las claves para favorecer la motivación y señala que:

Los cambios en el panorama mundial como consecuencia de las nuevas tecnologías de la información, de la globalización, de la competencia del mercado internacional, el movimiento multicultural. Estos... (Cambios) conllevan a que los profesores tengan que hacer a numerosos y nuevos problemas y retos. (González, 2003, p.2)

En este cambio de panorama mundial los docentes juegan un papel fundamental como agentes sociales de cambio (González 2003).

Desde hace tiempo se ha cambiado y modificado la estructura de la educación para intentar mejorarla y adaptarla a los nuevos tiempos que corren. Evaluación,

metodología, objetivos, contenidos han sido estudiados y modificados una y otra vez. Pero la pregunta que surge es si de verdad se han parado los expertos a tratar de estudiar y mejorar aspectos más cercanos a la intervención en clase, ver lo que les motiva y desmotiva a los docentes. El estudio de esas variables resultaría clave para mejorar la situación de los actuales docentes de educación física y del resto de áreas curriculares. Porque ellos son los que se enfrentan a la realidad continuamente y conocen los puntos fuertes y las carencias de lo que es dar clase.

Evidentemente muchas variables inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares. Una de ellas y muy cercana a esta intervención del docente en clase es la motivación y la percepción de competencias que percibe de sí mismo el maestro, ya que un profesor motivado y seguro de sí mismo puede influir de manera positiva en los alumnos transmitiendo esa alegría, motivación, entusiasmo, dedicación, etc. Sin embargo, este estado de ánimo depende de múltiples y variados factores como el sistema educativo, de la formación del futuro profesorado, de aspectos intrínsecos relacionados con la personalidad de cada maestro y maestra, de las características del grupo, etc. Y esta motivación ¿influye en la calidad de las clases? ¿Qué factores la modifican? y ¿qué grado de influencia tienen esos factores?

Es cierto que en todas las áreas curriculares la motivación del profesor influye de manera muy significativa. Además junto a la motivación existen otros aspectos que resultan de gran importancia y fundamentales para desarrollar adecuadas sesiones como puede ser manejar de manera correcta y adecuada la metodología correcta en cada momento.

Lo que se pretende con esta investigación es estudiar la motivación del profesorado de educación física y de su evolución a lo largo de su vida laboral, incluyendo desde la finalización de sus estudios de formación pasando por sus primeros años de empleo. Siguiendo con el tema de la motivación, se tratará de saber si puede tener influencia o no en la tarea del docente, en la realización de estas, es decir, en las variables que dependen del aumento o disminución de este estado de ánimo.

En el área de educación física la motivación del profesor resulta fundamental para que todos los alumnos, independientemente de sus condiciones, se animen a participar e intervenir en todas las tareas.

Esta área ha evolucionado en los últimos años, desarrollándose nuevas metodologías, estilos de discurso, materiales, nuevos contenidos, etc., todo con una clara orientación hacia una mejorar en la calidad de la enseñanza, pero ¿qué pasa con el maestro o maestra?

Para finalizar con la introducción, definir lo que según Iznola y Gabriel (2008) es ser maestro especialista en el área de educación física:

El profesor de Educación Física debe ser un agente generador de cambios, con la capacidad de comprender los procesos sociales en los que se desenvuelve el educando a fin de saber diagnosticar sus necesidades. Debe tener una actitud crítica y ser un animador-facilitador, con una formación científica-cultural que le permita influir positivamente en la formación de los educandos. (Iznola y Gabriel, 2008, p. 31)

## **MARCO TEÓRICO**

Antes de pasar a descubrir aquellos aspectos que intervienen en el aumento o disminución de la motivación de los maestros de educación física, resulta de interés hacer un breve repaso sobre las teorías de la motivación existentes. En primer lugar señalar que estas teorías dependen de tres áreas de conocimiento, estas áreas son: la psicología, la filosofía y la economía de la empresa (Velas, 1996). El área que más ha desarrollado las teorías de la motivación es la psicología, de donde surgirá la psicología de la educación.

Dentro de estas teorías hay que destacar el modelo antropológico de Pérez (1993), que se verá a continuación a grandes rasgos. Dicho modelo recoge todas las teorías de la motivación situadas en el paradigma psico-sociológico. Según este autor los seres humanos nos movemos por necesidades de entre las que cabe destacar las siguientes:

- Necesidades materiales.
- Necesidades de conocimiento.
- Necesidades afectivas.

Además hay que distinguir el motivo de la acción y el impulso para conseguirlo,

ya que el impulso es la motivación para alcanzarlo y los motivos significan los valores y las preferencias que se quieren alcanzar al finalizar la realización de la acción.

En la línea de la motivación, Pérez (1993) la entiende “como la fuerza o energía que mueve la acción para obtener unos resultados”, estas acciones están movidas por tres motivos que a su vez dan nombre a la motivación según la teoría antropológica. Estas motivaciones son:

- Motivación intrínseca (motivos intrínsecos)
- Motivación extrínseca (motivos extrínsecos)
- Motivación trascendente (motivos trascendentes)

En resumen este autor afirma que el hombre actúa y se mueve por la motivación extrínseca (busca una recompensa), motivación intrínseca (satisfacción de poder hacerlo), motivación trascendente (lo hace en función de un motivo de orden).

A continuación, se mencionan diferentes teorías sobre la motivación exponiendo las que se han considerado como las más importantes relacionadas con el estudio que se ha realizado.

1. Teoría de la jerarquía de necesidades (Anexo 1) de Maslow (1954): en resumen, Maslow “estableció una serie de necesidades (niveles) que necesita satisfacer el individuo, estos niveles eran cinco y no se podía pasar al nivel superior sin haber alcanzado el nivel inferior”.
2. Teoría de los factores de Herzberg (1967): según este autor hay dos factores que explican la motivación, estos factores son: “factores motivadores y los factores de higiene. Ambos son independientes”.
3. Teoría X y la Y (relacionada más con la empresa y los trabajadores) de McGregor (1966): la teoría X se puede resumir con la fotografía del burro y la zanahoria. Y la teoría de la Y es que los trabajadores se esfuerzan en su empleo y se esfuerzan para obtener buenos resultados.
4. Teoría de McClland (1989): divide la motivación en tres tipos: Logro, poder y afiliación

5. Teoría de las expectativas de Vroom (1964): en términos muy generales viene a decir que “los individuos tienen creencias y abrigan esperanzas y expectativas respecto a los sucesos futuros de sus vidas”.
6. Teoría ERC (existencia, relación y conocimiento) de Alderfer (1972): está muy relacionada con la teoría de Maslow, es donde se “afirma la existencia de tres motivaciones: existencia, relación, crecimiento”.
7. Teoría de fijación de metas de Locke (1969): se resume en la intención de trabajar hacia el logro de una meta que es una fuente importante de motivación.
8. Teoría de equidad de Stancey (1963): los individuos comparan sus recompensas y el fruto de su trabajo con los demás.

Están son las teorías más importantes en el ámbito de la motivación. A continuación se verán diferentes factores que influyen en ese estado de ánimo para seguidamente centrarse en la motivación específicamente relacionada con el ámbito escolar.

Destacar que los profesores perciben su trabajo como una vocación. Es por eso y vistas las teorías de la motivación que esta profesión suscita una alta motivación intrínseca, así lo afirma González (2003) indicando que “los profesores deberían mostrar devoción religiosa hacia su trabajo” (González, 2003, p. 9)

Muchas son las variables que inciden en la motivación del profesorado, dichas variables son tanto internas como externas. Ante todos estos factores, la experiencia y la buena formación inicial y continua de los futuros maestros son esenciales para mantener esa motivación.

En este sentido Sánchez-Oliva, et al (2014) aportan la definición de motivación según Maslach y Leiter (2005) comentan:

Además la adecuada motivación y el bienestar de los profesores son factores psicológicos necesarios para un correcto rendimiento profesional. Los bajos niveles de motivación y malestar docente se han relacionado con consecuencias negativas como descenso en la calidad de la enseñanza. (Maslach y Leiter, 2005)

En relación con la motivación y la vocación de esta profesión ocurre a veces que la falta de preparación de las clases, bajos niveles de empatía hacia los alumnos, o escaso compromiso con la profesión docente (Burke, Greenglass y Schwarzer, 1996), son problemas que suelen ocurrir en esta profesión.

Un aspecto muy trascendental para la acción del docente fue reconocer la educación física como un área curricular específica impartida por un maestro especialista, esto ocurrió con la reforma educativa y la aprobación de la Ley Orgánica del Sistema Educativo Español (LOGSE). Entre las novedades que traía esta ley era que tanto la educación física, como la educación musical y la de los idiomas extranjeros tenían que ser impartidas por maestros especialistas, tal y como dictaba el artículo 14, y que la formación inicial de este profesorado se tenía que ajustar a las necesidades de la titulación solicitadas por la nueva ordenación del sistema educativo, (Carbajo, 2009). Reconocer la educación física como área específica supuso la creación de un nuevo perfil profesional, con sus funciones y competencias para el ejercicio profesional. Pero ¿qué implica ser profesor de educación física?, en palabras de Iznalola (2009) ser profesor de educación física es lo siguiente:

Nos toca como profesionales de la Cultura Física instruir, enseñar, preparar a las nuevas generaciones no solo en el ámbito de ser deportistas sino también de saber cuidar la salud, formar una personalidad multifacética en todos los ámbitos de la vida; en todo esto juega un papel importante el profesor de Educación Física y es la base de la pirámide de todo el movimiento deportivo, recreativo y educativo. (Iznalola, 2009, p.2)

En esta misma línea, según un estudio realizado por Prat (2014) las funciones que debe desarrollar un maestro especialista son las siguientes:

1. En relación a la formación psico-socio-pedagógica.
2. En relación a la formación específica del área de educación física.
3. En relación a la formación del maestro generalista.
4. En relación a la formación humanística y al desarrollo de actitudes.
5. En relación a la formación de aspectos de organización y gestión escolares.

Siguiendo lo planteado en este estudio se puede afirmar que un maestro o maestra bien formado, tanto en los aspectos generales como en su propia materia estará más motivado a la hora de dar clase y por tanto aumentará la calidad de las clases, ya que la motivación y satisfacción profesional están asociadas a la calidad de las clases (Barceló, 2004; Batista, 2011; González Maura, 1993, 1998;).

Otro factor muy importante para la planificación de la asignatura es la elección de los contenidos a trabajar. Cierto es que las leyes educativas nos marcan los contenidos que tenemos que tratar y en qué curso. Pero a veces no da tiempo a tratar todos los contenidos en profundidad, ahí es cuando interviene el docente en la elección de los mismos. La motivación resulta un factor esencial ya que el maestro elegirá los contenidos que les resulten más cómodos y en los que tengan más conocimientos.

También es cierto que también influyen otras variables como el género, las instalaciones o materiales. Según un estudio realizado por Robles, Giménez y Abad (2010) los principales factores por los que el profesorado eligen los contenidos son:

1. Las instalaciones que disponen.
2. Los materiales y sus condiciones.
3. El conocimiento y el domino que tiene el maestro.

Incluso se han estudiado las diferencias entre género siendo los maestros los que eligen los deportes colectivos y las mujeres se inclinan más a la práctica de deportes individuales y expresión corporal. (Robles et al. 2010)

En los últimos años las escuelas son centros multiculturales donde se juntan niños y niñas con diferentes características. La escuela tiene que ser un baluarte donde iniciar y fomentar esas relaciones interpersonales entre los diferentes niños. Especialmente en el área de educación física, que se esgrime como un área donde las relaciones entre los alumnos son imprescindibles, ya que hay juegos donde tienen que colaborar para alcanzar un mismo objetivo.

Por ello, hay múltiples factores relacionados con la multiculturalidad que afectan a la motivación del profesorado teniendo una repercusión en la calidad de la educación. Las características del grupo-clase, las características del centro, la relación entre los propios alumnos son factores que influyen en este sentido.

Atendiendo a estos criterios y según unas encuestas realizadas a diferentes profesores se puede afirmar que la experiencia juega un papel fundamental en estos casos (Flores, Prat y Soler, 2015). Profesores veteranos afirman y describen que su inicio profesional con alumnos extranjeros de desarrolla con total normalidad, mientras que los alumnos noveles lo describen como un inicio muy difícil. Este hecho se produce más bien es por la inexperiencia de los maestros noveles que por las características culturales del alumno, aunque también tiene sin duda su influencia en la motivación y satisfacción. El estado de ánimo es otra variable importante a considerar con un gran peso. En este sentido, se identifican dos grandes perfiles anímicos: el profesor feliz y contento y el docente triste. Estos dos perfiles se encuentran influenciados según Gratacós (2014) por:

1. Las relaciones afectivas entre alumnos.
2. Las buenas conductas y dinámicas de trabajo.
3. Las relaciones colaborativas.

En cuanto a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), se vuelven a repetir las mismas conclusiones que con la escuela multicultural. Encuestas realizadas a diferentes docentes muestran que los maestros y maestras con menos experiencia presentaban dificultades para integrar a alumnos con necesidades educativas especiales (Flores et al. 2015), pero esta situación cambia conforme los docentes van ganando experiencia. También se ha revelado que el profesorado tiene una actitud más positiva a la hora de integrar al alumnado inmigrante que al alumnado con necesidades educativas especiales.

En este sentido Cumellas (2009), se pregunta hasta qué punto los profesores cuentan con la formación necesaria para actuar en estos casos. La formación constituye un factor determinante ya que sus repercusiones son irreparables en la trasmisión de los conocimientos y de los valores del maestro.

Con la aprobación de la LOGSE se inicia una reforma del sistema educativo en todos los ámbitos y especialmente en la inclusión del alumnado con NEE dentro del aula ordinaria y en todas las áreas curriculares. En conclusión la formación inicial de los futuros docentes jugará un papel esencial en el ámbito motivacional.

A estas dos situaciones hay que sumarle que con una buena formación, inicial y permanente, el especialista se siente más seguro y por tanto más motivado a la hora de enfrentarse a diversas situaciones con este tipo de alumnado, ya que como muestran los resultados obtenidos en el estudio de Cumellas (2009). Saber trabajar con este tipo de alumno es importante, porque como revela Cumellas (2009) el 42,8 % de los profesores encuestados han tenido alumnos con NEE en clase, aunque es un porcentaje por debajo de la media el dato es significativo porque sigue siendo alto.

La planificación y las decisiones preinteractivas juegan un papel fundamental en las experiencias del maestro, vitales para lograr una buena motivación a la hora de la intervención. Se puede diferenciar, como en el factor anterior (multiculturalidad), que hay diferencias entre profesores expertos y veteranos con respecto a los principiantes. Los veteranos suelen confiar en su experiencia y recursos, mientras los principiantes suelen organizarse y planificarse más las clases con búsqueda de información y documentación (Vélaz de Medrano y Viallant, 2009).

La percepción que tiene el profesor de sí mismo y de sus competencias resulta vital en el ámbito de la motivación, además este tema está relacionado con la eficacia del profesor en el aula. Según Delliger, Bobbett, Oliver y Ellett (2008) la percepción de auto-eficacia puede ser definida como las creencias individuales que tiene el profesor sobre sus capacidades para desarrollar tareas específicas de enseñanza. Un estudio realizado por Díaz del Cueto y Aguado (2012), pone de manifiesto que “el profesorado muestra una percepción media-alta de su competencia con respecto a los contenidos impartidos” (Díaz del Cueto y Aguado, 2012, p.18). En relación a la tarea, como herramienta didáctica, la percepción de la competencia es mayor a la hora de modificar las tareas durante la intervención con el alumnado.

Se ha hablado de la motivación de los docentes una vez iniciada su andadura laboral, pero hay que destacar que en su etapa formativa la motivación suele variar.

La formación inicial es vital para los futuros maestros ya que los conocimientos y habilidades que adquieran a lo largo de su etapa formativa serán imprescindibles a la hora de enfrentarse con los alumnos en una clase. La motivación durante este periodo juega un papel importante ya que se estará más interesado para adquirir conocimientos esenciales que podrán aplicar en clase con los alumnos. En relación con este tema, un

estudio realizado sobre la formación inicial del profesorado, resalta la importancia de las prácticas para aquellos alumnos que las llevan a cabo (Vaquero, 2005).

Los programas de formación del profesorado especialista en educación física tienen que proporcionar al alumnado (futuro maestro) herramientas, teorías y conceptos necesarios, pero en realidad no es así, ya que los programas de formación se encuentran muy ligados a las ciencias exactas. Dichos programas tienen que capacitar una mayor comprensión y contextualización de la disciplina que se intenta enseñar, en este caso educación física (Arbós, 2016).

En futuros especialistas en educación física la motivación varía en relación a la concepción que tienen sobre la finalidad de sus clases, desde desarrollar la condición física hasta valorar la educación física como salud (Sicilia, Sáenz-López, Manzano, Delgado, 2009)

La investigación realizada por López Rodríguez, Batista y González Maura (2013) muestra que al inicio de sus estudios los futuros docentes están altamente motivados, esta motivación disminuye con forme trascurren sus estudios hasta que inician sus estudios de especialidad y una vez acabados su nivel de satisfacción y motivación es muy alto. Pero una vez pasados unos años la motivación disminuye, por lo que mantener la motivación alta las universidades suelen ofrecer servicios de orientación para los recién titulados.

La formación continua de profesorado también tiene su repercusión en la motivación y por tanto puede afectar en la calidad de las clases. Mediante la investigación-acción se pretende mantener la motivación alta y cambiar el pensamiento del profesorado. En un estudio realizado sobre la influencia de un seminario de investigación-acción en el pensamiento del profesorado realizado a dos profesores (Gómez, 2010), se llegó a determinar que se puede encontrar tres tipos de profesores: el técnico, el currículo cerrado y el del cambio social. El objetivo era comprobar el cambio en su metodología tras este seminario. Cuando se compararon los resultados se apreció que ambos maestros cambiaron algo en su metodología (autonomía de los alumnos, importancia de la táctica y técnica), esto se produjo gracias a que el seminario les incentivó y motivó a probar cosas nuevas en clase.

Crecientemente se ha tomado a la educación física como un área donde además

de enseñarse los contenidos que marca el currículo, también se enseñan valores tanto deportivos como cívicos. La integración de estos valores se convierte en una necesidad continua entre los docentes de educación física, como afirman Castejón (1995) y Romero (2001) en sus investigaciones. Lo realmente importante no va a ser el contenido que se utilice en la educación psicomotriz de los alumnos sino como se abordará el proceso de enseñanza-aprendizaje (Giménez, Fuentes-Guerra, 2006). Y para ello juega un papel fundamental tanto la formación inicial como la permanente o continuada.

Otra cuestión en relación a los maestros y que se plantean sobre la motivación es como el propio docente se puede mantener motivado durante las clases. Para dar respuesta a esta cuestión Mosston (1990) propone en su artículo: las tres erres para los profesores.

- Reflexionar: sobre su propio concepto de enseñanza (flexibilidad, disposición para aceptar diferentes opciones etc.)
- Refinar: perfeccionar su estilo y manera de enseñanza.
- Revitalizar: ampliar los métodos didácticos.

Para finalizar se podría afirmar que a mayor nivel de motivación y satisfacción del docente hay un mayor nivel en la calidad en las clases, en este caso de educación física. Dicha motivación viene asociada a diferentes factores, expuestos anteriormente y así como el estatus económico, la posibilidad de mejora de dicho estatus, la posibilidad de desarrollo profesional y nivel técnico con el que se dirige su trabajo.

Mencionar también que la calidad de la enseñanza no se puede atribuir exclusivamente a la labor del docente en clase, sino que también depende de aspectos que van desde lo psicológico hasta lo organizativo afectando a su desarrollo. Todos los maestros, incluidos los de educación física, están condicionados por los programas, la organización, las instituciones, etc.

A todos estos factores que han sido descritos, se le añade a la motivación el problema del síndrome del profesor quemado. Según González (2003) “Los tiempos actuales de cambio generan nuevas demandas sociales, exigen nuevos conocimientos, nuevas habilidades y todo ello en un tiempo muy breve, con lo que se crean situaciones de estrés” (Gonzalez, 2003, p.5). Este síndrome conocido como burnout, dado por

Freudenberger en 1974, provoca un descenso en la motivación y satisfacción profesional y así lo confirma González (2003), destacando sus consecuencias señalando que “este síndrome desencadena baja satisfacción y motivación hacia el trabajo, problemas de salud, absentismo laboral, propensión al abandono de la profesión y en el caso del profesor disminución de la calidad docente”.

## **OBJETIVOS**

De todos los factores que influyen en la motivación y que se estudiarán en la presente investigación, algunos son propios del maestro y su acción docente y otros son externos a él pero que resultan igual de importantes.

El objetivo principal de este estudio es conocer la motivación del profesorado, especialista de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo. También se estudiarán una serie de variables para determinar si inciden en la motivación del docente.

Como objetivos secundarios se estudiará la variación de la motivación con los años de experiencia y a través de la etapa de formación y la etapa laboral. La variación dependiendo de los materiales e instalaciones, el grupo clase incidiendo en los alumnos con NEE, años de experiencia, la variación en función de la formación inicial y permanente y de los años de experiencia. Además de la influencia en función del colegio, metodología y contenidos.

## **METODOLOGÍA**

El estudio se ha realizado en la Comarca de Tarazona y el Moncayo, provincia de Zaragoza, a los diferentes docentes especialistas en educación física de los diversos centros educativos que hay en la ciudad. Los centros y la muestra que han participado en el estudio es la siguiente:

- CEIP Colegio Joaquín Costa (colegio público): 3 maestros de educación física (2 varones y 1 mujer)

- CEIP Colegio Comarcal Moncayo (colegio público): 4 maestros (2 materos y 2 maestras)
- Colegio Sagrada Familia de Tarazona (colegio concertado): 4 maestros (3 maestros y 1 maestra)
- Colegio Nuestra Señora del Pilar (colegio concertado): 3 maestros (1 mujer y 2 varones)
- CRA de Béquer (colegio rural): 1 profesor.

## MUESTRA

En total, sumando todos los maestros especialistas de educación física hay una muestra de 15 profesores encuestados entre mujeres y hombres. El estudio solo es extensible a los docentes que imparten el área de educación física en los colegios de primaria. La edad de los participantes se encuentra comprendida entre los 29 y los 61 años.

La respuesta a la encuesta fue de un 100%, todos los profesores encuestados dieron respuesta a las diferentes preguntas.

## DISEÑO

Esta investigación tiene un diseño descriptivo y transversal, la técnica para la recogida de datos se ha realizado mediante un cuestionario (anexo 3). El cuestionario, que es propio y no está validado, se compone de 23 preguntas abiertas y cerradas sobre la motivación y las variables que inciden en ella. Una vez obtenidos y discutidos los resultados se extraerán las conclusiones.

## VARIABLES

El objeto de estudio en esta investigación es la motivación en el maestro especialista de educación física. Para estudiarla se analizarán las siguientes variables:

- Motivación en diferentes etapas universitarias y laborales.
- Años de experiencia o trabajados.
- Grupo-clase.
- Alumnos con necesidades educativas especiales.
- Formación inicial y permanente.
- Material e instalaciones.
- Contenido a trabajar.
- Metodología utilizada.
- Tipo de colegio.

Estas son las variables sobre las que se centra este trabajo. Hay que destacar que la motivación es un concepto amplio donde intervienen más factores o variables que no se van a abordar en esta investigación.

## RESULTADOS

Del total de las personas encuestadas que fueron 15, 6 son mujeres y 9 hombres, predominando los varones. En lo que respecta a su situación laboral actual se muestra en la Tabla 1 y Figura 1. Como se puede observar predominan los funcionarios, un 34% y los interinos 33%, en función a otras situaciones.

Tabla 1. Distribución del profesorado según su situación.

<b>Situación laboral actual</b>	<b>Funcionario</b>	5
	<b>Interino</b>	5

La motivación del maestro de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo: Variables que inciden en la motiavación

	<b>Sustituto</b>	3
	<b>Otros</b>	2

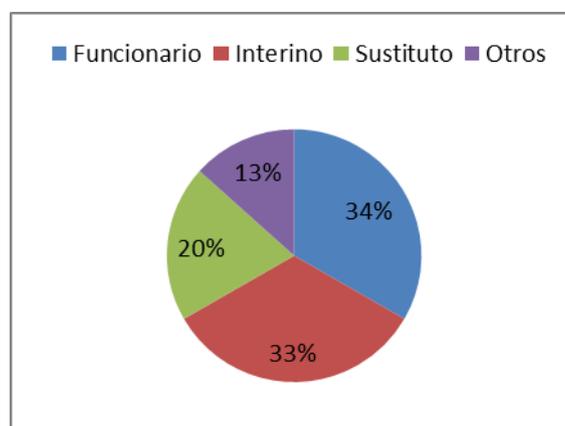


Figura 1. Porcentaje de profesores según su actual desempeño.

En cuanto a la distribución por colegios se observa (Figura 2) que la mayoría de los docentes trabajan en los colegios concertados frente a los públicos que son superados por un estrecho margen. 8 trabajan en colegios concertados mientras que los restantes trabajan en colegios públicos, de estos 6 lo realiza en un CRA.

Tabla 2. Distribución de profesores por colegios.

<b>Público</b>	6
<b>Concertado</b>	8
<b>Rural</b>	1

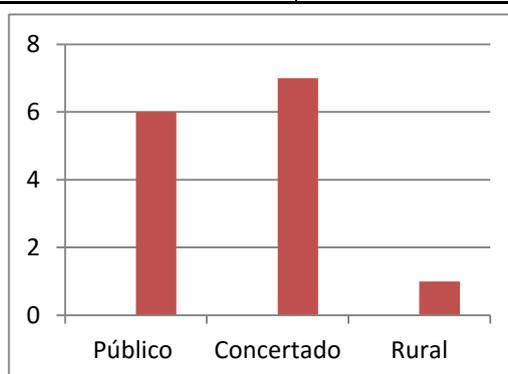


Figura 2. Relación de maestros por colegio.

A la cuestión: ¿nivel de motivación por la profesión?, la respuesta fue unánime,

el 100%, todos contestaron que su nivel era alto, como demuestra la siguiente tabla.

Tabla 3: nivel de motivación del profesorado.

<b>Alto</b>	15
<b>Medio</b>	0
<b>Bajo</b>	0

En relación a cómo consideraban su formación inicial, suficiente o insuficiente, las opiniones fueron muy diversas como se muestra en la figura 3. El 53% consideraba que es suficiente aunque por un estrecho margen ya que los que la consideran insuficiente son un 47%.

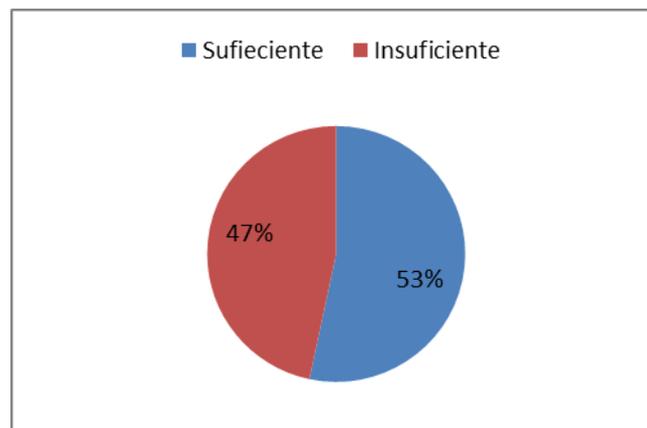


Figura 3: porcentaje de profesores satisfechos con su formación.

Del total de encuestados, 8 docentes contestaron que su formación inicial para afrontar la docencia en clase era suficiente, mientras 7 consideraban lo contrario

La siguiente pregunta, sobre si cambiarían algún aspecto de su formación inicial, el 33% de los docentes contestó que no frente al 60% que contestó que sí (Figura 4). Si la respuesta era afirmativa se les pedía que aportaran aquellos aspectos que modificarían, siendo sus respuestas variadas: desde más práctica y menos teoría, impartir más metodologías, más asignaturas en la especialidad, contenido legal y organizativo del centro e incluso hubo uno que afirmó que la libertad de cátedra es un problema.

Tabla 4: satisfacción de la formación inicial recibida

<b>Suficiente</b>	8
<b>Insuficiente</b>	7

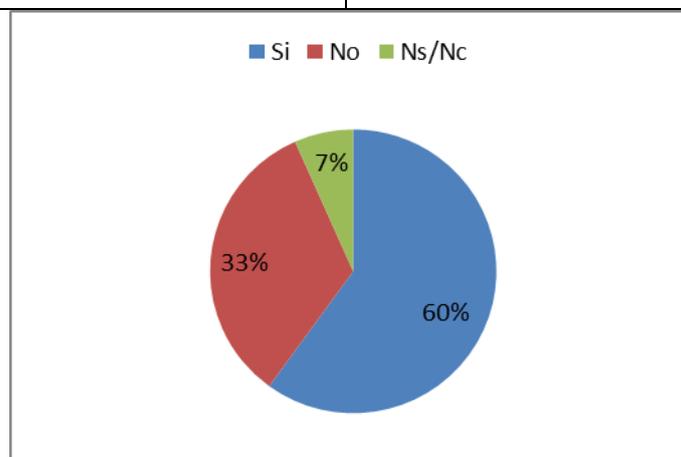


Figura 4: porcentaje de profesores que cambiarían algo de su formación inicial

En la siguiente cuestión que preguntaba sobre la motivación para afrontar esta profesión, los 15 encuestados afirmaron que sí estaban motivados para llevar a cabo la profesión para la que se habían formado.

En lo que respecta a la motivación por los estudios realizados en diferentes etapas (Tabla 5) la gran mayoría de los docentes estaba muy motivado durante todas las etapas, aunque la motivación bajó durante los estudios, pero aun así estaban motivados. Destacar en los resultados obtenidos el docente que estaba poco motivado al ingresar en los estudios, pero esa motivación subió durante el resto de etapas.

Tabla 5: motivación en diferentes etapas.

	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Normal</b>	<b>Mucho</b>
<i>Ingreso</i>	0	1	1	4	9
<i>Durante los estudios</i>	0	0	2	7	6
<i>Graduación</i>	0	0	1	6	8
<i>Actual desempeño</i>	0	0	1	1	13

La motivación del maestro de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo: Variables que inciden en la motiavación

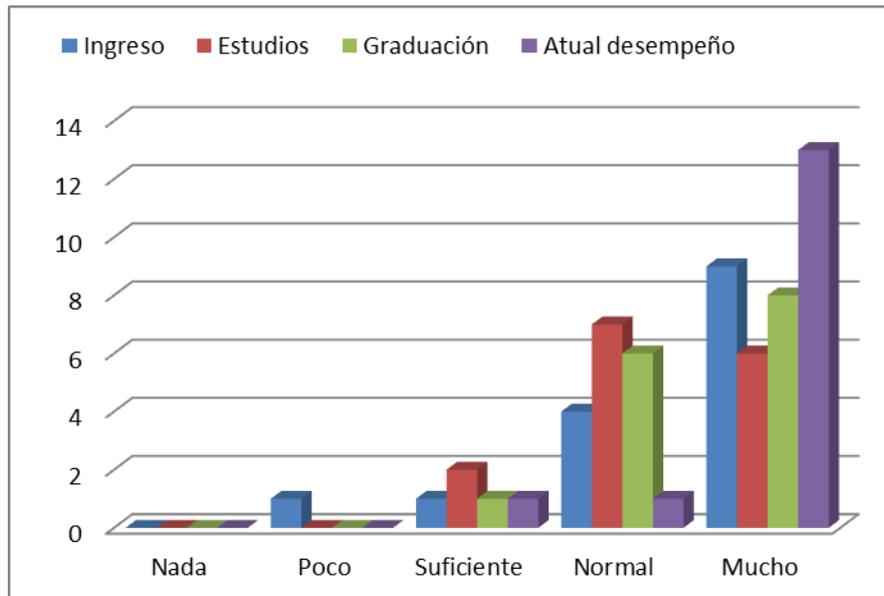


Figura 5: Motivación del profesorado en diferentes etapas.

La siguiente tabla hace referencia a la motivación en diferentes etapas de su vida laboral. Destacar que aunque la mayoría de los profesores están en activo algunos tienen bastantes años de experiencia y por eso incluye el ítem de “al final de su vida laboral” (Tabla 6). La motivación se mantiene bastante alta en las diferentes etapas de la vida laboral.

Tabla 6: motivación a lo largo de la vida laboral.

	<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Normal</b>	<b>Mucho</b>
<i>Inicio</i>	0	0	0	3	12
<i>Mitad</i>	0	0	0	2	13
<i>Final</i>	0	0	0	1	6

A la pregunta la motivación disminuye con los años, 2 encuestados afirmaron que sí mientras que los demás (12) lo negaron y uno no contestó (Tabla 7).

Tabla 7: Motivación a lo largo de los años

<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Nc/Ns</b>
2	12	1

Las respuestas de la siguiente cuestión, sobre si la motivación depende y varía en función del grupo-clase fueron muy sorprendentes, ya que los dos únicos encuestados que marcaron que no, fueron los docentes con más años mientras que los más jóvenes afirmaron que sí, siendo estos el 87% (Figura 6).

Tabla 8: motivación en función del grupo-clase

<b>Si</b>	<b>No</b>
13	2

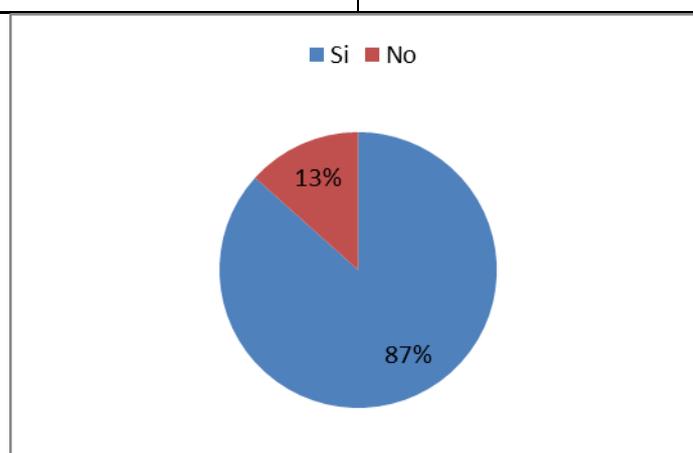


Figura 6: porcentaje de profesores

Las siguientes preguntas están relacionadas con los alumnos NEE, con su motivación ante estos alumnos, su preparación y formación académica. La primera cuestión era para saber cuántos de estos maestros tienen alumnos con NEE en clase. De la muestra recogida 12 tienen alumnos con NEE en clase mientras que los tres restantes no (Tabla 9).

Tabla 9: Número de profesores que tienen alumnos con NEE en clase

<b>Si</b>	<b>No</b>
12	3

En cuanto a la formación inicial recibida para tratar con este tipo de alumnos, la gran mayoría de los profesores (13) afirmó que era insuficiente. Los que afirmaron que

sí fueron los maestros de más edad y con más años de experiencia.

Tabla 10: Formación inicial suficiente con respecto a alumnos con NEE

<b>Suficiente</b>	<b>Insuficiente</b>
2	13

Por lo que respecta a la motivación, a la pregunta si influye tener este tipo de alumnado en clase las respuestas fueron variadas, desde nada hasta mucho (tabla 11). Los resultados que predominan son los de que si tiene influencia en la motivación.

Tabla 11: influencia de alumnos con NEE en la motivación.

<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Normal</b>	<b>Mucho</b>
2	2	4	3	4

A los encuestados se les preguntó si estaban de acuerdo con la posible integración de estos alumnos en las clases de educación física, todos los encuestados dijeron que estaban de acuerdo en cierta medida. 9 afirmaron que estaban muy de acuerdo mientras que 4 estaban de acuerdo

Tabla 12: Número de docentes de acuerdo con la integración.

<b>Nada de acuerdo</b>	<b>Poco de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>
0	0	4	2	9

También se quiso saber si es necesario llevar a cabo una formación permanente para saber tratar con este tipo de alumnos en clase para facilitar su integración y la respuesta fue unánime todos, el 100%, afirmaron que sí (Tabla 13).

Tabla 13: Formación peramente con alumnos con NEE.

<b>Si</b>	<b>No</b>
15	0

Las siguientes preguntas fueron por las instalaciones y el material y su influencia tanto en la motivación como en su programación, ya que ambas variables son muy importantes a la hora de impartir las clases. En cuanto a la pregunta si las sesiones dependen del material y las instalaciones todos afirmaron que sí, pero sus respuestas fueron diferentes en cuanto si es por el material o las instalaciones. Los resultados fueron que de los 15 encuestados 9 maestros afirmaron que les influyen las instalaciones respecto a los 5 que contestaron el material (Tabla 15).

Tabla 14: dependencia de instalaciones y materia

<b>Si</b>	<b>No</b>
15	0

Tabla 15: dependencia de materiales e instalaciones

<b>Material</b>	<b>Instalación</b>	<b>Nc/Ns</b>
5	9	1

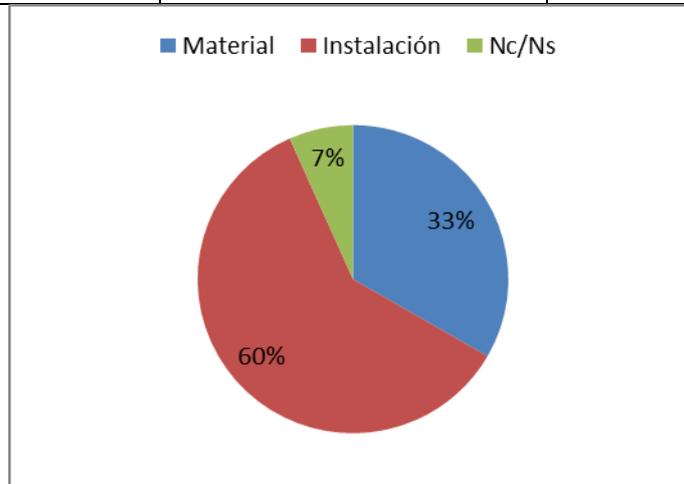


Figura 7: porcentaje de docentes que dependen de instalaciones o materiales.

¿Suele influir este tipo de variables en su motivación? A esta respuesta la gran mayoría de los docentes encuestados dijo que no, 13 frente a 2 que afirmaron que sí.

Tabla 16: influencia de las instalaciones y el material en la motivación

<b>Si</b>	<b>No</b>

2	13
---	----

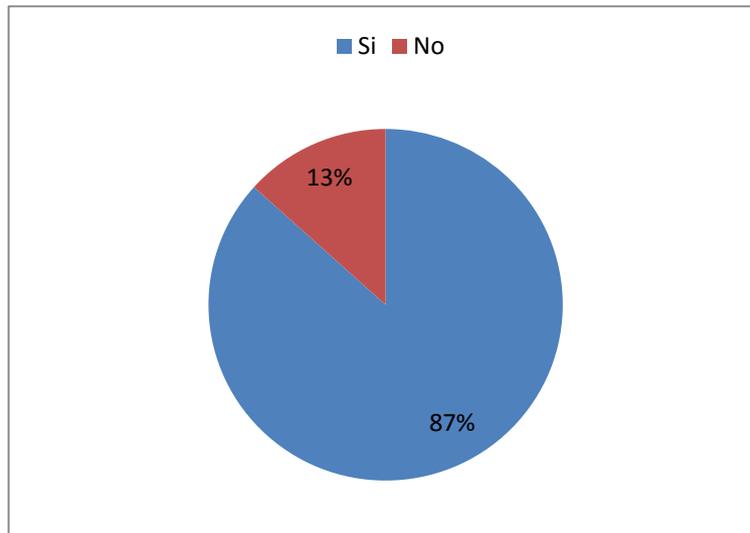


Figura 8: Influencia de instalaciones y material en la motivación.

Otra de las preguntas donde las respuesta fue unánime por parte de todos los encuestados fue si la formación permanente es fundamental para el maestro, todos afirmaron que sí.

Una parte fundamental de la docencia es la metodología a emplear en las diferentes clases, unidades, contenidos, etc. Ya que hay muchos tipos de metodologías y estilos de enseñanza que van desde modelos más tradicionales a modelos más abiertos y que impliquen al alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las respuestas fueron variadas, muchos afirmaron que utilizan diferentes estilos de enseñanza en función de la actividad o contenido a impartir o enseñar. Aunque la gran mayoría opta por utilizar estilos más abiertos que favorezcan la socialización, participación y que impliquen de manera cognitiva al alumno en la resolución de los problemas. Aunque también utilizan estilos más tradicionales como el mando directo etc. Los docentes que afirmaron utilizar estilos tradicionales fueron 4 de los 15.

En esta encuesta también se quiso preguntar sobre los contenidos y su influencia en la motivación del profesorado de educación física. A los encuestados se les preguntó si suelen trabajar todos los contenidos que marca el currículo, las respuestas fueron variadas como muestra la figura 9.

La motivación del maestro de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo: Variables que inciden en la motiavación

Tabla 17: Número de profesores que trabaja todos los contenidos.

<b>Si</b>	<b>No</b>
9	6

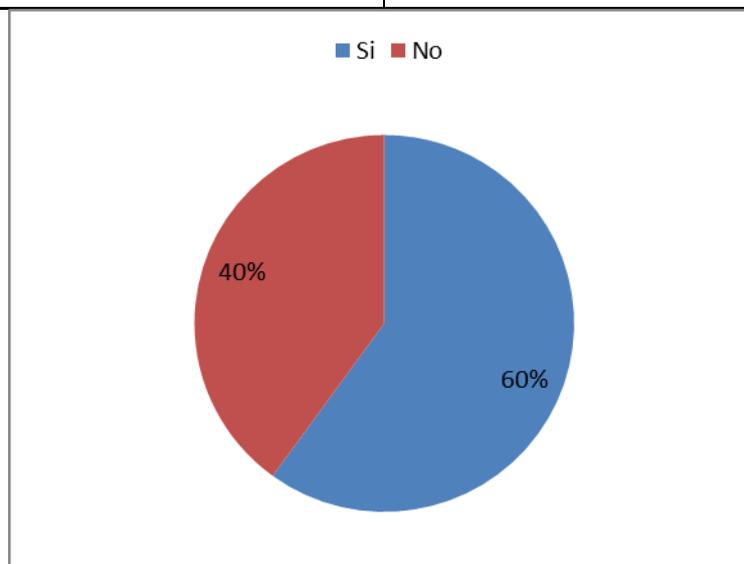


Figura 9: porcentaje de profesores que trabajan todos los contenidos.

La siguiente pregunta estaba en relación a la anterior y es por qué motivos no se trabajan todos los contenidos, por tiempo, conocimiento, grupo-clase, instalaciones-materiales. Las respuestas fueron variadas tal y se refleja a continuación a (Tabla 18). Predominado los materias e instalaciones con respecto a las otras variables.

Tabla 18: Número de maestros que no trabajan todos los contenidos por estas razones.

<b>Material/instalaciones</b>	<b>Conocimiento</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Grupo/clase</b>
5	3	3	2

Para evaluar si la motivación es dependiente de los contenidos a trabajar se les preguntó si suelen estar más motivados o no con ciertos contenidos. Las respuestas fueron las siguientes: 10 de los 15 encuestados afirmaron que si mientras que 4 lo negaron y uno se abstuvo.

Tabla 19: Motivación de los profesores según los contenidos que imparten.

<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Nc/Ns</b>
-----------	-----------	--------------

La motivación del maestro de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo: Variables que inciden en la motiavación

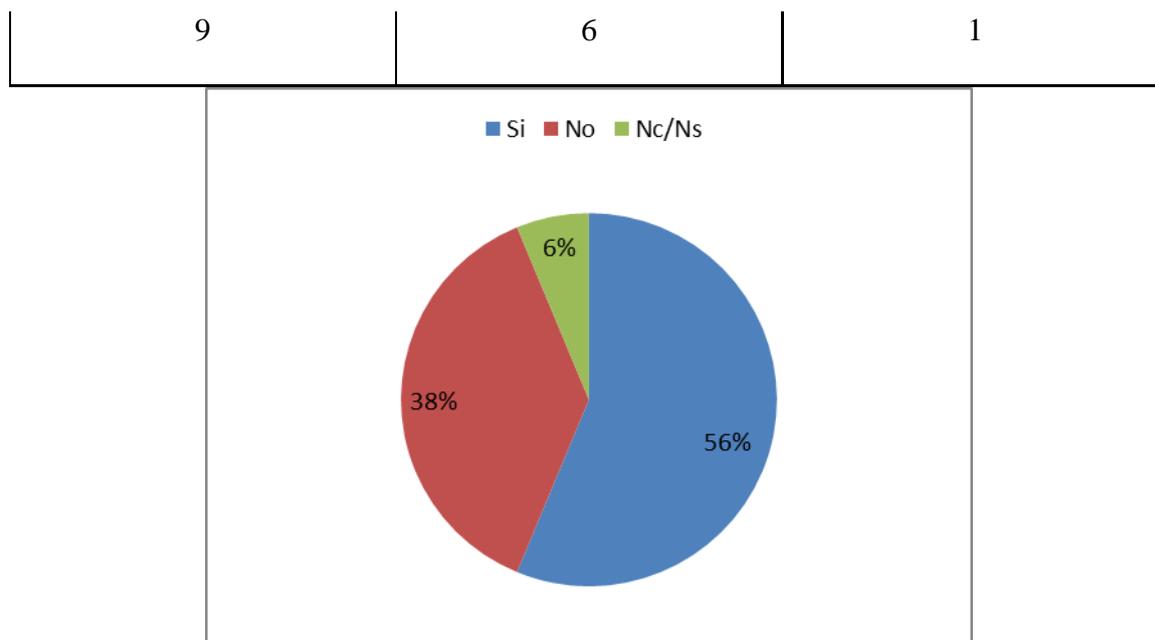


Figura 10: Porcentaje de profesores que están más motivados con determinados contenidos.

Si la respuesta era afirmativa se les pidió que especificaran con cuáles. En esta pregunta habría que diferenciar entre hombres y mujeres, aunque la gran mayoría afirmó que se trataba con juegos de oposición-colaboración, las mujeres incluyeron jugos tradicionales, bailes y acrosport.

Como en la comarca de Tarazona y el Moncayo hay diversos colegios de diferente titularidad (públicos, concertados y cra), se les preguntó si la motivación varía en función del colegio. Las respuestas fueron muy curiosas ya que la mayoría de los encuestados que trabajan en colegios concertados dijo que no (6 maestros) frente a los que trabajaban en colegios públicos (9 maestros).

Tabla 20: Número de profesores que afirman o niegan que la motivación varíe en función del colegio.

<b>Si</b>	<b>No</b>
9	6

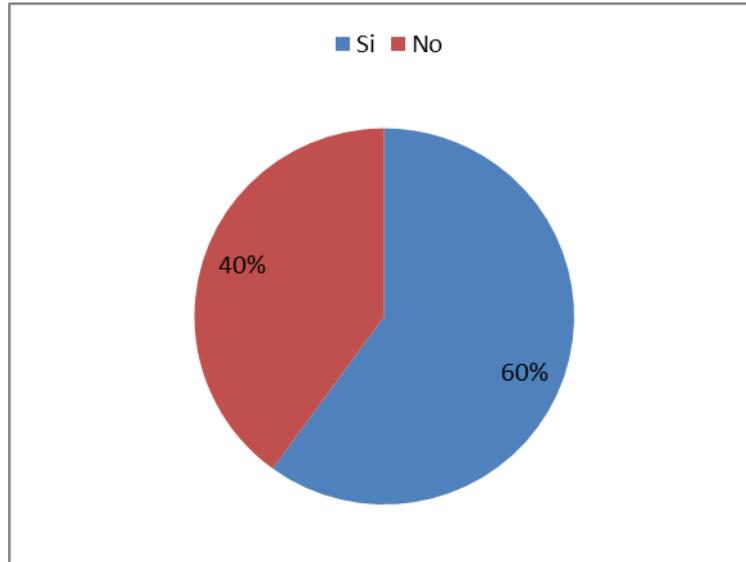


Figura 11: Porcentaje de profesores que afirman o niegan que la motivación varíe en función del colegio.

## DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio es conocer la motivación en el profesorado y de qué factores dependen ya que un maestro bien motivado pueda influir en la calidad de la enseñanza, puesto que según las investigaciones llevadas a cabo por Esteve (2003) concluye que la docencia puede acabar generando sensación de monotonía y rutina.

Según el estudio de Gratacós (2014) un gran porcentaje de los profesores de infantil, primaria e incluida secundaria son mujeres, cerca del 60% son del sexo femenino. Estos datos no coinciden con los obtenidos de la encuesta porque de los 15 profesores encuestados 6 son mujeres y el resto varones.

Se va a realizar un paréntesis para tratar sobre un tema también relacionado con la motivación pero que afecta a la elección de la carrera, es decir a los inicios de los estudios. Siempre se ha afirmado que los estudios de Ciencias de la Educación es una carrera motivacional. Pero varios datos demuestran (Gratacós 2014), que se elige realizar esta carrera en bachillerato o selectividad siendo del 30 al 50% de los estudiantes. Esta misma línea siguen las conclusiones de Rivas (1988) y García (1973) de que los estudios de Ciencias de la Educación “son recomendados por algunos orientadores a alumnos con pocas aspiraciones, con pobre expediente académico o que no quieren

estudiar ninguna carrera” (García, 1973, p.16). Pero estos datos no coinciden con los obtenidos en una pregunta de la encuesta referida con la motivación en el momento del ingreso, ya que un alto porcentaje de los docentes encuestados afirmaron estar muy motivados, concretamente 9 de los 15 maestros.

Una vez vista la motivación a la hora de elegir la carrera, se va a estudiar el nivel de satisfacción por la profesión de maestro. En cuanto al término satisfacción Figueroa (1999) lo define como: “una persona satisfecha es aquella que se siente feliz, autorrealizada y productiva en la vida, tiene claridad en su identidad y sabe que es lo que quiere y puede obtener, manifiesta gusto y agrado por lo que hace (...)” (Figueroa 1999, p. 460). En el ámbito de la educación se entiende como satisfacción profesional del docente el resultado de la comparación entre la realidad y sus expectativas, tal y como él piensa que debería ser (Iznaola y Gabriel, 2008).

Los resultados de esta encuesta afirman que el nivel de motivación es alto, al igual que los resultados obtenidos por una encuesta publicada por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) de profesores de toda España que afirman que el 80% de los profesores se sienten satisfechos con su profesión. Siguiendo esta línea pero con otras maneras más tradicionales de obtener respuesta, fue preguntar si le gustaría que un hijo suyo tuviera la misma profesión, a esta pregunta la respuesta según el CIS (1984) fue que el 51% afirmó que sí. Pero estudios más recientes como los de Pérez-Díaz y Rodríguez (2013) bajó el porcentaje al 28,6%. Esta satisfacción viene determinada por De la Rosa (1968) en los siguientes factores:

- Independencia.
- Estabilidad.
- Vacaciones.
- Jornada laboral.

A parte de los motivos que generan satisfacción determinó los opuestos, los que generan insatisfacción:

- Retribución salarial.
- Poca implicación familias.

- La ausencia de carrea docente.

Destacar que estudios más recientes como el de Gratacós (2014) señala que la satisfacción por la profesión también viene determinada por factores internos tales como: relación con los alumnos, compañeros, equipo directivo. Tal y como muestran los resultados obtenidos a partir del estudio de las diferentes respuestas de la encuesta, se puede ver que todos los profesores encuestados están motivados para llevar a cabo su profesión. Ya que la adecuada y buena motivación y bienestar profesional del docente son factores determinantes en el correcto rendimiento profesional. En este sentido, “bajos niveles de motivación y malestar docente se han relacionado con consecuencias negativas como descenso en la calidad de la enseñanza” (Maslach y Leiter, 2005).

En esta línea Gratacós (2014) describe unos resultados muy parecidos a los obtenidos por esta encuesta en cuanto a la satisdación profesional que es muy alta.

Siguiendo con la satisfacción por la profesión de maestro. El estudio realizado por Iznola y Grabiél (2008) confirma que los docentes de educación física, están es su mayoría satisfechos y así lo confirma el 54,54% de los docentes encuestados, que afirman que volverían a elegir los estudios de Ciencias de la Educación y en conclusión la misma profesión. Aunque esta respuesta varia cuando se les preguntó si les gustaba ser maestro, el 36,36% de los encuestado afirmó que si y el 54,54% de los profesores dijo que había más cosas que les gustaban frente a las que les disgustaban. En relación a la pregunta de la satisfacción, en la Comarca de Tarazona y el Moncayo, los maestros contestaron que era alta con lo cual se puede afirmar que los resultados coinciden aunque con ligeras variaciones. Porque mientras en un sito es alta en el otro la satisfacción baja y se puede considerar medio-alta.

Para el estudio de la formación inicial de los futuros maestros y de su motivación, partiremos desde esta premisa de que “la formación del profesorado consiste en enseñar a los alumnos de los programas formativos como deben aprender a enseñar” (Villar, 1990).

Como se ha visto en el marco teórico la motivación depende de muchos factores, pero dicha motivación no solo tiene que estar en el docente que este impartiendo clases si no desde el inicio de los estudios de Ciencias de la Educación, en este caso, en el futuro maestro. Éste tiene que tener esa motivación por su profesión y gran parte

dependerá de esa formación inicial que él reciba durante su periodo en la facultad. Según un estudio sobre la satisfacción profesional (López Rodríguez, Batista, González Maura, 2013) en el momento del ingreso el 86,6% de los docentes están muy motivados y el 13,3% de los profesores motivados. Las cifras de los muy motivados bajan durante las diferentes etapas como durante los estudios, en el momento de graduarse y en el actual desempeño mientras que las de los motivados aumentan.

Al igual que los datos obtenidos de esta encuesta la motivación disminuye desde el momento del ingreso hasta en el actual desempeño que aumenta, cabe destacar que ciertos maestros estaban poco o suficiente motivados en las etapas intermedias, además también afirman que su formación inicial ha sido insuficiente y que cambiarían algo de ella. Pero aun así, tras terminar la carrera y su formación previa a la docencia sí que están motivados, por ello los profesores de la universidad están en la obligación de formar al futuro maestro en relación a las necesidades laborales actuales ya que estamos en un mundo en constante cambio, como muestra el trabajo llevado a cabo por Rodríguez-Pérez (2012). Lo cual provoca un reto en los planes de estudio como apunta un comentario que realizó un docente en la encuesta: “la libertad de cátedra es un problema”. El hecho de que el alumno no termine su formación en la universidad con el nivel requerido por la profesión a desempeñar, desmotiva al docente “generándole sentimientos de frustración y ansiedad” (Rodríguez-Pérez, 2012, p. 138).

Con los años realizando las mismas tareas pueden surgir sensaciones de monotonía y aburrimiento, como sugieren las investigaciones llevadas a cabo por Esteve (2003), sin embargo los resultados obtenidos de dicha encuesta muestra que los profesores con bastante años de experiencia niegan que la motivación disminuya con los años de docencia.

Aunque este problema implica más a los docentes de secundaria, en primaria se pueden dar casos en que la motivación del profesor esté sujeta a grupo-clase, ya que los alumnos se sienten obligados a ir a clase y pueden mostrar rebeldía o crear conflictos en clase, a través del análisis de los datos obtenidos en este estudio podemos afirmar que sí que afecta a la motivación.

Un tema muy importante en la educación es cómo actuar o saber actuar ante los alumnos con NEE. Con la aprobación de la LOGSE se inicia una reforma educativa en

los estudios y un aspecto importante donde se centró fue en incluir a los alumnos con NEE. Ríos (2009) establece una serie de limitaciones por la que los alumnos con NEE tienen dificultad para integrarse en clase, esas barreras son: condiciones infraestructurales, condicionantes sociales, condicionantes de los propios alumnos que presentan NEE y condiciones de la práctica docente. En esta última es donde se va a centrar casi toda la atención.

La infravaloración de esta asignatura es uno de los problemas porque suele quedar marginada en el proyecto educativo, a esto hay que sumarle que la poca bibliografía especializada en educación especial hace referencia a la educación física Ríos (2009). Además se añade que la formación del profesorado, la carencia de la misma puede introducir temores y miedos en este ámbito tal y como afirma esta autora: “la falta de formación puede conllevar a una respuesta inadecuada a las NEE que puedan presentar el alumnado con discapacidad” (Ríos 2009, p. 91). Esta falta de formación se refleja en las respuestas dadas por los docentes de la Comarca de Tarazona y el Moncayo donde afirman que su formación es insuficiente.

Saber tratar e implicar a estos alumnos en clase es muy importante y de ahí dependerá su integración en clase y en la vida social y su futuro como persona. Hernández, Hospital, López (1998) afirman que “el modelo político de integración adoptado en nuestro país se centra más sobre los recursos externos ignorando la formación del profesorado ordinario en el ámbito de los alumnos con necesidades educativas especiales” (Hernández, et al., 1998, p. 70) Además los docentes de educación física reconocen toda una serie de limitaciones pedagógicas para atender de manera correcta y eficaz a la diversidad de los alumnos dentro de las clases, afirmando que su formación inicial resulta insuficiente.

En relación a este tema, los resultados de esta encuesta con los obtenidos en un estudio por Hernández y Hospital. (1999) afirman y coinciden en que la formación recibida no es adecuada para atender a los alumnos con NEE en los centros públicos. Muchos maestros creen que la formación permanente es fundamental para saber actuar con estos alumnos, formación que debe suministrar metodologías, estrategias, recursos, etc. para actuar, ya que la mayoría de los especialistas en educación física encuestados están de acuerdo que se puede lograr una integración en las clases de educación física y

así lo demuestran también los estudios Hernández et al. (1998) donde el 43% de los encuestados estaba bastante de acuerdo y el 20% totalmente de acuerdo.

En comparación de los datos obtenidos en este estudio con los resultados de Cumellas (2009), en ambos un gran porcentaje de los profesores considera insuficientes o pocos los conocimientos específicos para realizar educación física adaptada. Además en los estudios citados no solo es problema de los profesores de educación física si no que se extiende a otros especialistas deportivos como: entrenadores, licenciados, monitores etc. La asistencia por parte de los maestros a cursos de formación se suele producir cuando tienen es sus clases alumnos con NEE.

En esta línea se podría decir que programar las clases con este tipo de alumnos influye en la motivación aunque su actitud es positiva, puesto que la formación inicial es insuficiente lo que los maestros especializados en educación física demandan una formación mejor y permanente.

Así mismo se podía extender este tema a los alumnos inmigrantes, ya que en la actualidad los centros educativos son centros multiculturales. La formación de los futuros docentes de educación física y no solo de esta área curricular con este tipo de alumnos viene siendo escasa, optativa y superficial (Aguado Odina, Gil, Mata, 2008); (De Haro, 2003).

Para mejorar la inclusión de estos alumnos, tanto los de NEE como los alumnos inmigrantes, hay que mejorar la motivación del profesorado. Nieva (2015) afirma que a través de una serie de estrategias y metodologías se puede llegar a la incisión de este alumnado, tales como: juegos cooperativos, danzas, técnicas de relajación, en resumen, actividades que fomenten la cohesión de grupo, la colaboración, etc. En esta misma dinámica Cuevas (2009) habla sobre la utilización de estrategias infusivas que son aquellas que fomentan el trabajo inclusivo de forma transversal. Siguiendo con la idea de Nieva (2015) afirma que “la función del especialista de educación física tiene y debe ser la de guía de una enseñanza de calidad que tenga una serie de factores favorables para la inclusión” (Nieva, 2015, p. 41).

Un tema muy relacionado con el anterior es el de la formación permanente del maestro, ya que como se ha visto en los resultados de esta encuesta, resulta algo fundamental para el desarrollo de esta profesión y para mantener la motivación a lo

largo de la vida laboral. La formación permanente es considerada por Salinas y Viciano (2005) como un aspecto prioritario en la actualidad escolar. Ya que esta formación es un elemento clave para mejorar la educación, aunque hay que recalcar que no es el único. Dicha formación permanente es vital para no considerar ni ver a la educación como algo monótono, reiterado y con el paso de los años aburrido

En este sentido, Romero (2009) señala que:

El docente es una persona que necesita estar actualizada en su materia, en este caso la Educación Física, por esta razón se necesita una formación permanente cuyo objetivo sea actualizar y complementar la formación inicial. También puntualiza que los cambios en la estructura del sistema educativo afectan al docente que debe renovar su enseñanza hacia un nuevo perfil de maestro. (Romero, 2009, p. 4)

Como señala Sánchez (2009) hay diferentes formas o modelos de llevar a cabo esta formación permanente.

- Modelo de formación orientada individualmente: que consiste en que los mismos profesores se planifican dicha formación para su propio aprendizaje.
- Modelo de observación evaluación.
- El modelo de desarrollo y mejora.
- Modelo de entrenamiento o institucional.
- El modelo de investigación o indagativo.

Estos son los diferentes modelos que el docente puede seguir a la hora realizar esa formación continuada. Evidentemente esta formación depende de una serie de factores que la promueven y la favorecen o de otros que la dificultan. La idea de Carbonell (2001) es que la fuerza que impulsa el cambio (formación permanente) son los profesores, que trabajan de manera coordinada y cooperativa en los centros educativos. Ahora se van a señalar una serie de factores que promueven esa innovación de forma positiva: equipos docentes sólidos y comunidad educativa receptiva; redes de intercambio y cooperación, asesores colaboradores, apoyos externos. Este mismo autor señala los factores negativos que impiden el desarrollo de la innovación, los obstáculos,

que son los siguientes: las resistencias y rutinas del profesorado, el individualismo y el cooperativismo interno, el pesimismo y el malestar docente, las paradojas del doble currículo. Todos estos aspectos son los que impiden una llevar a cabo una buena formación permanente.

Rodríguez (2012) señala que en los docentes con más de 20 años de experiencia expresan comentarios como: “que aburrimiento, esa lección la llevo dando toda la vida”, afectando a la motivación del propio maestro. Por ello muchos docentes demandan una formación permanente que se ajuste a la realidad y actualidad educativa. Vaquero (2005) establece las bases para abrir un debate sobre la formación del profesorado de educación física, sugiriendo la búsqueda de un marco filosófico que oriente y de sentido a los procesos de formación, ya que con una buena formación, tanto inicial como continua, se conseguirá obtener unos maestros actualizados y por lo tanto motivados para afrontar su desempeño.

Destacar que Salinas y Viciano (2006) distinguen dos tipos de formación permanente, la interna y la externa. La formación permanente interna es aquella que viene y sale del propio maestro, es decir las investigaciones, las reflexiones, comparaciones etc. que el maestro realiza. Y la formación permanente externa es la adquirida a través de congresos, seminarios, cursos, etc. Siguiendo la línea de estos dos autores se concluye que “la formación del profesorado (permanente e inicial) es considerada unánimemente como uno de los recursos más decisivos e ineludibles para promover las mejoras que la sociedad reclama hoy de los sistemas escolares y la educación”. Especialmente la formación permanente externa, demuestra que la realización de dichas actividades ocasiona en los profesores cambios positivos a nivel conceptual, procedimental y actitudinal mejorando la concepción de los docentes hacia su profesión. Para que los maestros se animen a participar en estas actividades deben ser atractivas y útiles, así lo afirma Biscarri (1993). Pero esta formación permanente tiene que ser inculcada desde las etapas universitarias, los profesores universitarios tienen que transmitir a los futuros maestros la obligación de investigar, buscar, actualizar, etc. sus competencias como docente.

Los resultados obtenidos en un estudio sobre la comparación de la formación inicial ofrecida en las universidades de Granada sobre el resto de España muestran la

adquisición de hábitos positivos hacia la investigación y formación permanente (Viciano, Salinas, 2006). Además, estos hábitos se ven fomentados y favorecidos por el buen momento en que está la formación inicial en relación a fomentar esa formación permanente (tanto interna como externa). Todos estos resultados y conclusiones concuerdan también por una unanimidad a los datos obtenidos en esta encuesta en la que los 15 docentes encuestados afirmaron que es algo fundamental para la labor profesional.

Cabe señalar también los trucos o los consejos que realiza Mosston (1990) en su artículo. Este autor se pregunta cómo se puede mantener él mismo motivado mientras está en clase y para ello propone tres fases que todo maestro debería seguir, estos ciclos los denomina las tres erres, ya que son tres palabras que empiezan por la letra erre y son: reflexionar, refinar, revitalizar.

Para terminar con este tema, parece ser que una buena y actualizada formación permanente es clave para mantener la motivación de los docentes por su trabajo.

Otro aspecto muy importante en relación a la motivación y la programación son: el marco legislativo (contenidos) y la disponibilidad y condiciones de los materiales e instalaciones. Disponer de buenos materiales así como de instalaciones hace que el docente esté motivado a la hora de programar sus clases y realizar todos los contenidos. Resulta evidente pensar que el tratamiento de todos los contenidos curriculares va a depender de estas dos variables y de otras como el dominio del docente en la materia. Como muestran los resultados de esta encuesta influyen más la elección de los contenidos que las instalaciones y el material, dentro de estas dos últimas variables la que más influye en la motivación del docente son las instalaciones.

Los resultados obtenidos por Cumellas (2009) sobre las instalaciones disponibles revelan que la gran mayoría de los centros, donde los profesores han sido encuestados, afirman tener gimnasio y pistas exteriores pudiendo llevar a cabo diferentes actividades independientemente de factores externos, condiciones meteorológicas principalmente. Pero estos resultados también sacan a la luz que el 13,61% de los maestros encuestados solo disponen de patio exterior en el centro para realizar el área de educación física, cifra que considera grave ya que es fundamental tener un espacio adecuado para realizar las clases de educación física. En esta misma

línea de discusión, los resultados obtenidos por la encuesta realizada a los maestros especialistas de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo coinciden con los de Cumellas (2009), ya que la gran mayoría de los encuestados prefiere disponer de unas instalaciones adecuadas para la práctica de los diferentes contenidos que se especifican en el currículo.

En esta misma línea se expresa Sánchez Bañuelos (2002) afirmando que el deporte escolar durante el horario lectivo va a estar influenciado por el contexto escolar.

Por lo que respecta a los contenidos, la mayoría de los maestros suelen trabajar todos los contenidos al igual que los resultados obtenidos por Sicilia, Sáenz-López, Manzano y Delgado (2009) que afirman que “prácticamente la totalidad del profesorado manifiesta haber utilizado la mayoría de los contenidos por el diseño curricular” (Sicilia et al., 2009, p.28). Y al igual que los resultados obtenidos en este trabajo los contenidos que no se trabajan son fruto de la carencia de conocimientos del propio profesor y por la disponibilidad de instalaciones adecuadas. Y así lo demuestra las declaraciones de un profesor de primaria: “Yo creo que el conocimiento del profesor condiciona los contenidos. Por ejemplo, en expresión corporal doy poco porque no me gusta, no lo conozco, y no tengo un entorno cerrado, que es una limitación”. A esto hay que añadir la idea de Robles, Giménez y Abad (2010) que “algunos estudios señalan que el aspecto motivacional es una de las preocupaciones que tienen los docentes a la hora de la lección de los contenidos” (Robles et al. p. 5).

Siguiendo esta línea de investigación en las clases de Educación Física predominan sobre el resto los contenidos deportivos y así lo afirman los estudios realizados por varios autores (Robles, 2005; Salinas y Viciano, 2006; Matani y Collier, 2003). A esto hay que añadirle que se observa que los deportes de agarre y lucha apenas cuentan para los docentes en sus programaciones. Robles (2008) estudia las diferentes causas por las que predominan los contenidos deportivos, encontrando que la principal es la formación académica que ha recibido el profesorado y otra de ellas mencionada en el anteriormente son las instalaciones. En este sentido Castejón (2004) sostiene que la gran mayoría de los colegios posee instalaciones para juegos más tradicionales y colectivos como el baloncesto, balonmano, fútbol, etc. En comparación con los resultados obtenidos se observan diferencias ya que la gran mayoría de los profesores

encuestados afirma trabajar todos los contenidos, pero los que no trabajan todos los contenidos más que por la propia inexperiencia es por la otra variable, la de instalaciones y materiales. Siguiendo con esta temática, Robles et al. (2010) estudiaron los motivos por los que los maestros eligen los contenidos, la mitad de los docentes afirmaron que suelen seleccionar los contenidos en función del conocimiento y el dominio que tengan sobre ellos, coincidiendo con las respuestas a esta pregunta de si está más motivado con unos contenidos más que con otros ya que la gran mayoría dijo que sí y sobre todo con los que más dominaban.

También se les preguntó a los encuestados sobre la metodología y estilos de enseñanza que utilizan y todos contestaron que estilos abiertos que propicien la resolución de problemas y creen un ambiente lúdico y recreativo. Estos resultados coinciden con las finalidades que deberían perseguirse con la Educación Física. También confirman que los maestros se sienten más motivados con ciertos estilos de enseñanza. Aunque se sigue repitiendo que los maestros seleccionan los contenidos en función de las instalaciones primero (el 88,4% están de acuerdo) y después del material (83,5 de los encuestados están de acuerdo)

Todos estos resultados coinciden como se ha visto con los obtenidos de esta encuesta, aunque la gran mayoría intenta trabajar todos los contenidos están determinados por las instalaciones, el material y la motivación y el dominio que tengan. Hay que destacar también que hay en juego otras variables y factores que determinan la elección como: los gustos de los alumnos, si son novedosos, si son motivadores para el alumnado, por la riqueza del aprendizaje etc.

La realidad educativa muestra que los docentes están más cómodos a la hora de trabajar con contenidos por los siguientes motivos: intereses personales, capacitación y dominio, material e instalaciones que disponen en el centro, etc. En vez de plantear por los objetivos (Salinas y Viciano, 2005).

Antes de entrar en si la motivación varía en función del colegio, se va a recordar la satisfacción por las variables de edad y género. En la variable del género y según Raso (2015) “las profesoras son las que ejercen una crítica sobre el nivel de satisfacción profesional respecto a los hombres, ya que consideran que sus aspiraciones profesionales están delimitadas por su vida personal” (Raso, 2015, p. 187). Por el

contrario encontramos a los profesores, estos se vuelcan más en sus carreras académicas sin las limitaciones que expresan las mujeres. Estos resultados o afirmaciones no coinciden con los datos obtenidos en esta encuesta ya que tanto hombres como mujeres presentan un alto grado de satisfacción por la profesión.

Por lo que respecta con la edad y siguiendo con el autor anterior, afirma que:

Los profesores de mayor edad y que son fijos (también estudiamos la variable de situación profesional) que gozan de estabilidad en su trabajo, son los que más desapasionados, escépticos, aburridos, con síntomas de monotonía se encuentran con respecto a los más jóvenes y los que no gozan de esta estabilidad profesional. Estos últimos son los que mantiene la motivación y su actitud más alta. (Raso, 2012, p.187)

Aquí se vuelve a repetir que los datos que ofrece la encuesta no corresponden con estas afirmaciones ya que ambos profesores (los de más edad y los más jóvenes) mantiene su motivación y sus actitudes altas a lo largo de su carrera profesional.

Otro aspecto que se quería estudiar fue si la motivación o satisfacción profesional varía en función del colegio y de la titularidad de este. En este caso el estudio se centra en la comarca de Tarazona y el Moncayo, esta comarca se puede considerar una comarca rural, contando con 14.666 habitantes repartidos por todos sus municipios siendo la propia Tarazona la que cuenta con más habitantes con un total de 11.050 habitantes. En esta comarca hay un colegio rural y 4 colegios de índole público y privado. En resumen, es una comarca donde hay colegios rurales y en la propia Tarazona el número de alumnos en clase es alto, lo cual puede afectar a la motivación y que no se trabajan durante la etapa universitaria.

En este sentido de formación, durante la carrera los conocimientos teóricos preparan a los futuros egresados de magisterio para situaciones estándares en el aula, mencionar que si hay preparación para trabajar con alumnos con NEE como se ha visto anteriormente, pero la cosa cambia cuando se trata de colegios rurales donde la formación para este tipo de contexto es más bien escasa (Raso, 2015). Y aquí vuelve a salir el tema de la formación inicial, tratada anteriormente, en la que los profesores manifiestan que su formación fue insuficiente para trabajar en este contexto y así lo demuestran Corchón (2005), Raso (2012) y Berlanga (2003). La satisfacción y

motivación según Corchón (2005) varía en función del colegio, como muestran sus estudios sobre los colegios rurales, en donde el profesorado se siente indiferente e incluso insatisfecho y poco motivado. Estas afirmaciones coinciden con los resultados obtenidos de la encuesta donde 9 de 15 profesores encuestados sostiene que la motivación varía en función del colegio. Aunque en este caso, esta variable, la motivación no solo está sujeta a la titularidad de un colegio, es decir si es privado, concertado, público, colegio rural, sino que depende de más ítems, que algunas se han nombrado, como de las relaciones con los compañeros, padres, el equipo directivo, etc.

En resumen, y una vez discutidos y comparados los resultados que se han extraído del documento, se puede afirmar que la motivación del profesorado, en este caso de educación física, tiene su influencia en la calidad de las clases. Siendo los profesores con una motivación alta los que obtienen resultados en los niveles altos de calidad en las sesiones. Así lo corroboran las investigaciones sobre la motivación y la calidad de las clases (López Rodríguez, González Maura y Guterman; 2005). Una vez finalizada la investigación estos autores llegaron a las siguientes conclusiones:

Confirmar... la existencia de una relación positiva entre la motivación profesional del profesor y la calidad de sus clases... Los profesores que manifiestan niveles más altos de desarrollo de la motivación profesional... manifiestan una tendencia a ubicarse en niveles superiores de calidad de la clase. (López Rodríguez, et al., 2005)

También confirmaron que existe una relación entre la motivación del profesor, la calidad de las sesiones y la satisfacción de los alumnos, así lo demuestran sus conclusiones: “la satisfacción de los alumnos con las clases de educación física tiende a ser mayor cuando los profesores manifiestan niveles más altos de motivación profesional” (López Rodríguez et al., 2005).

## **CONCLUSIONES**

Todos los profesores que trabajan en los colegios de esta comarca de Tarazona y el Moncayo, presentan un nivel de satisfacción y motivación alto por la profesión que desempeñan.

En lo que respecta la motivación en las diferentes etapas, tanto en la universitaria como en la laboral, es alta y está sujeta a variaciones como se especifica a continuación.

Dividendo por etapas el estado de ánimo quedaría de la siguiente manera:

- En el momento del ingreso: estaban muy motivados.
- Durante los estudios: el nivel de motivación era normal.
- A la hora de graduarse: aumento y estaban muy motivados
- En el actual desempeño: la motivación se mantiene muy alta.

Cuando el docente se encuentra trabajado su estado de ánimo, la motivación, apenas sufre variaciones en cuanto a estos tres ciclos:

- La evaluación de su motivación en su etapa como maestro:
  - Primer destino: la motivación era muy elevada.
  - Pasado un tiempo: siguió siendo muy alta.
  - Al final de la vida laboral: Muy alta (los que contestaron a esta pregunta)

La motivación no disminuye a lo largo de los años como maestro.

La motivación sí que depende del grupo-clase atendiendo a factores como: comportamiento, relaciones entre alumnos, relación entre alumnos y maestro, etc.

En cuanto a la motivación con alumnos con NEE, los resultados afirman que si tiene repercusión en la motivación a la hora de preparar e impartir las clases, además los docentes encuestados afirman que su formación es insuficiente a la hora de tratar con estos alumnos. Los profesores afirman que se puede llevar a cabo la integración de estos alumnos en clases de educación física y para ello es fundamental la formación permanente.

Siguiendo con la formación, se puede concluir que con buena formación inicial y permanente el nivel de motivación se mantiene alto.

En lo que respecta a las instalaciones y el material no afectan a la motivación pero si dependen de ellos a la hora de programar, prefiriendo tener unas instalaciones

adecuadas antes que material abundante y en buenas condiciones.

En cuanto a la motivación en relación a los contenidos, se puede concluir que influye, estando más motivados con determinados contenidos.

Así mismo, ocurre exactamente igual que con la metodología seleccionada, aunque esta dependa más de los contenidos seleccionados.

El tipo de colegio ya sea público, cra, privado también influye en la motivación del profesor.

Las variables que inciden en la motivación son: grupo-clase, alumnos con NEE, instalaciones, contenidos y el colegio.

## **PRESPECTIVAS FUTURAS DE INVESIGACIÓN**

Este trabajo incita a realizar más estudios para conocer otros factores que afectan a la motivación, o investigaciones que estudien como fomentar y mejorar esa motivación, e incluso llevar a cabo la puesta en práctica de cursos que aumenten la motivación y comparar los resultados.

Además también da pie a la realización de estudios sobre la motivación de los profesores de educación física de diferentes comarcas o zonas próximas y su comparación con los maestros especialistas de educación física de la Comarca de Tarazona y el Moncayo.

En definitiva este estudio puede conllevar la realización de múltiples trabajos, estudios, tesis, investigaciones sobre la motivación del profesorado de educación física.

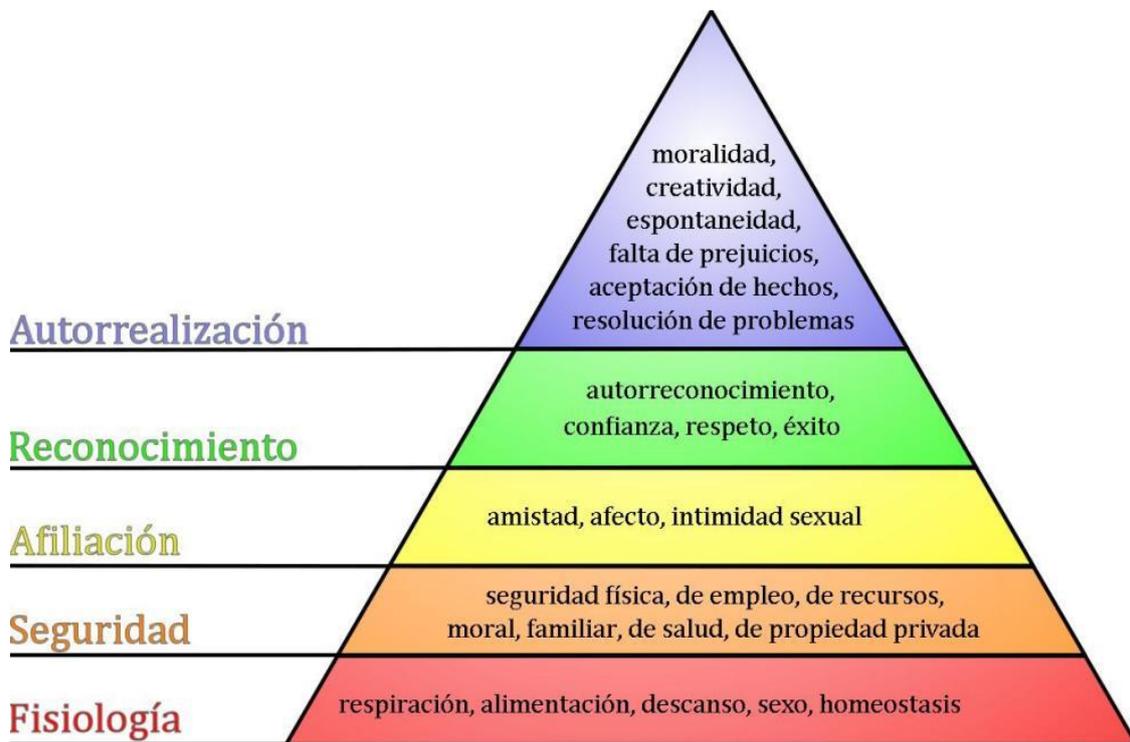
## **LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

Durante la realización de esta investigación se han encontrado diferentes problemas o dificultades. La primera de ellas es que este trabajo se centra en una localidad muy concreta y limitada a la hora de extraer conclusiones generales. Al

realizarlo en una localidad concreta, la limitación se deriva a que la muestra es muy reducida.

Otro problema que hubo fue en la parte de la discusión, al tener una muestra tan localizada, en determinadas ocasiones, se tuvo que comparar los resultados con otros datos de investigaciones realizadas a profesores de otras áreas como inglés y música e incluso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

## ANEXOS



Anexo1. Piradme de necesidades de Maslow

La motivación del maestro de educación física en la Comarca de Tarazona y el Moncayo: Variables que inciden en la motiavación



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

Prof. Dr. Francisco Pradas  
Universidad de Zaragoza  
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación  
C/. Valentín Carderera 4, 22003 Huesca  
Despacho CJ-7 Teléfono: 974 292727

A la atención del/la Señor/a Director/a y profesor/a de Educación Física:

Mi nombre es Francisco Pradas, Profesor Doctor de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza en el Campus de Huesca.

Me pongo en contacto con usted para informarle que en el presente curso académico 2015-16 los estudiantes que cursan su último año en la titulación de Maestro de Educación Primaria en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca, deben cursar la asignatura TRABAJO FIN DE GRADO, relacionada con la Mención curricular elegida y que en nuestro caso es la de Educación Física. En la actualidad soy profesor responsable de varios trabajos de investigación relacionados con esta asignatura.

El objetivo principal de esta materia es el de diseñar y llevar a cabo un protocolo de investigación básico con el alumnado o el profesorado de Educación Primaria de la asignatura de Educación Física. En este sentido, el alumno Javier Ruíz han optado por realizar el trabajo titulado "LA MOTIVACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LAS COMARCAS DE TARAZONA Y EL MONCAYO", entrevistando al profesorado.

Teniendo en cuenta la iniciativa pionera y la calidad del material científico que se puede extraer de esta investigación, y la ilusión y voluntad manifestada por el alumno para poder llevar a cabo su Trabajo Fin de Grado, indispensable para poder finalizar sus estudios de Maestro en Educación Primaria, le agradecería que tomara en cuenta esta solicitud.

Quedamos a su entera disposición para ampliarle todos los detalles de la actividad y valorar con usted la posible realización de la misma en su Centro.

Le agradezco su atención y aprovecho la ocasión para saludarle. Atentamente.

Fdo: Prof. Francisco Pradas

Huesca, 21 de marzo de 2016

Anexo 2. Carta de presentación a los directores y profesores.

Datos iniciales:

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Experiencia docente: \_\_\_\_\_

Formación académica: \_\_\_\_\_

Situación actual:

6. Funcionario
7. Interino
8. Sustituto
9. Otros

¿Nivel de satisfacción por la profesión?

- Alto
- Medio
- Bajo

### **FORMACIÓN INICIAL**

¿Cómo consideras su formación inicial para afrontar la docencia en clase?

- Suficiente.
- Insuficiente.

¿Cambiaría algún aspecto de su formación inicial?

- Si ¿Cuáles?
- No

Tras su formación inicial ¿Estuvo motivado para realizar esta profesión?

1. Si
2. No

¿Cómo evalúa su motivación hacia la carrera que estudiaste? 0 nada, 4 mucho

En momento del Ingreso:	0	1	2	3	4	
Durante los estudios:		0	1	2	3	4
Momento antes de graduarse:	0	1	2	3	4	
En tu actual desempeño:	0	1	2	3	4	

¿Cómo evalúa su motivación?

4. Primer destino, primeros años de docencia:	0	1	2	3	4	
5. Pasado un tiempo y con experiencia:		0	1	2	3	4
6. Al final de su vida laboral:			0	1	2	3

4

¿La motivación disminuye a lo largo de los años de docencia?

- Si/No

¿La motivación depende y/o varía dependiendo del grupo-clase (comportamiento, relación etc.)?

- Si/No

### **ALUMNO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

¿Tiene alumnos con necesidades educativas especiales en clase?

- Si/No

¿Considera su formación inicial suficiente y adecuada para a la hora de tratar con estos alumnos?

- Suficiente
- Insuficiente

¿Influye en su motivación a la hora de impartir o preparar las clases con este tipo de alumnos? (0 nada, 4 mucho)

0      1      2      3      4

¿Es posible la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en las clases de educación física? (0 no estoy de acuerdo, 4 estoy muy de acuerdo)

0      1      2      3      4

¿Se debería llevar a cabo la formación permanente del profesorado para actuar con este tipo de alumnos?

- Si/No

### **INSTALACIONES Y MATERIAL**

¿Su planificación, las unidades, las sesiones dependen del tipo y disponibilidad de instalaciones y material?

- Si/No

Seleccione una opción.

- Material
- Instalación

¿Suele influir este tipo de variables (pregunta anterior) en su motivación a la hora de impartir clases?

- Si
- No

### **FORMACIÓN PERMANETE**

¿Considera la formación permanente o continua algo fundamental para el maestro?

- Si
- No

### **METODOLOGÍA**

¿Qué tipo de metodologías suele utilizar? Tradicionales, fomentan la individualización,

favorecen la participación, promueven la creatividad, favorecen la socialización, implican cognoscitivamente al alumno.

## **CONTENIDOS**

¿Suele trabajar todos los contenidos del currículo?

- Si/No

¿Los que no se trabajan por qué razón?

- Disponibilidad de material e instalaciones.
- Poco conocimiento.
- Tiempo.
- Grupo-clase.

¿Suele estar más motivado con unos contenidos que con otros?

- Si ¿Cuáles?
- No

Lugar de trabajo:

- Colegio publico
- Colegio concertado
- Colegio rural (CRA)

¿Cree que la motivación varía en función del colegio?

- Si
- No

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguado, M. T., Gil, I., Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de educación*, 19(2), 275-295.
- Arbós, P. (2016). *Educación y educación física: presencia curricular de la educación física en el sistema educativo español; verificación y análisis de la condición física de los alumnos que inician sus estudios en el Institut Torredembarra*. (Tesis doctoral). Universitat Rovira i Virgili. Recuperado de <http://www.tdx.cat/>
- Barceló, R. (2004). *La calidad de las clases de Educación Física y la satisfacción de los alumnos por éstas. Un estudio de casos en el municipio Las Tunas*. Trabajo de Diploma. Facultad de Cultura Física de Las Tunas.
- Batista, M. (2011). *Motivación profesional y calidad de las clases de educación física en profesores de educación primaria del municipio Plaza de la Revolución*. Tesis de Maestría. Universidad de las Ciencias de la Cultura Física y el Deporte “Manuel Fajardo”.
- Berlanga, S. (2003). *Educación en el Medio Rural: Análisis, Perspectivas, y Propuestas*. Zaragoza: Mira Editores.
- Biscarri, J. (1993). *Motivaciones de los profesores respecto a su formación permanente*. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 18, 221-237.
- Burke, R. J., Greenglass, E.R., y Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9, 261-275.
- Cabrajo, C. (2009). *El perfil profesional del docente de música en educación primaria: autopercepción de competencias y práctica del aula*. Murcia: Universidad de

Murcia. Recupero de

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/11079/CarbajoMartinezConcha.pdf?sequence=1>

Campos, M<sup>a</sup> C., Romero, S., González, G. (2010). La situación laboral del ingresado en Magisterio de Educación Física: garantía de calidad. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 17, 111-114.

Castejón, F. J. (1995). *Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas*. Madrid: Dykinson.

Castejón, F. J. (2004). Una aproximación a la utilización del deporte en la educación. *Lecturas: Educación Física y deportes. Revista Digital*, 73. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd73/deporte.htm>

CIS (1984). *Encuesta a profesores de toda España*. Recuperado de <http://datosbd.cis.es/ciswebconsultas/estudioSearch.htm>

Cumellas, M. (2009). *La educación física adaptada para el alumnado que presenta discapacidad motriz en los centros ordinarios de primaria de Catalunya*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2949/MCR\\_TESIS.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2949/MCR_TESIS.pdf?sequence=1)

Corchón, E. (2005). *La Escuela en el Medio Rural: Modelos oragizativos*. Barcelona: DaVinci continental.

Cuevas, R. (2009). La educación intercultural a través del movimiento. *Aula de innovación educativa*, 181.

Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F., & Ellett, Ch.D. (2008). Measuring teachers' self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 751-766.

Delgado, M. (2003). Estudio de las teorías implícitas de la educación física en la formación inicial de los maestros las diferentes especialidades de la facultad de ciencias de la educación de la universidad de grana. Diferencias en función del género. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física. Deporte y Recreación*, 5, 27-38.

De la Rosa, M. A. (1968) *La influencia del factor socioeconómico en la elección de la carrera de magisterio*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia

- De Haro, R. (2003). *Educación intercultural: nuevos retos y propuestas para la práctica educativa*. Trabajo presentado en el curso Educación Intercultural: PEC, PCC y Programación de Aula, Torre Pacheco
- Díaz del Cueto, M., Aguado, R. (2012). Percepción de competencia del profesorado de educación física con experiencia sobre la tarea como recurso didáctico. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 22, 16-18.
- Esteve, J.M. 2003. *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona. Paidós.
- Figuerola, D. M. (1999). *Psicología de la adolescencia*, Tomo II. (1ª Ed.). San Salvador, El Salvador.
- Flores, G., Prat, M., Soler, S. (2015). Echando la vista atrás: la voz del profesorado de educación física sobre su trayectoria profesional en una escuela multicultural. *Apunts: Educación física y Deportes*. 122, 88-98.
- García, J. (1973). *Los estudios universitarios y sus salidas profesionales: Ciencias, Ingenierías, Arquitectura, Medicina, Farmacia, Veterinaria, Carreras Militares*. Madrid: Inapp
- Giménez, F., Rodríguez, J. (2006). Buscando el deporte educativo ¿Cómo formar maestros?. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 9, 40-45.
- Gómez, A. (2010). Influencia de un seminario de investigación-acción en el pensamiento del profesorado de educación física. Estudio de un caso. *Acción motriz*. 4, 18-24.
- González, Mª C. (2003). Claves para favorecer la motivación de los profesores ante los retos educativos actuales. *Ed005*. 5, 1-23.
- González, V. (1993). Los niveles de integración de la motivación profesional. *Revista Cubana de Psicología*, 2-3, pp.100-103
- González, V. (1998). El interés profesional como formación motivacional de la personalidad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 2.
- Gratacaós, G. (2014). *Estudio sobre las motivaciones de ser maestro*. (Tesis doctoral). Universitat Internacional de Catalunya. Recuperado de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/134986/Tesi\\_Gloria\\_Gratacos\\_Casac](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/134986/Tesi_Gloria_Gratacos_Casac)

[uberta.pdf?sequence=1](#)

Hernández, F. J., Hospital, V., Lopez, C. (1998). Educación Física Especial. Actitud y formación de los docentes en primaria. *Actividad física y salud*. 51, 70-78.

Hernández, F. J., Hospital, V. (1999). Educación Física Especial: actitud y formación de los docentes en Secundaria en la ciudad de Barcelona. *Educación física y deportes*. 56, 48-56.

Hernández, Vázquez, F. J., Casamort, J., Bofill, A., Niort, J. Blázquez, D. (2011) Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa: revisión. *Apunts: Educación Física y Deportes*. 103, 24-30.

Herminia, M<sup>a</sup> Garcia. (1994). La investigación-acción en la formación del profesorado de educación física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 35, 54-61.

Iznaola, M., Gabriel, J. (2008). La satisfacción del profesor de educación física. *Revista educación física y deporte*. 27, 27-35.

Iznaola, M. (2009). El profesor de Educación Física y la motivación profesional.1-3.

López, A., Batista, M., Gonzalez, V. (2013). Satisfacción profesional, marco de condiciones para la enseñanza y calidades de las clases de educación física. Un estudio de caso en profesores de una municipalidad. *Acción motriz*. 10, 59-75.

López, J. Pradilla, S. Álvarez, D. (2013). Nuevos contenidos en la educación física. Orientaciones didácticas para la integración del surf en el medio educativo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*. 402, 93-106.

López, A., Gonzalez, V. y Guterman, T. (2005). Motivación profesional y calidad de las clases de educación física. Informe final de investigación. *Efdeportes.com*. 82. Recuperado de

<http://www.efdeportes.com/efd82/gimef.htm>

Lorenzo, J. (1996). *Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria en España: Instituciones Pensamiento (1936- 1970)*. Enseñanza Secundaria y Formación de su Profesorado en España. Madrid: Universidad Complutense. Recuperado de

<http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/5/S5014101.pdf>

- Manassero, M<sup>a</sup>A., Vázquez, A. (2000). Análisis empírico de dos escalas de la motivación escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 5-6.
- Matanin, M. y Collier, C. (2003). Longitudinal analysis of preservice teachers' beliefs about teaching physical education. *Journal of teaching in physical education*, 22, 153-168.
- Martín, M. A. (2007). El profesor de E/LE: personalidad, motivación y eficacia. *Revista electrónica de estudios hispánicos*, 1, 17-30. Recuperado de <http://www.ogigia.es>
- Maslach, C., y Leiter, M. P. (2005). Stress and burnout: The critical research. *Handbook of Stress Medicine and Health*, 2, 155-172.
- Mosston, M. (1990). Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Apunts: Educación Física y Deportes*. 24, 39-44.
- Nieva, C. (2015). *La toma de decisiones del profesorado de educación física de primaria en relación a la inclusión del alumnado femenino inmigrante*. Barcelona: Univeritat de Barcelona. Recuperado de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/370844/CNB\\_TESIS.pdf?sequence=1](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/370844/CNB_TESIS.pdf?sequence=1)
- Pensamiento imaginativo*. Consultado el 10 de mayo de 2016. Recuperado de: <http://manuelgross.bligoo.com/las-8-teorias-mas-importantes-sobre-la-motivacion-actualizado>
- Perez-Diaz, V. y Rodriigez J. C. (2013). *El prestigio de la profesión docente en España. Percepción y realidad*. (Informe)
- Pérez, J.A. (1993). *Fundamentos de la dirección de empresas*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Pierón, M., Cloes, M. (2007). Toma de decisiones preinteractivas de profesores de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 12, 5-12.
- Prat, M. (2014). El perfil profesional del maestro especialista de Educación Física. *Educación Física y Deportes*. 61, 48-55.

- Raso, F. (2015). *Satisfacción del profesorado de la escuela rural en la provincia de granada: estudio educativo*. (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.sim.ucm.es/29357/1/T35916.pdf>
- Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de educación física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte*, 9, 83-114.
- Rivas, F. (1988). Asesoramiento vocacional: estado de la cuestión en las relaciones entre la teoría, la investigación y la aplicación. *Revista de educación*, 286, 221-241
- Robles, J. (2005). El deporte en las clases de Educación Física en la E.S.O en la provincia de Huelva. *Wanceulen EF Digital*. Recuperado de <http://www.com/revista/nos.anteriores/numero1.diciembre05/articulos/articulo%201-7.htm>.
- Robles, J. (2008). Causa de la escasa presencia de los deportes de lucha con agarre en las clases de educación física en E.S.O. Propuesta de aplicación. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 14, 43-47.
- Robles, J., Giménez, F., Abad, M. (2010). Motivos que llevan a los profesores de Educación Física a elegir los contenidos deportivos en E.S.O. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 5-8.
- Rodríguez, J. M. (1994). *Las prácticas de la enseñanza en la formación inicial de los profesores*. Sevilla: Universidad de Sevilla. Recuperado de <http://fondosdigitales.us.es/tesis/tesis/616/las-practicas-de-ensenanza-en-la-formacion-inicial-de-los-profesores/>
- Rodríguez-Pérez, N. (2012). La motivación del profesor. Un factor fundamental para la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas. *Encuentro*, 21, 136-142.
- Romero, G. A. (2009). La motivación del profesorado: un gran recurso educativo. *Innovación y experiencias educativas*, 20,1-9.

Romero, S. (2001). Formación deportiva: nuevos retos en la educación. Sevilla: Universidad de Sevilla

Salinas, F., Viciano, J. (2005). La planificación de la educación física en la etapa de formación inicial del profesorado. Los objetivos como criterios fundamentales en su diseño. *Efdeportes.com*, 91. Recuperado de:

<http://www.efdeportes.com/efd91/prof.htm>

Salinas, F., Viciano, J. (2006). La formación permanente del profesorado de educación física. Un campo habitado en los últimos años. *Efdeportes.com*, 103. Recuperado de:

<http://www.efdeportes.com/efd103/formac.htm>

Sánchez Bañuelos, F. (2002). Perspectivas y orientaciones para el deporte en la escuela. Educación y Futuro. *Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 6, 11- 27.

Sánchez-Oliva, D., Antonio Sánchez-Miguel, P., Juan José Pulido, J. J., López, J. M. y Cuevas, R. (2014). Motivación y burnout en profesores de educación física: incidencia de la frustración de las necesidades psicológicas básicas. *Cuadernos de Psicología del deporte*, 3

Sánchez, S. (2009) *La formación permanente del profesorado centrada en la escuela. Análisis de su funcionamiento*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5059/ssd1de1.pdf?sequence=1>

Sicilia, A., Sáenz-López, P., Manzano, J Delgado, M. (2009). El desarrollo curricular de la educación física en Primaria y Secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado. *Apunts: Educación Física y Deporte*, 4, 23-32.

*Teorías de la motivación*. Licenciatura en administración, 15. Recuperado de

<http://www.uovirtual.com.mx/licenciatura/lecturas/direc/15.pdf>

Tierno, B. (1997). *Del fracaso al éxito escolar*. Barcelona: Plaza y Janes.

*Turismo de Zaragoza*. Consultado el 20 de abril de 2016. Recuperado de:  
<http://www.turismodezaragoza.es/provincia/comarcas/comarca-tarazona-y-moncayo.html>

Vaquero, A. (2005). La formación del profesorado de educación física: algunas cuestiones. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física y Deporte*. 7, 25-41.

Vélaz, J. I. (1997). *Motivos y motivación en la empresa*. Madrid: Ediciones Díaz Santos, S.A.

Vélaz de Medrano, C., Vaillant, D. (2009). *Aprendizaje y Desarrollo docente*. Madrid: Santillana.

Viciano, J., Salinas, F., Miranda, MT. (2006). Comparación de la formación inicial ofrecida por las universidades de Grana y el resto de España sobre la planificación de la educación física. *Efdeportes.com*, 97. Recuperado de:  
<http://www.efdeportes.com/efd97/granada.htm>

Villar, A. (1990). *El profesor como profesional: Fomración y desarrollo personal*. España: Universidad de Granada

