



Universidad
Zaragoza

TRABAJO FIN DE GRADO

“Efecto de distintos métodos de enseñanza-aprendizaje sobre variables motivacionales en una unidad didáctica de educación física”.

“Effect of different learning methods on motivational variables in a didactic unit of physical education”

Nombre del alumno: Nicolás Ibáñez Martínez

Nombre del tutor TFG: Luis García González



Facultad de
Ciencias de la Salud
y del Deporte - Huesca
Universidad Zaragoza

Junio 2016

ÍNDICE

	AGRADECIMIENTOS.....	3
1.	RESUMEN/ABSTRACT.....	4
2.	JUSTIFICACIÓN.....	6
3.	MARCO TEÓRICO.....	7
	3.1. TEORÍA AUTODETERMINACIÓN.....	9
	3.2. ESTRATEGIAS INTERVENCIÓN.....	12
4.	OBJETIVO/HIPÓTESIS.....	14
5.	METODO.....	15
	5.1. PARTICIPANTES.....	15
	5.2. VARIABLES.....	16
	5.3. INSTRUMENTOS.....	17
	5.4. DISEÑO.....	19
	5.5. PROCEDIMIENTO.....	20
	5.5.1 INTERVENCIÓN.....	20
	5.6. ANALISIS DE DATOS.....	27
6.	RESULTADOS.....	28
7.	DISCUSIÓN.....	31
8.	CONCLUSIONES.....	35
9.	LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS.....	37
10.	BIBLIOGRAFIA.....	39
	ANEXOS.....	42

AGRADECIMIENTOS.

Antes de empezar con el desarrollo de este trabajo de investigación, me gustaría dedicar unas líneas a todas aquellas personas, sin las cuales no me hubiera sido posible llevar a cabo el desarrollo práctico de este trabajo de fin de grado.

En primer lugar dar las gracias al I.E.S Ítaca (Zaragoza) por acogerme como alumno de prácticas y darme todas las facilidades necesarias para la recogida de información y la búsqueda de participantes para el estudio práctico. También dar las gracias tanto a **Loreto Romanos** como a **Montserrat Rodríguez**, me han apoyado en todo momento para poder sacar adelante todo el trabajo necesario para desarrollar la unidad didáctica y la impartición de las diferentes clases en los cursos del instituto., me han dado toda la autonomía y libertad necesaria para poder moverme por las diferentes clases durante la recogida de datos, haciendo más fácil mi labor en el día a día durante mi estancia allí.

En segundo lugar dar las gracias a todos los alumnos de **4º de la ESO** que han participado en este estudio/unidad didáctica, sin la colaboración y participación de ellos me hubiera resultado imposible llevar a cabo mi investigación.

Por ultimo mencionar a mi tutor **Luis García González**, gracias a el pude orientar mi trabajo docente de la manera adecuada, me ha proporcionado todos los materiales necesarios para llevar a cabo mi investigación, me ha proporcionado ideas, resuelto mis dudas y motivándome para no conformarme con lo más simple, sino siempre ir un paso más en el desarrollo del trabajo. Su forma de enseñar y su forma de ver la educación es lo que me hizo trabajar con él y elegir mi tema de investigación lo que me hizo afrontar este proyecto con mucha motivación y entusiasmo.

¡Gracias a todos!

Nicolás Ibáñez Martínez

1. RESUMEN/ABSTRACT

Resumen:

El presente estudio está compuesto por un supuesto de intervención en el cual se pretende evaluar la eficacia de los métodos de enseñanza-aprendizaje en alumnos de secundaria, centrándose principalmente en los efectos de estos métodos sobre la motivación y en el apoyo a las necesidades psicológicas básicas (NPB), todo ello usando métodos directivos o métodos basados en la autonomía.

En el estudio situacional la muestra está formada por 81 alumnos, divididos en tres grupos: un grupo de control (n=28), un grupo en el cual se usaron métodos basados en la autonomía (n=31) y un grupo en el que se usaron métodos directivos (n=24). Todos ellos eran estudiantes de 4º de la ESO y cumplimentaron los diferentes cuestionarios dirigidos a la evaluación de las diferentes variables: (PEPS) Predisposición hacia la educación física, (BPNES) necesidades psicológicas básicas, (SIMS 14) la motivación autodeterminada y por último (AP-NPB) apoyo a las necesidades psicológicas básicas.

Tras el análisis de los resultados se ha podido observar como las metodologías basadas en la autonomía desarrollan en mayor medida las NPB (Necesidades psicológicas básicas) y la propia autonomía del alumno, a diferencia de las metodologías basadas en métodos directivos que han mostrado un mayor índice de desmotivación y regulación externa.

Palabras clave: Métodos de enseñanza, directivo, autonomía, necesidades psicológicas básicas, variables motivacionales, motivación, comparación, teoría autodeterminación.

Abstract:

In the current practical study, the objective is to evaluate the teaching-learning methods efficacy in high school students, focusing mainly in motivation and supporting basic psychological needs, by using directive methods or autonomy-based methods.

In this study the sample was composed by 81 students, which are divided in three groups: controls (n=28), a group in which autonomy-based methods was be applied (n=31), and the third one, where the directive methods will be applied (n=24). All of them were in 4th grade in ESO (11th year in England, about 15-16 years) and they filled all the questionnaires requested, that were meant to evaluate the different variables in the study: Physical Education Predisposition (PEPS), basic psychological needs escale (BPNES), self-determined motivation (SIMS 14) and support of the basic psychological needs (AP-NPB).

The results of our study showed that, the autonomy-based methodologies increase basic psychological needs developement and student autonomy, in opposition of the directive-based methodologies that have showed a greater amotivation level and external regulation.

Key words: Teaching methods, directive, authonomy, basic psychological needs, motivational variables, motivation, comparison, autodetermination theory.

2. JUSTIFICACIÓN

La educación hoy en día está desarrollando poco a poco diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje que están cambiando la forma de impartir las diferentes asignaturas, tanto en los colegios como en los centros de secundaria. Estos métodos hacen participe al alumno de su educación y a evolucionar progresivamente dentro de la asignatura, dando más autonomía y competencia en los conocimientos que va adquiriendo.

El problema surge cuando no se quiere formar parte de esta mejora educativa, debido al desconocimiento de esta o por otro lado, a la creencia de que los métodos directivos son más eficaces a la hora de enseñar cualquier tipo de actividad deportiva. Son métodos más simples que ahorran trabajo y tiempo al profesor, pero que hacen que los alumnos sean simples “maquinas” que repiten lo aprendido sin asimilar los conceptos enseñados.

Se eligió este tema de trabajo para poder tratar de profundizar de alguna manera en las ventajas que se obtienen de estos nuevos métodos basados en la autonomía y como son mucho más beneficiosos para los alumnos. Las clases de educación física (EF) son un buen escenario para llevar a cabo estas nuevas formas de enseñar, dada su versatilidad y variedad de opciones.

Lo que se quiere llevar a cabo en este pequeño estudio es una confirmación de los nuevos métodos de enseñanza y como consiguen en el alumno una mejora tanto en la motivación hacia la tarea, autonomía en la práctica y mejora de participación en las clases de EF. Todo ello enseñado mediante una unidad didáctica (UD) de bailes de salón, uno de los contenidos más complicados de enseñar en la EF.

Para finalizar decir que la opción de este trabajo no solo era demostrar la veracidad de los métodos, si no intentar cambiar la forma de educar y no ver solo la educación física como una asignatura más, si no como un medio de evolucionar como personas, transfiriendo todos los conocimientos aprendidos, a un marco más real, incluso a la promoción posterior de la educación física.

A continuación se procederá al desarrollo del trabajo completo con una presentación del marco teórico.

3. MARCO TEÓRICO.

La base de toda clase de la EF gira entorno a los métodos usados por el profesor a la hora de enseñar los contenidos en la asignatura, así que podemos decir que los conocimientos finales que aprende el alumno dependen casi en su totalidad en como el docente usa sus conocimientos y habilidades para conseguir que todos los conceptos sean asimilados y entendidos por sus alumnos.

Uno de los mayores retos de un docente es mantener la motivación de sus alumnos hacia la tarea y satisfacer todas las necesidades en cada una de las clases que se imparten, con todo esto, llegamos a la conclusión que dependiendo de cuales sean las estrategias utilizadas por el profesor, se tendrá una predisposición mayor o menor hacia la EF y una mayor adhesión a la práctica deportiva. (Granero-Gallegos, Gómez-López, Baena-Extremera, Bracho-Amador, & Pérez-Quero, 2015)

Como se ha mencionado antes, la “predisposición” de los alumnos hacia la educación física está en relación con la satisfacción de unas necesidades psicológicas básicas (NPB), si conseguimos satisfacer estas NPB podremos conseguir una mayor predisposición de los alumnos hacia la educación física y por lo tanto una mayor adhesión (Sevil, Abós, Generelo, Aibar, García, 2016) . Lo que nos lleva a una mejora significativa en la calidad de enseñanza de la EF.

Dentro de la predisposición hacia la educación física, tenemos que tener en cuenta una serie de elementos que la componen y dan forma (Subramaniam y Silverman, 2000; Welk, 1999):

- La actitud afectiva del alumno, es decir, que le resulta agradable al alumno a la hora de realizar una actividad en educación física, el grado de disfrute del alumno hacia la tarea es uno de los factores más importantes, ya que sin disfrute no se consigue un aprendizaje adecuado.
- Actitud cognitiva, que le parece importante al alumno a la hora de aprender en las clases de educación física, todos los contenidos de las UD tienen un objetivo concreto, pero la percepción del alumno sobre lo que es y no importante muchas veces difiere de lo que el profesor había planteado.

- Autoeficacia, basado en el grado de confianza que tiene el alumno a la hora de realizar una tarea, hay muchas actividades que suponen un reto personal para el alumno, por lo tanto es interesante tener en cuenta la confianza que tiene el alumno a la hora de afrontar cualquier tipo de actividad.
- Disfrute, uno de los más básicos, en relación con el primero de los ítems presentados, cualquier conocimiento es mucho mejor asimilado y fácil de aprender, si se enseña disfrutando, por lo tanto es una variable muy importante a la hora de diseñar una actividad.
- Por último Percepción competencias, el grado de habilidad que tienen los alumnos a la hora de afrontar las clases, un alumno habilidoso aunque no disfrute de las clases siempre podrá realizar mejor o peor una actividad, por eso considero necesario saber que conocimiento de sus habilidades tienen los alumnos.

Todas estas variables son importantes a la hora de conocer cuál es la actitud de los alumnos hacia la educación física, con la información que nos dan de cada una de estas variables podemos hacernos una idea de cómo orientar la UD, en base a nuestros propios alumnos, lo que nos da muchas facilidades y mejora nuestro trabajo.

Para ya centrarse en el estudio y en las variables que lo componen, se basará en una teoría principal, la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1991; Ryan y Deci, 2000).

3.1 Teoría de la autodeterminación

La Teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1980, 1991), está basada en que, el comportamiento de las personas, está regulado o centrado en tres necesidades psicológicas básicas (NPB), autonomía, competencia y relación social.

Esta teoría está formada por varias teorías más sencillas, de las cuales se va centrar el estudio en dos principales, la teoría de la integración del organismo y la teoría de las necesidades básicas.

Para empezar la Teoría de integración del organismo está basada en una escala de motivación autodeterminada (Figura 1). A continuación se establecen las variables que forman esta teoría y que se han tenido en cuenta en el posterior estudio:

- Motivación intrínseca, la motivación intrínseca es la forma de motivación más autodeterminada y refleja el compromiso de un sujeto con una actividad por el propio placer que produce realizarla, siendo una actividad para el alumno con un fin en sí misma. Hemos de conocer que si un individuo se siente competente y eficaz, su motivación intrínseca será mayor.

Por el contrario tenemos la motivación extrínseca, basada en el pensamiento del propio alumno de realizar una tarea no por la satisfacción de realizarla, si no por las recompensas y premios que pueda obtener. Se analiza mediante una serie de niveles que van disminuyendo progresivamente el grado de regulación autodeterminada:

- Regulación identificada, los comportamientos resultan autónomos pero la decisión de participar en la actividad viene dada por una serie de beneficios externos y no por el placer de la propia actividad.
- Regulación externa en el menor nivel de autodeterminación, encontramos la regulación externa, en la cual los alumnos actúan por conseguir una recompensa o evitar un castigo (Deci y Ryan, 2000).

- Desmotivación, se caracteriza porque el sujeto no tiene intención de realizar algo, y por lo tanto, la actividad estará desorganizada y acompañada de sentimientos de frustración (Deci y Ryan, 1991; Ryan y Deci, 2000). Este concepto está basado en aquel alumno que no entiende la educación física y sus funciones y solo ve las clases como una manera de perder el tiempo.



Figura 1: Continuum de autodeterminación mostrando los tipos de motivación con sus estilos de regulación, el locus de causalidad y los procesos correspondientes (Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci 2000).

Cada una de las variables forman un conjunto de uno de los aspectos más importantes de la educación física, la motivación de los alumnos a la hora de realizar las clases, es la base sobre la que debe trabajar el profesor, ya que una falta de motivación hacía las propias actividades, puede producir en los alumnos un aumento de desinterés y por lo tanto un abandono total de las clases (Jiménez,. 2004)

A continuación se va hablar sobre la Teoría de las necesidades básicas, esta teoría estaba basada en la creencia de que todo comportamiento humano está regulado por tres necesidades básicas, autonomía, competencia y relación social (Deci y Ryan, 2000).

La autonomía del alumno se refiere a los esfuerzos del propio alumno para sentirse parte de sus propias acciones, es decir es participe de las decisiones que toma y se ve implicado en lo que está aprendiendo.

La necesidad de competencia se basa en tratar de controlar el resultado de las acciones experimentando eficacia en ellas, mientras que la relación social hace referencia al esfuerzo y preocupación por los otros experimentando satisfacción con el mundo social.

La motivación está relacionada con estas tres necesidades básicas, lo que significa que si conseguimos una satisfacción de estas conseguiremos lo que estamos buscando, una motivación intrínseca, por el contrario si no se consigue una satisfacción de estas necesidades conlleva a un aumento de la motivación extrínseca y desmotivación (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005) (Figura 2)

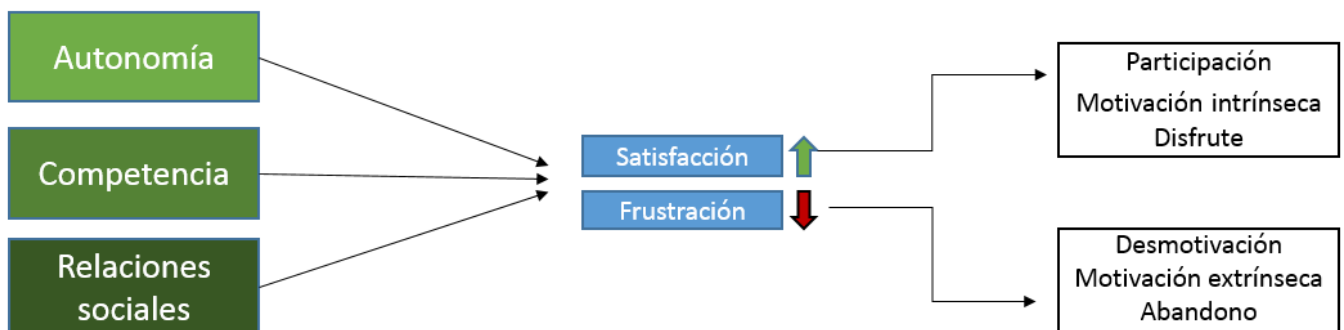


Figura 2: Relación entre la motivación y la satisfacción o frustración de las NPB.

Una vez se conocen todas las variables que van a formar parte del estudio, se va a proceder a explicar cuáles van a ser las estrategias de intervención para la el desarrollo de dichas variables y su relación con la unidad didáctica aquí desarrollada,

3.2 Estrategias de intervención: El papel del docente.

Siguiendo la teoría de la autodeterminación, las estrategias de intervención deberían estar orientadas hacia el desarrollo de las tres NPB, buscando un desarrollo íntegro del alumno y su refuerzo a nivel cognitivo, contextual y comportamental. Las estrategias que se debe utilizar en este caso, son estrategias basadas en la autonomía del propio alumno y en el refuerzo de estas NPB.

Una serie de autores proponen una serie de apoyos a estas necesidades psicológicas básicas tomando como referencia la teoría de la autodeterminación, en relación con la teoría de las metas de logros (Aelterman, Vansteenkiste, Van Keer, De Meyer, Van den Berghe y Haerens, 2013; Taylor y Ntoumanis, 2007; Tessier, Sarrazin, y Ntoumanis, 2010), estos autores defienden que hay 3 estrategias motivacionales que pueden apoyar las NPB.

Estas estrategias están en relación con la habilidad del docente para llevarlas a cabo. Un mal planteamiento nos lleva a una pérdida de la motivación y por lo tanto desmotivación hacia la propia tarea. Es necesario que el docente comprenda y entienda la forma de aplicación de cada una de las estrategias para así poder adaptar los contenidos de la UD.

En primer lugar tenemos las **estrategias de apoyo a la autonomía** del alumno, estas competencias hacen referencia a la capacidad del profesorado de dar capacidad al alumno sobre la toma de decisiones o más sencillo “dejar que el alumno pueda tomar elección hacia la tarea que quiere realizar”. Cuando los docentes dan soporte de autonomía en lugar de controlar el comportamiento de los alumnos generan más oportunidades de aprendizaje en el desarrollo de recursos internos que el estudiante puede interiorizar e incluir en su repertorio para la toma de decisiones de forma autónoma (Moreno-Murcia, Conde, Saenz-Lopez ,2012)

Otros estudios (Meng & Keng, 2016) refuerzan el uso de estas estrategias basadas en el apoyo a la autonomía, los resultados de este estudio proporcionan una fuerte evidencia de que tanto el apoyo a la autonomía y la estructura, son necesarios para maximizar la eficacia en las clases de educación física. Además, se sugieren maneras prácticas en las que los profesores podrían implementar una estructura de apoyo a la autonomía en sus clases, mediante el uso de presentaciones power-point en las cuales se presentan situaciones prácticas en las cuales el alumno debe desarrollar por sí mismo su propia actividad y estructurarla según crea conveniente.

Las **estrategias de apoyo a la competencia** del alumno, son aquellas estrategias que buscan fomentar la habilidad del propio alumno, mediante el diseño de tareas individuales o grupales, utilizando el tiempo necesario para su asimilación, sin centrarse únicamente en la consecución de los contenidos planteados. Por otro lado encontramos estrategias basadas en el refuerzo positivo (Skinner y Belmont, M. J.1993) los comportamientos que son reforzados positivamente tienden a repetirse pues son gratificados con premios o estímulos positivos. Este tipo de estímulos pueden modificar comportamientos e incrementarlos en una forma positiva, usados adecuadamente podemos orientar al alumno hacia la realización de tareas teniendo como premio final un estímulo positivo que lo haga desarrollarse en el aula.

Por último pero no por ello menos importante las **estrategias de apoyo a las relaciones sociales**, es un elemento muy importante hoy en día ya que los problemas que están surgiendo los últimos años sobre el acoso escolar y la falta de compañerismo de los alumnos, pueden estar basados en una falta de apoyo a esta NPB.

Lo que se busca con estas estrategias es desarrollar una empatía entre los alumnos y la integración de todos los alumnos dentro del mismo grupo, para ello el uso de parejas heterogéneas dentro del propio grupo es la estrategia fundamental en el desarrollo de la UD aquí presentada, además se introdujo rotaciones de parejas dentro de los propios grupos.

La participación y cooperación de cada una de las parejas es la base de los bailes de salón, ya que las propias parejas han de hablar y comunicarse entre ellos, por lo que la relación social está implícita en la misma tarea, es papel del docente no centrar a los alumnos solo con personas con las cuales tienen confianza si no con diversas parejas y situaciones sociales, además de que los alumnos sean parte tanto de los ejercicios como de las propias correcciones a su pareja.

Como se ha podido observar, el docente cuenta con numerosas estrategias para poder promover las NPB y evitar la desmotivación de los alumnos en las clases de EF, promoviendo en todo momento la motivación intrínseca de la tarea.

4. OBJETIVO E HIPOTESIS

Dentro del presente trabajo se realizó un estudio comparativo cuyo objetivo principal era contrastar el uso de diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje, unos basados en la autonomía y otros más directivos en alumnos de 4º de la ESO, mediante el uso de una UD de bailes de salón. Con esto se pretendía comprobar cuál de los dos métodos era más efectivo a la hora de satisfacer las NPB. En relación al objetivo antes expuesto se han propuesto dos hipótesis basadas en los posibles resultados:

- Existirá una relación entre el nivel de apoyo a las NPB y el resto de variables motivacionales, produciendo una correlación entre todas ellas.
- La intervención basada en el apoyo a la autonomía durante una UD de bailes de salón producirá un aumento en todas las variables motivacionales y relacionadas con las NPB, a diferencia de la intervención basada en métodos más directivos.

5. MÉTODO

5.1 Participantes.

En el presente trabajo participaron 85 alumnos de 4º de la ESO, procedentes del instituto Ítaca (Zaragoza), distribuidos en tres clases principales (C, D, E), la muestra está compuesta por 49 chicos y 36 chicas, de edades comprendidas entre 15-16 años ($M=15.33$ $DT= 0.52$). El rol de cada una de las clases fue elegido aleatoriamente, la clase C ($n=24$) fue elegida como grupo en el cual se impartirían las clases con métodos directivos, la clase E ($n=31$) fue elegida como grupo en el cual se impartirían las clases con métodos basados en la autonomía y por último la clase D ($n=28$) fue elegida como grupo control en el cuales se impartirían las clases usando un método mixto con una menor aplicación de estrategias de apoyo a la autonomía.

Se utilizaron varios criterios de inclusión para que los sujetos pudieran participar en el estudio.

- Debían de asistir a todas las clases de la unidad didáctica y ser partícipes en todas ellas.
- Debían de rellenar tanto el cuestionario inicial como los cuestionarios finales de manera correcta y objetiva.
- No haber realizado bailes de salón anteriormente de manera activa y con conocimientos básicos.

Tras la realización de la UD completa el número de alumnos de la muestra se redujo a 81 ya que varios de ellos faltaron a numerosas clases y no rellenaron alguno de los cuestionarios. Por lo tanto la muestra final fueron 47 chicos y 34 chicas. Reduciendo los grupos en máximo de una o dos personas por cada uno (estos alumnos aunque no participaron en el estudio, realizaron la UD normalmente y fueron sometidos a evaluación)

5.2 Variables

Dentro del estudio se utilizaron una serie de variables dependientes e independientes, la variable independiente fueron los grupos en los cuales estaban divididos los alumnos. En cuanto a las variables dependientes son aquellas establecidas por los métodos de enseñanza utilizados, son las siguientes:

- Predisposición hacia la educación física:
 - Actitud afectiva
 - Actitud cognitiva
 - Autoeficacia
 - Disfrute
 - Desmotivación

- Motivación autodeterminada
 - Motivación intrínseca
 - Regulación identificada
 - Regulación externa
 - Desmotivación

- Necesidades psicológicas básicas:
 - Percepción de autonomía
 - Percepción de competencia
 - Percepción de relaciones sociales

- Apoyo a las necesidades psicológicas básicas:
 - Apoyo autonomía
 - Apoyo a la competencia
 - Apoyo a las relaciones sociales

5.3 Instrumentos

Una vez conocidas todas las variables que vamos a analizar, se va a explicar los instrumentos necesarios para la recogida de información y los elementos que lo componen:

Todos los cuestionarios contenían un primer apartado con los datos del alumno, para hacer que los alumnos no se sintieran presionados y fueran objetivos a la hora de realizar las encuestas, se utilizó un sistema de código para no saber a qué alumno correspondía cada encuesta, el código que se usaba contenía las siglas ITA (Ítaca), la clase del alumno (D) y el número de lista (23), dando un código de referencia de ITAD23.

Los cuestionarios para la recogida de las variables fueron las siguientes:

Escala de predisposición hacia la educación física (PEPS) fue el cuestionario inicial realizado por los alumnos, fue usada una traducción al español (Lynn, 1986). Este cuestionario está compuesto por 18 ítems, agrupados en cinco grupos que hacen referencia a las variables anteriormente mencionadas, tres ítems para la actitud cognitiva, cuatro ítems para la actitud cognitiva, tres ítems autoeficacia, cinco ítems para el disfrute o diversión y tres ítems para la percepción de competencias. Todos los ítems iban precedidos de la consigna “*en la clase de educación física*”. Se puede ver el cuestionario en ANEXO 1.

El *Cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas (AP-NPB)* se utilizó el Cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas validado a la EF (CANPB; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez, Amado, y García-Calvo, 2013). Este cuestionario está compuesto por 12 ítems agrupados en tres factores principales (cuatro ítems por factor), apoyo a la autonomía, apoyo a las competencias y apoyo a las relaciones sociales. El cuestionario se puede encontrar en el apartado ANEXO 2

Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNES) Se utilizó la versión traducida al castellano y adaptada a la EF (Moreno, González-Cutre, Chillón, y Parra, 2008) de la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES; Vlachopoulos, y Michailidou, 2006). El siguiente cuestionario medía los factores relacionados con las NPB (Autonomía, competencia y relaciones sociales), estaba compuesto por 12 ítems agrupados en tres factores principales (cuatro ítems para cada factor), que median lo siguiente: percepción de autonomía por parte del alumno, la percepción de competencia y la percepción de relaciones sociales. El cuestionario se puede ver el ANEXO 3

Escala de motivación situacional (SIMS14) este cuestionario fue uno de los tres rellenos por los alumnos al finalizar la UD de bailes de salón, con él se pretendía medir la motivación situacional de los alumnos. Se utilizó la versión validada al español de (Julián, Peiró-Velert, Martín-Albo, García, y Aibar, en revisión) de la SIMS de 16 ítems (Guay, Vallerand, y Blanchard, 2000). Este cuestionario está compuesto por 14 ítems dividido en cuatro factores principales. Motivación intrínseca (cuatro ítems), regulación identificada (tres ítems), regulación externa (tres ítems) y desmotivación (cuatro ítems). Todas las preguntas estaban encabezadas por la consigna *¿Por qué has participado este año en los bailes de salón?* El cuestionario se puede ver en ANEXO 4

En la parte de respuesta los alumnos podían escoger entre cinco opciones, en una escala del uno al cinco, donde uno correspondía totalmente en desacuerdo y el cinco totalmente de acuerdo

5.4 Diseño

Para la realización del estudio se dividió a los alumnos en tres grupos específicos, los grupos debían de ser más o menos de la misma cantidad de participantes y si hubiera sido posible con el mismo número de chicos y chicas. La elección del grupo fue aleatoria, quedando el grupo más numeroso como el grupo experimental de autonomía (Grupo 2), el grupo con menos participantes como el experimental directivo (Grupo 1) y por último el tercer grupo que se usaría como grupo control (Grupo 3).

Para el desarrollo del estudio, se estableció una UD basada en las directrices establecidas por el Gobierno de Aragón en cuanto a contenidos y objetivos, todos ellos basado en la expresión corporal. Se estructuró una unidad didáctica de bailes de salón, en la cual los alumnos realizarían 4 tipos de baile con una evaluación final donde pondrían los conocimientos aprendidos en práctica.

La UD estaba compuesta por ocho sesiones (Tabla 1), las clases se impartían siempre en la misma semana. La UD se desarrolló en el segundo trimestre empezando las clases en Febrero finalizando la evaluación en Abril. Todas las clases se impartían siempre en el mismo espacio común del gimnasio, se intentó a lo largo de la elaboración de la UD que ningún curso (incluido en el estudio) viera a sus compañeros realizar las actividades, para que no hubiera comparaciones entre ellos.

Las clases fueron impartidas en su totalidad por un docente ajeno al centro escolar, para así evitar cambios en las metodologías utilizadas y la posterior replicabilidad del estudio. Las metodologías impartidas fueron establecidas por el docente externo, siempre bajo la supervisión del personal docente del centro y aprobado por la dirección de este.

Antes del inicio de la UD se realizó el test de predisposición hacia la educación física, la realización de este test fue llevado a cabo para la obtención de información sobre las clases participantes en el estudio y obtener información sobre la similitud entre las clases a la hora de afrontar la UD, ya que si las clases participantes no eran similares, los resultados obtenidos al final de esta tendrían menor validez. La información obtenida está incluida en el apartado (Resultados)

Las clases impartidas tenían una duración de unos 90-100 min, en los que se incluyen desplazamiento y preparación de los materiales, cada clases tenía una sesión por semana en la cual e impartían los mismos contenidos, se controlaba a su vez la asistencia de los alumnos, ya que si uno de ellos faltaba a más de 1 clases sería excluido del estudio.

Para finalizar la UD, se realizó un Post-test 15 días después de haber realizado la evaluación con los alumnos, en este test se controlaban las variantes referidas a la motivación y las NPB expuestas anteriormente, estos test se realizaron en una clase fuera del centro escolar, los alumnos no podían hablar entre ellos y tenían un tiempo máximo de 30 min tras los cuales debían entregar la hoja. Los datos personales y el número de lista eran proporcionados por el profesor para evitar fallos en la relación de los datos obtenido

UNIDAD DIDÁCTICA BAILES DE SALÓN									
SESIONES	TEST	I	II	III	IV	V	VI	FINAL	TEST 11/12/15 ABRIL
GRUPO DIRECTIVO (Grupo 1)	PRE-TEST	01-feb	08-feb	15-feb	22-feb	29-feb	07-mar	14-mar	POST-TEST
GRUPO AUTONOMÍA (Grupo 2)		02-feb	09-feb	16-feb	23-feb	01-mar	08-mar	15-mar	
GRUPO CONTROL (Grupo 3)		05-feb	12-feb	19-feb	26-feb	04-mar	11-mar	18-mar	

Tabla 1. Distribución temporal de sesiones y realización de test. Según grupo

5.5 Procedimiento

5.5.1 Intervención

Una vez establecidas todas las bases de la UD se procedió a la impartición de esta, como se ha mencionado antes se contaba con tres grupos de alumnos, todos de secundaria, en el curso de 4º de la ESO. El planteamiento inicial de la unidad didáctica fue basado en uno de los contenidos principales establecido en el currículo aragonés de educación, la expresión corporal, como contenido se intentó buscar un elemento que los alumnos no hubieran dado anteriormente y que supusiera un reto para ellos, ya que si los alumnos hubieran tenido conocimientos previos u hubieran realizado actividades del mismo índole, la investigación aquí propuesta no hubiera dado unos resultados válidos.

La UD está compuesta por una progresión de enseñanza muy básica sobre los bailes de salón, se escogieron 4 bailes muy sencillos y conocidos por lo alumnos, para poder enseñar unas bases muy simples a todos ellos basándose siempre en la metodología propuesta anteriormente.

Toda la información referida a las técnicas y progresiones de los diferentes pasos, fue extraída de un libro específico de bailes de salón para secundaria (Salomé Guri & Vendrell, 1996), en el muestran todos los pasos necesarios para establecer un nivel básico de cada uno de los bailes que se iban a impartir en la unidad didáctica.

Una vez compuesta y establecidos todos los objetivos que se iban a plantear en cada una de las clases (siempre con el consentimiento tanto del centro como del profesor responsable de cada una de las clases) se dio inicio a la UD. Esta unidad didáctica forma parte del segundo y tercer trimestre de los alumnos por lo que la evaluación contaría para el último de estos.

La estructura de las sesiones estaba adaptada a cada uno de los métodos que se han utilizado para impartir los conocimientos, a continuación se va a desglosar como se realizaron las sesiones con cada uno de los grupos:

GRUPO DIRECTIVO (Grupo 1)

Este grupo sería el denominado el grupo experimental directivo, en este grupo se utilizaron metodologías directivas, el grupo era más pequeño que el anterior pero muy similar en cuanto a la composición de los alumnos (n=24) y al igual que el anterior más o menos 50% chicos y chicas.

En este grupo se dio un giro completo a la metodología usada ya que se buscaba que los alumnos experimentaran los métodos directivos, por lo que el planteamiento general de las sesiones difiere bastante entre ellas, el único elemento similar es el tipo de ejercicios que se van a realizar y el resultado que se busca (ya que la unidad didáctica debe ser igual para todos).

Al comienzo de cada sesión se daba una pequeña explicación de cada uno de los elementos que se iban a impartir en ella, centrándose en el objetivo principal. La información inicial sobre el baile era dada por el profesor y explicada por este (historia y elementos claves) si hubiera alguna duda se resolvía lo más rápidamente posible para poder pasar al baile principal.

Las parejas se formaron a elección de los alumnos, esta pareja a diferencia del grupo anterior, se debía de mantener en todo momento durante la UD, ya que no se permitían cambios de última hora (a no ser que fuera por fuerza mayor).

La metodología utilizada principalmente era el mando directo el profesor daba una serie de explicaciones, normalmente acompañada con ejemplos y los alumnos debían repetir el paso al ritmo de la música, cada pareja tenía un espacio establecido y debía marcar el paso básico en su zona delimitada. El profesor pasaba por cada una de las parejas realizando correcciones técnicas en la ejecución del paso básico.

Lo que se buscaba principalmente con el uso de esta metodología, era el aprovechamiento máximo del tiempo y en la mejora de ejecución mediante la repetición continua de un paso además de las correcciones técnicas del propio profesor. Una vez finalizada la primera parte del paso básico, se introducían antes de los enlaces diferentes elementos que ampliaban el movimiento del paso básico, ejemplo (en el caso de Vals desplazarse por el espacio dando giros de $\frac{1}{4}$ de vuelta o en el caso del cha cha cha cambios de dirección).

En relación a la parte de los enlaces, se intentó cambiar un poco el tipo de metodología, pero siempre dentro de las metodologías directivas, se usó asignación de tareas a cada parejas se le daba una hoja con explicaciones muy sencillas y fotos de los enlaces para que cada una trabajara en base a lo que mostraba la hoja. Con este método se buscó un poco diferenciar unas clases de otras para no usar siempre la misma metodología directiva pero siempre dentro de la estructura de estas.

Para finalizar las sesiones se proponía una coreografía muy sencilla con todos los pasos realizados en la sesión, esta coreografía estaba estructurada por el profesor y los alumnos debían ensayarla todos al mismo tiempo al ritmo que marcaba el profesor, para una vez asimilado por completo, llevarla a cabo al final de la clase todos los alumnos conjuntamente.

En el cierre de sesión se hacía un repaso de los elementos clave de la sesión, pasos básicos y enlaces vistos, todo por parte del profesor, las dudas de los alumnos se resolvían individualmente al final de la sesión.

GRUPO AUTONOMIA (Grupo 2)

También llamado grupo experimental basado en autonomía, este grupo era el más numeroso de todos (n=31) divididos casi en 50% entre chicos y chicas, en este grupo se plantearon diferentes métodos de aprendizaje basados en la autonomía del alumno, los ejercicios e información dadas por el docente estaban encaminados al desarrollo de este tipo de metodologías.

Todas las sesiones se iniciaban con una explicación general de la practica sin dar demasiadas consignas, para fomentar la participación de los alumnos se les hacían preguntas muy sencillas sobre los diferentes tipos de bailes que íbamos a realizar, para saber el grado de conocimiento de estos y la posible relación de conceptos que pudiera surgir. Un ejemplo es el origen de los bailes ¿Dónde nació el tango? ¿De donde es originario el cha cha cha? Los alumnos por simple relación y reflexión acaban descubriendo de donde era el baile, el tempo que estos seguían y cuál podría ser su paso básico.

El primero de los ejercicio en todas las sesiones era siempre el mismo, una referencia al descubrimiento guiado con el uso de una canción se pedía a los alumnos que escucharan el ritmo de la música y por si mismos o en relación con otros alumnos se intentara marcar un ritmo de pasos e incluso llegar a descubrir cómo era el paso básico que se iba a utilizar (se inició la UD con el Vals ya que es un baile conocido y que los alumnos pueden relacionar fácilmente). Una vez finalizaba la canción se reunía a los alumnos y se les preguntaba a qué conclusión habían llegado en relación al ritmo y se ponían en común todas las ideas recogidas. Posteriormente se especificaba cual podría ser el paso básico a utilizar.

Posteriormente se realizaban ejercicios en relación al paso básico, se dejaba que los alumnos realizarán pequeños ensayos del paso básicos e incluso que desarrollaran su propio paso básico dando unas pequeñas directrices sobre el fundamento de este, en este punto el docente intervenía un poco sobre la clase, dando algunas consignas y orientando la clase para centrarse en una tarea específica. También se usaba el pequeño conocimiento que tenían algunos alumnos sobre pasos alternativos que habían visto u oído por parte de otras personas y se animaba a que propusieran dichos pasos e incluso lo intentaran enseñar al resto de la clase.

Otro de los fundamentos usados era la creatividad por parte de los alumnos, dentro de los elementos fundamentales de los bailes tenemos los llamados enlaces (pasos intermedios que unen el paso básicos) cada estilo de baile tiene los suyos, por lo que se proponía a los alumnos que usando el paso básico que habían descubierto, intentaran buscar enlaces acordes al baile y que pudieran usarse en una coreografía de este estilo. Lo que se buscaba con estos ejercicios es la autonomía de los alumnos, que trabajaran por cuenta propia y descubrieran el máximo de la actividad mediante su propio trabajo, al final se proponían todos los enlaces y se veían cuáles eran los más acordes al baile (sin descartar ninguno de ellos).

Para cerrar las clases siempre se proponía la misma actividad, con una canción a elección de los alumnos (siempre del estilo), el unir todo lo aprendido en las clases en una pequeña coreografía que podían improvisar mientras sonaba la música, podían usar todo lo aprendido y ponerlo en práctica mientras duraba la canción, si había fallos o errores de pareja, podían pararse hablar entre ellos y ponerse de acuerdo en los pasos a usar. Este era un método para fomentar la relación entre las parejas, ya que para el baile deben hablar entre ellos y comunicarse lo máximo posible, para evitar errores y coordinarse adecuadamente.

Para finalizar todas clases en este grupo, se reunía a los alumnos y mediante preguntas por parte del docente se repasaban todos los elementos dados en la sesión, además se pedía la opinión de cada una de las actividades y se escuchaban las sugerencias de los alumnos para poder cambiar la estructura y tener en cuenta el grado de satisfacción hacia la actividad por parte de estos.

El resto de sesiones eran muy similares, cambiando el estilo de baile utilizado pero siempre con las mismas bases que el resto de clases, se propuso en una de ellas un intercambio de parejas para fomentar la comunicación y fomentar las relaciones entre ellos. Las parejas que se formaban en cada una de las clases eran totalmente libres (no se obligaba a formar parejas a no ser que fuera totalmente necesario)

GRUPO CONTROL (Grupo 3)

El último de los grupos que participo en la UD y en el estudio, fue el grupo control, formado por (n=28) alumnos, en este grupo se tenía una pequeña variación en relación al número de alumnos y alumnas, ya que había muchos más chicos que chicas, este elemento no supuso ningún problema ya que se hicieron grupos del mismo sexo sin más complicaciones.

En este grupo se utilizaron una mezcla de las dos metodologías propuestas anteriormente, se intentó realizar sesiones normales de un instituto con ayuda del profesor responsable de la clase, utilizando métodos basado en la autonomía y métodos más directivos, la duración y el número de ejercicios era exactamente igual que en el resto de grupos para no tener ninguna diferencia significativa a la hora de la toma de datos.

En relación a la información inicial y al ejercicio realizado al final de las clases, en este grupo control se usaban los métodos basados en las variables motivacionales, fomentando mínimamente la autonomía y participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje de cada uno de los bailes, por otra parte los enlaces y elementos del paso básico era impartidos mediante métodos más directivos, siempre teniendo en cuenta que este era el grupo control y por lo tanto no había que desarrollar más unos métodos u otros.

Por ello la participación del profesor responsable del grupo de alumnos, era fundamental ya que las clases impartidas eran totalmente neutras sin buscar un objetivo metodológico concreto, lo que ayudaba a la realización de la UD en el grupo control.

EVALUACIÓN

La evaluación de la unidad didáctica fue elaborada por el propio docente en prácticas, siempre bajo la supervisión del profesor responsable de cada grupo, la evaluación también estaba basada en el tipo de metodología que se usaba con cada uno de los grupos, para que todos los elementos que componían la UD estuvieran en relación en todo momento.

El objetivo principal basado en los criterios de evaluación propuestos por el currículum aragonés, era la realización de una coreografía ya fuera por parejas o con el grupo completo, en base a esto a cada grupo se le propuso una idea de evaluación que se verá a continuación:

En el grupo de autonomía se propusieron varias opciones de evaluación, algunas de ellas tomando en cuenta las opiniones de los alumnos, como por ejemplo, realizar los pasos básicos de todos los bailes y poner nota de cada uno de ellos. Por parte del docente se les propuso dos opciones, una de ellas era realizar una coreografía de 1 min, del estilo de baile de salón que ellos eligieran y buscando ellos la música.

Por otro lado estaba una evaluación similar a la que propusieron varios alumnos, se realizaban todos los bailes de salón ensayados hasta la fecha centrándose solo en el paso básico y en los enlaces, la música era proporcionada por el profesor y se evaluaba la ejecución.

La gran mayoría de los alumnos eligió el formato de coreografía libre, ya que les daba mayor libertad a la hora de ser creativos y de elegir el tipo de música que querían bailar (se les dio varias sesiones para poder ensayar el baile), solo en un par de casos se eligió la otra forma de evaluación, debido a falta de conocimientos o motivación hacia el tipo de baile realizado, se les dio la opción de elegir algún otro tipo de baile de salón más sencillo pero no se consiguió cambiar de opinión.

En el caso del grupo directivo el propio docente en prácticas estableció la evaluación que se iba a seguir, se usó la segunda opción propuesta por el grupo anterior, todas las parejas debían realizar el paso básico y los enlaces aprendidos en cada una de las sesiones, el profesor evaluaría cada uno de los estilos y se haría media de la nota.

No se dio opción de elegir otro tipo de evaluación al grupo, solo hubo una propuesta por parte del propio profesor responsable de dar la opción a subir nota a aquellas parejas que después de la primera evaluación quisieran realizar un baile individual como el realizado por el grupo anterior. Se dio esta opción para que no hubiera problema a la hora de realizar la evaluación final.

Dentro del grupo solo hubo un par de parejas que se presentaran a subir nota, el resto se conformó con realizar el primer examen práctico, cabe decir que los alumnos no estaban demasiado motivados a la hora de realizar una evaluación de este tipo y prefirieron ir a lo más sencillo y no gastar más tiempo en una tarea que no les gustaba.

Para finalizar el grupo control se les propuso una evaluación similar al primero de los grupos pero sin opción a ninguna otra evaluación, este grupo tenía las mismas directrices y el mismo objetivo, realizar una coreografía de 1 min sobre un estilo de baile de salón ya fuera enseñado en la UD o no.

La evaluación se realizó a todos los grupos la misma semana, con 1 o 2 días de diferencia entre uno u otro, la evaluación era realizada por el docente en prácticas mediante una hoja de observación con varios elementos claves, teniendo en cuenta la originalidad y creatividad de los bailes a la hora de establecer la nota. Cada pareja realizaba su baile en orden aleatorio y los compañeros debían actuar como público para que no hubiera reclamaciones en cuanto a la nota final ya que todos habían visto todos los bailes expuestos.

5.6 Análisis de datos.

Una vez recogidos todos los datos por parte de las encuestas, se procedió a su traspaso a una hoja Excel y a su organización por cada una de las variables propuestas en el estudio, posteriormente se realizaron las medias correspondientes para un posterior análisis con el programa estadístico IBM SPSS Statistics (Versión 22 Windows).

Para iniciar el análisis de datos se realizó un análisis comparativo de medias mediante el uso de un ANOVA, este análisis servía para comprobar si existían diferencias previas entre los grupos antes de la intervención, para ello se usaron los datos obtenidos en la encuesta de predisposición hacia la educación física, tomando como variables dependientes las expuestas anteriormente y como factor principal los grupos de alumnos. (Tabla 2)

Para concretar la correlación entre todas las variables dependientes obtenidas se utilizó una correlación bivariada para establecer el nivel de significación entre cada una de las variables (Tabla 3). A continuación se realizó otro análisis comparativo también basado en un ANOVA teniendo en cuenta las medias obtenidas por los otros 3 cuestionarios realizados, introduciendo nuevamente todas las variables del post-test y como factor principal nuevamente el grupo de alumnos (Tabla 4).

6 Resultado

Tabla 2: *Predisposición hacia la EF.*

VARIABLES	GRUPO 1		GRUPO 2		GRUPO 3		F.	Sig.
	M	DT	M	DT	M	DT		
Actitud cognitiva	3.24	0.95	3.34	0.85	2.76	0.82	3.64	<u>0.03</u>
Actitud afectiva	3.13	0.74	3.31	0.73	3.19	0.70	0.54	0.58
Autoeficacia	3.87	0.85	3.56	0.85	3.68	0.54	1.09	0.33
Disfrute	4.00	0.63	3.84	0.69	3.84	0.67	0.48	0.61
Percepción de competencias	3.18	1.10	3.48	0.83	3.34	0.86	0.80	0.45

Las diferencias significativas en relación a cada una de las clases son las siguientes. En primer lugar el experimental basado en autonomía (Grupo 2) en la mayoría de los resultados, obtiene una media superior al resto pero sin resultados significativos. En lo que se refiere a resultados significativos solo se ha obtenido una de las cinco variables (Actitud cognitiva) como significativa.

Tabla 3: *Correlación variables motivacionales.*

VARIABLES	GRUPO 1		GRUPO 2		GRUPO 3		F.	Sig.
	M	DT	M	DT	M	DT		
Apoyo autonomía	3.32	0.81	3.71	0.70	3.40	0.59	2.30	0.10
Apoyo competencias	3.59	0.94	4.02	0.75	3.39	0.69	4.88	<u>0.01</u>
Apoyo relaciones sociales	3.73	0.86	4.00	0.73	3.28	0.58	7.42	<u>0.00</u>
Autonomía	2.54	0.84	3.37	0.67	3.31	0.56	10.89	<u>0.00</u>
Competencias	3.18	0.90	3.60	0.68	3.36	0.62	2.13	0.12
Relaciones sociales	3.69	0.79	4.26	0.58	3.50	0.44	12.51	<u>0.00</u>
Motivación intrínseca	2.75	1.99	3.47	0.93	3.35	1.12	3.45	0.37
Regulación identificada	2.89	1.00	2.88	0.86	3.04	1.12	0.22	0.79
Regulación externa	3.71	0.77	3.60	0.63	3.54	0.57	0.41	0.66
Desmotivación	3.45	0.92	2.88	0.89	3.32	0.96	2.74	0.07

En la tabla 2 se observan los datos obtenidos de la correlación de variables. En primer lugar decir que todas las variables basadas en la motivación, NPB y el apoyo a las NPB están relacionadas significativamente, es decir si fomentamos cualquiera de ellas el resto de variables también conseguirán un desarrollo al mismo tiempo, en segundo lugar la desmotivación esta correlacionada negativamente y significativamente con las variables motivacionales, a excepción del apoyo a las NPB, es decir cuando se produzca una satisfacción de cualquiera de las NPB y de la motivación intrínseca o identifica, se producirá una reducción de la desmotivación por parte de los alumnos

Tabla 4: *Resultados variables motivacionales*

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	M	DT
Apoyo autonomía (1)	1	.730**	.644**	.381**	.460**	.414**	.435**	.294**	-.115	-.194	3.49	0.70
Apoyo competencias (2)		1	.706**	.301**	.371**	.489**	.498**	.316**	-.052	-.353	3.67	0.82
Apoyo relaciones sociales (3)			1	.255*	.435**	.562**	.353**	.252*	-.079	-.164	3.66	0.77
Autonomía (4)				1	.689**	.478**	.456**	.207	-.099	-.305**	3.12	0.76
Competencias (5)					1	.606**	.500**	.290**	-.005	-.386**	3.40	0.74
Relaciones sociales (6)						1	.464**	.193	-.083	-.295**	3.82	0.68
Motivación intrínseca (7)							1	.750**	-.113	-.646**	3.23	1.05
Regulación identificada (8)								1	.045	-.451**	2.94	0.99
Regulación externa (9)									1	-.003	3.61	0.65
Desmotivación (10)										1	3.20	0.94

Como resultados de la intervención se han obtenido los siguientes datos. En primer lugar las medias obtenidas son superiores en la mayoría de los casos por parte del grupo autonomía. Cabe destacar que tanto en la regulación externa como en la desmotivación, el grupo directivo ha obtenido los valores significativos más altos de los tres grupos. En relación a la significación de variables se han obtenido cuatro variables significativas (Apoyo competencias, apoyo relaciones sociales, autonomía, relaciones sociales) el resto de ellas no entran dentro del rango de significación.

7 DISCUSIÓN

El presente estudio propuesto se quería llevar a cabo una comparativa entre diferentes métodos de enseñanza basados o no en una serie de variables motivacionales, el estudio se centró en la impartición de una UD de bailes de salón para alumnos de 4º de la ESO. La principal hipótesis que se planteó fue existirá una correlación entre el nivel de apoyo a las NPB y el resto de variables motivacionales, produciendo unos resultados significativos entre todas ellas.

Como se ha podido observar dados los resultados la correlación existente se ha dado entre la gran mayoría de las variables motivacionales propuestas, por lo que se puede decir que la hipótesis planteada se verifica, también hay que decir que algunas de las variables no han presentado correlaciones significativas por lo que no se puede confirmar por completo que todas las variables tengan repercusión final en este contenidos de EF.

La correlación entre las variables presentó unos resultados muy interesantes, todas las variables basadas en la motivación, NPB y el apoyo a las NPB están relacionadas significativamente (Tabla 3), es decir si fomentamos cualquiera de ellas el resto de variables también conseguirán un desarrollo al mismo tiempo, en segundo lugar la desmotivación esta correlacionada negativamente y significativamente con las variables motivacionales, a excepción del apoyo a las NPB, es decir cuando se produzca una satisfacción de cualquiera de las NPB y de la motivación intrínseca o identifica, se producirá una reducción de la desmotivación por parte de los alumnos

El estudio de (Sanchez-Oliva et al., 2014) con su propuesta de una UD similar a la de este estudio, obtuvo unas conclusiones relacionadas con la motivación y su relación con las NPB, se concluyó en que todas aquellas actividades las cuales estuvieran centradas en una motivación controlada sin apoyo a ninguna de las NPB, supondrían una correlación positiva en cuanto a la desmotivación, por lo que el abandono de los alumnos sería mucho mayor, por el contrario el desarrollo de actividades con una motivación hacia el alumno usando estrategias de apoyo a las NPB producían una correlación negativa hacia la desmotivación y la regulación externa, similar a los resultados obtenidos en este estudio.

Un estudio también basado en la promoción de las NPB y desarrollo de las variables motivacionales aquí expuestas, presentan unos resultados similares y satisfactorios en cuanto al uso de estos métodos. Al igual que este estudio, basan su trabajo en la teoría de la autodeterminación, los resultados de este estudio proporcionan una fuerte evidencia de que tanto el apoyo a la autonomía y las NPB están relacionados para maximizar la eficacia en las clases de EF (Meng & Keng, 2016)

Estos resultados coinciden en parte con los obtenidos por (Taylor and Ntoumanis, 2007), quienes también obtuvieron una correlación entre las variables con resultados significativos muy similares a las obtenidas en este estudio, mediante el uso de estrategias basadas en el apoyo a las tres NPB, teniendo un efecto positivo en la autodeterminación parte de los alumnos, llegando a la conclusión de la importancia de la promoción de un clima motivacional en apoyo a las NPB.

Por ultimo referenciar otro estudio de (Sánchez-Oliva et al., 2014) el cual refleja como la percepción de apoyo a las NPB predice el tipo de motivación a través de la satisfacción de las NPB y como el tipo de estrategias utilizadas y motivación producen no solo comportamiento positivos en los alumnos, sino una correlación positiva y significativa entre las variables basadas en la autonomía, por lo que llegan a la conclusión que un apoyo adecuado a cualquiera de esta variables producirás una satisfacción en cualquiera de las variables motivacionales y una reducción de las variables como la desmotivación.

Para cerrar esta primera hipótesis decir que la relación entre estas variables se da debido al apoyo a las diferentes NPB, lo que supone una satisfacción de las diferentes variables y por lo tanto una relación positiva entre ellas, al intentar satisfacer cualquiera de las NPB simplemente por el planteamiento de las estrategias se desarrollan a su vez el resto de variables. Es importante el apoyo a las NPB en primer lugar para evitar como se ha dicho varias veces a lo largo del estudio, la desmotivación de los alumnos y el abandono de las EF. Por otra parte también es importante el apoyo a las NPB no solo para cambiar la forma de enseñar si no para que el propio alumno sea participe de su educación y de su desarrollo personal, para que reflexione sobre lo que está aprendiendo, asimile los conceptos y pueda aplicarlos posteriormente.

Se propuso también una segunda hipótesis en la cual se exponía lo siguiente, que la intervención basada en el apoyo a la autonomía durante una UD de bailes de salón producirá un aumento, en todas las variables motivacionales y relacionadas con las NPB, a diferencia de la intervención basada en métodos más directivos.

En los resultados de las variables motivacionales, cabe destacar que una vez finalizada la UD el grupo autonomía obtuvo las medias más altas en la mayoría de las variables a excepción de la regulación identificada que fue mayor en el grupo control. En lo que se refiere al grupo directivo tanto la desmotivación como la regulación externa fue mucho más alta que en el resto de los grupos. En el análisis comparativo solo cuatro de las diez variables obtuvieron diferencias significativas (Apoyo competencias, Apoyo relaciones sociales, Autonomía, Relaciones sociales) el resto de las variables propuestas no llegaron al nivel de significación requerido (Apoyo autonomía, Competencias, Motivación intrínseca, regulación identificada, regulación externa y desmotivación)

En relación a todos los datos obtenidos, se puede observar una justificación en el uso de metodologías basadas en la autonomía y la motivación, ya que existen pruebas significativas en la mejora de la realización de las clases prácticas por parte de los alumnos, en comparación con los métodos más directivos. Otros estudios han obtenido datos similares y apoyan el uso de este tipo de métodos para la impartición de unidades didáctica de EF, ya que se evidenció la importancia del apoyo a la autonomía para satisfacer y evitar la frustración de ésta (Abós, Sevil, Sanz, Aibar, & García-González, 2016) y suscitan la necesidad de crear un clima orientado al apoyo a la autonomía en EF, alejado de un estilo más controlador, evitando de este modo la frustración de la autonomía en el aula y previniendo de esta manera las conductas desafiantes del alumnado.

Por último presentar otro trabajo basado también en la autonomía pero centrado más en los procesos cognitivos o en las variables motivacionales más cognitivas, como en el presente estudio, se obtuvieron una serie de resultados en los cuales mostraron incrementos significativos en el grupo experimental en autonomía, motivación intrínseca, importancia a la educación física, intención de práctica y actividad física habitual. El soporte de autonomía en los estudiantes tuvo consecuencias positivas cognitivas, afectivas y comportamentales (Moreno-Murcia & Sánchez-Latorre, 2016)

Como se ha podido observar los mejores resultados en relación a las variables motivacionales, han sido conseguidos por el grupo de autonomía lo que nos lleva a la conclusión de que el uso de estrategias basadas en la autonomía producen una satisfacción tanto del apoyo a las NPB, motivación y las propias NPB, a diferencia del grupo directivos en el cual la desmotivación y la regulación extrínseca ha predominado por encima del resto de variables, esto demuestra que las metodologías controladoras en relación a las variable motivacionales no producen resultados satisfactorios debido a su organización e implementación en las clases prácticas, dejando al alumno como un ejecutor de las habilidades sin desarrollo cognitivo.

Con los datos obtenidos en este estudio y en comparación con los estudios presentados, se puede llegar a la evidencia que los métodos basados en la autonomía y en las variables motivacionales promueven una mejora significativa en la calidad de la enseñanza en secundaria, ya que tanto el apoyo a las NPB como las propias NPB han dado resultados significativos en comparación a los métodos directivos.

Estos resultados son la consecuencia de un uso de las nuevas metodologías basadas en un desarrollo más cognitivo del alumnado, haciendo parte al propio alumno de la clase y teniendo en cuenta sus necesidades. Con ello, se consigue que no solo el alumno participe más en las propias clases, si no que reflexione sobre lo aprendido y le dé un uso práctico posteriormente.

El uso de métodos más participativos basados en la autonomía suponen un trabajo extra por parte del docente, ya que se necesita más tiempo y dedicación para llevarlas a cabo, a diferencia de los métodos directivos que son más centrados en el desarrollo de la propia tarea mediante la repetición de esta, lo que se consigue con cada uno de ellos es muy diferente

8 CONCLUSIONES

Las conclusiones principales son las siguientes:

- Las metodologías basadas en el desarrollo de las variables motivacionales como la autonomía y las NPB, suponen una mejora a la hora de generar experiencias positivas por parte de los alumnos, debido a que los alumnos se sienten parte de la propia clase, desarrollan sus propias competencias y elecciones.
- La comparativa entre los diferentes métodos de enseñanza aprendizaje nos ha demostrado que las metodologías cognitivas o basadas en la autonomía refuerzan mucho más todas las NPB del alumnado, lo que supone una mejora en la enseñanza de diferentes contenidos en la EF, a diferencia de las metodologías directivas que únicamente buscan el desarrollo técnico y la motivación externa del propio alumnado.
- Por último, la experiencia y formación del propio docente es la clave a la hora de llevar a cabo dichas metodologías, su grado de implicación es la base para poder desarrollar adecuadamente cada uno de los apoyos a las NPB y la motivación del alumno ya que un mal planteamiento, ya sea por falta de formación o experiencia, puede ser no solo contrario a lo que se pretende plantear, sino que produzca una desmotivación del alumno y su posterior abandono de la propia EF.

CONCLUSIONS:

The main conclusions are the next:

- Development based methodologies of the motivational variables, like autonomy and BPN, suppose an improvement when we want to generate positive experiences by students, due to students feeling as a part of the classroom and developing their own competences and choices.
- Comparative between diferents teaching-learning methods has shown us that cognitive methodologies or the autonomy-based ones reinforce much more students BPN, representing an improvement in the different teaching contents in physical education, in opposition to directive methodologies that only seek technical development and external motivation of the student.
- Finally, experience and training of the own teacher is the key to carrying out these methodologies, their degree of implication is the base for a suitable development of the supports to BPN and student motivation, because a bad approach, either through lack of training or experience, cannot only be contrary to what is expected to plan but to produce a desmotivation in the students and causing them to drop out physical education..

9 LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS

A la hora de desarrollar la investigación, surgieron una serie de “problemas” o limitaciones:

El tiempo necesario para el desarrollo de la propia UD estaba limitado no solo por el propio trimestre, sino por la cantidad de horas semanales que tenían los alumnos de EF. El proceso de recogida de datos mediante el uso de encuestas necesitaba una cantidad de tiempo con el que no se contaba, por lo que se debían de hacer en el tiempo que se proporcionaba y sin error alguno. El número de clases necesarias para un desarrollo completo de la UD fue el mínimo requerido para la obtención de datos ya que se había planteado la UD sobre 8 sesiones.

El número de alumnos necesario fue otro de los limitantes principales del estudio, el centro contaba con 5 clases de 4º de las ESO, de ellas solo se pudieron usar 3 debido al horario y a las características del propio grupo (diversificación, número reducido de alumnos, etc) con lo que el número de participantes estaba limitado por el propio centro.

El número de variables propuestas, debido al número de participantes y al tiempo disponible el número de variables a analizar estaba muy limitado, ya que todo el planteamiento requerido y todos los instrumentos necesarios era excesivos para poder llevarlos a cabo todos completamente lo que supuso una reducción considerable del número de variables a analizar y a tener en cuenta.

En cuanto a las prospectivas que deberían tenerse en cuenta para futuros estudios de este tipo son:

El principal problema que se intentaría solucionar, es el límite de alumnos, ya fuera usando mas centro educativos para poder ampliar la muestra de participantes, o usando alumnos de diferentes clases para un mismo estudio y así tener más rango de edad a la hora de comparar las mismas variables.

El límite de tiempo, se propondría una unidad didáctica iniciándola un poco antes de lo establecido, es decir, si es posible el mes anterior a iniciar la UD, realizar las encuestas, seleccionar los grupos y alumnos y en cuanto fuera posible iniciar con las clases en sí de las UD, no solo para la preparación previa, si no para poder desarrollar mejor cada uno de los contenidos y tener en cuenta más variables para poder tener un estudio más completo y objetivo. Además de tener el tiempo suficiente para poder seleccionar adecuadamente las participantes de la muestra y las características de cada uno de los grupos que llevarían a cabo la UD.

Por último se intentarían desarrollar más capacidades prácticas para el estudio, es decir usos en otras disciplinas que puedan dar resultados similares, esta UD se ha centrado principalmente en actividades de expresión corporal sería interesante ver el uso de las metodologías aplicadas en otro tipo de actividades físicas, deportes individuales, equipo, habilidades gimnásticas, etc. Todo ello para comprobar si el uso de estas metodologías podría dar resultados tan satisfactorios como los obtenidos en el presente estudio.

10 REFERENCIAS.

- Abós, Á., Sevil, J., Sanz, M., Aibar, A., & García-González, L. (2016). El soporte de autonomía en Educación Física como medio de prevención de la oposición desafiante del alumnado. [Autonomy support in Physical Education as a means of preventing students' oppositional defiance]. *RICYDE. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 12(43), 65-78.
- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., De Meyer, J., Van den Berghe, L., y Haerens, L. (2013). Development and evaluation of a training on needsupportive teaching in physical education: *Qualitative and quantitative findings. Teaching and Teacher Education*, 29, 64–75.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic. 13, 39–80.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. *Nueva York: Plenum Press*.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (Ed.), Nebraska symposium on motivation. Lincoln, NE: *University of Nebraska Press*. 38, 237-288.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). *The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. Psychological Inquiry*, 11, 27-68.
- Granero-Gallegos, A., Gómez-López, M., Baena-Extremera, A., Bracho-Amador, C., y Pérez-Quero, F. (2015). Evaluación de las diferencias en la motivación de estudiantes de educación física en secundaria, según las estrategias del profesor para mantener la disciplina. *Psicol. Reflex. Crit.*, 28(2), 222-231.
- Guay, F., Vallerand, R. J. y Blanchard, C. (2000). On the assessment of state intrinsic and extrinsic motivation: The situational motivation scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24, 175-213.

- Jiménez, R. (2004). *Motivación, comportamientos de disciplina y estilos de vida saludables en adolescentes estudiantes de educación física*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Extremadura.
- Julián, J.A., Peiró-Velert, C., Martín-Albo, J., García-González, L., y Aibar, A. Propiedades psicométricas de la Escala de Motivación Situacional (SIMS) en Educación Física. Manuscrito en revisión
- Meng, H. & Keng, J. (2016). The effectiveness of an Autonomy-Supportive Teaching Structure in Physical Education. [Eficacia de la estructura de enseñanza con soporte de autonomía en educación física]. *RICYDE. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 12(43), 5-28.
- Lynn, M.R. (1986). Determination and quantification of content validity. *Nursing Research*, 35, 382– 385.
- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M. y Parra, N. (2008). Adaptación a la educación física de la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES). *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Moreno Murcia, J., Conde, C., Sáenz-López (2012). Importancia del apoyo de autonomía en la figura del docente en educación física. *Tandem*, (40), 18-27.
- Moreno-Murcia, J. & Sánchez-Latorre, F. (2016). The effects of autonomy support in physical education classes [Efectos del soporte de autonomía en clases de educación física]. *RICYDE. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 12(43), 79-89.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and wellbeing. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Salomó Guri, C. and Vendrell, E. (1996). *Unidades didácticas para secundaria III*. Barcelona: INDE Publicaciones
- Sánchez-Oliva, D., Leo, F., Amado, D., Cuevas, R., y García-Calvo, T. (2013). Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Motricidad: European Journal of Human Movement*, 30.
- Sanchez-Oliva, D., Sanchez-Miguel, P., Leo, F., Kinnafick, F. and García-Calvo, T. (2014). Physical Education Lessons and Physical Activity Intentions within Spanish Secondary Schools: A Self-Determination Perspective. *JTPE*, 33(2), pp.232-249.
- Sánchez-Oliva, D., Viladrich, C., Amado, D., González-Ponce, I. and García-Calvo, T. (2014). Prediction of Positive Behaviors in Physical Education: A Self-Determination Theory

perspective // Predicción de los comportamientos positivos en educación física: una perspectiva desde la Teoría de la Autodeterminación. *REV PSICODIDACT*, 19(2), pp.387-406.

Sevil Serrano, J., Abós Catalán A., Generelo Lanaspá, E., Aibar Solana, A., García González, L., (2016). *Importancia del apoyo a las necesidades psicológicas básicas en la predisposición hacia diferentes contenidos en Educación física*. Extraído de <https://zaguan.unizar.es/record/46949?ln=es> el 6 de Abril de 2016.

Skinner, E. A., y Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85, 571–581.

Standage, M., Duda, J. L., y Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *T.B.J.E.P.* 75, 411–433.

Subramaniam, P. R., & Silverman, S. (2000). Validation of scores from an instrument assessing student attitude toward physical education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 4, 29–43.

Taylor, I. M., y Ntoumanis, N. (2007). Teacher motivational strategies and student self-determination in physical education. *J.E.O.P.*, 99, 747–760

Tessier, D., Sarrazin, P., y Ntoumanis, N. (2010). The effect of an intervention to improve newly qualified teachers' interpersonal style, students motivation and psychological need satisfaction in sport-based physical education. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 242–253.

Vlachopoulos, S.P. y Michailidou, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence, and relatedness in exercise: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 10, 179-201.

ANEXOS

A través de estas frases queremos que expreses tu opinión sobre las clases de Educación Física en general. Queremos que leas el enunciado de cada apartado y rodees con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

En la asignatura de Educación Física...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Disfruto haciendo Educación Física.	1	2	3	4	5
2. Las cosas que aprendo en las clases de EF hacen que me guste más la Educación Física.	1	2	3	4	5
3. Creo que puedo participar en la clase de EF sin importar lo cansado que esté.	1	2	3	4	5
4. Me suelo divertir cuando hago Educación Física.	1	2	3	4	5
5. Soy bastante habilidoso en Educación Física.	1	2	3	4	5
6. Las cosas que aprendo en EF me parecen importantes.	1	2	3	4	5
7. Las cosas que aprendo en EF hace que las clases me resulten interesantes	1	2	3	4	5
8. Tengo la confianza suficiente para participar en EF.	1	2	3	4	5
9. Suelo encontrar interesante hacer Educación Física.	1	2	3	4	5
10. Me siento bastante bueno en Educación Física.	1	2	3	4	5
11. Las cosas que aprendo en EF me sirven para otras cosas de mi vida.	1	2	3	4	5
12. Las cosas que aprendo en EF hacen que las clases me resulten agradables.	1	2	3	4	5
13. Creo que tengo las habilidades que necesito para participar en Educación Física.	1	2	3	4	5
14. Me meto plenamente en el juego (o en las actividades), cuando practico en clase de Educación Física.	1	2	3	4	5
15. Estoy satisfecho con lo bueno que soy en Educación Física.	1	2	3	4	5
16. Las cosas que aprendo en EF hacen la asignatura agradable.	1	2	3	4	5
17. Las cosas que aprendo en Educación Física me resultan útiles.	1	2	3	4	5
18. Parece que el tiempo pase volando cuando hago Educación Física.	1	2	3	4	5

PEPS

Ahora queremos saber tu opinión sobre tu profesora en la Unidad Didáctica de fútbol sala. Por favor, lee despacio cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú piensas.

En las clases de la BAILES DE SALÓN el profesor...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo.
1.-Nos pregunta a menudo sobre nuestras preferencias con respecto a las actividades a realizar en las clases de bailes de salón.	1	2	3	4	5
2.-Nos anima a que confiemos en nuestra capacidad para hacer bien las tareas de bailes de salón	1	2	3	4	5
3.-Fomenta en todo momento las buenas relaciones entre los compañeros/as de clase	1	2	3	4	5
4.- Trata de que tengamos libertad a la hora de realizar las actividades de bailes de salón	1	2	3	4	5
5.- Nos propone actividades de bailes de salón ajustadas a nuestro nivel	1	2	3	4	5
6.- Favorece el buen ambiente entre los compañeros/as en las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
7.- Tiene en cuenta nuestra opinión en el desarrollo de las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
8.- Siempre intenta que consigamos los objetivos que se plantean en las actividades de bailes de salón	1	2	3	4	5
9.- Promueve que todos los alumnos/as nos sintamos integrados en las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
10.- Nos deja tomar decisiones durante el desarrollo de las actividades en las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
11.- Fomenta el aprendizaje y la mejora de los contenidos de las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
12.- Nos ayuda a resolver los conflictos amistosamente en las clases de fútbol sala	1	2	3	4	5

AP-NPB

Ahora queremos saber tu opinión sobre las clases que has tenido en la Unidad Didáctica de fútbol sala. Por favor, lee despacio cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú piensas.

En las clases de la Unidad Didáctica de BAILES DE SALÓN...	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo.
1.-Los ejercicios que realizamos en las clases de bailes de salón se ajustan a mis intereses	1	2	3	4	5
2.-Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	1	2	3	4	5
3.-Me siento muy cómodo/a cuando hago las tareas con los/as demás compañeros/as	1	2	3	4	5
4.-La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos	1	2	3	4	5
5.-Realizo los ejercicios eficazmente en las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
6.-Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros/as en las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
7.-La forma de realizar los ejercicios en las clases de bailes de salón responde a mis deseos	1	2	3	4	5
8.-Los bailes de salón es una actividad que hago muy bien	1	2	3	4	5
9.-Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
10.-Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios en las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5
11.-Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase	1	2	3	4	5
12.-Me siento muy cómodo/a con los/as compañeros/as en las clases de bailes de salón	1	2	3	4	5

BPNES

Queremos saber la razón por la que has participado durante este curso escolar en la actividad de fútbol sala. Por favor, lee despacio cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

¿POR QUÉ HAS PARTICIPADO ESTE AÑO EN EL BAILES DE SALÓN?	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.- Porque creo que era interesante.	1	2	3	4	5
2.- Lo he hecho por mi propio bien.	1	2	3	4	5
3.- Porque se supone que lo tenía que hacer.	1	2	3	4	5
4.- Debe de haber buenas razones para haber realizado combas, pero personalmente no veo ninguna.	1	2	3	4	5
5.- Porque creo que esta actividad era agradable.	1	2	3	4	5
6.- Porque creo que jugar a fútbol sala era bueno para mí.	1	2	3	4	5
7.- Porque era algo que debía hacer.	1	2	3	4	5
8.- Yo he participado en bailes de salón pero no estoy seguro/a de que valiese la pena.	1	2	3	4	5
9.- Porque era divertida.	1	2	3	4	5
10.- No lo sé; no sé qué me ha podido aportar los bailes de salón	1	2	3	4	5
11.- Porque me sentía bien cuando la practicaba.	1	2	3	4	5
12.- Porque creo que realizar bailes de salón era importante para mí.	1	2	3	4	5
13.- Porque creo que tenía que hacer esta actividad.	1	2	3	4	5
14.- Yo he participado en bailes de salón, pero no estoy seguro/a de que valiese la pena continuar haciéndolo.	1	2	3	4	5

SIMS14