



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

**La preocupación por el clima motivacional en
Educación Física desde la perspectiva de la
intervención docente**

Autor

Jorge Pinos Ros

Director

Javier Zaragoza Casterad

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

Año 2017

Índice

0. - INTRODUCCIÓN.....	4
1. - MARCO TEÓRICO.....	6
1.1 - ¿Existe relación entre la motivación y el aprendizaje?.....	6
1.2 - El aula como contexto de las interacciones sociales.....	7
1.3 - ¿Qué es el Clima de Aula?.....	8
1.4 - El Clima de Aula en Educación Física.....	12
1.5 - La Teoría de las Metas de Logro.....	15
2. - PARTE DE APLICACIÓN PRÁCTICA.....	19
2.1 - La observación y análisis de la actuación docente.....	20
2.2 - Características del contexto donde se ha hecho la observación.....	21
2.3 - Grabación de las clases.....	23
2.4 – Instrumento de observación.....	23
2.5 – Procedimiento de actuación.....	24
2.6 – Resultados y discusión.....	30
2.7 – Conclusiones.....	41
2.8 – Propuestas de mejora.....	43
2.9 – Limitaciones y prospectiva.....	44
3. – BIBLIOGRAFÍA.....	45

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

The concern about motivational climate in Physical Education from the perspective of educational intervention

- Elaborado por **Jorge Pinos Ros**
- Dirigido por **Javier Zaragoza Casterad**
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Febrero/Marzo del año 2017
- Número de palabras (sin incluir anexos): 13.685

Resumen

En este Trabajo de Fin de Grado (TFG) abordo el impacto de los climas motivacionales como elemento clave del éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje, trabajándolo desde la perspectiva de intervención docente mediante el análisis de sesiones a través de la herramienta PECAI (Physical Education Climate Assesment Instrument), y apoyándome en un marco teórico que reúne y analiza las ideas principales de los autores más relevantes.

Palabras clave

Clima motivacional; Clima de Aula; Intervención docente; Teoría de las Metas de Logro

0. - INTRODUCCIÓN

Como futuro profesor, una de mis máximas preocupaciones es cómo poder facilitar los diferentes aprendizajes escolares en el alumnado. Según nos han explicado a lo largo de toda mi formación inicial, son multitud de factores los que pueden influenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje exitosos. El clima motivacional del aula se ha revelado como uno de las variables más importantes a la hora de determinar el éxito o el fracaso del proceso enseñanza-aprendizaje. La motivación tanto del docente como del discente, así como el origen de esta, va a ser crucial para la mejora de los aprendizajes, por lo que es tarea fundamental del maestro el crear un clima motivacional adecuado mediante su intervención docente.

Autores como Valle, González, Barca y Núñez (1996) señalan que en el proceso de aprendizaje es necesaria la conexión entre los aspectos cognitivos y los motivacionales. Es tan importante desarrollar capacidades, conocimientos, estrategias y destrezas, como que nuestros alumnos estén motivados para que puedan poner en marcha los mecanismos cognitivos. La UNESCO (2002) señaló que el clima generado en el aula es un aspecto fundamental, porque puede influir más en el alumnado que otros factores externos a la escuela. Autores como Ascorra, Arias y Graff (2003) señalan que en la escuela para que se desarrollen aprendizajes significativos, es necesario generar un ambiente que los facilite. Esto desde mi punto de vista puede justificar mi preocupación en este trabajo por el clima motivacional.

La formación del profesorado según Pérez Gómez (1993) puede orientarse desde diferentes paradigmas o perspectivas (académica; técnica; práctica; de reconstrucción social). Este trabajo se sitúa básicamente dentro del enfoque que entiende al profesor como un profesional reflexivo sobre la práctica docente. A pesar de la dificultad que supone para el profesor, al ritmo y con las exigencias a atender durante la clase, desarrollar procesos de reflexión durante la propia sesión, defendemos (y es donde se centra este trabajo) la “reflexión post acción” que es la que se realiza después de intervenir en la clase, con el objetivo de reconocer y analizar cómo se ha desarrollado la clase, los problemas encontrados, cómo se ha desarrollado la intervención docente, cómo el profesor ha manejado las diferentes destrezas docentes (tiempo, organización, feedback...) etc. Pero esta reflexión necesitará, como indica Marcelo (1990), que los profesores continuamente estén estimulados y formados para desarrollarla con garantías de éxito. “No es posible el desarrollo del currículum sin el desarrollo del profesor” (Stenhouse, 1987, p. 103).

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

El presente trabajo se centra en uno de los agentes del proceso educativo como es el profesor. Soy consciente de que en la escuela del siglo XXI se debería descentrar la acción docente en el protagonismo del maestro como tradicionalmente se ha hecho, dando lugar a una enseñanza más participativa, donde el profesor sea un facilitador.

Este trabajo se va a centrar en el propósito de formar profesionales capaces de responder técnicamente a alguna de las exigencias que plantee la situación educativa. Según nos han explicado en nuestra formación inicial, el perfil de formación asumido en la titulación de grado de Maestro, debe capacitar al futuro y a la futura profesional para observar, diseñar, desarrollar, analizar y evaluar con rigor la propia práctica. Esta actuación permitirá mejorar nuestra intervención y seguramente facilitar los aprendizajes a adquirir.

El trabajo comprenderá dos partes principales. Un marco teórico que pretende aportar qué nos dice la literatura científica respecto al clima motivacional y su importancia en las clases. En la segunda parte del trabajo, presentaremos una aplicación práctica, donde analizaré el clima motivacional (utilizando un instrumento validado) de una serie de clases de E.F. de un compañero de promoción que realizó durante su periodo de prácticas.

Los principales objetivos de este trabajo giran en torno a la preocupación por conocer cómo desde mi intervención docente puedo favorecer determinado clima motivacional y cómo puedo tener referencias sobre si realmente estoy generando un clima orientado al Ego o a la Tarea

A partir de estas consideraciones, en este Trabajo Fin de Grado (TFG) me planteo desarrollar los siguientes objetivos:

- Revisar y analizar algunas de las principales referencias bibliográficas que atiendan a la motivación y al clima motivacional en el contexto de la Educación Física (E.F.), que me permitan entender los principales aspectos teóricos sobre los que sustentan este trabajo.
- Conocer y aplicar un instrumento sencillo que me permita como docente analizar el clima motivacional (orientación ego/tarea/neutro) generado en las clases de E.F., tomando como referencia para el análisis las áreas del TARGET.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

- Analizar el clima motivacional que ha generado un profesor en prácticas durante su intervención docente en diferentes clases de E.F., pertenecientes a una unidad didáctica de baloncesto escolar.
- A partir del análisis de estas clases, proponer estrategias/alternativas que favorezcan un clima motivacional orientado a la tarea.

1. – MARCO TEÓRICO

En este marco teórico se va a atender algunos de los aspectos relativos al clima de aula y al clima motivacional y como se puede analizar este clima en un contexto concreto como son las clases de E.F. El marco teórico de este trabajo se va a contextualizar desde una perspectiva teórica, a partir de la revisión de la Teoría de las Metas de Logro, ya que está considerada como una de las teorías más utilizadas y con capacidad para explicar la motivación y más concretamente el clima motivacional.

1.1 – ¿Existe relación entre la motivación y el aprendizaje?

Desechada ha quedado hace tiempo, la idea de que el aprendizaje y la asimilación de conceptos solo responde a la inteligencia del alumno, medida esta con su CI (Coeficiente Intelectual). La motivación no solo se revela como un agente a tener en cuenta para el éxito del aprendizaje, sino que podemos hablar de que es uno de los principales factores, si no el principal, que incidirán en el éxito para alcanzar un aprendizaje significativo (Fernández, García-Cueto y Álvaro, 2000).

Un niño desmotivado no se esforzará y por ende le será más difícil alcanzar objetivos de aprendizaje, presentando un nivel bajo de rendimiento académico (Huertas 1997). De acuerdo con este autor, la motivación es necesaria para conseguir el interés por el aprendizaje y es esencial para conseguir la atención y concentración del alumno.

En el proceso de aprendizaje y como profesores deberemos atender a diferentes variables como son, los conocimientos previos, las habilidades sociales, los estilos de aprendizaje... (García, 1994; Caballo y Buela, 1989), pero también nos debe preocupar el fomentar las ganas y la motivación por aprender que son necesarias para generar un verdadero o aprendizaje (Fernández, García-Cueto y Álvaro, 2000).

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Es importante relacionar los procesos motivacionales y el aprendizaje significativo porque, entendiendo este como un aprendizaje preocupado no solo por la asimilación y memorización de una información, sino preocupado también por asentar y mantener estos aprendizajes en el tiempo. Un alumno sin demasiada motivación puede llegar a aprender algo con mucho esfuerzo, pero al preguntarle a medio plazo acerca de lo aprendido apenas recordará nada. Sin embargo, el aprendizaje significativo preocupado por la motivación, favorecerá alcanzar y mantener unos conocimientos a medio y largo plazo (Fernández, García-Cueto y Álvaro, 2000). Esto lo he podido observar, durante mi periodo de prácticas, donde he visto alumnos sufrir para aprender una información no demasiado extensa ni complicada, pero sin embargo se revelan expertos en asuntos que les gustan y les motivan (listas de jugadores de fútbol, grupos de música, series de televisión...). La razón, como sabemos, no es otra que la motivación.

En nuestra área, la E.F., y siguiendo a Devís y Peiró (2002), el docente es un agente determinante en la implicación (o no) de su alumnado en la práctica de actividad física y en las propias clases de E.F., no sólo durante la etapa de escolarización, sino también más allá de ésta.

Es pues una de las labores docentes a mi juicio más importantes el conseguir que la materia impartida sea lo más atractiva, amena y motivante posible (tanto en contenidos como en metodologías), sin perder desde luego el rigor educativo y ciñéndonos a los contenidos que refleja el currículum.

1.2- El aula como el contexto de las interacciones sociales.

Parece lógico entender que el lugar concreto de trabajo (ya sea una clase, el patio de recreo para la sesión de E.F., el gimnasio, etc) es mucho más que un espacio físico donde desarrollar una tarea. Las interacciones sociales que surgirán en el contexto de aula serán la verdaderas protagonistas de lo que principalmente nos preocupa: el proceso de enseñanza-aprendizaje y los climas motivacionales que generemos en el aula desde nuestra intervención docente.

El aula no sólo hay que entenderla como un entorno físico estable, sino como un contexto social dinámico y cambiante donde un grupo de estudiantes interactúan y el profesor trata de provocar procesos de aprendizaje y de generar experiencias significativas (Generelo, E., Julián, J., & Zaragoza, J., 2009).

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

El ambiente social generado en el aula, (Giner 2007) puede afectar directamente e indirectamente el aprendizaje académico. Directamente, ya que crea una atmósfera positiva que favorece el logro del estudiante, e indirectamente ya que puede influenciar en el éxito académico, a través de sus efectos en el compromiso y el esfuerzo del estudiante.

En el contexto de aula se pueden generar diferentes interacciones: interacciones entre alumnos, entre el alumno y el profesor, entre los miembros del equipo docente y no docente, y no menos importante, las relaciones entre el docente y los diferentes aprendizajes, su forma de afrontarlos, etc.

Blázquez (2013, p. 35) señala que la clase es un espacio físico, pero también emocional, social, educativo, humano. Se puede decir que implica un conjunto de saberes, actitudes, experiencias y bagajes, comportamientos, estrategias y conocimientos que, apoyados en herramientas y recursos materiales y humanos, crean y gestionan conocimiento en torno a las personas, los alumnos. Citando a Blázquez (2013, p. 37) “la gestión es trabajar con personas y no con tareas.”

1.3. ¿Qué es el Clima de Aula?, ¿Qué aspectos lo determinan?

Se podría decir que generar un clima de aula óptimo y positivo es uno de los objetivos principales de los docentes de cara a generar entornos de aprendizaje que favorezcan los aprendizajes eficaces.

Pero ¿qué es exactamente el clima de aula? Martínez (1996, p.118) nos lo explica de la siguiente manera:

Definimos pues el clima, atmósfera o ambiente del aula como una cualidad relativamente duradera, no directamente observable, que puede ser aprehendida y descrita en términos de las percepciones que los agente educativos del aula van obteniendo continua y consistentemente sobre dimensiones relevantes de la misma como son sus características físicas, los procesos de relación socio afectiva e instructiva entre iguales y entre estudiantes y profesor, el tipo de trabajo instructivo y las reglas y normas que lo regulan.

Dicho de otra manera, lo podríamos definir como el ambiente de trabajo, aprendizaje, enseñanza y relaciones sociales y humanas que debemos generar en nuestras aulas, como base para conseguir un proceso óptimo de enseñanza-aprendizaje.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Los aspectos que pueden determinar el clima de aula son numerosos: alumnos, centro físico, condiciones socio-económicas del alumnado y sus familias, aspectos culturales y sociales, etc, pero ninguno como el profesor, que se postula como el principal gestor del clima de aula (Barreda, 2011)

A continuación vamos a profundizar más en el profesor como el agente más determinante de cara a promover un clima motivacional adecuado en el aula, revisando los diferentes roles más importantes:

El profesor como líder.

Es indiscutible que el profesor debe ejercer una figura de líder e inculcar una disciplina de trabajo a los alumnos, pero esto se puede hacer de manera positiva o negativa.

Barreda (2012) nos habla de tres estilos principales a la hora de actuar con los alumnos:

El autoritario, en el que el profesor ejerce de líder absoluto, casi de dictador, diciendo lo que se puede y no se puede hacer, como hacerlo, etc, sin discusión ni diálogo alguno y basando sus clases en sesiones magistrales, soltando su discurso para que el alumnado lo copie y aprenda sin hacer preguntas. Pese a la frágil eficacia y disciplina que parece surgir de esto, todo ello se desmorona ante la ausencia del líder-profesor, ya que los alumnos no tienen autonomía, necesitan la guía férrea y constante del docente, ocurriendo que ante la ausencia de este los alumnos no solo no tendrán una autonomía muy limitada (por no decir inexistente) a la hora de realizar diferentes tareas por su cuenta, sino que la disciplina y buen comportamiento basado en el respeto extremo y casi en el miedo al profesor se tornan en indiferencia e incluso descontrol y conductas disruptivas en función de la personalidad de cada alumno.

Por otra parte, casi en contraposición, está el estilo “**Laissez-faire**” o “**Dejar hacer**”, que como su propio nombre indica, es en el que el profesor adopta una actitud sumisa y/o pasiva, dando libre albedrío absoluto a los alumnos, que aprenderán todo por ensayo error y por descubrimiento, pero sin la guía del profesor. Sin embargo el problema más grave no es este, sino los derivados del comportamiento que conllevan la falta de figura supervisora que encarna el docente. Ante un docente pasivo y que permite casi cualquier tipo de actitud amparándose en el aprendizaje por descubrimiento y ensayo-error en el más libre albedrío, los niños se sienten libres de cualquier tipo de responsabilidad en cuanto a su comportamiento. Interiorizan que sus actos no tienen consecuencias, y empiezan a surgir conductas disruptivas e inadecuadas.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

El último estilo, y el que se ha probado más eficaz en su sentido global, es el **estilo Democrático y Socioemocional**. Barreda (2012, p. 18), haciendo referencia a Lewin, nos dice que “el liderazgo democrático era definido según los estudios de Kurt Lewin como un líder que delega la autoridad, es sensible y tiene como objetivo crear condiciones que permitan la participación del grupo en la elaboración y ejecución de tareas.”, dejando así patente que ya desde el principio suena más eficaz que los anteriormente mencionados. Según Vaello (2011) el estilo que posibilita crear un clima de aprendizaje adecuado, es el socioemocional. Según Obiols y Pérez (2011, p. 18), “las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”.

Nos dice Vaello (2011) que hay tres elementos que están directamente implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el profesor, el alumno y el currículo. Todo esto está enmarcado dentro del contexto que les rodea: el clima del aula, óptimo para realizar una buena gestión de la clase, y así conseguir un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje” (Barreda Gómez, 2012, p. 18)

El profesor como gestor del aula

Por todos es sabido que el docente debe saber gestionar la clase de manera eficaz, y como hemos visto con anterioridad esto no es algo sencillo. El mensaje es crucial, pero no solo importa lo que dice, sino el cómo lo dice, cuestión que puede ser muy importante de cara a generar un determinado clima motivacional en el aula. Los estilos de enseñanza utilizados influirán de forma directa en el tipo de clima generado en el aula y por tanto deberá ser un elemento a considerar por parte del profesor. Un ejemplo claro es que hay docentes con una voz monótona, lineal, carente de motivación aparente, que pese a que puedan estar lanzando un mensaje muy bien fundamentado, no atraen la atención del alumnado, están consiguiendo quizá un efecto desmotivante y casi somnífero en sus alumnos. Por contra, otros profesores se esfuerzan en tener un timbre y un tono motivante, alegre, no lineal, y en definitiva que transmite una sensación de motivación contagiosa por parte del docente hacia los alumnos.

Como defiende Barreda (2012), tener en cuenta las emociones y el factor humano del alumnado es esencial para ponerse en su lugar y crear un clima de trabajo y respeto agradable y eficaz.

La motivación del profesorado y su rol como agente motivador

Tal y como afirma Barreda (2012), sin duda la motivación del profesor es una de los aspectos que pueden marcar la eficacia a la hora de favorecer la adquisición de los aprendizajes de sus alumnos. Un profesor motivado siempre será más competente y eficaz que uno desmotivado, de la misma forma que un alumno motivado tendrá mucha mayor predisposición al aprendizaje que uno alumno desmotivado. Es responsabilidad nuestra como docentes el crear un clima motivacional adecuado, ejercer de agentes motivadores para despertar esa curiosidad y esa pasión por la materia y el proceso enseñanza-aprendizaje.

Según Sánchez Fernández (2001), los factores que pueden influir en la falta de motivación del profesorado por su actividad docente son:

- Factores anteriores a la práctica de la docencia. Tendrá especial importancia la formación inicial que como futuro profesor haya tenido en la Universidad. ¿Qué experiencias formativas ha recibido?.

- La toma de contacto con la realidad educativa como profesor en las prácticas y en los primeros años de docencia. El ambiente de trabajo que encuentre en su departamento, el clima social del centro, el estilo de gestión y de dirección, las relaciones con los demás miembros de la comunidad educativa, etc., van a ser factores que van a influir decisivamente en su motivación hacia la práctica de la docencia.

- Las relaciones con los alumnos y las alumnas en las aulas. En la mayoría de los contextos educativos, existe diversidad de las alumnas y los alumnos, bien por razones de origen étnico, cultural y social o bien por sus capacidades personales, que, lógicamente, se ve reflejada en la composición de las aulas. Esta cuestión exigirá respetar y atender la diversidad y por tanto será sumamente importante la gestión de la clase y de la disciplina.

Además del profesor y como factores determinantes del clima de aula podemos destacar:

-La clase como espacio físico: el diseño y organizar de las aulas, la disposición de las mesas, cambios en la ubicación del subgrupo perturbador etc. Las diferentes estructuras que toma la clase, las diferentes disposiciones que toman sus elementos físicos y las características físicas y arquitectónicas del aula condicionan el tipo de percepciones que tienen sus integrantes.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

- El material que pueden necesitar los alumnos para resolver las tareas... y su afección en la desorganización del grupo, en la reducción del tiempo de práctica (Martínez-Corcoles, 1996).

- La metodología es un factor que sin duda puede condicionar el clima del aula. No será lo mismo utilizar una metodología directiva que otro tipo de metodologías más activas y que potencian la interacción entre el alumnado. El rol del alumno en función de la metodología utilizada, será diferente y también su posible motivación.

- Características de los alumnos como la edad, su nivel de autoestima, nivel de cohesión grupal, etc, son variables que afectan al clima del aula, ya que son quienes realizan aportaciones a la dinámica de la clase, y por tanto al clima.

1.4 El Clima de Aula en Educación Física

Las características del clima de aula que ya hemos comentado en apartados anteriores son válidas para cualquier área de primaria, y por lo tanto también en la E.F.

Sin embargo, podemos ver algunas particularidades dentro del área de Educación Física que intervienen en el clima de aula, y que creo oportuno mencionar.

Sin ir más lejos, el espacio físico donde se desarrolla gran parte de las clases del área de E.F. es diferente al de otras asignaturas. Frente al aula convencional, el “aula” de E.F. suele ser el patio de recreo y/o pabellón de deporte. Esto puede implicar un espacio físico mucho más amplio, en el que los alumnos van a estar mucho más dispersos que en otras asignaturas a la hora de realizar actividades, y por lo tanto puede ser más difícil organizarlos, tenerlos “controlados”, darles feedback en un momento puntual, supervisar sus tareas y gestionar sus relaciones personales durante la sesión, etc. De igual manera, ellos se van a sentir más libres y sin tanto control, por lo que dan más rienda suelta a comportamientos más naturales y propios de su edad (tanto positivos como negativos, como puede ser el caso de conductas disruptivas, su no implicación en la actividad, etc)

Es por esto que creo que en el área de E.F. es especialmente difícil, pero a la vez especialmente importante crear un clima de aula óptimo. Para ello y siguiendo a (Hellin, 2007), los aspectos que deberemos atender serán:

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

- Asignación de roles: en este punto, que tiene mucho que ver con el siguiente, planteamos la asignación de roles al alumnado como un aspecto tanto de organización y optimización del tiempo disponible (mientras unos se encargan de sacar el material, otros lo distribuyen, luego otros lo recogen, e incluso, por poner un ejemplo, los alumnos más altos pueden ser los encargados de descolgar un balón que se queda atrapado en la red de la canasta); como de participación activa, responsabilidad y autonomía por parte de los alumnos. El profesor debe ser un guía y un apoyo, pero los alumnos deben tender a desenvolverse cada vez de forma más autónoma y huir del rol tradicionalista de simplemente “acatar las órdenes” del docente.

- Organización: como hemos dicho, muy en relación con el punto anterior, una buena planificación y organización de la sesión (antes, durante y después), sobre todo por parte del profesor pero también con la colaboración activa de los alumnos, supone una ampliación del tiempo útil que tenemos para llevar a cabo las actividades, y por lo tanto una mejora cualitativa y cuantitativa dentro del aprendizaje de los alumnos.

- Respeto: como ya hemos comentado, el clima espacial y algo más distendido que ofrece la sesión de educación física puede sacar lo mejor y lo peor de nuestros alumnos. Basar todas las acciones en el respeto a los compañeros, al profesor y a los materiales, y que interioricen esto de manera real, será un paso más para que nuestros alumnos sean no solo mejores estudiantes, sino mejores personas, más felices y consecuentes. El respeto y el sentido común siempre es correspondido con lo mismo, y esto supondrá evitar conflictos en el aula, y por lo tanto más tiempo y de más calidad para la práctica docente y el aprendizaje.

- Motivación: la motivación, de lo que seguiremos hablando en apartados posteriores, es un tema crucial en cualquier área, incluido por su puesto en el área de la Educación Física.

Hellin (2007) nos recalca que, tanto en áreas generales como en el contexto de la E.F., el poder de influencia que tiene el docente en la motivación del alumnado, y en la creación y orientación de climas motivacionales enfocados hacia la implicación en la tarea, interviniendo en este contexto una serie de variables o áreas de Target (estas variables o áreas van a ser las que utilizaré como referencia en el análisis de las sesiones a través de la herramienta PECAI, instrumento que luego detallaremos).

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Las variables o áreas de Target son las siguientes:

- **Tarea.** No debemos dejar de perseguir, diseñar, proponer y realizar tareas variadas, diversas y amenas para aumentar el grado de participación, implicación y motivación en la tarea por parte de los alumnos. El planteamiento de tareas abiertas, globales y presentadas en contextos cambiantes y con cierto grado de incertidumbre propiciará que los alumnos abandonen la comparación con el resto de compañeros y se centren en la consecución de sus propias metas.
- **Autoridad.** Como explica Ames (1992), la percepción de habilidad propia tiende a ser más elevada en aquellas clases en el que el que la toma de direcciones no es unidireccional, sino que se trata de un proceso bilateral conformado y compartido entre el docente y el discente. Esta mayor autopercepción de habilidad y asunción de responsabilidades desembocará en una mayor implicación por parte del alumno, algo que se verá maximizado si es apoyado con estilos de enseñanza inductivos basados en el “descubrimiento guiado” y la “resolución de problemas”.
- **Premios.** Aplicados a grupos de alumnos con intereses dispares y habilidades diferentes, los premios pueden resultar contraproducentes. Es por ello que se recomienda el feedback/premio individual y de forma privada para crear en cada alumno un clima de implicación positivo sin perjudicar al resto.
- **Agrupación.** El trabajo conjunto y en grupo genera en los alumnos un aumento (tanto cualitativo como cuantitativo) de su entorno social cercano, o dicho de otra manera, de su amistad y trato con los compañeros, lo cual contribuye a un mejor desarrollo de las habilidades sociales y cooperativas del niño. Es por tanto recomendable el establecimiento de grupos cooperativos de trabajo, procurando que sean reducidos y sobre todo que se centren en la cooperación y la mejora dentro del grupo y no de rivalizar con el resto de compañeros y/o grupos. Estas situaciones generaran procesos grupales internos de enseñanza aprendizaje donde unos se irán enseñando a otros y en el que todos aprenderán sin sentirse discriminados.
- **Evaluación.** Debemos tener cuidado con esta área de Target pues si basamos este proceso en evaluaciones normativas, públicas y basadas en la evaluación de la habilidad, puede causar

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente efectos muy negativos en la motivación del alumnado. Para contrarrestar esto, debemos apostar por evaluaciones individualizadas, basadas en el progreso propio, el esfuerzo y la participación en la tarea, aspectos que favorecerán la implicación y la motivación en el alumno.

- Ritmo. No debemos caer en el error de pensar que por que los alumnos se sitúen en un mismo curso tienen el mismo nivel de madurez y desarrollo físico y psicológico. Los tiempos y ritmos de aprendizaje distan de un alumno a otro, por lo que debemos procurar en la medida de lo posible, que tengan cierto control y flexibilidad a la hora de realizar y completar una actividad sin ser demasiado rígidos en la aplicación del tiempo asignado a dicha tarea.

1.5. La Teoría de Metas de Logro

En este trabajo vamos a utilizar como marco teórico la Teoría de Metas de Logro.

La Teoría de Metas de Logro (Nicholls, 1989; Ames, 1992) es considerada por muchos autores como uno de los modelos teóricos que pueden explicar la motivación más conocidos y más utilizados en la comprensión de las variables cognitivas, emocionales y conductuales relacionadas con el logro en el alumnado (Papaioannou, 1995).

Citando a J.A Julián (2014, p. 2):

La teoría de Metas de Logro es el resultado de la concepción que actualmente se encuentra más en boga sobre motivación. La teoría de Metas de Logro empezó a aplicarse por el Profesor Nicholls, al campo de la educación. Posteriormente se aplicó al campo del deporte y en la actualidad hay esfuerzos por aplicarlo al campo de la Educación Física. La teoría da las premisas de cómo orientar nuestras clases de Educación Física para crear mayor adherencia a la práctica de actividad física. Objetivo al fin y al cabo máximo de nuestra área en la etapa de la enseñanza obligatoria. De aquí surge la justificación de incluirlo en nuestro temario para complementar la formación de nuestros futuros docentes.

Esta teoría presenta como idea principal que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional (Nicholls, 1984a). Esta Teoría de las Metas de logro hace referencia a la creencia de que las metas de un individuo consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en los contextos de logro

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente (Dweck, 1986). La idea fundamental de este modelo gira en torno a estos aspectos: concepto de habilidad y metas.

- *Concepto de habilidad.* Existen dos concepciones diferentes de habilidad que van a determinar dos tipos diferentes de objetivos de logro, unos dirigidos hacia una ejecución de maestría, de progreso, de aprendizaje, de perfeccionamiento de una destreza, y otros dirigidos hacia la ejecución de rendimiento o de comparación social.
- *Metas que son consideradas como determinantes de la conducta.* El alumno desarrolla metas de acción con tendencia a la competición, cuando quiere demostrar habilidad frente a otros, o con tendencia al aprendizaje cuando pretende mostrar maestría, definiendo el éxito o el fracaso en función de la consecución o no de las metas.

De igual manera, y para completar lo anteriormente dicho sobre la Teoría de Metas de Logro, vamos a citar a otros autores que nos dicen lo siguiente:

La idea básica de esta teoría es que las personas somos organismos intencionales, dirigidos por nuestros objetivos y que actuamos de forma racional de acuerdo con éstos. El principal objetivo en los entornos de logro, como es el deporte o la escuela, consiste en mostrar competencia. Las metas de logro de una persona serán el mecanismo principal para determinar si ésta percibe que ha conseguido el éxito o si ha fracasado. Las metas de logro están relacionadas con patrones motivacionales de adaptación e inadaptación. (Nicholls, 1984, 1989, citado en Elvira Macagno 2005, p. 22).

Es precisamente esta variación y subjetividad del concepto de éxito y habilidad de una persona a otra lo que diferencia la Teoría de Metas de Logro de otras teorías motivacionales.

Según esta teoría, en los contextos de logro, como son las clases de E.F., existen dos orientaciones predominantes: una orientación hacia la tarea (Nicholls, 1989), en la que el término meta significa mejora de la competencia personal. En este caso los alumnos orientados a la tarea perciben el deporte y la actividad física y la E.F., como una actividad que fortalece la capacidad de cooperación, la responsabilidad social. Por otro lado una orientación al ego o al rendimiento, donde

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

los alumnos, (Nicholls, 1989), perciben que el deporte, la actividad física o la clase de E.F., les debe ayudar a adquirir mayor reconocimiento y estatus social, aumentar su popularidad...

En los últimos tiempos son muchas las investigaciones que han relacionado la Teoría de Metas de Logro con diferentes variables del ámbito de E.F.. Papaioannou y Macdonald (1993), Theeboom, Knoop, Weiss (1995), Treasure (1997) encontraron relaciones entre la orientación de metas del sujeto y las creencias sobre los propósitos generales de la educación, hallando que la orientación a la tarea se relacionaba con la creencia de que la educación cumple un fin en sí mismo y que el éxito depende del esfuerzo, interés y los intentos de aprender nuevas tareas produciéndose un mayor divertimento, disfrute, actitudes positivas hacia las clases, capacidad de cooperación, afiliación y responsabilidad social. Mientras que la orientación al ego se asocia con la creencia de que la educación es un medio para obtener otros fines como la consecución de aprobación social, recompensas externas y estatus dentro del grupo de iguales, originándose así un mayor aburrimiento y preocupación por el resultado final más que por el proceso de aprendizaje, en las clases de E.F. Si fomentamos un clima orientado a la tarea, es más probable que los alumnos sientan mayor diversión, se esfuercen más, etc, como se ha comprobado en diferentes investigaciones expuestas en la introducción. Asimismo, si promovemos un clima orientado al ego, existirá mayor ansiedad, menor diversión. (Papaioannou y Macdonald, 1993, pp. 41-48).

La teoría de las Metas de Logro (Nicholls, 1989) puede constituir un marco útil para entender aspectos motivacionales en las clases en general y en también dentro de la E.F. Según esta teoría las metas de un sujeto consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en contextos de logro (Nicholls, 1984) entendiendo como contextos de logro aquellos entornos en los que el sujeto participa y de los que puede recibir influencias para la orientación de sus metas. (Nicholls, 1984, citado por R. Ames y C. Ames, 1984, pp. 39-73).

Esta teoría se basa en la premisa de que el éxito y el fracaso son estados psicológicos que se construyen. De este modo, la teoría pretende entender la conducta en entornos de logro, como la clase de educación física, señalando que las creencias que tiene el alumno sobre qué es el éxito y la habilidad, son las que guiarán su comportamiento. Los alumnos tienen propensión individual por un tipo de meta, nombrando estas propensiones personales como orientaciones motivacionales, pudiendo ser éstas de dos tipos: orientación al ego (o al rendimiento) u orientación a la tarea (o

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

hacia la maestría). Dependiendo de que entienda el alumno por habilidad, podrá estar orientado a demostrar una mejor ejecución que los demás y/ o a la aprobación social (individuos orientados al ego o rendimiento), o pueden estar orientados al aprendizaje y dominio de la tarea (individuos orientados a la tarea o maestría). De este modo, diversos autores (Escartí, Cervelló y Guzman, 1996) han constatado que los individuos con una orientación al ego, poseen mayores dificultades para mantener el sentimiento de competencia en la actividad, además de tener dificultad para la adaptación de su conducta, lo que hace que su nivel de ejecución (resolución de los problemas planteados en la clase de E.F.) descienda. Por el contrario, los sujetos orientados a la tarea, no necesitan apreciar el éxito inmediato, ya que éste lo perciben como un elemento propio del proceso de aprendizaje, y como un paso previo para la mejora de las siguientes acciones (Escartí, Cervelló y Guzman, 1996).

Relacionado al concepto de orientación a meta, está el de clima motivacional. En la clase de educación física, las conductas de logro pueden ser medidas en relación a la mejora que va consiguiendo el alumno o en relación a referentes externos de carácter normativo. Según esto, y utilizando ideas de autores como (Roberts, 2001), se crean en los diversos entornos un conjunto de señales, que pueden ser implícitas o manifiestas, según las cuales se fijan los criterios del éxito y el fracaso. Este conjunto de señales del entorno se denominan clima motivacional y puede ser según Papaioannou, (1995) de dos tipos: (1) clima motivacional implicate al ego o al rendimiento, y (2) clima motivacional implicate a la tarea o al aprendizaje.

Un clima motivacional que implica a la tarea promueve el aprendizaje cooperativo, la elección de las tareas y su dominio y la evaluación de los alumnos basada en la mejora personal. Por el contrario el clima motivacional que implica al ego, promueve la competición interpersonal, limita la elección en los sujetos y utiliza la comparación social y pública en la evaluación (Cecchini et al, 2001)

En función del tipo de orientación a meta y del clima motivacional en la clase de E.F., podemos encontrar a alumnos con patrones motivacionales adaptativos (actitud positiva hacia la actividad, la búsqueda de retos constantes, baja ansiedad y la persistencia en el aprendizaje) (Roberts, Treasure y Kavussanu 1997), o alumnos con patrones motivacionales desadaptativos, que evitan los retos, padecen falta de persistencia y atribuyen el fracaso a los bajos niveles de habilidad que tienen y

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente suelen ser alumnos con tendencia a percibir un clima ego (Roberts, Treasure y Kavussanu 1997, pp. 413-447).

Si el docente de E.F., fomenta en sus clases un clima orientado a la tarea generará una serie de consecuencias en la motivación de sus alumnos. Según autores como Ames (1992), los profesores de E.F., pueden utilizar una serie de estrategias y/ áreas denominadas con el acrónimo de TARGET que incluye dimensiones como TAREA, AUTORIDAD, RECONOCIMIENTO, AGRUPACIÓN, EVALUACIÓN Y TIEMPO. Estas áreas del TARGET, como he manifestado anteriormente, las utilizaré a la hora de analizar las sesiones de E.F. y serán expuestas en el apartado práctico del trabajo.

Utilizando diferentes estrategias en cada una de estas áreas, el profesor podrá favorecer una orientación hacia la Tarea, una orientación hacia el Ego, o bien una orientación neutra como alternativa restante si ve que las acciones no se terminan de situar claramente enmarcadas dentro de las dos primeras. La forma de actuar del profesor tendrá unas consecuencias en la motivación del alumnado y en diferentes aspectos relacionados con lo comportamental, lo afectivo y lo cognitivo.

Por lo tanto el profesor deberá utilizar un estilo docente que fomente climas óptimos de aprendizaje. Diferentes estudios han mostrado estrategias que inciden en el discurso verbal o gestual, en el diseño del proceso de aprendizaje y que ayudan a definir este estilo docente (Moreno et al., 2012).

2.- PARTE DE APLICACIÓN PRÁCTICA

Como he señalado anteriormente, la principal preocupación como docente de la que se ocupa este trabajo es la importancia de generar climas motivacionales orientados a la tarea que favorezcan la motivación del alumnado y su aprendizaje en el área de EF. Una vez expuestos los principales aspectos teóricos que sustentan esta preocupación, pasaré a relatar la parte de aplicación práctica de este trabajo, y cuyos objetivos son los siguientes:

- Conocer y aplicar un instrumento sencillo, que me permita como docente, analizar el clima motivacional (orientación ego/tarea/neutro) generado en las clases de E.F., tomando como referencia para el análisis las áreas del TARGET.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

- Analizar el clima motivacional que ha generado un profesor en prácticas, durante su intervención docente en diferentes clases de E.F., pertenecientes a una unidad didáctica de baloncesto Escolar.
- A partir del análisis de estas clases, proponer estrategias/alternativas que favorezcan un clima motivacional orientado a la tarea.

Aclarados los objetivos, a continuación expondré los principales aspectos metodológicos que hemos seguido en esta parte práctica.

2.1. La observación y análisis de la actuación docente.

En el proceso de formación del docente la observación se entiende como un proceso intencional que tiene como objetivo buscar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo (Coll y Onrubia 1999). Como proceso de recogida de información para su posterior análisis, la observación resulta fundamental y tiene como finalidad última, conseguir mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, y por consiguiente la formación del profesional docente.

Según (Anguera, 1991), la observación es un proceso de registro e interpretación sistemático de la/s conducta/s bien de los alumnos, de los profesores o interacciones entre ambos. El proceso de observación debe plantearse diferentes cuestiones: ¿qué observar?, ¿quién es el observado?, ¿cómo se observa?, ¿cuándo se observa?, ¿dónde se observa?, ¿qué observaciones se registran?, ¿cómo se analizan los datos y utilidad que se le dan?. Habitualmente se utiliza la técnica de la videograbación como una estrategia formativa y eficaz que permite por un lado, analizar y evaluar la propia actuación en clase (Osterman y Kottkamp, 1993) de los diferentes agentes participantes en el proceso educativo. García Fernández y Benítez Roca (2002) consideran que la utilización de instrumentos técnicos como las grabaciones en vídeo, junto con otros modelos de entrenamiento, ayudarán en la formación de profesores respecto a la toma de decisiones, y a facilitar la adquisición de habilidades docentes.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

La videograbación y el posterior análisis nos permitirá identificar problemas, reflexionar sobre la intervención docente y en consecuencia utilizar esta información para mejorar la eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto se puede constatar en el campo de la Educación Física, donde existe una gran preocupación por analizar la intervención de los docentes (Fraile, 2004), como medio para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Delgado y Tercedor (2002) señalan que uno de los instrumentos más utilizados en el ámbito de la Educación Física, para analizar la intervención docente es la videograbación. Esta técnica es utilizada dentro de la metodología observacional. Su principal ventaja es que permite obtener la información tal y como se está produciendo dentro del contexto del aula (Anguera, 1989).

La observación sin duda favorecerá y activará el proceso reflexivo del futuro maestro, y por tanto, será esta herramienta la que emplearemos en este trabajo considerándola como una herramienta formativa.

2.2 – Características del contexto donde se ha hecho la observación

Las sesiones que he observado para realizar la parte analítica de este trabajo fueron realizadas en el colegio San Viator, un centro concertado de Huesca fundado en 1926 y cuya oferta educativa se extiende desde la Educación Infantil (3-6 años) a la Educación Secundaria Obligatoria, pasando por la Educación primaria que es la que nos atañe.

Se trata de un centro escolar de educación cristiana y que por tanto trata de fundamentar su acción educativa en base a los dogmas y tradiciones cristianas. En cuanto al régimen de financiación, nos encontramos ante un centro concertado que recibe subvención del estado, y en el que aparte las familias pagan por la escolarización de sus hijos.

Cabe destacar dos programas educativos del centro, el Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento y el Programa de Diversificación en la Etapa Secundaria. Aparte de esto, y sumado a la oferta educativa en Infantil, Primaria y Secundaria, el centro ofrece un servicio de guardería, comedor con cocina propia, gabinete de Orientación psicológica, Programas de Intercambios lingüísticos con Francia e Inglaterra, actividades extraescolares, biblioteca...

A resaltar también la existencia de una Asociación de Antiguos Alumnos, de la Cofradía “Jesús atado a la columna”, y de un coro musical infantil y de adultos.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

El centro San Viator posee el certificado de Calidad ISO 9001:2008 y desarrolla el programa Escuelas Promotoras de Salud, siendo aparte centro colaborador con la Universidad de Zaragoza en la realización de prácticas escolares, aspecto que nos ha permitido realizar este trabajo.

Entrando en aspectos más sociales y culturales del entorno del centro, podemos mencionar que este se sitúa en el barrio de Santiago, como hemos dicho antes en la ciudad de Huesca, ubicado cerca de tres centros concertados más, y de otros dos públicos. Se trata de una zona tradicional, segura y tranquila, sin problemas de convivencia, y pudiéndose definir ya como parte de la zona centro de Huesca.

Respecto a las familias de los alumnos que asisten al centro San Viator, en ellas podemos encontrarnos de forma mayoritaria con padres y madres funcionarios, administrativos, así como pertenecientes al sector servicios. Otro hecho a tener en cuenta en las familias es que en estas suele abundar la doble actividad laboral, es decir, que tanto el padre como la madre tienen trabajos estables, lo cual se traduce en una mayor solvencia económica de estos.

En base a lo anteriormente mencionado, podemos extraer la conclusión de que el entorno familiar del colegio posee a grandes rasgos un nivel socio-cultural y económico medio o medio alto, con algunas familias de alto nivel adquisitivo y otras pocas de nivel socio-económico bajo.

Cabe mencionar también que aproximadamente el 10% del total del alumnado es inmigrante, porcentaje que coincide con el porcentaje de población inmigrante residente en la ciudad de Huesca, siendo en este aspecto el centro un reflejo de esta. A mencionar también que el 35% de los alumnos que acuden al centro son hijos o hermanos de antiguos alumnos.

En cuanto a aspectos referentes a la composición del claustro de profesores, personal no docente, etc, la web del centro (www.sanviatorhuesca.com, apartado de propuesta educativa y contexto social y cultural.) nos dice lo siguiente:

El Claustro de Profesores está constituido por 41 miembros -21 mujeres y 20 varones-, 15 en Secundaria y el resto en Infantil y Primaria. Se está dando una progresiva renovación del mismo debido a las prejubilaciones, y está en constante dinámica formativa. El profesorado, en general, posee un alto grado de identificación con el Ideario del centro.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

El Personal de administración y servicios lo componen siete personas: dos administradores, el secretario, el recepcionista y tres señoras de limpieza. Se hallan involucrados en la dinámica colegial y están identificados con nuestro Carácter propio.

Somos conscientes de que estamos en una nueva era, la de las comunicaciones, la globalización... El ciberespacio, la red... son hechos que afectan a la educación. Vivimos en una sociedad que está inmersa en un proceso de cambios rápidos y profundos. Estas transformaciones que modifican las líneas de actuación y la búsqueda de nuevas respuestas en todos los campos, afectan también a nuestro colegio.

Consideramos necesario promover la apertura de nuestro colegio al entorno y la implicación de los distintos agentes sociales en nuestras tareas.

En cuanto al curso en el que se trabajaron las sesiones, se trata de 6º curso, dividido en dos grupos (6ºA y 6ºB). Tanto por lo que comunicaron el profesor de E.F. responsable de ambos grupos y el compañero de prácticas que llevó a cabo estas sesiones, como por percepción propia a la hora de observar y analizar las sesiones, llegué a la conclusión de que ambos grupos se desenvuelven bien tanto motriz como social y personalmente. Como es lógico, había algún alumno más difícil que el resto y cuyo comportamiento había que controlar para que no generase ese “efecto llamada” que tienden a tener las conductas disruptivas y que acaba afectando a alumnos que por si mismo no tienen un mal comportamiento, pero no hablamos de casos graves.

De igual manera, tenemos que decir que no había en ninguno de los dos grupos ningún alumno que precisara adaptaciones curriculares, tal y como me informó su profesor.

2.3. Grabación de las clases

Las grabaciones se realizan durante la sesión de Educación Física utilizando una cámara SONY HD AVCHD PROGRESSIVE. Esta cámara nos permite grabar en alta definición, lo que conlleva una buena resolución para después en el análisis de la sesión podamos captar todos aquellos detalles con rigurosidad.

Una vez solicitado el permiso a la dirección del centro y a mi propio compañero de prácticas, las grabaciones se realizan en un ángulo de visión fijo con la ayuda de un trípode el cual nos permite englobar una visión tanto de los alumnos en su totalidad a lo largo del espacio, como del profesor en todo momento.

2.4 - Instrumento observación

El instrumento que he utilizado para analizar las diferentes clases de E.F. es el el Physical Education Climate Assesment Instrument (PECAI) creado por Curtner-Smith y Todorovich (2002). Dicho instrumento es de gran utilidad para medir el Clima Motivacional en las clases de E.F. y en la práctica deportiva a través de la observación sistemática y la cuantificación de variables, basadas en las áreas del TARGET ver tabla siguiente, el cual fue posteriormente validado por los mismos autores (Todorovich y Curtner-Smith, 2003).

A continuación mostraré el instrumento utilizado.

Tabla 1. Physical Education Climate Assesment Instrument (PECAI), (Curtner-Smith y Todorovich 2002).

Nombre maestro observado:	Fecha clase:
Nombre Unidad didáctica (U.D.):	
Nº sesión de la U.D. :	
Hora comienzo de la clase:	Hora final de la clase:
Tiempo duración de la clase:	

	Descripción tarea...			Descripción tarea...		
	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>
<i>COMPONENTE TARGET</i>						
Tarea						
Autoridad						
Reconocimiento						
Agrupación						

Evaluación						
Tiempo						

Cada vez que se identifica una conducta en la clase, lo primero que hay que diferenciar es en qué área del TARGET nos encontramos. Posteriormente analizar si la orientación de esa conducta es hacia la Tarea, Ego o Neutro (el observador desconoce o no tiene claro la categorización de esa conducta). A partir de aquí señalaremos con una cruz en la casilla correspondiente.

2.5 - Procedimiento de actuación

Para realizar el trabajo de aplicación práctica, se aprovecharon algunas de las sesiones impartidas en el centro escolar asignado durante las prácticas IV. Concretamente se llevó a cabo en el Colegio San Viator, situado en Huesca, en el curso 2015/2016, como he manifestado anteriormente. Las clases eran coeducacionales y el contenido impartido fue de baloncesto escolar.

El alumno responsable de este trabajo ejerció de observador durante esas clases, pero las observaciones las llevó a cabo en base a otro compañero de prácticas IV. Al profesor se le pidió que no alterase para nada el encargo propio de las prácticas IV en relación al diseño de su unidad didáctica ni de su impartición. Así mismo, el análisis se realizó en tres clases, dado que por la duración de las prácticas y la organización del colegio (una excursión en día de clase, etc) no fue posible analizar más sesiones.

El proceso de observación que he seguido fue:

1. La grabación en vídeo de las sesiones de clase. Las grabaciones ofrecen información que los profesores pueden utilizar en su desarrollo profesional siempre que se cumplan además otros cuatro requisitos en este proceso:
 - a. Capacidad de análisis o introspección
 - b. Aceptación de la responsabilidad en el proceso de formación

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

c. Decisión de efectuar cambios

d. Realización de los cambios

2. La observación de clases grabadas. En este trabajo proponemos la observación de la intervención docente de un compañero/alumno en prácticas (prácticas IV).

Es importante señalar que como alumno de la asignatura de Educación Física en tercer curso y también durante el desarrollo de la mención, he sido formado para aprender a generar este tipo de clima y saber las estrategias que debía utilizar para favorecer esta labor. La formación recibida durante mi formación inicial se centró en conocer la Teoría de Metas de Logro y en manejar las áreas del TARGET (Ames, 1992) para fomentar su conocimiento y adoptar los mecanismos correctos para desarrollar cada una de las áreas explicadas anteriormente. Además y previo a este apartado de aplicación práctica (justo durante el periodo de realización del trabajo fin de Grado), el autor del presente trabajo recibió una sesión de formación realizada por su tutor que consistió en:

a) Volver a revisar los postulados teóricos que hacen referencia a la Teoría de Metas de Logro y a las áreas del TARGET;

b) Aprendizaje sobre el manejo del instrumento utilizado para analizar el clima motivacional que el profesor genera durante las clases.

c) Revisar las estrategias en cada una de las áreas del TARGET que a modo de guía permiten categorizar la observación

d) Análisis de dos clases que nada tienen que ver con las clases analizadas finalmente, utilizando dicho instrumento para familiarizarse con él y ver las posibles dudas que entraña su aplicación. Puesta en común de los posibles problemas y establecimiento de acuerdos.

Posteriormente a esta formación, y antes de realizar el trabajo de campo, se realizó el análisis de una misma sesión (utilizando las sesiones finalmente observadas) dos veces, con una diferencia de 7 días, para comprobar el nivel de fiabilidad intra-observador a la hora de utilizar el instrumento, concretamente el nivel de acuerdo entre los datos obtenidos en las dos mediciones, uno de los aspectos que conlleva el grado de fiabilidad intra-observador. Para el conocimiento del dicho grado,

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson que fue calculado utilizando el programa informático Excel (Hopkins, 2000). Los datos serán presentados en el apartado de resultados. El coeficiente de correlación de Pearson (r) se mide en una escala de 0 a 1, tanto en dirección positiva como negativa. Un valor de “0” indica que no hay relación lineal entre los datos. Un valor de “1” o “-1” indica, respectivamente, una correlación positiva perfecta o negativa perfecta entre datos. En las ciencias sociales en general y en educación en particular, donde la mayoría de las variables son simultáneamente afectadas por una gran multitud factores, una correlación positiva de valores alrededor de 0,7 o una correlación negativa de -0,7 se considera muy fuerte (Wayne, 1990). El valor obtenido a la hora de analizar la relación fue de 0,84.

Para ayudarme a identificar si las conductas se podían categorizar como una orientación u otra, utilicé la siguiente tabla que como se puede apreciar aparecen las diferentes áreas del TARGET y una explicación que me ayudó a identificar y clasificar conductas.

Tabla 2. Condiciones de las Áreas del Target. Orientación Tarea.

COMPONENTES LECCIÓN QUE FACILITAN UNA ORIENTACIÓN TAREA	
TAREA	<p>Las personas se dan diferentes tareas y misiones que cumplir.</p> <p>Los niños pueden establecer sus propios objetivo a corto plazo, metas realistas</p> <p>Informar sobre los objetivo a conseguir a diferentes niveles</p> <p>Diseñar sesiones basadas en la variedad</p> <p>Diseñar tareas que promuevan el reto</p> <p>Establecer diferentes niveles de práctica</p>
AUTORIDAD	<p>Los estudiantes eligen tarea que quieren aprender y tener la oportunidad de elegir su propio equipamiento. Los estudiantes se les permite evaluar su propio desempeño.</p> <p>Implicar a los participantes en diferentes tipo de liderazgo asumiendo diferentes roles a lo largo del proceso.</p>

	<p>Dar posibilidad de elección de tareas durante las unidades didácticas.</p> <p>Combinar diferentes modelos disciplinarios durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
RECONOCIMIENTO	<p>El reconocimiento del progreso es privado entre profesor y estudiante. El reconocimiento es personal a cada niño.</p> <p>Reconocer el progreso individual y de la mejora (atención, perseverancia, etc.)</p> <p>Utilizar recompensas antes que castigos .</p> <p>Centrarse en el auto - valor de cada participante .</p> <p>Asegurar las mismas oportunidades para la obtención de recompensas.</p>
AGRUPACIÓN	<p>Los estudiantes trabajan individualmente en cada tarea, sin embargo, si la tarea es compleja los alumnos pueden ser agrupados en pequeños grupos.</p> <p>La agrupaciones son flexibles y heterogenea.</p> <p>Posibilitar diferentes formas de agrupamiento.</p> <p>Hacer agrupaciones flexibles y heterogéneas.</p>
EVALUACIÓN	<p>La evaluación es referenciada a cada niño y basada en la mejora personal de cada uno. Se valora el progreso en el aprendizaje, en la participación y en el esfuerzo.</p> <p>La evaluación es privada</p>

	<p>Utilizar criterios relativos al progreso personal y al dominio de la tarea .</p> <p>Diseñar evaluaciones diagnósticas que permitan al alumnado establecer necesidades de aprendizaje concretas.</p> <p>Implicar al participante en su evaluación.</p> <p>Utilizar evaluaciones privadas y significativas.</p>
TIEMPO	<p>A los estudiantes se les da suficiente tiempo para realizar y solucionar las tareas o para seleccionar estas.</p> <p>El tiempo es flexible y se adapta a cómo el niño resuelve la tarea</p> <p>Establecer reglas / rutinas con el grupo de clase.</p> <p>Posibilitar oportunidades y tiempo para el progreso.</p> <p>Ayuda a los participantes a programar su práctica.</p> <p>Adaptar el tiempo de práctica según la edad y las características de los participantes.</p>

Tabla 3. Condiciones de las Áreas del Target. Orientación Ego.

COMPONENTES LECCIÓN QUE FACILITAN UNA ORIENTACIÓN EGO	
TAREA	Todos los alumnos realizar la misma tarea.. El profesor determina el objetivo a conseguir
AUTORIDAD	El profesor toma todas las decisiones sobre que es lo que los estudiantes deben aprender, qué materiales deben utilizar, cómo se evalúa...
RECONOCIMIENTO	Los reconocimientos se realizan públicamente y basados en la

	mejora del rendimiento
AGRUPACIÓN	No varía las agrupaciones en una tarea, clase o agrupa según nivel capacidad/habilidad
EVALUACIÓN	ES normativa y para todos igual. El profesor determina y dice públicamente lo que tienen que alcanzar los alumnos
TIEMPO	El profesor determina el tiempo necesario para resolver la tarea y a los alumnos se les marca estrictamente el tiempo para resolver la tarea

El procedimiento seguido para analizar las sesiones fue el siguiente:

Primero se analizaron las categorías de Autoridad y Tarea para posteriormente pasar a las categorías siguientes. A continuación, se identificaron las estrategias relacionadas con las áreas del TARGET poniendo una cruz en la casilla correspondiente del instrumento. Una vez observadas e identificadas las estrategias, se procedió al volcado de datos en tablas como; de esta forma se observa con gran facilidad que orientación predomina sobre las demás y en qué medida, facilitando así la información para actuar en un área u otra.

2.6 - Resultados y discusión

A continuación presentaré y resaltaré los principales resultados de mi observación por sesiones. Al finalizar cada sesión haré un breve análisis de los datos recogidos.

Sesión 1

Tabla 4. Sesión 1. Tareas 1 y 2.

Nombre maestro observado: Alumno en prácticas	Fecha clase: 04/04/2016
Nombre Unidad didáctica (U.D.): BALONCESTO ESCOLAR	
Nº sesión de la U.D. : SESIÓN 1. EL PASE Y LOS ESPACIOS	
Hora comienzo de la clase: 16:00h	Hora final de la clase: 17:00h
Tiempo duración de la clase: 45 minutos (tiempo real)	

	Descripción tarea 1 Evaluación Inicial. Situación de juego (partido) autogestionada			Descripción tarea 2 Desplazamiento con la pareja hasta la canasta contraria lo más rápido posible.		
<i>COMPONENTE</i> <i>TARGET</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>
Tarea	X			X		
Autoridad	XX	X		X		
Reconocimiento			X	X	X	
Agrupación			X	X		
Evaluación	X			X		
Tiempo			X	X		

Tabla 5. Sesión 1. Tareas 3 y 4.

	Descripción tarea 3 Pases y desplazamientos con la pareja por todo el espacio			Descripción tarea 4 Pasar al compañero situado en el interior del círculo sin que los defensores intercepten el pase.		
<i>COMPONENTE</i> <i>TARGET</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>
Tarea	X	X		X		
Autoridad	X			X		
Reconocimiento			X			X
Agrupación	X			X		
Evaluación			X	X		
Tiempo			X			X

A continuación presentaré una tabla resumen que incluye todos los datos de la sesión 1.

Tabla 6. Resumen sesión 1.

DATOS SESIÓN: SESIÓN 1. EL PASE Y LOS ESPACIOS						
<i>COMPONENTE TARGET</i>	<i>TAREA</i>		<i>EGO</i>		<i>NEUTRAL</i>	
	Puntuación	%	Puntuación	%	Puntuación	%
Tarea	4	80%	1	20%	0	0%
Autoridad	5	83,33%	1	16,66%	0	0%
Reconocimiento	0	0%	1	25%	3	75%
Agrupación	3	75%	0	0%	1	25%
Evaluación	3	75%	0	0%	1	25%
Tiempo	1	25%	0	0%	3	75%
TOTAL Puntuación	16	59,25%	3	11,11%	8	29,62%

Análisis de datos Sesión 1 (Tabla 6.): los resultados totales de esta primera sesión revelan una tendencia general de orientación hacia la Tarea, con una escasa orientación hacia el Ego, y con una orientación Neutra a tener en cuenta, sin ser demasiado elevada pero con un resultado porcentual suficiente como para prestarle atención y buscar las razones de esto. Esto quiere decir que las acciones docentes del compañero han podido ser enmarcadas en las correspondientes orientaciones en cada área de Target, como hemos visto en la tabla.

En las áreas de Tarea y Autoridad es llamativa la fuerte orientación hacia la tarea (+80%) así como la inexistencia de orientaciones neutras, patrón que como veremos no siempre se repetirá.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Agrupación y Evaluación siguen patrones parecidos en cuanto a la tendencia a la Tarea, pero sin embargo vemos una deriva hacia orientaciones neutras, contrastadas por un 0% de orientación al Ego.

En el área de tiempo esta tendencia se invierte absolutamente, descendiendo la orientación hacia la Tarea hasta el 25% y aumentando la neutra hasta el 75% por la poca flexibilidad o excesiva rotundidad de las condiciones de cada área, aspecto que veremos con más detalle más adelante.

Esta tendencia alcanzará su cota más alta con el área de Reconocimiento, que con un 0% de orientación hacia la Tarea, un 25% de orientación hacia el Ego y un 75% de orientación neutra, refleja la imposibilidad de incluir las acciones docentes en una orientación pura a la Tarea debido, como he dicho, a la rotundidad de las afirmaciones y condiciones que vienen expuestas en cada área de Target.

Sesión 2

Tabla 7. Sesión 2. Tareas 1 y 2.

Nombre maestro observado: Alumno en prácticas	Fecha clase: 08/04/2016
Nombre Unidad didáctica (U.D.): BALONCESTO ESCOLAR	
Nº sesión de la U.D. : SESIÓN 2. PASES, BOTES Y PROGRESOS	
Hora comienzo de la clase: 16:00h	Hora final de la clase: 17:00h
Tiempo duración de la clase: 45 minutos (tiempo real)	

	Descripción tarea 1			Descripción tarea 2		
	Progresar el balón mediante el pase por cinco zonas con defensores.			Desplazamientos botando. Bote de velocidad.		
<i>COMPONENTE</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>
<i>TARGET</i>						
Tarea	XX	X		XX	X	

Autoridad	X			X		
Reconocimiento	XX		X	X		X
Agrupación	X		X	X		
Evaluación	X			XX		X
Tiempo			X			X

Tabla 8. Sesión 2. Tareas 3 y 4.

	Descripción tarea 3 Gavilán botando, bote de velocidad. (Tocado → pillado)			Descripción tarea 4 Gavilán botando, bote de protección (Quitar balón → pillado)		
<i>COMPONENTE</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>
<i>TARGET</i>						
Tarea	XX			XX		
Autoridad	XX			XX		
Reconocimiento	X			X	X	
Agrupación	X			X		
Evaluación	X		X	X		X
Tiempo			X			X

Tabla 9. Resumen sesión 2.

DATOS SESIÓN: SESIÓN 2. PASES, BOTES Y PROGRESOS.						
<i>COMPONENTE TARGET</i>	<i>TAREA</i>		<i>EGO</i>		<i>NEUTRAL</i>	
	Puntuación	%	Puntuación	%	Puntuación	%
Tarea	8	80%	2	20%	0	0%
Autoridad	6	100%	0	0%	0	0%
Reconocimiento	5	62,5%	1	12,5%	2	25%
Agrupación	4	80%	0	0%	1	20%
Evaluación	5	62,5%	0	0%	3	37,5%
Tiempo	0	0%	0	0%	4	100%
TOTAL Puntuación	28	68,29%	3	7,31%	10	24,39%

Análisis de datos Sesión 2 (Tabla 9.): los resultados de esta sesión, aunque bastante similares, muestran un aumento de 8,29 puntos porcentuales en la orientación hacia la Tarea, así como una ligera disminución de la orientación al Ego y neutral, siendo estos resultados positivos.

Tarea y Autoridad se siguen revelando como las áreas con mayor orientación hacia la Tarea (en este caso autoridad alcanza el 100% de orientación hacia la Tarea), con poca representación de la orientación al Ego y neutra (0% esta última). A este grupo podemos sumar esta vez el área de Agrupación, que sigue los mismos patrones con un 80% de Tarea y un 20% neutra.

Cabe destacar claramente, en el extremo contrario, el área de Tiempo con un 0% de orientación a la Tarea y un 100% de orientación neutra, aspecto que una vez más se da por la imposibilidad de cumplir de manera rotunda las exigencias del Target orientado a la Tarea que, por no situarse

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente tampoco en una orientación hacia el Ego, acaban desembocando en una orientación neutra como única opción restante.

Sesión 3

Tabla 10. Sesión 3. Tareas 1 y 2.

Nombre maestro observado: Alumno en prácticas.	Fecha clase: 11/04/2016
Nombre Unidad didáctica (U.D.): BALONCESTO ESCOLAR	
Nº sesión de la U.D. : SESIÓN 3, SITUACIONES DE JUEGO	
Hora comienzo de la clase: 16:00h	
Hora final de la clase: 17:00h	
Tiempo duración de la clase: 45 minutos (tiempo real)	

<i>COMPONENTE TARGET</i>	Descripción tarea 1 Situación 2vs1 (Creación de desequilibrios)			Descripción tarea 2 Situación 2vs1+1 (Creación de desequilibrios)		
	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>	<i>TAREA</i>	<i>EGO</i>	<i>NEUTRAL</i>
Tarea	XXX			XXX		
Autoridad	XX			XX		
Reconocimiento	X		X	XX	X	
Agrupación	XX		X	X		X
Evaluación	X		X	XX		X
Tiempo	X		X	X		X

--	--	--	--	--	--	--

Tabla 11. Sesión 3. Tareas 3 y 4.

	Descripción tarea 3 Situación 3vs3			Descripción tarea 4 Juego De tiro (KO)		
COMPONENTE TARGET	TAREA	EGO	NEUTRAL	TAREA	EGO	NEUTRAL
Tarea	XX			XX		X
Autoridad	X		X	X		
Reconocimiento	X		X	XX		X
Agrupación	X		X	X		
Evaluación	XX		X	X		X
Tiempo	X		X	X		X

Tabla 12. Resumen sesión 3.

DATOS SESIÓN: SESIÓN 3. SITUACIONES DE JUEGO						
COMPONENTE TARGET	TAREA		EGO		NEUTRAL	
	Puntuación	%	Puntuación	%	Puntuación	%
Tarea	10	90,9%	0	0%	1	9,1%
Autoridad	6	85,71%	0	0%	1	14,28%

Reconocimiento	6	60%	1	10%	3	30%
Agrupación	6	60%	0	0%	4	40%
Evaluación	6	60%	0	0%	4	40%
Tiempo	4	50%	0	0%	4	50%
TOTAL Puntuación	38	67,85%	1	1,78%	17	30,35%

Análisis de datos Sesión 3 (Tabla 12.): en este caso, aun siguiendo patrones similares en líneas generales, vemos una escasísima orientación hacia el Ego, aumentando sin embargo la neutra hasta un 30,35%, y siguiendo la orientación hacia la tarea la misma línea que en sesiones anteriores, manteniéndose entre el 60% y el 70%.

Tarea y Autoridad se mantienen como las áreas de Target que mayor orientación hacia la Tarea tienen, con porcentajes tan altos como 90,9% y 85,71% respectivamente, con ninguna orientación hacia el Ego y unos tímidos porcentajes neutros que rondan el 15%.

No obstante, y siguiendo la tendencia de sesiones anteriores, el resto de áreas del Target disminuyen su orientación hacia la Tarea a la par que aumenta la deriva hacia una orientación neutra, de nuevo por no poder situar las acciones en orientaciones puras a la Tarea u orientaciones puras al Ego.

Tabla de datos totales de todas las sesiones.

A continuación, y tras presentar y comentar los resultados obtenidos en cada actividad dentro de cada sesión, y luego en cada sesión con los resultados recopilados, presento la tabla de resultados totales (Tabla 14.) que refleja los datos numéricos y porcentuales medios del total de las sesiones.

Tabla 13. Datos totales de sesiones.

DATOS TOTAL SESIONES						
<i>COMPONENTE TARGET</i>	<i>TAREA</i>		<i>EGO</i>		<i>NEUTRAL</i>	
	Puntuación	%	Puntuación	%	Puntuación	%
Tarea	22	84,6%	3	11,53%	1	3,84%
Autoridad	17	89,47%	1	5,26%	1	5,26%
Reconocimiento	11	50%	3	13,63%	8	36,36%
Agrupación	13	68,42%	0	0%	6	31,57%
Evaluación	14	63,63%	0	0%	8	36,36%
Tiempo	5	31,25%	0	0%	11	68,75%
TOTAL Puntuación	82	66,12%	7	5,64%	35	28,22%

Análisis de datos Tabla Total de las Sesiones (Tabla 13.): esta última tabla, como era de esperar al englobar los resultados generales de las sesiones vistas, termina de reflejar claramente la tendencia que hemos estado viendo en las tablas anteriores.

Tarea y Autoridad se yerguen como las áreas de Target que mayor orientación hacia la Tarea han generado, con un 84,6% en el caso de Tarea y un 89,47% en el caso de Autoridad, y con en general tímidos porcentajes orientados hacia una orientación al Ego o a la orientación neutra. Esto nos transmite que quizá en las áreas de Target de Tarea y Autoridad era más fácil situar las acciones docentes en base a las estrictas condiciones indicadas en la tabla de áreas de Target (Tabla 3.).

Otro dato que cabe mencionar también, y que de igual manera hemos ido viendo a lo largo de las sesiones, es la alta incidencia de orientaciones neutras en el área de Target de Tiempo. Como ya

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente hemos mencionado, esto se debe a que en un extremo se establece una casi absoluta (y utópica) flexibilidad temporal para realizar las actividades (Tarea), y en el otro extremo el calcular estrictamente el tiempo que debemos dedicar a cada actividad sin tener en cuenta los diferentes ritmos y tiempos de aprendizaje de los alumnos (Ego). Ante la creencia de que las acciones docentes del compañero observado no se situaban en ninguno de estos dos extremos, solo ha quedado la opción de derivar las respuestas a una orientación neutra.

Y ya como datos finales, vemos que en general en la media de las áreas de Target ha predominado una orientación a la Tarea (66,12%); con un tímido 5,64% orientado al Ego; y un 28,22% orientado hacia una postura neutra.

2.7 - Conclusiones

De los resultados reflejados en las tablas anteriores podemos extraer dos conclusiones principales:

- Que el profesor observado fomenta en sus alumnos la orientación a la tarea de forma predominante fomentando satisfacción por la práctica mediante la percepción de competencia de forma autorreferente (según la experiencia subjetiva de dominio de las demandas de la tarea), generando así un clima motivacional positivo. La insistencia en la formación inicial recibida en diferentes materias pero sobre todo, en las prácticas, quizá haya influenciado que la intervención docente de este compañero/profesor predomine la orientación a la tarea.
- Se han dado muchos puntos porcentuales en orientaciones neutras debido a las estrictas condiciones a cumplir para situar una respuesta en orientación pura hacia la Tarea o en orientación pura hacia el Ego. Esto nos dice que es necesario acotar y definir con claridad las orientaciones de determinadas conductas que me han sido complicado clasificar. Esto me exigirá sin ninguna duda, el seguir formándome para utilizar este tipo de análisis.
- Que en las áreas de Reconocimiento y Tiempo sería necesario elaborar y aplicar nuevas estrategias que ayudaran a mejorar la orientación a la Tarea, ya que es donde menores porcentajes se han dado.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Enumeradas estas conclusiones, voy a pasar a explicarlas un poco más a fondo

En la primera de ellas vemos que, en líneas generales, la actuación docente del profesor tiende hacia la orientación a la Tarea en todos los Targets de forma mayoritaria, siendo este un resultado positivo en base a los climas motivacionales y a crear un buen clima de aula. De esto no hay mucho más que comentar, pero en seguida veremos las conclusiones en base a cada Target.

Otra conclusión que llama la atención, y de que luego incidiré de forma más directa en el siguiente apartado, es el gran número de puntos Neutros que se dan. Si bien es cierto que hay pocos orientados hacia el Ego, y esto en principio es positivo, tenemos que ver por qué hay tantos orientados hacia una postura neutra.

Analizando más detenidamente cada Target y cada sesión, vemos que no existe una diferencia llamativa en los resultados de cada Target de una sesión respecto a otra, habiendo seguido pues el profesor, en líneas generales, la misma línea de actuación e intervención docente a lo largo de las tres sesiones que hemos analizado y tratando de enfocar la sesión hacia una orientación a la Tarea.

En general, como he dicho, los Targets también han tenido una tendencia hacia la Tarea.

Vemos que los Targets Tarea y Autoridad se inclinan claramente hacia una orientación a la Tarea, con casi ningún punto neutral u orientado hacia el Ego.

En Agrupación y Evaluación vemos que sigue predominando la orientación hacia la Tarea, pero percibimos una fuga de puntos hacia una orientación neutra. El por qué lo veremos más adelante.

Y finalmente, y quizá lo más reseñable, sí que vemos alguna diferencia en los Targets de Tiempo y Reconocimiento. En Reconocimiento, con solo un 50% de acciones orientadas hacia la Tarea y un 36,36% Neutras, la explicación reside (como explicaré a continuación más detalladamente) en que no hemos visto que el docente aplique claramente la condición orientada a la Tarea de este Target (“El reconocimiento del progreso es privado entre profesor y estudiante. El reconocimiento es personal a cada niño”), dado que el simple hecho de dar feedback positivo individualizado pero público ya la incumple y era algo común y además acertado; pero tampoco cumple la condición de orientación hacia el Ego, siendo esta “Los reconocimientos se realizan públicamente y basados en la mejora del rendimiento”, por lo que solo quedaba la opción Neutra.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Esta tendencia se ha terminado de ver con más claridad en el Target de Tiempo, en el que predomina claramente una orientación Neutra, no llegando a orientarse hacia el Ego, pero desde luego tampoco hacia la Tarea (tan solo un 31,25%). Esto responde no tanto a la intervención del profesor sino a mi criterio en el análisis de si intervención docente, pues en las especificaciones de cada Target, siendo un poco extremas y demasiado rotundas en general, en el Target de Tiempo se daban de forma aún más notable, estableciendo para la orientación a la Tarea, por ejemplo, que “A los estudiantes se les da suficiente tiempo para realizar y solucionar las tareas o para seleccionar estas. El tiempo es flexible y se adapta a cómo el niño resuelve la tarea”, mientras que para la orientación al Ego el Target determina que “El profesor determina el tiempo necesario para resolver la tarea y a los alumnos se les marca estrictamente el tiempo para resolver la tarea”. Como vemos, son dos posturas algo extremas y que admiten muchos matices, pues muchas veces las cosas no son blancas o negras. Sabemos que cada niño tiene su tiempo de aprendizaje y que, como personas que son, hay días que comprenderán y realizarán mejor una actividad mientras que otros días les costará más, por lo que no podemos ser estrictamente férreos a la hora de temporalizar nuestras sesiones (lo que sería una orientación hacia el Ego); pero sin embargo también podemos ver que el tiempo que tenemos en cada sesión no lo elegimos nosotros sino que viene establecido, y que pese a que siempre nos gustaría que fuera mayor, tenemos que meter como podamos los aprendizajes que deseamos trabajar en el escaso tiempo disponible, lo cual hace imposible y utópica una temporalización absolutamente flexible e individualizada (orientación hacia la Tarea). Es por ello que, al no posicionar del todo la actuación del docente en ninguno de los dos extremos, han salido tantos puntos orientados hacia una postura Neutra. De hecho, pese a que el Target de Tiempo haya sido el ejemplo más claro de esto, la quizá excesiva deriva de puntos hacia una orientación neutra en varios de los Targets se ha debido a esta razón.

2.8 - Propuestas de mejora

Como propuesta de mejora principal, y respecto a lo tratado en el punto anterior, creo que se podría modificar ligeramente la herramienta PECAI de dos maneras. Por una parte concretando más los Targets para que no sean tan extremos en ocasiones. Varias afirmaciones sobre las que tendremos que decir si Si o si No, y en consecuencia si se orienta hacia la Tarea o hacia el Ego son demasiado rotundas y/o admiten muchos matices en la respuesta. Es por ello que en el resultado de los análisis he marcado en repetidas ocasiones la opción NEUTRO, puesto que la afirmación rotunda que se planteaba en el Target respecto a la actuación docente del compañero en las

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente sesiones, no se posicionaba de forma clara en un extremo o en otro y admitía, como he dicho, muchos matices y aclaraciones.

Otra forma de hacer más exacta la medición podría ser establecer una puntuación numérica del 1 al 5, siendo 1 una orientación pura hacia la Tarea; 3 una orientación Neutra; y 5 una orientación pura hacia el Ego; pero surgiendo así los puntos 2 y 4 como términos medios inclinados hacia la Tarea sin ser pura en el caso del 2, y hacia el Ego sin ser puro en el caso del 4. En definitiva, aumentar las posibilidades para aumentar la precisión en la medición.

2.9 - Limitaciones y prospectivas

Las limitaciones que han afectado a la elaboración del presente trabajo podemos decir que son las tres siguientes:

En primer lugar, he visto una limitación no tanto respecto al trabajo sino a la herramienta PECAI, en base a lo anteriormente mencionado: la falta de matices y la rotundidad en las condiciones de los Targets que quizá hacen algo impreciso el análisis y derivan demasiados puntos hacia la neutralidad por no acabar de situarse ni en una orientación clara hacia el Ego, ni tampoco en una orientación clara hacia la Tarea.

Otra limitación que he visto puede ser el reducido número de sesiones en las que se ha basado la observación y el análisis. Podemos pues sacar la conclusión de que podría ser interesante una ampliación de este análisis, que a fin de cuentas no ha sido demasiado extenso por tener un número de sesiones muy limitado dada la temporalidad de las prácticas escolares, prolongándolo en el tiempo como mínimo en una Unidad Didáctica entera, e incluso aplicándolo a varios docentes diferentes para comprar las orientaciones hacia las que se inclinan cada uno de ellos.

Otra limitación que he podido percibir (o no, habría que estudiarlo) es que el análisis ha sido planteado en base a un contenido muy concreto por lo que desconocemos si los resultados se pueden extrapolar a otros posibles contenidos del área de E.F. y adecuarlo a las particularidades de cada uno de estos. Sería interesante por lo tanto comprarlo entre varias Unidades Didácticas para comprobar si los climas motivacionales se dan a grandes rasgos de igual manera independientemente de la UD que se esté trabajando, o si por contra variaría la orientación Ego/Tarea en función del contenido trabajado.

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Todo esto, repito, previa mejora del instrumento PECAI en relación a los puntos que he mencionado.

En cuanto a prospectivas o futuras líneas de estudio, podemos plantearnos el cómo pueden afectar a los resultados otras variables que no han sido recogidas en este estudio (como pueden ser los hábitos de práctica de actividad física tanto intraescolares como extraescolares; o tener en cuenta la combinación de diferentes perfiles motivacionales), y a raíz de esto evaluar el efecto que tendrían diferentes intervenciones en diferentes contextos.

Otra posible línea de estudio, no tanto en continuidad con el estudio presente sino planteada en base a las reflexiones que con él han surgido, podría ser el desarrollo de programas y cursos de formación del profesorado en climas motivacionales óptimos para conseguir que los docentes generen un clima de aula que garantice la implicación, la motivación y la colaboración de los alumnos en las clases de E.F.

3. - BIBLIOGRAFÍA

Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161 -176). Champaign, IL: Human Kinetics

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.

Anguera, M^a.T. (1989). *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.

Anguera, M. T. (1991). *Metodología observacional en la investigación psicológica*. Barcelona: P.P.U.

Bárreda Gómez, MS. (2012) *El docente como gestor del clima de aula. Factores a tener en cuenta*. TFM Universidad de Cantabria.

Blázquez Sanchez, D. (2013) *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física. La gestión didáctica de la clase*. *Revista Digital de Investigación Educativa Conect@2 VII Edición*. Agosto Año III, 2013

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Caballo, V. y Buela, G. (1989). Diferencias conductuales cognoscitivas y emocionales entre sujetos de alta y baja habilidad social. *Revista de Análisis de Comportamiento*, 4, 1-19.

Coll, C., & Onrubia, J. (1999). *Observación y análisis de las prácticas en educación escolar*. Barcelona: UOC.

Delgado, M. y Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en Educación para la salud desde la Educación Física*. Barcelona: Inde.

Devís, J., & Peiró, C. (2002). La salud en la educación física escolar: ¿qué es lo realmente importante? *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 8, 73-83.

Dweck, C.S. (1986). Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist* 41(10):1040-1048

Escartí, A., Cervelló, E. M., y Guzmán, J.F. (1996). La orientación de metas de adolescentes deportistas de competición y la percepción de los criterios de éxito deportivo de los otros significativos. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 6, 27-42.

Fraile, A. (Coord.) (2004). *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal*. Madrid: Biblioteca Nueva.

García, J.A. (1994). *Competencia social y currículo*. Alhambra. Longman.

García Fernández, M^a D, y Benitez Roca, M^a V. (2002). Reconceptualización de la profesión docente mediante el empleo del vídeo, *Revista Pixel-Bit*, 14. En [http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos\(n14art/art147.htm](http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos(n14art/art147.htm)>

Generelo, E., Julián, J., & Zaragoza, J. (2009). *Tres vueltas al patio. La carrera de larga duración en la escuela*. Barcelona: INDE.

Hellin Gómez, P. (2007) *Modelos teóricos aplicados al estudio de la motivación deportiva*. Universidad de Murcia

Julian, J.A (2004). *El aprendizaje del voleibol basado en el juego en Educación Física y su efecto sobre variables motivacionales situacionales*. Universidad de Zaragoza - España

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

López-Bernués, J. (2014) Las teorías de Metas de Logro y Autodeterminación en el tratamiento del contenido de la carrera de larga duración en la educación física escolar. Un programa de intervención docente a partir de la percepción del alumnado. Tesis Doctoral, Universidad de Zaragoza.

Lozano, LM., García-Cueto, E., Gallo P.(2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*, Vol. 12, Supl. nº 2, pp. 344-347

Martínez-Córcoles, P. (1996). Desarrollo de la resistencia en el niño. Barcelona: Inde.

Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Moreno, J .A.; Huéscar, E . y Cervelló, E . (2012). Prediction of Adolescents doing Physical Activity after Completing Secondary Education. *The Spanish journal Of psychology*, 15, 90-100.

Nicholls, J. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. In R. Ames y C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation* (Vol. 1, pp. 39-73). New York: Academic Press.

Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education: Student motivation* (pp. 39 - 73). New York, Academic Press.

Osterman, K.F. and Kottkamp, R.B. (1993), *Reflective practice for educators*. California. Corwin Press.

Papaioannou, A. (1995). Differential perceptual and motivational patterns when different goals are adopted. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 18-34.

Papaioannou, A. (1995). Motivation and goal perspectives in children's physical education. In S.J.H. Biddle (Ed.), *European perspectives on exercise and span psychology* (pp. 245-269). Champaign, IL: Human Kinetics.

Papaioannou, A. y Macdonald, A. I. (1993). Goal perspectives and purposes of physical education as perceived by Greek adolescents. *Physical Education Review*, 16, 41-48

La preocupación por el clima motivacional en Educación Física desde la perspectiva de la intervención docente

Roberts, G. C., Treasure, D. C., y Kavussanu, M. (1997). Motivation in physical activity contexts: An achievement goal perspective. In M. Maehr y P. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, (Vol. 10, pp. 413-447). Greenwich: CT: JAI Press.

Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 1-50). Champaign: IL: Human Kinetics.

Rodriguez, JO. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Rev. Cienc. Salud. Bogotá (Colombia)* 4 (Especial): 158-160, octubre de 2006

Sánchez Fernández, S. (2001). La motivación del profesorado: factores influyentes y sugerencias para su mejora. *Aula de Innovación Educativa*, 101, 13-17

Sternberg, R.J. y Lubart, T.I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. Free Press. Nueva York.

Theeboom, M.; de Knop, R. y Weiss, M. R. (1995). Motivational climate, psychological responses and motor skill development in children's sport: A field based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294-311.

Treasure, D. C. (1997). Perceptions of the motivational climate and elementary school children's cognitive and affective response. *Journal of Sport y Exercise Psychology*, 19, 278-290.