



**Universidad
Zaragoza**

TRABAJO FIN DE GRADO

“Motivación y satisfacción de las NPB:
respuesta del alumnado y observación del
profesor. Estudio Piloto.”

*“Motivation and satisfaction of BPNES: student
response and teacher observation. Pilot Study”*

Autor

ALEJANDRO HERNÁNDEZ CENTOL

Director/es

MIKEL CHIVITE IZCO

Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal

ÍNDICE

Agradecimientos.....	2
Resumen / Abstract.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	7
3. OBJETIVO E HIPÓTESIS.....	12
4. METODOLOGÍA.....	13
4.1 Participantes	
4.2 Variables	
4.3 Instrumentos	
4.4 Trabajo de campo	
4.5 Diseño de las clases	
4.6 Desarrollo del trabajo	
5. ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	18
6. RESULTADOS.....	19
7. DISCUSIÓN Y REFLEXIONES TRAS LA EXPERIENCIA.....	22
8. CONCLUSIONES.....	26
9. LIMITACIONES.....	28
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	30
Anexos.....	34

AGRADECIMIENTOS

Antes de empezar con el desarrollo de este trabajo, me gustaría dedicar unas palabras a todas aquellas personas que de alguna manera o de otra me han ayudado a llevarlo a cabo. Sin ellas no hubiera sido posible.

En primer lugar, agradecer al I.E.S Mar de Aragón (Caspe) por acogerme como alumno de prácticas y ayudarme en todo momento, así como darme todas las facilidades para poder realizar el trabajo de campo de mi estudio piloto. También dar las gracias a mi tutor en el centro, Tomás Gracia de las Heras, que me ha apoyado en todo momento y ha estado siempre dispuesto a ayudarme de la manera que fuera necesario. Me ha dejado total libertad y autonomía en sus clases lo que me ha facilitado el desarrollo práctico de mi trabajo.

En segundo lugar dar las gracias a los alumnos de 3º de la ESO que han participado en este trabajo ya que sin su participación y colaboración no hubiera sido posible seguir adelante. Siempre han mostrado una actitud ejemplar.

Por último, mencionar a mi tutor Mikel Chivite Izco. Desde el primer día ha estado disponible para cualquier duda que surgiera y ha sabido orientarme en todo momento en la realización de este trabajo de investigación. Un profesional excelente en todas las facetas y sobre todo, buena persona.

¡Gracias a todos!

RESUMEN

El presente trabajo es un estudio piloto que pretende contrastar la información que varios alumnos reflejan en unos cuestionarios validados sobre la motivación y la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas en Educación Física, con la recogida a través de la observación directa en las propias clases.

Es decir, se pretende validar un sistema o herramienta de observación propia, apta para captar la información relevante sobre motivación y satisfacción del NPB del alumnado, permitiendo con ello registrar directamente sus respuestas a partir de los comportamientos identificados.

Palabras clave: Estudio piloto, Educación Física, motivación, observación, necesidades psicológicas básicas.

ABSTRACT

In the current practical study, our objective is to contrast the information which several students have reflected in some validated questionnaires related to motivation and degree of satisfaction about the Basic Psychological Needs in Physical Education with the data gathering through direct classroom observation.

In other words, our aim is to validate an own system and tool in order to detect and select the relevant information about motivation and satisfaction from the BPNES in students. Therefore, student's responses can be directly recorded from the analysis of identified behaviours.

Keywords: Pilot study, Physical Education, motivation, observation, basic psychological needs.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, cada vez se valora más el hecho de realizar Actividad Física puesto que la sociedad en general está siendo más consciente de los beneficios que ello conlleva. Pero, junto con lo anterior, practicar actividad física debería ser en sí mismo suficientemente motivador sin esperar siempre solo una “recompensa “externa al final de la misma, tal como ganar un campeonato, mejorar el aspecto físico... En muchos casos todavía no se ha podido desterrar del todo el concepto de que el profesor de Educación Física (EF) se dedica simplemente en sus clases a entretener a sus alumnos y que hagan deporte sin más. Nada más lejos de la realidad. La figura del docente es un elemento clave para conseguir la motivación suficiente en los alumnos y que sepan valorar la EF por sí misma, extrapolando este deseo de practicar actividad física fuera del ámbito educativo. Pero... ¿Cómo puede saber el docente si existe esa suficiente y adecuada motivación durante el desarrollo de las clases?

Todos los profesores esperan obtener de sus alumnos los mejores resultados. En la asignatura de Educación Física ocurre exactamente lo mismo. El docente debe lograr que el alumno se implique por completo en las actividades y cuanto más y mejor lo haga, obtendrá mejores resultados. Por esto la motivación es un aspecto clave.

Las tres partes implicadas en la educación (padres, alumnos y profesores) querrían que el ambiente y las actividades de las clases de EF fuesen suficientemente motivadores para cumplir los objetivos previstos plenamente. Para que el profesor sepa qué niveles de motivación se están cumpliendo y si son suficientes existen diferentes herramientas, pero veo interesante el por qué no completarlas con la creación de una herramienta de observación directa que le pueda proporcionar información al docente de

forma inmediata. De esta forma, con la información obtenida, podría organizar mejor sus clases para que la motivación fuera más alta.

Para mucha gente la EF parece una asignatura más como otra cualquiera pero en realidad es mucho más que eso. El hecho de dar la clase fuera del aula propicia una relación más estrecha profesor-alumno lo que facilita transmitir una serie de valores que en otras asignaturas es más difícil, como por ejemplo el conocimiento de nuestro propio cuerpo y nuestras limitaciones, el respeto, higiene, hábitos saludables, etc. Por eso, esta asignatura no se limita a transmitir unos conocimientos en una clase, su mundo abarca desde el propio deporte hasta el desarrollo y la superación personal de cada uno así como su relación con los demás utilizando como hilo conductor la propia Educación Física. Estos motivos son los que han despertado en mí un especial interés y me han llevado a querer dedicarme a la docencia en este aspecto concreto.

De este modo comencé mis estudios en Huesca. Ya en el cuarto curso del grado y pensando en los posibles temas de mi Trabajo de Fin de Grado, me decidí por intentar llevar a cabo un pequeño estudio-investigación sobre la motivación en las clases de EF, un tema que llega muy lejos y sobre el que podría ser muy interesante profundizar.

En general, en la educación lo que se busca es crear un ambiente de motivación y trabajo en el alumnado; que disfrute aprendiendo. Hay muchos estudios que demuestran que la calidad de ésta aumenta cuando se le da al alumno un mayor protagonismo y participación. Por eso es conveniente saber de alguna manera si los docentes están siendo capaces de cumplir lo anterior y para ello existen diferentes formas de comprobarlo y saber de qué manera se puede mejorar el nivel de la docencia.

Hablando más concretamente de mi propuesta, empecé a indagar sobre la motivación en EF y observé que hay muchos documentos sobre ello, que era un tema

bastante explorado... pero yo quería hacer algo más, quería profundizar más. Decidí centrarme en una de las teorías de la motivación, de la que hablaré más adelante, y pensé en por qué no hacer algo novedoso relacionado con ello.

De esta manera me lancé a llevar a cabo un pequeño estudio piloto sobre la satisfacción o no de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), tema del cual había leído mucho, pero casi todas las investigaciones se basaban principalmente en meros cuestionarios y aquí es donde pensé que podía hacer algo más. ¿Cómo sé yo que lo que escriben los alumnos en el papel del cuestionario es lo que sucede en la realidad? ¿Hay alguna manera de contrastarlo? Esa fue una de las primeras preguntas que me planteé y me pareció realmente interesante ir más allá. No me bastaba simplemente con ello y me puse a trabajar en la posibilidad de ampliar las fuentes de información y toma de datos añadiendo a los cuestionarios validados mi observación directa y la de mi tutor de prácticas, filmando varias sesiones con el consentimiento informado de los alumnos. Partiendo de los cuestionarios ya validados me propuse como objetivo crear una herramienta propia de observación con la que comprobar si lo observado en las clases coincide o no con las respuestas que los alumnos reflejan en dichos cuestionarios. Así, podía realizar un trabajo bastante interesante y sobre todo novedoso.

Al ser un estudio piloto con una pequeña muestra, sería interesante que se tratase de un paso previo a un hipotético estudio más amplio y de mayor trascendencia. Además, con dicha propuesta tal vez podría abrirse una nueva vía de investigación sobre la motivación en EF y su forma de estudio. Por otro lado, los resultados obtenidos ahora o en un estudio posterior, a mayor escala, servirían para complementar los contenidos del grado de CCAFD, incluso para la creación de una nueva asignatura más concreta sobre la observación directa de las clases de EF y su aplicación para la mejora de las mismas en relación a la motivación del alumnado.

2. MARCO TEÓRICO

En cualquier tipo de enseñanza, sin importar los contenidos ni el tipo de alumnos, uno de los procesos esenciales que permite a estos esforzarse por cumplir las acciones dentro de la clase es la motivación. Particularmente, se trata de uno de los factores más importante que condiciona la Educación Física.

De esta manera y en primer lugar, deberíamos tener claro el concepto de motivación, el cual se define como el primer paso que nos lleva a la acción. Es decir, para que una persona realice sus acciones tiene que estar motivada, sino no existirá acción alguna por parte de ella. (Mahillo, 1996).

En las clases de Educación Física, los profesores buscan de una manera o de otra establecer un buen clima motivacional y generar una clara motivación en sus alumnos. Así, uno de los principales aspectos que tendrían que tener los docentes, a la hora de seleccionar los contenidos que se imparten es que sean motivantes y novedosos (Robles, Giménez y Abad, 2010). Sin embargo, es importante también e incluso necesario que se utilicen estrategias que contribuyan a satisfacer estas expectativas.

De esta manera, la intervención docente en las clases de EF tiene un papel muy destacado en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Depende, por tanto, principalmente de los conocimientos y las habilidades que los profesores tienen para conseguir que sus alumnos entiendan y asimilen los distintos conceptos.

En función de las estrategias utilizadas por el profesor, se tendrá una mayor o menor predisposición hacia la EF y por consiguiente, en muchos casos, podría darse en los alumnos una mayor adhesión a la práctica deportiva. (Granero-Gallegos, Gómez-López, Baena Extremera, Bracho-Amador, & Pérez-Quero, 2015),

En este sentido, uno de los marcos teóricos más estudiados y desarrollados en estos últimos años para entender los procesos motivacionales del alumnado en las clases de EF es la teoría de la autodeterminación. (TAD; Ryan & Deci, 2007). Se trata de una macro-teoría organísmica [sic] de la motivación humana, la cual indica que las personas son organismos activos con tendencias innatas hacia el crecimiento y el desarrollo psicológico (Deci y Ryan, 1985; Ryan y Deci, 2000). Intenta explicar el comportamiento humano a través de la motivación.

Esta teoría diferencia varios tipos de regulación motivacional. Como formas más autónomas de motivación encontramos la regulación intrínseca (cuando el alumno participa en clase por placer), integrada (cuando la participación en clase se integra en el estilo de vida) e identificada (cuando el propio alumno considera que acudir a clase es beneficioso para él). Formas más controladas de regulación motivacional son la regulación introyectada (si el alumno se siente culpable al no asistir o participar en clase) y externa (cuando esta participación se realiza por recompensas externas). Por último encontraríamos la desmotivación o falta de motivación para asistir y participar en clase. (Cuevas, García-Calvo, González & Fernández-Bustos, 2018)

De esta manera y en base a lo anterior, las formas más autónomas de motivación relacionado con consecuencias positivas, como mayor interés o esfuerzo. Por otro lado formas más controladas de motivación, se han asociado con efectos negativos como el aburrimiento. (Ntoumanis & Standage, 2009.)

Dentro de la TAD también encontramos la micro-teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), en la que, principalmente, se va a centrar este estudio, y que señala la existencia de tres necesidades psicológicas básicas: competencia,

autonomía y relación. Estas tienen que ser satisfechas para garantizar el buen funcionamiento y la salud psicológica de los individuos. (Ryan & Deci, 2000).

Entendemos por competencia el nivel de maestría y eficacia que percibe una persona al llevar a cabo una tarea o ejercicio. (Cuevas, García-López & Contreras, 2015). Autonomía se refiere a la capacidad de elección en la actividad que está realizando una persona, como por ejemplo el hecho de que se les deje a los propios alumnos elegir la música, el vestuario y los pasos en la realización de una coreografía (Cuevas, García-Calvo, González & Fernández-Bustos, 2018); por último, la relación con los demás, que hace referencia al sentimiento de estar conectado y ser aceptado por los demás compañeros. (Gómez Rijo, 2013).

Debemos saber que las NPB, además de satisfechas, pueden ser también frustradas: entendiendo esto último como el estado negativo vivido por una persona cuando siente que sus NPB están siendo activamente restringidas por las personas de su entorno. (Ntoumanis, 2012). En algunos trabajos se han encontrado relaciones de la frustración de las necesidades con consecuencias negativas como “burnout” (Balaguer et al., 2012) o malestar (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan, Bosch y Thorgersen-Ntoumani, 2011).

La motivación, como hemos visto anteriormente, está ampliamente relacionada con estas tres necesidades psicológicas básicas, por lo que si conseguimos su satisfacción estaremos situando a los alumnos en mejores condiciones para sentirse más motivados, pudiendo dar lugar así a una motivación intrínseca en ellos. Esta se da cuando los motivos de la práctica son inherentes a la propia actividad o tarea y la persona la realiza por el placer o el disfrute que eso le supone. (Moreno-Murcia, Cervelló, Montero, Vera & García, 2012.) En el caso contrario, se daría un aumento de la motivación extrínseca y desmotivación. (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005).

Parece claro que el estilo interpersonal del profesor, es decir, los propios métodos de enseñanza e intervenciones llevadas a cabo, juega un papel fundamental en la promoción de la motivación autodeterminada de los alumnos a través de la satisfacción de las NPB. Para ello, el docente tiene que adoptar una serie de estrategias consiguiendo así que no se produzca en sus clases una pérdida de la motivación y por lo tanto desmotivación hacia la propia tarea.

En primer lugar, encontramos las estrategias de apoyo a la competencia del alumno donde el docente puede ayudar utilizando un feedback positivo e interrogativo centrado siempre en el progreso personal (ej., se premia de manera significativa y privada el progreso que está siguiendo un alumno o grupo de alumnos). Un aprendizaje en el que se ofrezca una información comprensible y detallada de los objetivos planteados también ayudaría al apoyo a la competencia. (Jang, Reeve & Deci 2010.)

Por otro lado, el docente puede apoyar la autonomía del alumnado cuando permite decidir determinados aspectos de su proceso de enseñanza-aprendizaje (ej., se deja elegir a los alumnos la música, el vestuario o los pasos y enlaces realizados en una coreografía). Así el docente cede una mayor responsabilidad, implicando al alumnado y favoreciendo sus preferencias e intereses. (Reeve et al., 2014)

Finalmente, las estrategias de apoyo a las relaciones sociales ayuda a crear un entorno de aprendizaje el cual facilita las relaciones interpersonales y la integración del alumnado (ej., se propician agrupaciones heterogéneas y variadas en todas las sesiones fomentando la cooperación, y mediando en los conflictos). (Ahmed, Minnaert, van de Werf & Kuyper, 2010.)

Como consecuencia a lo anterior, se han creado diferentes instrumentos para valorar la percepción que los estudiantes tienen sobre la propia satisfacción de las NPB

como por ejemplo la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNES: Vlachopoulos y Michailidou, 2006). Sin embargo, la información obtenida con esta herramienta, en algunos casos quizás no sería del todo suficiente para saber al cien por cien si estas necesidades se cumplen en las clases de EF. Podría ser interesante y a la vez más eficaz, complementar dichos estudios con otro tipo de instrumentos que ayuden a obtener unos mejores resultados.

De esta manera, en las últimas décadas se han realizado numerosos estudios utilizando como herramienta principal el uso de la Metodología Observacional para la evaluación del desarrollo positivo en las clases de EF, pero sobre todo en el ámbito deportivo. (Hernández, Díaz & Morales, 2010).

La metodología observacional tiene un gran potencial en el comportamiento humano (Anguera, 2010), pues se trata de un procedimiento científico que, en función de los objetivos planteados, pone de manifiesto la ocurrencia de conductas perceptibles, para proceder a su registro organizado a través de un instrumento elaborado específicamente y utilizando los parámetros adecuados.

Las conductas que se pretenden observar, por la gran flexibilidad que permite el procedimiento, por la amplia gradación en cuanto a su molaridad/molecularidad, y por la espontaneidad o habitualidad con la que ocurren, pondrán de manifiesto todos aquellos elementos que se requiere destacar para llegar a su objetivización adecuada (Anguera, 2003), incluyendo la adquisición de competencias por parte del observador (Anguera, Blanco-Villaseñor, Losada y Sánchez-Algarra, 1999.)

La importancia de la observación en el ámbito del deporte y la EF tiene una vertiente procedimental y otra sustantiva. Desde la primera destaca que es la única metodología científica que permite la recogida de datos directamente de los

participantes, sin elicitación [sic] de la respuesta, a través de la captación directa (esencialmente visual, pero también puede ser auditiva) de la información perceptible, es decir, que se puede obtener a partir de nuestros órganos sensoriales, y ayudándonos preferentemente mediante la grabación, que actualmente, y debido al rápido avance de los recursos tecnológicos, es el medio habitual de acceso a la información. La vertiente metodológica requiere a lo largo del proceso prestar atención a distintas etapas: delimitación del problema y propuesta del diseño observacional, recogida, gestión y optimización de datos, análisis de datos e interpretación de resultados. (Anguera y Hernández-Mendo, 2013.)

3. OBJETIVO E HIPÓTESIS

Dentro del presente trabajo se realizó un estudio piloto cuyo objetivo principal era la validación o no de un sistema propio de observación directa sobre la motivación en EF , con el cual se pretende contrastar la información que los alumnos reflejan en los cuestionarios ya validados con la propia observada por el profesor en prácticas.

En relación al objetivo antes expuesto se ha propuesto una hipótesis basada en los posibles resultados:

-Existirá una relación entre las respuestas de los alumnos en los cuestionarios y lo observado con la planilla de observación. O en el caso contrario, esta relación será baja o nula.

4. METODOLOGÍA

En este apartado se expone la metodología utilizada durante el trabajo de campo. Para ello se dan a conocer los participantes o sujetos del estudio piloto, las variables, los instrumentos que se utilizaron para la recogida de datos y la metodología empleada para el tratamiento de los mismos, así como el procedimiento que se llevó a cabo.

4.1 PARTICIPANTES

En el presente trabajo participaron 6 alumnos de 3º ESO procedentes del Instituto Mar de Aragón (Caspé), siendo todos ellos de una misma clase, de edades comprendidas entre 14-15 años.

Debido a la situación respecto al calendario escolar y el del grado, fue necesario llevar a cabo el estudio piloto con esta clase en concreto. Sin embargo, la muestra fue elegida aleatoriamente dando lugar a 3 chicos y 3 chicas finalmente.

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

-Debían de asistir a todas las clases necesarias y elegidas para el propio estudio piloto, siendo partícipes en todas ellas.

-Debían de comprometerse a rellenar al final de cada sesión el cuestionario de manera correcta y reflexiva.

-Debían de comportarse tal y como lo han hecho siempre, sin tener en cuenta que les están grabando.

Por otro lado encontramos la figura del observador, encargado del registro de todos los comportamientos de dichos alumnos a través de una planilla anteriormente

creada en la que aparecen todas las variables a analizar. Este se trata del propio profesor en prácticas y autor del trabajo.

4.2 VARIABLES

En este apartado aparecen las diferentes variables a analizar:

Por un lado, se trata principalmente del grado de satisfacción de las NPB en los alumnos en cada una de las tareas que forman la sesión, reflejado en los cuestionarios validados que rellenaban al final de la clase.

Por otro lado, con la ayuda de la planilla de observación previamente creada, el profesor en prácticas analizó los distintos comportamientos de la muestra en cada una de las tareas respecto al grado de satisfacción de las NPB. Después y ya fuera del horario lectivo, se completó el análisis de dichas sesiones con los vídeos que había filmado durante las mismas.

Los distintos comportamientos que se analizaron en la muestra aparecen más adelante en el Anexo 2.

4.3 INSTRUMENTOS

Una vez conocidas todas las variables que se iban a analizar, se pasó a la elección de los instrumentos necesarios para la recogida de información y los elementos que lo componen. Para llevar a cabo el estudio piloto se utilizaron principalmente tres:

- Se empleó, con unas pequeñas modificaciones, la versión española de la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en Educación Física (BPN-PE;

Vlachopoulos et al., 2011). Este cuestionario está basado en la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (BPNES: Vlachopoulos y Michailidou, 2006) validado al contexto español por Moreno, González-Cutre, Chillón, y Parra (2008). La escala está formada por 12 ítems (4 por factor) que evalúan la autonomía (ej. “Pienso que la forma en que se imparte la educación física es tal y como a mí me gusta”), competencia (ej. “Creo que mejoro incluso en las tareas que la mayoría de los compañeros considera difíciles”) y relación (ej. “Las relaciones con mis compañeros de clase son muy amistosas”). Las respuestas se recogen en una escala tipo Likert del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo) y están encabezados por la siguiente frase: “En esta tarea de la clase de EF...”.

- A partir de los cuestionarios previamente validados utilizados en el estudio y con la información obtenida en varios grupos de discusión con los alumnos, se diseñó una herramienta de observación. Está compuesta por 3 ítems principales (autonomía, competencia y relación), los cuáles a su vez están divididos en comportamientos que se pueden observar cuando se satisface o no esa NPB. En el momento que el observador vea uno de estos comportamientos marcará esa casilla con una x, pudiendo darse en cada NPS una puntuación de -5 (comportamientos que no satisfacen) hasta 5 (comportamientos que sí satisfacen):

-Tras redactar un consentimiento informado y entregárselo a los alumnos para que lo firmaran sus padres, las sesiones fueron grabadas con una cámara Sony HDR-CX260 de 8.9 mega pixels.

4.4 PROCEDIMIENTO Y TRABAJO DE CAMPO

El estudio piloto se llevó a cabo entre los meses de marzo, abril y mayo de 2018 en el Instituto Mar de Aragón en Caspe durante la realización de las clases de 3ESO.

Los horarios fueron:

-Lunes: 12:40-13:30

-Viernes: 10:40-11:30

Una vez definido el tema y aprobado por la Comisión de Garantía de Calidad y mi tutor, se empezó a elaborar la estructura y desarrollo del trabajo de campo, el cual se desarrolló de la siguiente manera:

-En primer lugar me puse en contacto con mi tutor en la entidad de prácticas para explicarle muy bien lo que pretendía hacer y si le parecía adecuado, así como con la clase en la cual estaba incluida la muestra de mi estudio piloto. De esta manera, se crearon los consentimientos informados para la grabación de las clases y después se eligieron aleatoriamente los alumnos que iban a ser partícipes del trabajo.

-Tras esto, se inició una búsqueda de cuestionarios-escalas que permitiesen valorar la motivación en EF y el tema en concreto del que iba a tratar el trabajo.

-Se realizaron varias entrevistas con la muestra del estudio y, con la ayuda de los ítems de la escala-cuestionario elegida para el estudio piloto, se establecieron una serie de posibles comportamientos que podrían llegar a darse en los alumnos durante las clases. De esta manera, se elaboró la planilla de observación para el profesor en prácticas, es decir, el observador.

-Una vez elegidos tanto la planilla de observación como el cuestionario, se acordó utilizar once clases para el desarrollo del trabajo de campo.

4.5 DISEÑO DE LAS CLASES

En cuanto al diseño de las clases, estas fueron las que el profesor tenía ya programadas y planificadas. Tenían una duración de 50 minutos. Para el estudio piloto no era necesario ningún tipo de cambio o adaptación.

Las sesiones que se grabaron y se utilizaron para el trabajo fueron en total once. Formaban parte de dos unidades didácticas diferentes, rugby (4 sesiones), acrosport (6 sesiones), y un día de deporte libre.

4.6 DESARROLLO DEL TRABAJO

En cada una de las sesiones utilizadas para el estudio piloto, el profesor en prácticas colocaba la cámara en un lugar estratégico para filmar de la mejor manera posible a los alumnos.

El docente comenzaba a dar la clase y el observador, junto con la planilla de observación, procedía a registrar y analizar cada uno de los comportamientos de los seis alumnos en cada una de las tareas.

Cada vez que observaba un comportamiento u otro previsto lo anotaba en el papel con una “x”, acabando la clase con un número determinado de comportamientos y actitudes observadas en cada uno de los alumnos en las diferentes tareas. Tras esto, en casa y con el vídeo, volvía a verse la sesión y completar el análisis.

Por otro lado, al finalizar cada tarea, el profesor en prácticas le otorgaba a cada alumno de la muestra el cuestionario-escala validado para que lo rellenaran. En cada NPB, había cuatro sensaciones diferentes que tenían que puntuar desde un 1 hasta un 5, si estaban totalmente de acuerdo.

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Una vez recogidos todos los datos por parte de las encuestas y de las planillas de observación se procedió a su traspaso a una hoja Excel y su organización por cada una de las variables propuestas en el estudio piloto, quedando así:

-Los resultados reflejados en los cuestionarios validados podían tener una puntuación de cero a veinte en cada una de las tres NPB.

-En cambio, en los resultados de las planillas de observación fue necesaria una transformación para un uso más cómodo de estos. Finalmente, en cada una de las tres NPB los valores oscilaban desde cero a once.

El programa utilizado para el correcto análisis de los datos fue el programa estadístico IBM SPSS Statistics.

Para iniciar el análisis de los datos, ya que las variables eran categóricas de tipo ordinal, se realizó un análisis de tablas de contingencia utilizando el estadístico Chi Cuadrado. De esta manera se llevó a cabo dicho análisis con todos los datos a la vez, para sacar conclusiones y comprobar si existe significación o no entre la información obtenida por el profesor y la reflejada por los alumnos, de manera general. Por otro lado se hizo lo mismo pero separando los datos por unidades didácticas.

6. RESULTADOS

Tras analizar los datos obtenidos por las dos fuentes de información durante todo el estudio piloto, dentro de cada una de las distintas NPB, se obtuvieron los siguientes resultados:

En primer lugar, se adjuntan las diferentes tablas cruzadas de frecuencias de cada una de las variables. Se trata de tres casos totalmente diferentes, siendo interesante su comentario:

Tabla 1. Tabla cruzada de frecuencias sobre la variable Autonomía.

Tabla cruzada AUTalum'AUTprof

Recuento		AUTprof							Total
		3	4	5	6	7	8	9	
AUTalum	6	0	1	0	0	0	0	0	1
	7	0	0	0	0	1	0	0	1
	8	1	0	0	0	0	0	0	1
	9	0	0	2	1	2	1	0	6
	10	0	0	0	2	5	2	0	9
	11	0	1	0	3	8	4	0	16
	12	0	0	0	5	10	4	3	22
	13	0	0	1	4	3	0	0	8
	14	0	0	1	5	6	5	0	17
	15	0	0	0	3	6	11	0	20
	16	0	0	0	1	8	3	0	12
	17	0	0	0	0	2	1	0	3
	18	0	0	0	0	0	1	0	1
	20	0	0	0	1	1	1	0	3
Total		1	2	4	25	52	33	3	120

Se puede observar que hay una mayor coincidencia en los valores medios-altos. Además, vemos como la opinión del observador-profesor está mucho más centrada que la de los alumnos, ya que estos últimos son un número mayor de personas y es previsible también que sus opiniones puedan ser más dispersas, con más variabilidad.

Tabla 2. Tabla cruzada de frecuencias sobre la variable Competencia.

Tabla cruzada COMPalum*COMPprof

Recuento		COMPprof										Total	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
COMPalum	4	1	4	2	1	0	0	0	0	0	0	0	8
	6	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	4
	7	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0	0	6
	8	0	1	4	6	3	1	2	1	0	0	0	18
	9	0	0	3	6	3	0	1	1	0	0	0	14
	10	0	0	1	2	1	1	2	3	0	0	0	10
	11	0	0	2	2	0	0	1	0	1	0	0	6
	12	0	0	1	2	2	7	4	3	0	0	0	19
	13	0	0	0	2	0	0	3	1	0	0	0	6
	14	0	0	0	0	0	3	5	9	0	0	0	17
	15	0	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	4
	16	0	0	0	0	0	2	1	3	1	1	1	8
Total		1	5	18	26	9	14	22	22	2	1	1	120

Se puede observar que los valores que coinciden están más distribuidos y extendidos a lo largo de la tabla. Es decir, no existe una clara concentración de datos. A pesar de la dispersión de resultados, siendo una curva más plana, hay una significación considerable.

Tabla 3. Tabla cruzada de frecuencias sobre la variable Relación.

Tabla cruzada RELalum*RELprof

Recuento		RELprof								Total
		3	4	5	6	7	8	9	10	
RELalum	13	0	0	0	0	0	1	0	0	1
	14	0	2	3	2	5	4	1	0	17
	15	0	0	2	0	4	6	1	0	13
	16	0	1	0	3	10	10	3	0	27
	17	0	0	0	2	7	7	8	0	24
	18	1	0	0	0	7	12	5	1	26
	19	0	0	0	1	4	4	2	0	11
	20	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Total		1	3	5	8	37	45	20	1	120

Se puede observar, igual que en la primera, que hay una mayor coincidencia en los valores medios-altos, sin embargo a diferencia de esta, en los otros valores no encontramos afinidad alguna. Fuera de esta zona, hay mucha diversidad en cuanto a los resultados. De esta manera, como hemos visto anteriormente, no hay relación.

Por otro lado y para completar el análisis estadístico, se llevó un análisis general con todos los datos del trabajo, diferenciados en cada una de las NPB.

Tabla 4. Valores de los resultados de la Prueba de CHI CUADRADO de Pearson de cada variable

	Pruebas de CHI CUADRADO de Pearson		
	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
AUTalum-AUTprof	239,941	78	<u>.000</u>
COMalum-COMprof	187,61	99	<u>.000</u>
RELalum-RELprof	46,794	49	<u>.563</u>

Podemos observar en la Tabla 4 la diferente significación en las variables Autonomía (AUT), Competencia (COM) y Relación (REL). En primer lugar vemos cómo en las variables de Autonomía y Competencia la $p < 0,05$, es decir, aparecen relaciones altamente significativas. Por otro lado, en la variable de Relación los valores de la p se encuentran por encima de 0,05, reflejando así que no existe significatividad.

Se realizó también otro análisis, esta vez diferenciando por unidades didácticas.

Vemos los resultados en la Tabla 5.

Tabla 5. Valores de los resultados de la Prueba de CHI CUADRADO de Pearson de cada variable, en función de la unidad didáctica.

		Pruebas de CHI CUADRADO de Pearson		
		Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
UNIDAD DIDÁCTICA 1 (RUGBY)	AUTalum-AUTprof	136,706	60	<u>.000</u>
	COMalum-COMprof	156,332	88	<u>.000</u>
	RELalum-RELprof	48,071	42	<u>.240</u>
UNIDAD DIDÁCTICA 2 (ACROSPORT)	AUTalum-AUTprof	54,225	40	<u>.066</u>
	COMalum-COMprof	92,842	80	<u>.154</u>
	RELalum-RELprof	33,009	25	<u>.131</u>

Se puede observar que en la unidad didáctica de rugby, ocurre lo mismo que en la tabla anterior y vemos que la significación es bastante alta en términos de Autonomía y Competencia. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la Relación, donde los valores de la p son mayores que 0,05. En la unidad didáctica de acrosport no aparece ningún resultado significativo en ninguna de las tres variables.

7. DISCUSIÓN Y REFLEXIONES TRAS LA EXPERIENCIA

En el presente trabajo se quería llevar a cabo un estudio piloto para poder o no validar una nueva herramienta de observación en las clases de Educación Física, con la cual obtendríamos el nivel de satisfacción de las NPB. Dicho estudio se centró principalmente en once sesiones y participaron como muestra seis alumnos de tercero de la ESO.

La principal hipótesis que se planteó fue si existiría una correlación entre la información reflejada por los alumnos en los cuestionarios validados y la que obtenía el profesor en prácticas observando y recogiendo la información con la planilla de observación.

Como se ha podido observar en los resultados, tras el análisis de todos los datos de todas las sesiones y de las tres variables de las NPB, hay bastante significación en los aspectos de autonomía y competencia. Sin embargo, en términos de relación los valores son contrarios y no existe significación alguna. Estos resultados están directamente relacionados y apoyan al trabajo realizado por Moreno, Vera y Cervelló, (2009) que afirmaban que un diseño de tareas enfocado a la autonomía mejora la percepción de competencia. En este caso, en las clases que han formado parte del estudio piloto, el docente les da una considerable autonomía a sus alumnos.

En relación a lo anterior podemos afirmar que, en líneas generales, la herramienta de observación creada ha sido un instrumento eficaz para saber o no si se satisfacen las NPB en las clases de EF. Pero tenemos que tener en cuenta que al tratarse de una muestra tan pequeña y tener tan pocos datos, los resultados podrían variar significativamente.

En el caso de la necesidad de relación, donde los resultados entre las dos variables no son significativos, se sospecha que podría deberse a que a los alumnos les cueste más reflejar en los cuestionarios que la relación con sus compañeros no es siempre la mejor. Es decir, que no les guste admitir en algunos momentos que no existe una relación tan estrecha con sus compañeros de clase. De alguna manera, pueden sentir que al contestar los puntos de esta variable se juzga su capacidad de relacionarse con los demás más allá de las clases, incluso que ellos mismos están también juzgando a sus propios compañeros.

Por otro lado, teniendo en cuenta los datos obtenidos por Gómez, Gámez y Martínez (2011), que demuestran que la diversión disminuye y las puntuaciones de las NPB van siendo menores conforme aumenta la edad, se puede decir que puede estar sucediendo esto en dicho estudio piloto ya que dentro del sistema educativo la edad de la muestra es relativamente alta. De todas formas, hay que tener esta necesidad muy en cuenta, pues está confirmado en muchos estudios que la Educación Física juega un papel importante en la evolución social de los niños, es decir, en la relación con los demás compañeros del grupo de clase (Vargas y Orozco, 2003).

En segundo lugar, en base a los resultados del análisis de los datos por unidades didácticas, se obtuvieron resultados muy distintos entre las dos partes.

En el caso del rugby, al tratarse de un deporte de equipo, el proceso de observación resultó ser más fácil que con la otra unidad didáctica. La propia lógica de este deporte propicia que se creen gran diversidad de situaciones y comportamientos en los alumnos, es decir, se pueden observar y captar más reacciones que ayudan a detectar mejor el tipo de motivación en esa clase.

En el rugby había más tareas y había más participación por parte del docente, es decir, el trabajo era más continuo y se daban situaciones con comportamientos concretos en los alumnos más fáciles de detectar. Fueron cuatro sesiones con diferentes tareas en cada una de ellas. El número de datos era mayor por clase.

Los resultados fueron prácticamente iguales a los que se obtuvieron en el análisis general. No existió significación solo en el caso de la necesidad psicológica básica de relación.

En el caso del acrosport, la forma de trabajo de los alumnos fue más autónoma. Las clases eran la mayoría iguales y más difíciles de observar y detectar los distintos comportamientos de los alumnos. Se trata de un deporte completamente distinto. Eran los alumnos quienes trabajaban más libremente y el ritmo era más bajo. Se podían observar menos comportamientos en ellos, pues no había casi movimiento ni participación docente. Con esto podemos intuir que al cederles un mayor grado de autonomía y no ser una sesión con tanta diversidad de tareas, los propios alumnos pueden tomar distintas actitudes y, en este caso, no ha habido un continuo trabajo activo por su parte.

Los resultados fueron negativos, no existió significación entre ninguna de las variables. Aquí podremos reflexionar acerca de si el tipo de tarea y/o el número de estas puede influir o no en la mejor o peor detección de comportamientos por parte del observador. Es evidente que una tarea que facilite por sí misma la aparición de distintos comportamientos va a resultar más sencilla a la hora de observar que otra en la que prácticamente el comportamiento de los alumnos sea siempre el mismo. Este puede ser el caso de los deportes de equipo donde hay una continua interacción entre los distintos participantes, como puede ser el ejemplo del rugby en este trabajo.

Sin embargo, en un deporte más cooperativo como puede ser el acrosport, se ha observado en este estudio que no ha proporcionado comportamientos tan diversos como podría esperar. Aquí se sospecha que entre en juego el papel motivador y las estrategias llevadas a cabo por el propio docente. Así, dependiendo de la materia se pueden dar diferentes tipos de clima, en función de la metodología que se utilice. (Martínez, 1996).

De esta manera, podría decirse también que el grado de participación del docente y las estrategias llevadas por el mismo podrían ayudar a detectar mejor los comportamientos por parte del observador, al provocar en ellos más y distintas reacciones.

8. CONCLUSIONES

Las conclusiones principales a las que se ha llegado tras la realización del trabajo son las siguientes:

- La metodología basada en grupos de discusión con los alumnos a observar para la creación de la herramienta de observación ha resultado ser efectiva. Podría ser interesante además comentarlo con profesionales de la Metodología Observacional para enriquecer su formato.
- La grabación en vídeo de las sesiones que forman parte del estudio ha sido clave para apoyar la observación directa en clase y completar la información en otro momento.
- La experiencia y la formación del docente, así como sus metodologías en el desarrollo de las clases, ha podido influir considerablemente en la aparición o no de determinados comportamientos, más fáciles de observar, en los alumnos.
- El tipo de tarea y unidad didáctica se sospecha que ha resultado ser determinante en el proceso de observación. Según el tipo de ésta, aparecen distintos comportamientos a observar en los alumnos.
- Por último, y como conclusión general, se puede validar la herramienta de observación creada, dada la gran significación obtenida en los resultados generales. Aunque no ha habido significación en las tres variables, los resultados han sido muy positivos en Autonomía y Competencia, y en el caso de la Relación podemos suponer que la diferencia se ha producido por las propias características y limitaciones del estudio, explicadas en el siguiente apartado. Si hablamos del análisis por unidades didácticas ocurre lo mismo en el Acrosport, donde no ha existido significación pero los

valores han sido bastante próximos, sobre todo en Autonomía, explicándose esto por las propias características y contexto de la actividad.

Todo lo anterior nos lleva a afirmar que la hipótesis principal planteada se cumple de manera positiva. En definitiva, este estudio piloto ha salido adelante correctamente.

El hecho de seguir adelante con él, realizándolo a mayor escala, con mejores métodos y más herramientas, sería muy eficaz y se podrían obtener resultados muy interesantes relacionados con la motivación en el campo de la Educación Física. Estos beneficiarían tanto a los docentes, proporcionándoles nuevas y más cómodas herramientas para realizar su trabajo, como a los propios alumnos, pudiendo influir mejor en su motivación y de esta manera conseguir una mayor satisfacción de las NPB en las clases de Educación Física.

9. LIMITACIONES

Como ya se ha comentado anteriormente, este trabajo es un estudio piloto, por lo que contiene una serie de limitaciones que es importante comentar:

-La muestra del estudio es significativamente pequeña. Está compuesta solamente por seis alumnos de un solo curso en una localidad pequeña. Esto puede dar lugar a que los resultados no sean del todo definitivos.

-La posible relación entre la satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas y la Metodología Observacional son dos temas débiles metodológicamente ya que no hay demasiada bibliografía en la que apoyarse, pues se trata de aspectos bastante novedosos. De esta manera, la discusión de los resultados podría resultar relativamente escasa.

-Por aspectos de organización y tiempo, solo formaron parte del estudio once sesiones, llevándose a cabo dos unidades didácticas. Puede resultar un número muy pequeño de clases y temas. Un estudio más completo requeriría de más tiempo y más unidades didácticas para comparar todo tipo de actividades.

-En el estudio piloto solo existía la figura de un observador, el propio profesor en prácticas. Para otros trabajos sería interesante que hubiera más y así poder comparar datos y llegar a conclusiones conjuntas. Además, en relación a la calidad del dato, no se ha realizado ninguna concordancia de los datos obtenidos por primera vez con otra observación posterior. En estudios posteriores sería conveniente llevarlo a cabo.

-La persona que llevó a cabo la función del observador, el propio autor del trabajo, se enfrentó por primera vez a una experiencia de este tipo con este estudio piloto. La formación que tenía es la que ha podido obtener durante los cuatro años del grado.

De este modo, sería interesante que todas estas limitaciones se pudieran abordar en un futuro con estudios a mayor escala.

10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahmed, W., Minnaert, A., van der Werf, G., & Kuyper, H. (2010). Perceived Social Support and Early Adolescents' Achievement: *The Mediation Roles of Motivational Beliefs and Emotions*. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 36-46.
- Anguera, M.T., Blanco-Villaseñor, A., Losada, J.L. y Sánchez-Algarra, P. (1999). Análisis de la competencia en la selección de observadores. *Metodología de las Ciencias del Comportamiento*, 1 (1), 95-114.
- Anguera, M.T. (2003). La observación. En C. Moreno Rosset (Ed.), Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de la inteligencia (pp. 271-308).
- Anguera, M.T. (2010). Posibilidades y relevancia de la observación sistemática por el profesional de la Psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 122-130.
- Anguera, M. T., y Hernández-Mendo, A. (2013). La metodología observacional en el ámbito del deporte. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 9(3).
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., & Thogersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37, 1459–1473.
- Cuevas, R., García-López, L. M., & Contreras, O. (2015). Influencia del modelo de Educación Deportiva en las necesidades psicológicas básicas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 15(2), 155-162

- Cuevas, R., García-Calvo, T., González, J., y Fernández-Bustos, J.G. (2018). Necesidades psicológicas básicas, motivación y compromiso en educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 27, 97-104.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum
- Gómez, A., Gámez, S. y Martínez, I. (2011). Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria. *Ágora para la Educación Física y el deporte*, 13 (2), 183-196.
- Gómez-López, M., & Granero-Gallegos, A., & Baena-Extremera, A., & Bracho Amador, C., & Pérez Quero, F. (2015). Efectos de Interacción de Sexo y Práctica de Ejercicio Físico sobre las Estrategias para la Disciplina, Motivación y Satisfacción con la Educación Física. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2 (40), 6-16.
- Gómez Rijo, A (2013). Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en relación con la diversión y la desmotivación en las clases de educación física. *Revista de Investigación en Educación, [S.l.]*, 11, n. 2, 77-85
- Hernández-Mendo, A., Díaz-Martínez, F., y Morales-Sánchez (2010). Construcción de una herramienta observacional para evaluar las conductas prosociales en las clases de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 19(2), 305-318.
- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: It's not autonomy support or structure, but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102, 588-600

- Mahillo, J. (1996). *¿Sabes enseñar? Manual para padres y profesores*. Madrid: Espasa práctico
- Martínez Muñoz, M. 1996. *El clima de la clase*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Moreno, J. A., Vera, J.A. y Cervelló, E. (2009). Efectos de la cesión de responsabilidad de la evaluación en la motivación y la competencia percibida en el aula de educación física. *Revista de Educación*, 348, 423-440.
- Moreno-Murcia, J.A., Cervelló, E., Montero, C., Vera, J.A. & García, T. (2012). Metas sociales, necesidades psicológicas básicas y motivación intrínseca como predictores de la percepción del esfuerzo en las clases de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 215-221.
- Ntoumanis, N. y Standage, M. (2009). Motivation in physical education classes: A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*, 7, 194-202.
- Ntoumanis, N. (2012). A self-determination theory perspective on motivation in sport and physical education: Current trends and possible future research directions. En G. C. Roberts y D. C. Treasure (Eds.), *Motivation in sport and exercise*, 3, 91-128.
- Reeve, J., Vansteenkiste, M., Assor, A., Ahmad, I. Cheon, S. H., Jang, H., ..., & Wang, C. K.J. (2014). The beliefs that underlie autonomy-supportive and controlling teaching: A multinational investigation. *Motivation and Emotion*, 38(1), 93-110.
- Robles, J., Giménez, F., y Abad, M. (2010). Motivos que llevan a los profesores de Educación Física a elegir los contenidos deportivos en la E.S.O. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 18, 58.

- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11, 319-338.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2007). Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. En M. S. Hagger, y N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 1-19). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Standage, M., Duda, J.L. and Ntoumanis, N. (2005) 'A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411–33.
- Vargas, P. & Orozco, R. (2003). La importancia de la Educación Física en el currículo escolar. Intersedes: *Revista de las Sedes Regionales*, 4(7), 119-130. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66640709>
- Vlachopoulos, S.P. y Michailidou, S. (2006). Development and initial validation of a measure of autonomy, competence and relatedness: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 10, 179-201.

ANEXOS

Anexo 1

ALUMNO:

FECHA:

Adaptación de la Versión española de la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en Educación Física (BPN-PE).

Al lado del final de cada frase escribir un número del 1 al 5, siendo 1 (Totalmente en desacuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo)

En general, en esta tarea de la clase de Educación Física de hoy...

Autonomía

3. Hacemos cosas que son de interés para mí.
6. Pienso que la forma en que se imparte la educación física es tal y como a mí me gusta.
9. Pienso que la forma en que se imparten las clases son fiel reflejo de lo que soy.
12. Siento como si las actividades que realizamos las hubiese escogido yo mismo.

Competencia

1. Creo que mejoro incluso en las ejecuciones que la mayoría de los compañeros considera difíciles.
4. Creo que lo hago de manera correcta incluso en las ejecuciones que la mayoría de los compañeros consideran difíciles.

7. Creo que lo hago muy bien incluso en las ejecuciones que la mayoría de los compañeros consideran difíciles.

10. Tengo éxito incluso en las ejecuciones que la mayoría de los compañeros considera difíciles.

Relación

2. Las relaciones con mis compañeros de clase son muy amistosas.

5. Considero que tengo una estrecha relación con mis compañeros de clase.

8. Siento que soy un miembro valioso de un grupo de buenos amigos.

11. Siento que pertenezco a un gran grupo de buenos amigos.

Anexo 2

PLANILLA PARA OBSERVACIÓN INDIVIDUAL DIRECTA
ALUMNO:
FECHA:
-AUTONOMÍA
<i>Cuando el profesor deja bastante autonomía a los alumnos observo:</i>
-Actitud activa y alegre, mucho movimiento
-El alumno se relaciona constantemente con sus compañeros
-El alumno está más motivado (expresiones faciales)
-Propone alternativas y variantes en las ejecuciones de los ejercicios
-El alumno es capaz de tomar distintas decisiones durante la clase
<i>Cuando el profesor no deja apenas tomar decisiones a los alumnos observo:</i>
-Actitud más seria
-El alumno pierde en muchas ocasiones la atención
-Mayor participación del docente ya que hay muchas reglas que cumplir
-El alumno no es capaz de tomar casi decisiones sobre la propia tarea
-El alumno está menos motivado, actitud más bien seria y concentrado
-COMPETENCIA
<i>Cuando se sienten competentes observo:</i>
-Expresión facial alegre tras la realización de las tareas
-Actitud activa, no para de moverse.
-Ganas por empezar la clase y/o el ejercicio, pide constantemente participar.
-Posiciones centrales en la pista
-Búsqueda siempre de ser el primero en realizar el ejercicio
<i>Cuando no se sienten competentes observo:</i>
-Expresión facial seria y preocupada/ risas de impotencia
-Actitud negativa, pasotismo, poco movimiento.
-Falta de atención y realización de otros ejercicios que no vienen a cuento o no realiza el ejercicio cuando le ve la clase
-Llamadas constantes al profesor para pedir ayuda
-Búsqueda de lugares de la pista en los que pase desapercibido
-RELACIÓN SOCIAL
<i>Cuando juegan/realizan los ejercicios con compañeros con los que hay buena relación:</i>
-Expresión facial alegre y ganas por realizar los ejercicios
-Actitud activa, no para de moverse
- Habla constantemente y se relaciona con los demás
-Desplazamiento acompañado continuamente y aumento de risas en conjunto
-El alumno busca ayuda en los demás para la consecución del ejercicio
<i>Cuando juegan/realizan los ejercicios compañeros con los que hay menos relación:</i>
-Expresión facial más seria
-Actitud más pasiva, poco movimiento
-Desconecta muchas veces del ejercicio, mirada perdida
-Habla muy poco y no se relaciona casi

-Posición apartada en el grupo
<i>OBSERVACIONES</i>

