



**Facultad de
Ciencias Humanas y de
la Educación - Huesca
Universidad Zaragoza**

INVESTIGACIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

**68500
TRABAJO DE FIN DE MASTER (TFM)**

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

**Especialidad de Educación Física
Curso 2011-2012**

Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal
(Área de Didáctica de la Expresión Corporal)

Alumno/a	RUBÉN JIMÉNEZ IBÁÑEZ
Tutor de TFM	MÍKEL CHIVITE

Febrero 2013

ÍNDICE

1. Introducción/Justificación.....	2
2. Marco teórico.....	4
2.1. La intención educativa.....	4
2.1.1. La Observación.....	4
2.1.2. La Motivación.....	4
2.1.3. Teoría de las metas de logro.....	5
3. Diseño metodológico y puesta en acción del trabajo de campo.....	7
4. Tratamiento de la información y discusión de campo.....	18
4.1. Análisis de los datos obtenidos de las observaciones realizadas de la dimensión de la comunicación.....	18
4.2. Análisis de cruce de datos de las variables de la comunicación.....	28
4.3. Análisis de datos obtenidos de las observaciones realizadas de la dimensión de la organización.....	32
5. Conclusiones y síntesis final.....	35
5.1. Conclusiones referidas al estudio.....	35
5.2. Conclusiones referidas al proceso.....	35
6. Bibliografía y referencias documentales.....	37

1. Introducción/justificación

Durante los diferentes periodos de prácticas realizados en los dos últimos años de la licenciatura y por información recabada durante el primer semestre del máster. He evidenciado la necesidad que tenemos como docentes de ser capaces de motivar a nuestros alumnos. No solo motivar de forma verbal y a veces poco eficaz, sino crear en el alumno una necesidad por la educación física mediante el planteamiento de las tareas. Y que todos y cada uno de ellos sea consciente de su propio esfuerzo y sacrificio y con lo que ello conlleva: la mejora de la calidad de vida.

Desde mi punto de vista, como docentes de educación Física, tenemos la oportunidad que nos da la materia para poder desarrollar en nuestros alumnos una serie de competencias que desde otras materias no se les puede ofrecer y que solo desde la materia de Educación Física podemos ser cómplices de su desarrollo.

Aprovechando la oportunidad que se brindó desde el máster de realizar una pequeña investigación de ámbito educativo y dado el interés sobre este tópico de investigación decidí empezar a recabar información para poder realizar esta iniciación a la investigación con este proyecto.

Otro de los motivos que me ha llamado la atención para realizar esta pequeña investigación descriptiva es que en la actualidad uno de los aspectos que más preocupan a los investigadores relacionados con la Educación Física (E.F) es la motivación que el profesor es capaz de transmitir a sus alumnos en las clases de educación física. La motivación transmitida a los alumnos por parte del profesor repercute directa y positivamente sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo una de las competencias docentes que más determinan la efectividad del profesor. Esta preocupación se ve reflejada en las numerosas investigaciones realizadas en el ámbito de la enseñanza de la E.F en las dos últimas décadas.

También en los últimos años múltiples estudios basados en la metodología observacional intentan de forma empírica registrar conductas del docente durante la práctica de las clases de educación física para luego analizar dichas conductas y analizar su labor docente. La observación constituye un método de recopilación de datos destinado a representar fielmente la realidad de la enseñanza por lo que ésta se constituye como una importante herramienta metodológica para la determinación de la efectividad del profesorado. La investigación de los estudios pone de relieve la existencia de comportamientos que se ajustan a estos criterios de eficacia. En un primer momento estos estudios estuvieron basados en la observación del profesorado para irse desplazando de manera progresiva hacia el estudio del comportamiento del alumnado. La observación de las variables que definen el comportamiento del alumnado en las aulas tiene como principal objetivo mejorar

la metodología utilizada, mediante la investigación de las condiciones óptimas que favorecen el aprendizaje de los estudiantes en un contexto real de enseñanza.

Atendiendo a estas constantes he creído conveniente, junto con el pequeño grupo de investigación, que sería adecuado realizar una pequeña investigación descriptiva donde se pretende analizar las diferentes estrategias y recursos de ámbito motivacional que utiliza el docente de E.F en el desarrollo de las diferentes sesiones de una unidad didáctica.

Por lo tanto durante el periodo de prácticum II, al mismo tiempo que se realizaban las prácticas docentes, también hemos dedicado este periodo para realizar la observación sistemática de la acción docente llevada a cabo por uno de los compañeros del máster. Con el objetivo de ser capaz de observar conductas y acciones del profesor que favorezcan a la motivación del grupo durante las sesiones de Educación Física.

Ha sido un estudio que me ha permitido conocer más en profundidad aspectos de la intervención docente e iniciarme en el mundo de la investigación en el ámbito educativo.

Concluyendo que creo que es una buena herramienta de trabajo para un departamento de Educación física, que quiera mejorar su acción docente y conocer aspectos de mejora durante las sesiones de educación física. Y que, en definitiva, el que se pueda beneficiar de esas mejoras sea el alumno.

2. Marco teórico

2.1 La investigación educativa

2.1.1 Observación

Aunque el concepto de calidad en la enseñanza de las actividades físicas y deportivas no ha sido definido con absoluta operatividad y claridad, se puede decir que la observación de la enseñanza se distingue como una de sus formas. La investigación de los estudios, en la que se estudia la relación entre los comportamientos desarrollados en clase y las adquisiciones motrices del alumnado, pone de relieve la existencia de comportamientos que se ajustan a los criterios de eficacia (Piéron y Carreiro da Costa, 1995).

La observación constituye un método de recopilación de datos destinado a representar fielmente la realidad de la enseñanza (Piéron, 1999). La observación sistemática del profesorado se constituye como una herramienta metodológica que contribuye de manera importante a establecer los determinantes que condicionan su efectividad (Cuéllar, 1999). Por ello, es necesario ser lo más objetivos posible en la utilización de estas técnicas, debiéndose tratar de evitar los tres errores más comunes que se dan entre los observadores (Contreras, 1998).

En la enseñanza de las actividades físicas se puede destacar cuatro elementos que juegan un importante papel en la consecución de la mayoría de los objetivos de aprendizaje: el tiempo que el alumnado pasa en actividad motora, el clima positivo que debe existir en el aula, el feedback y la organización del trabajo (Piéron, 1985).

En un primer momento estos estudios estuvieron basados en la observación del profesorado (Piéron y Forceille, 1983), para ir desplazándose poco a poco hacia el estudio de lo que ocurría en las clases a través de la observación del comportamiento del alumnado, en tanto dependían de los comportamientos del profesorado y se constituían como una manifestación exterior observable.

2.1.2 La Motivación

La motivación hacia esta práctica constituye un elemento de vital importancia en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Florence (1991) señala que el alumno motivado se manifiesta en el grupo de clase con diferentes conductas: es activo, se agota, atiende a las explicaciones, las cuestiona, ayuda a los compañeros, se interesa por hacer más, adelanta a su turno, está alegre, se interesa por su desempeño, repite sus ejercicios y se entrena fuera del curso. En suma, siente placer y deseo de ejercitarse y aprender en la clase de Educación Física.

Esta motivación actúa de forma diferente según se trate de motivación intrínseca o motivación extrínseca. La motivación intrínseca proporciona diversión, un sentimiento

de competencia, habilidad o autorrealización, lo que da lugar a una mayor entrega y persistencia de la actividad; la motivación extrínseca se encarga de las recompensas externas de cualquier tipo que conlleve la participación, especialmente cuando es exitosa.

Cada motivación tiene diferente grado de efectividad en la regulación de la actividad del alumno. Por ello, el estudio del contenido de la motivación, intrínseca o extrínseca, es importante para el profesor, ya que le permite elaborar estrategias educativas dirigidas a potenciar el desarrollo del interés por la asignatura que imparte, como factor que garantiza un aprendizaje efectivo (López y González, 2001).

En distintas investigaciones (Fox & Biddle, 1988; López y González, 2001; Martín Albo, 2000; Moreno, 1999) la tendencia a la máxima satisfacción por la clase de Educación Física se expresa esencialmente a partir de los motivos intrínsecos derivados de la actividad, traducidos en mayor participación del alumno, sentimiento de competencia, mayor entrega y persistencia en la tarea.

La satisfacción mostrada por los alumnos en las clases de Educación Física se relaciona con los ambientes motivacionales generados dentro de las mismas. En este sentido, las investigaciones de Cervelló (2000), Gutiérrez (2000), Papaioannou (1994, 1995, 1998) apuntan a que las clases de Educación Física con una orientación hacia las actividades físicas provocan que los alumnos se sientan más satisfechos en las mismas. Escartí y Brustad (2000) sugieren que los sujetos orientados a estas tareas perciben el deporte y la actividad física como una actividad que fortalece la capacidad de cooperación y la responsabilidad social, incrementa el interés por el aprendizaje y por ser mejores ciudadanos, por cumplir las reglas, esforzarse al máximo y mejorar la salud y las habilidades propias del deporte.

2.1.3 Teoría de las metas de logro

La educación física y el deporte proporcionan oportunidades para desarrollar aspectos relacionados con la responsabilidad personal, la cooperación social y las habilidades relacionadas con el deporte. Por ello, resulta importante comprender los factores personales y situacionales que determinan la motivación de los jóvenes en los ámbitos de educación física y el deporte, para facilitar la estructuración de tareas deportivas que resulten más satisfactorias y promover la actividad física como parte del estilo de vida de la población (Weigand y Burton, 2002), pues como afirman Vallerand y Bissonnette (1992), las orientaciones motivacionales de los alumnos son predictoras de la persistencia de los comportamientos.

La Teoría motivacional de las Metas de Logro surge de las investigaciones en el ámbito escolar de varios autores (Ames, 1987; Dweck y Elliott, 1983; Maehr, 1974; Nicholls, 1978, entre otros), y se aplicó posteriormente en el ámbito deportivo (Duda, Fox, Biddle, y Armnstrong, 1992; Duda y Nicholls, 1992; Roberts, 1992; Roberts y Ommundsen, 1996). Esta teoría se engloba dentro del marco de las teorías cognitivo-sociales, que se

van a construir, a la vez, sobre las expectativas y los valores que los individuos otorgan a las diferentes metas y actividades a realizar.

Esta teoría plantea 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). El entramado central de la 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 (Dweck, 1986; Maehr y Braskamp, 1986; Nicholls, 1984), entendiendo por estos contextos logro aquellos en los que el alumno participa, tales como el entorno educativo, el deportivo y/o el familiar, y de los que puede recibir influencias para la orientación de sus metas.

Según esta teoría, en los contextos de logro existen dos orientaciones predominantes: una orientación hacia la tarea (Nicholls, 1989), maestría (Ames, 1992b) o aprendizaje (Dweck y Leggett, 1988), en la que el término meta significa mejora de la competencia personal. Por ello, los alumnos orientados a la tarea perciben el deporte y la actividad física como una actividad que fortalece la capacidad de cooperación, la responsabilidad social y la motivación intrínseca (Duda, Chi, Newton, Walling, y Catley, 1995; Escartí y Brustad, 2000, entre otros), así como sentimientos afectivos positivos (Ntoumanis y Biddle, 1999a; Wang y Biddle, 2001). Dicha orientación incrementa el interés por el aprendizaje, por cumplir las reglas, por esforzarse al máximo y por mejorar la salud y las habilidades propias del deporte, siendo percibido el éxito cuando el dominio es demostrado y concibiendo el esfuerzo como la mayor causa de éxito 15 (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos, y Santos-Rosa, 2004; Papaioannou, 1998; Parish y Treasure, 2003; Standage y Treasure, 2002, entre otros). Por otro lado, los alumnos orientados al ego (Nicholls, 1989), o rendimiento (Dweck y Leggett, 1988), perciben que el deporte debe ayudar a adquirir mayor reconocimiento y estatus social, aumentar la popularidad, enseñar a los sujetos a desenvolverse en el complejo mundo social, fundamentalmente cuando todo ello se consigue aplicando el mínimo esfuerzo, estableciendo relaciones muy bajas con la motivación intrínseca hacia la propia actividad (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos, y Santos-Rosa, 2004; Escartí y Brustad, 2000; Papaioannou, 1998; Parish y Treasure, 2003, entre otros). Ahora bien, la adopción por parte del sujeto de una orientación y otra dependerá fundamentalmente de dos factores que veremos a continuación.

La adopción de una orientación u otra va a depender de factores disposicionales y factores situacionales.

El factor disposicional hace referencia a las características personales de cada individuo por las que tenderá a ser orientado a la tarea o al ego, también denominado "orientaciones motivacionales". Mientras, los criterios situacionales hacen referencia a las características del entorno en el que se encuentra el sujeto, que pueden modificar

la probabilidad de adoptar un estado particular de implicación, también denominado “Clima motivacional” (Dweck y Leggett, 1988; Gutiérrez, 2000; Nicholls, 1989; Parish y Treasure, 2003).

3. Diseño metodológico y puesta en acción del trabajo de campo

A continuación se pretende describir los pasos seguidos antes y durante la investigación, así como describir el instrumento diseñado para la observación sistemática de variables que ayudarán a verificar conductas del profesor de educación física, en cuanto a orientaciones didácticas, atendiendo con especial atención a todas aquellas variables más relacionadas con estrategias motivacionales, en la intervención que llevo a cabo durante la aplicación de la unidad didáctica de rugby touch, en el periodo de prácticum II.

Es decir, que el profesor, va ha ser observado y se intentará extraer datos significativos para constatar en que nivel las orientaciones didácticas son adecuadas para desarrollar un clima motivacional óptimo en sus clases, que implique al alumno en la realización de la tarea generando un aumento de la motivación intrínseca del alumno durante las sesiones de educación física.

Sujetos

En la investigación ha tomado parte como sujeto experimental el profesor en prácticas y sus alumnos de 2º de Educación Secundaria Obligatoria del I.E.S Ramón y Cajal de Huesca. No se realizó la elaboración de sujetos experimentales por tratarse de un proyecto de investigación descriptivo debido a la magnitud del trabajo fin de máster.

Diseño

En esta investigación se ha realizado un diseño descriptivo, en el que se recogen datos mediante observación sistemática del profesor de educación física. Se han analizados los comportamientos del profesor durante las clases de educación física durante el desarrollo de la unidad didáctica de rugby touch.

A continuación se describe las fases de las que va a constar la investigación.

NºFASE	NOMBRE	PROCESOS
1	<i>Planteamiento tema de estudio</i>	Planteamiento hipótesis de estudio
		Revisión literatura Científica
2	<i>Propuesta de Investigación</i>	Diseño del instrumento
		Descripción del instrumento
		Muestra a analizar
3	<i>Recogida de la información</i>	Observación sistemática de la acción docente
4	<i>Ánalisis de datos</i>	Sistema de lectura
		Tratamiento de la información
		Interpretación de la información
5	<i>Conclusiones y aspectos de mejora</i>	Metodología seguida y a seguir

1. Planteamiento de hipótesis de estudio

En esta primera fase del proyecto de estudio se intentan buscar tópicos de investigación vigentes en la actualidad y que sean herramienta de aprendizaje para la futura labor docente. Partiendo de estas dos bases se decide inclinar la investigación por el tópico de la motivación, el estudio y la observación de estrategias motivacionales utilizadas por el docente con el objetivo de incrementar la motivación intrínseca y extrínseca del alumnado traduciéndose en una implicación total del alumno en las clases de educación física.

2. Propuesta de Investigación

En cuanto a la muestra, se analizan siete sesiones de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria del instituto Ramón y Cajal de Huesca.

Nuestro objeto de estudio es el docente y su comportamiento durante las clases. Por lo que se ha elaborado una planilla de observación para la recogida de datos.

La metodología parte de un proceso deductivo. A partir de la diversa literatura científica consultada se establecen unas variables con sus categorías a observar. Se realiza un primer boceto, que se discute dentro del grupo de trabajo y que tras varios ajustes se convierte en el borrador definitivo. Y una vez puesta en marcha la observación, el proceso pasa a ser inductivo, puesto que se realizan modificaciones a la propuesta inicial, en función de las necesidades de la herramienta de observación.

Se trata del estudio de un caso concreto, en el que un docente interactúa con sus alumnos.

Finalmente se realizan tres tipos de evaluación distintas: criterial, normativa y personalizada.

A continuación se muestra un ejemplo de la tabla de observación diseñada y la descripción de cada variable y sus categorías.

Tabla de Observación de la dimensión Comunicación

Con esta tabla se registran aquellos momentos donde el docente se comunica con el grupo, ya sea de forma individual, en pequeño grupo o de forma individual.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Total Categoría	Total Subvariable	%
Destinatario	Col	1									1																			4	24	16,7%	
	Pe gr		1	1	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15		62,5%	
	Individual			1						1				1				1	1										5	20,8%			
Contenido	Des				1			1	1	1				1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	24	50,0%	
	Sen	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	50,0%			
	Est																												0	0,0%			
	Otros																												0	0,0%			
Intención	afectiva				1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13	24	54,2%	
	comparativa																												0	0,0%			
	descriptiva									1	1																	2	8,3%				
	evaluativa										1	1																4	16,7%				
	explicativa	1			1																								4	16,7%			
	prescriptiva		1																										1	4,2%			
Momento	inicial	1	1	1								1																	4	24	16,7%		
	con pro										1	1																	2		8,3%		
	con res			1	1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	66,7%				
	ter pro																												1	4,2%			
	ter res																												1	4,2%			
	ret pro																												0	0,0%			
Rec del participante	Ret res																												0	17	0,0%		
	Ind Pos		1								1																		3		17,6%		
	Ind Neg																	1											1		5,9%		
	Grup Pos					1	1						1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	58,8%				
	Grupo Neg							1																					1	5,9%			
Canal	llam. At						1		1																			2	24	11,8%			
	visual							1																					1	4,2%			
	verbal	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	95,8%				
	kinestésico																												0	0,0%			

- La descripción de las variables y sus categorías:

1. Destinatario: Esta variable pretende dar a conocer durante el desarrollo de la sesión, hacia quien dirige la información el profesor durante las diferentes explicaciones.

- Colectivo: A todo el grupo.
- Pequeño Grupo: A algunos alumnos en concreto.
- Individual: A un alumno de forma personalizada.

2. Contenido: Esta variable da la posibilidad de conocer de forma específica como da la información el profesor durante el desarrollo de las diferentes sesiones.

- Describir: Simplemente da una información; es clara y concisa.

Ejemplo: “Ahora hacemos skipping alto”.

- Dar sentido: Da una información pero la justifica, da un porque.

Ejemplo: “Calentamos bien extremidad superior y brazos para poder realizar posteriormente ejercicios de pases y no sufrir ninguna lesión”.

- Estructura: La información que transmite tiene sentido y se ajusta al momento de darla, esta muy relacionada con la actividad que realizan los alumnos.

Ejemplo: Este ejercicio nos servirá de base para posteriormente avanzar en los contenidos, así que intentar realizarlo de forma correcta y prestando mucha atención a su ejecución.

3. Intención: En este sistema de categorías, se pretende medir la intención que transmite la información que el docente da en cada momento.

- Afectiva: aprobación o desaprobación de la conducta emitida por el alumno, con atención principal a aspectos actitudinales.

Ejemplo: “¡Bien trabajado!”; “¡Muy bien, mostráis una predisposición muy buena hacia la práctica... seguir así!”

- Comparativa: en relación a otras ejecuciones. Preferiblemente debe referirse a otras ejecuciones del mismo sujeto realizadas en otro momento, en lugar de comparar unos alumnos con otros.

Ejemplo: “¿Recuerdas los tres principios básicos del pase?” “¿Recuerdas como los realizábamos?” “Mira como lo hace el siguiente grupo, se debe hacer así.”

- Descriptiva: Se limita a la narración, global o analítica, de lo realizado por el alumno, o de un aspecto a destacar, sin realizar juicios ni valoraciones.

Ejemplo: “El pase debe de ser hacia atrás para no cometer avant” “El balón se sujet a con las dos manos y realiza el pase ayudándose del balanceo de los brazos”

- Evaluativa: Emisión de juicios de valor, referidos a la calidad de la respuesta del alumno, en lo que corresponde a cuestiones principalmente relacionadas con los contenidos que se están tratando.

Ejemplo: “¡Perfecto, así es como se tiene que hacer!”; “¡NO, el pie de apoyo es el contrario si el pase es hacia la derecha!”

- Prescriptiva: Responde a la pregunta ¿qué tiene que hacer el alumno para superar insuficiencias o inconvenientes? El profesor da orientaciones directas para guiar la rectificación que el alumno debe poner en práctica. En ocasiones, a partir de ella el profesor puede variar la estrategia de la práctica.

Ejemplo: “Juan, debes inclinar el cuerpo un poco más hacia delante y balancear los brazos para que el pase salga con más precisión”.

4. Momento: Tiempo en el cual el docente da la información al grupo de alumnos.

- Inicial: Antes de iniciar la tarea, da la información necesaria para poder iniciar la sesión de educación física.

Ejemplo: “Hoy, siguiendo con lo organizado en la Unidad didáctica que os presente ayer vamos a seguir trabajando la técnica de pase con diferentes tareas”.

- Concurrente propia iniciativa: Se emite durante la tarea como propia iniciativa sin aludir a aspectos puntuales de la respuesta observada suele tener mucha relación con las llamadas de atención del profesor al alumno.

Ejemplo: “Seguimos trabajando intentando concentrarnos en la forma en la que ejecutamos el pase y teniendo en cuenta las premisas básicas para realizar el pase”

- Concurrente como respuesta: Durante la tarea como respuesta de una conducta observada en ejecución de la tarea.

Ejemplo: “El balanceo de los brazos que estas realizando es la correcto pero necesitas girar más la cadera cuando estas realizando el pase lateral”

- Terminal propia iniciativa: Se emite inmediatamente después de finalizada la ejecución, dado que pretende operar sobre la memoria a corto plazo, al estar las sensaciones todavía presentes. No pretende modificar las ejecuciones sobre la marcha, sino para posteriores ensayos, que normalmente suelen presentarse de forma más o menos inmediata.

Ejemplo: “¡venimos rápidamente!.. ¿Veis como lo habéis hecho ahora?...Pues quiero que hagáis lo mismo pero focalizamos más la atención en la recepción del balón.”

- Terminal como respuesta: Se emite inmediatamente después de finalizada la ejecución, dado que pretende operar sobre la memoria a corto plazo, al estar las sensaciones todavía presentes. No pretende modificar las ejecuciones sobre la marcha, sino para posteriores ensayos, que normalmente suelen presentarse de forma más o menos inmediata. El contenido de la misma es breve y preciso, aludiendo por lo común a aspectos puntuales de la respuesta observada, mediante indicaciones directas.

Ejemplo: “¡venimos rápidamente!.. ¿Veis como lo habéis hecho ahora?...Pues quiero que hagáis lo mismo pero focalizamos más la atención en la recepción del balón.”

- Retardada: Comúnmente, pretende una reflexión sobre un conjunto de ensayos o vivencias, más que sobre una ejecución aislada, dando por tanto, una visión más panorámica. Por ello es frecuente la alusión a aspectos más complejos, mediante consignas sobre las que, con frecuencia, el alumno debe reflexionar tratando de formarse una idea amplia y completa de la respuesta que se le está solicitando. Es frecuente encontrarse con la utilización de retroalimentaciones retardadas como información inicial, en posteriores propuestas, haciendo alusión a lo acontecido en experiencias anteriores.

Ejemplo: Final de la sesión, momento donde se repasan los aspectos trabajados durante la sesión haciendo incidencia en aquellos que tienen una relevancia especial para futuras sesiones.

5. **Reclamación de la atención del participante:** El feedback es aquella información que se suministra como resultado de una acción, centrándose su papel en el control de la conducta, reprogramación de conductas futuras, o simplemente para su reforzamiento positivo o negativo. Este tipo de información es muy importante en el aprendizaje de las acciones motrices y tendrá diferente repercusión en función de las características que tenga.

El feed-back está considerado por Bloom 1974, citado por Pierón 1998, como un elemento de calidad en la enseñanza de la actividad física y el deporte. Los estudios realizados en torno al feed-back, así como los investigadores de prestigio interesados por este campo, son bastante numerosos puesto que se trata de un elemento fundamental para optimizar el proceso de enseñanza/aprendizaje. Según Pierón 1998, el feed-back es el elemento de la eficiencia de los profesores y de sus posibilidades de éxito con sus alumnos, lo que resume la importancia que este autor otorga a este tipo de interacción. Además, se le atribuyen dos funciones complementarias entre sí como son la motivación para progresar, así como el refuerzo en el aprendizaje (Magill, 1989).

- Feed-back individual positivo: Comentarios dirigidos a un alumno en concreto con una intención de mejorar su autoestima y su motivación intrínseca. Intervención docente después de la ejecución buscando mejorar la propioperción del alumno.

Ejemplo: “¡Juan, ¡Bien hecho! ¡Buena intervención! ¡Sigue así!”

- Feed-back individual negativo: Comentarios dirigidos a un alumno en concreto con la intención de reforzar el aprendizaje atendiendo a una conducta negativa del alumno en el desarrollo de la actividad.

Ejemplo: “Juan, intenta concentrarte más en las explicaciones que doy antes de empezar las tareas porque ahora lo estás haciendo de forma incorrecta. Debes atender más durante las sesiones”.

- Feed-back grupal positivo: Comentarios dirigidos al conjunto del alumnado o a un pequeño grupo que trabaja de forma colaborativa con una intención de mejorar su autoestima y su motivación intrínseca. Intervención docente después de la ejecución buscando mejorar la propioperción del alumno.

Ejemplo: “Bien trabajado chicos y chicas, estáis interpretando muy bien el objetivo de la tarea y la ejecución es impecable”.

- Feed-back grupal negativo: Comentarios correctivos con la intención de mejorar la ejecución o el comportamiento disruptivo dirigidos al conjunto del alumnado o en su efecto, a un grupo colaborativo de trabajo para las tareas encomendadas por el profesor.

Ejemplo: ¡Parad! Venimos aquí. Estás realizando la tarea con muchas dificultades, y no es porque no lo sepáis hacer, sino, que es porque no estás concentrados en la actividad y no tenéis en cuenta las recomendaciones que os he dado antes de empezar la actividad

- Llamada de atención: Mensaje docente con la intención de alabar la actuación del alumno o grupo de alumnos que trabajan de forma colaborativa en una actividad propuesta por el profesor.

Ejemplo: En una consecución de pases: “Recibo, miro, paso... ¡Bien!”

6. Canal:

- Verbal: El docente se dirige al grupo mediante mensaje oral.
Ejemplo: Buenos días chicos y chicas. Voy a pasar lista.
- Visual:
○ El profesor se ayuda de un soporte visual, como un dibujo o plano para ayudar al alumno entender el mensaje correctamente.
Ejemplo: Como veis en la hoja de tareas para el día de hoy....
- Kinestésico: Mediante el tacto o la presa del alumno se intenta transmitir una información para el desarrollo de la actividad o tarea.
Ejemplo: Daros la mano como se la estoy dando yo a Lucia.

Tabla de observación de la dimensión Organización

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	Total Variable	Total Categoría	%
Sit Prof	<i>Foc</i>	1				1	1				1			1			1	1											7	19	36,84%	
	<i>Int</i>		1					1		1			1																4			
	<i>Part</i>																												0			
	<i>Supervi/Confr</i>							1			1						1	1										4				
	<i>Col/Ayu/Inf</i>			1	1							1		1														4				
	<i>Amb y comb</i>																												0			
Estr. Grupo	<i>Mas</i>	1				1	1					1			1			1	1									7	19	36,84%		
	<i>Peq gr</i>																												0			
	<i>Peq gr Horn</i>								1	1	1	1		1	1		1	1									8					
	<i>Peq gr Al</i>		1	1	1	1																						4				
	<i>Parj</i>																												0			
Ocupación del tiempo	<i>Dar info</i>	1				1	1		1			1			1			1	1									8	19	42,11%		
	<i>Org gr</i>		1						1									1										3				
	<i>Practicar</i>									1																		1				
	<i>A/Co</i>			1	1						1			1					1								5					
	<i>esperar</i>											1			1													2				
Distribución T-P	<i>Simultanea</i>	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	19	94,74%			
	<i>Alternativa</i>																												1			
	<i>consecutiva</i>																												0			
	<i>gr</i>																												0			
	<i>Ind</i>																												0		0,00%	

1. **Situación del Profesor:** Punto en el que se coloca el docente en función del grupo clase.

- Focal: Delante del grupo clase.
Ejemplo: Inicio de la sesión el profesor se dispone a pasar lista.
- Interna: Alrededor del grupo clase.
Ejemplo: Da una información a todo el grupo o a los diferentes grupos de trabajo durante el desarrollo de la tarea
- Participativa: Colaborando en las tareas del alumno para su desarrollo.
Ejemplo: Ayuda de forma práctica al desarrollo de la tarea a un grupo de trabajo en concreto.
- Colabora ayuda e informa: Se muestra de forma muy activa con el grupo y participa e informa en todo momento al grupo o los diferentes grupos de trabajo de lo que se debe hacer o como se debería hacer.
Ejemplo: Dentro de un ejercicio en concreto el docente es participe activo del ejercicio al mismo tiempo que da consignas para su correcta ejecución.

2. **Estrategia de grupo:** Forma y distribución en la que el docente organiza al grupo en las diferentes tareas.

- Masiva: Todo el grupo clase ejecuta la tarea en el mismo espacio y tiempo
Ejemplo: Calentamiento en la parte inicial de la sesión o en el momento en que el docente pasa lista.
- Pequeño grupo: Divide el grupo clase en subgrupos de trabajo para una tarea en concreto o para una serie de tareas.
Ejemplo: “Hacemos dos grupos”.
- Pequeño grupo homogéneo: Divide al grupo atendiendo a características tanto físicas y a un objetivo en concreto.
Ejemplo: “Hacemos grupos de 4; En los cuales tiene que haber dos chicas y dos chicos”.
- Pequeño grupo aleatorio: El docente divide al grupo sin ninguna consideración previa.
Ejemplo: “Hacer grupos de tres y que cada grupo se coloque delante de los conos distribuidos por el pabellón”.
- Parejas: El docente divide al grupo en grupos de dos personas.
Ejemplo: En la parte final de la sesión los alumnos colaboran de forma pasiva en la ejecución de algunos estiramientos.

3. **Ocupación del tiempo:** Se refiere a como organiza el docente el tiempo de la sesión.

- Dando información: Tiempo que invierte el docente dando información tanto antes, durante o como después de las tareas.
Ejemplo: Buenos días, chicos. Sentaros por aquí para que pueda explicar lo que vamos hacer hoy.
- Organizando al grupo: Tiempo que destina el docente para organizar la forma de trabajo del grupo en función de la actividad a realizar.
Ejemplo: Nos ponemos en grupos de tres personas y ocupamos un cono por grupo.
- Practicar: Tiempo que invierte el docente para que los alumnos estén implicados en el proceso, también llamado tiempo de compromiso motor.
Ejemplo: El docente dice: “Durante 5 minutos tenéis que realizar el calentamiento”
- Ayudar y colaborar: Tiempo que invierte el docente durante el tránscurso de la actividad para solucionar problemas y corregir posibles errores en la ejecución de la actividad.
Ejemplo: Información técnica que intercambia el docente con el alumno durante la ejecución de una tarea: “Juan... Debes colocar los brazos a la altura de los hombros y balancearlos hacia donde pretendes pasar el balón”

- Esperar: Tiempo de espera que invierte el profesor durante la sesión para iniciar una explicación o para iniciar la sesión.

Ejemplo: Al principio de la sesión mientras los alumnos van llegando al pabellón y se sitúan para pasar lista. El profesor espera a que todos los alumnos se sienten en la grada.

4. **Distribución tiempo-pausa:** Organización y distribución del trabajo de los alumnos durante el desarrollo de las tareas.

- Simultanea: Todos los alumnos realizan la tarea a la vez.

Ejemplo: Calentamiento inicial.

- Alternativa: Los alumnos realizan la tarea y tienen que esperar algún tiempo para realizarla otra vez

Ejemplo: Ejercicio de estiramientos por parejas donde uno realiza la acción y el otro espera su turno.

- Consecutiva: El alumno espera una orden de intervención para realizar la tarea.

Ejemplo: Cursa de relevos.

5. Recogida de la información

Esta fase del trabajo se centra en la observación sistemática de acciones y comportamientos perceptibles del docente durante el desarrollo de las diferentes sesiones de la unidad didáctica con el objetivo de extraer y evidenciar conductas del profesor que puedan dar información de como es capaz de motivar a los alumnos.

Las muestras extraídas son siete grabaciones con diferentes grupos.

Una descripción exacta es indispensable para entender cualquier fenómeno. Ésa es una fase por la que cualquier ciencia debe pasar en su desarrollo. La descripción de una instrumentación de análisis, de registro y de descripción de un fenómeno va a la par con su comprensión. La enseñanza de la Educación Física no hace excepción a esta regla.

Dos tipos de información contribuyen a describir la enseñanza tal y como ocurre. Esa información trata, por un lado, con lo que es directamente visible, como las conductas y las estrategias de instrucción y, por otro lado, lo que llamamos datos invisibles. Dentro de ellos se considera los valores, las actitudes, los mecanismos de toma de decisión y reflexión de los actores del proceso educativo. Es posible recoger la primera información por medio de la observación. El segundo tipo de datos requiere utilizar otras formas de registro.

6. Análisis de datos

Proceso de interpretación de los datos, que los instrumentos de recogida de información han dado lugar. Análisis del material escrito y de carácter cualitativo, sobre el que vamos a practicar el análisis de los datos contenidos en él, tratando de comprender la realidad educativa vivida, desde su reconstrucción.

Para la obtención de la información y su posterior análisis se ha utilizado el proceso metodológico de la categorización que incluye la elaboración y definición de categoría.

La introducción de datos en las tablas de observación corresponde a un sistema binario, dónde se señala con un (1) la situación y la categoría oportuna. Para obtener los totales se realiza el sumatorio correspondiente por cada categoría observada.

La información se establece en números absolutos y en porcentajes, con los cuales se procede al tratamiento de información obtenida.

Mediante diferentes cruces de categorías se ha podido analizar y extraer información de forma minuciosa la acción docente ocurrida durante las diferentes sesiones grabadas.

7. Conclusiones y aspectos de mejora.

En esta fase del proyecto se intentara que se conozcan las conclusiones que se han sacado del proceso de investigación y las posibles mejoras que debería incorporar la investigación para dotarla de más credibilidad investigadora.

4. Tratamiento de la información y discusión de campo.

En el siguiente punto se va a llevar a cabo la descripción de los datos obtenidos de las hojas de observación así como un breve análisis de lo acontecido en cada caso atendiendo a variables más significativas y que nos puedan dar una información relevante. La hoja de observación realizada, como se ha podido ver con antelación está dividida en dos tablas muy diferenciadas; La primera de ellas recoge todo lo acontecido en las sesiones observadas con relación a la dimensión de la información; es decir, a quien va dirigido mediante que canal, con qué intención... Y la segunda tabla de observación creada que intenta mantener detalle de todo lo que acontece en las diferentes sesiones relacionado con la dimensión de la organización. Se ha escogido esta serie de dimensiones porque se cree que son aquellas que si se analizan sus variables se puede extraer conclusiones evidentes de aquello que se quiere apreciar en las sesiones, que no es más que el grado en el que el docente motiva a sus alumnos, tanto por los comentarios que hace, así como por la forma en que organiza las actividades y al grupo.

4.1 Análisis de los datos obtenidos de las observaciones realizadas de la dimensión de la comunicación.

En primer lugar, empezaremos por el análisis de las variables que tiene más relación con dimensión de la información.

El destinatario es una de las variables que muestra en qué grado el docente se dirige al grupo clase, con qué frecuencia y si lo hace a todo el colectivo, a pequeños grupos o de forma individual.

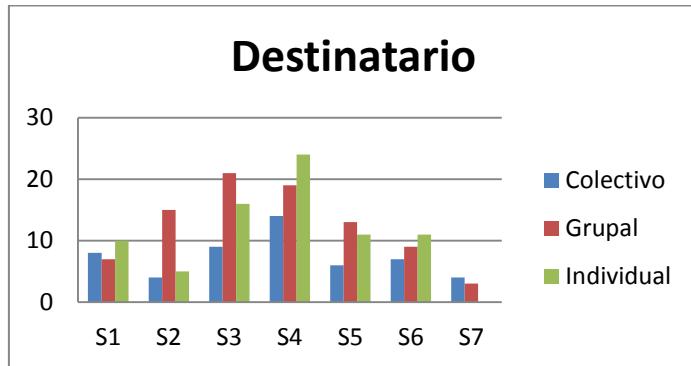
Destinatario									
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	TOTAL	%
Colectivo	8	4	9	14	6	7	4	52	24,07%
Grupal	7	15	21	19	13	9	3	87	40,28%
Individual	10	5	16	24	11	11	0	77	35,65%
TOTAL	25	24	46	57	30	27	7	216	100,00%

Tabla 1. Destinatarios totales, por sesión y porcentajes.

Durante el transcurso de las diferentes sesiones se ve una tendencia clara por parte del docente a dirigirse a pequeños grupos de actuación, en vez de hacerlo a todo al grupo o uno por uno de forma más individual. La diferencia en porcentajes respecto a los destinatarios individuales y en pequeño grupo es mínima, solo de un 5% escaso. Eso quiere decir que el profesor va mandando información tanto a nivel individual como de pequeño grupo, así como utiliza los comentarios al colectivo en menor medida y suele ser siempre antes de empezar la sesión, al final y cuando hace una explicación generalizada

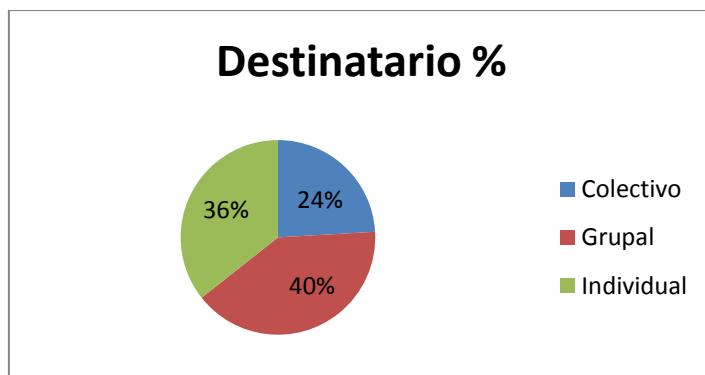
(suele ser en el cambio de tarea). Como dato a mencionar en esta tabla es que a lo largo de las diferentes sesiones el docente mantiene una constancia a la hora de hacer los comentarios y hacia quien van dirigidos, pero en la sesión 4 y 5 vemos que en el cómputo general existe una diferencia casi del doble con el resto de sesiones, este caso es debido a que durante esas sesiones la organización de la actividad y del grupo hizo preciso la intervención docente a nivel verbal más que del resto.

Gráfico 1. Valores de los destinatario por sesiones.



En la tabla anterior se pretende hacer un visualizado por sesión de lo acontecido a nivel de destinatario y se puede comprobar que las sesiones 3 y 4 tiene un mayor número de destinatarios, debido a lo comentado anteriormente. Fueron dos sesiones con mayor intervención verbal por parte del docente. El resto de las sesiones despunta un poco el destinatario grupal en retrimiento de los otros dos grupos pero los valores son muy parecidos en todas las sesiones. Destacar que en la última sesión la función del docente se limita a explicar la tarea a todo el grupo y ellos posteriormente se organizan y la realizan, por esa razón es la única sesión donde el profesor se dirige más a todo el colectivo que a un pequeño grupo de intervención o a un alumno en concreto.

Gráfico 2. Valores en porcentaje de la variable del destinatario.



En cuanto a los valores en porcentaje se puede apreciar como los destinos más utilizados son los pequeños grupos en un 40%, que suele coincidir con pequeños grupos de trabajo en las diferentes tareas y el destinatario individual con un 36%. Por lo tanto son

porcentajes muy parejos, por lo que podemos concluir que la tendencia del docente en esta categoría deja claro que la intención perseguida es dirigirse cuantas veces sea posible a un pequeño grupo de trabajo y a los alumnos de forma individual, cosa que propicia que el mensaje del locutor llegue a los alumnos de forma directa y sin perder ningún matiz de la explicación, esto también hace que los alumnos mejoren su motivación extrínseca.

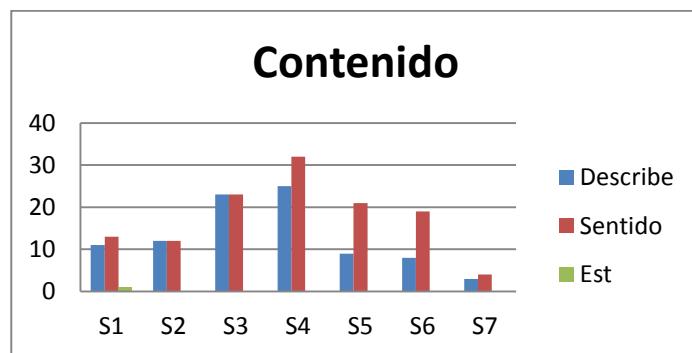
En segundo lugar, de la dimensión de la información nos centramos en la segunda variable que se creó para analizar la información que emitía el docente durante las diferentes sesiones que fueron grabadas y analizadas.

Contenido									
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	TOTAL	%
<i>Describe</i>	11	12	23	25	9	8	3	91	42,13%
<i>Sentido</i>	13	12	23	32	21	19	4	124	57,41%
<i>Est</i>	1	0	0	0	0	0	0	1	0,46%
TOTAL	25	24	46	57	30	27	7	216	100,00%

Tabla 2. *Tipo de contenido por sesiones, total y porcentajes.*

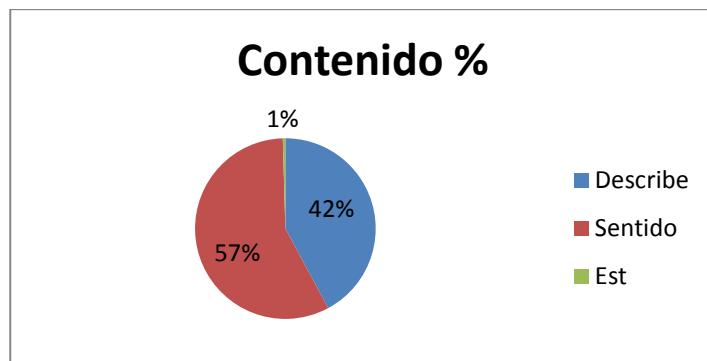
A lo largo de la unidad didáctica se intenta analizar el contenido de la información que da el docente y se ha podido evidenciar que en el tránscurso de las diferentes sesiones el contenido que transmite el docente lo hace con claridad y le da una explicación lógica de el porque se hace ese ejercicio o esa actividad, por lo tanto no solo describe la información sino que le da sentido. Eso hace que los alumnos sepan porque están haciendo ese ejercicio y para que debe de servirles hacerlo, por lo que a niveles de motivación del alumno se ve muy reforzados porque los alumnos realizan la actividad sabedores de todo aquello que les aportará, mejorando claramente la predisposición del alumno y su motivación intrínseca, mediante una información que proviene del exterior.

Gráfico 3. *Contenido por sesión.*



Haciendo el grafico de barras de las diferentes sesiones, extraído de los datos de las tablas de observación y analizando la variable del contenido, se puede ver claramente como durante todas las sesiones el docente siempre que da una información intenta darle sentido, por encima de solo dar una explicación clara y coherente. Esta tendencia del profesor, sin duda, hace que el alumno conozca un razonamiento lógico del porqué de la tarea. Se olvida la idea de hacer la tarea por imitación o por repetición y se intenta justificar de forma lógica el sentido de la misma.

Gráfico 4. Valores en porcentaje del contenido de la información.



En el gráfico de porcentajes correspondiente a contenido, se puede constatar claramente como la información que emite el docente en un 57% de las veces, lo hace dándole un sentido, contra un 42% que simplemente describe la información de forma lógica y coherente. Este dato revela que el profesor maneja ambas estrategias muy a la par pudiendo desde el punto vista de la motivación aumentar el hecho de darle sentido a la información para mejorar los niveles de competencia y percepción del alumno.

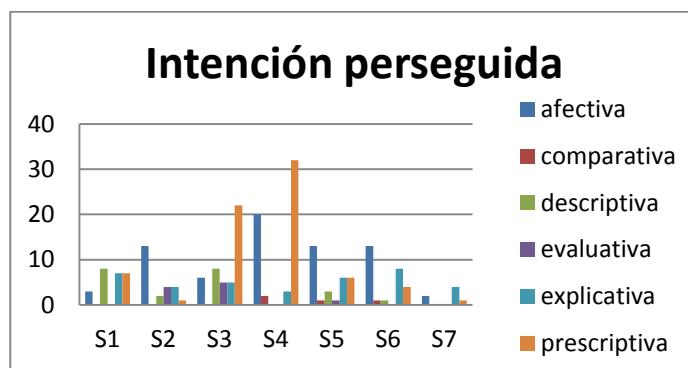
En tercer lugar, otra de las variables que se incluye dentro de la dimensión de la información para intentar sacar datos concluyentes sobre la conducta del docente es la intención que persigue con la información que emite.

Intención perseguida									
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	TOTAL	%
afectiva	3	13	6	20	13	13	2	70	32,41%
comparativa	0	0	0	2	1	1	0	4	1,85%
descriptiva	8	2	8	0	3	1	0	22	10,19%
evaluativa	0	4	5	0	1	0	0	10	4,63%
explicativa	7	4	5	3	6	8	4	37	17,13%
prescriptiva	7	1	22	32	6	4	1	73	33,80%
TOTAL	25	24	46	57	30	27	7	216	100,00%

Tabla 3. Intención del mensaje por sesiones, total y porcentajes

Según los resultados de la tabla cabe destacar que las dos categorías que más se repiten a lo largo de las intervenciones del docente durante el transcurso de la unidad didáctica son la intención afectiva y la prescriptiva con unos valores muy parejos. Lo acontecido en las sesiones 4 y 5 también se ve reflejado en esta tabla al formar parte de la dimensión de la comunicación. En la tabla también se puede apreciar que el docente utiliza diferentes intenciones comunicativas en función del mensaje que quiera transmitir y de cómo lo quiera transmitir.

Gráfico 5. Valores de la intención perseguida a lo largo de las diferentes sesiones.



En este gráfico de barras se puede apreciar como la intención que persigue el docente dentro de todos los momentos analizados es variada a lo largo de cada sesión. En la sesión número 3 y 4 hay una categoría que despierta por el resto de las demás por la tipología de tarea que estaban realizando los alumnos, la cual requería una información del docente de carácter prescriptiva para dinamizar la actividad y darle una continuidad a la dinámica positiva de la clase. Por otra parte, en el gráfico se puede observar como la intención afectiva se repite en valores muy parejos en el transcurso de las diferentes sesiones analizadas. Desde el punto de vista de la motivación del alumno, la información que se debe dar al alumno en ocasiones no debería ser tan prescriptiva y tendría que dejar paso a aquella información más explicativa y descriptiva donde el alumno deba de buscar la solución para el desarrollo de la tarea.

Gráfico 6. Valores en porcentaje de la intención perseguida en la información que emite el docente.



En el gráfico de datos se puede ver claramente la tendencia del profesor de dar la información de forma prescriptiva siendo la categoría más repetida, así como la intención afectiva que tiene mucho que ver con aprobación o desaprobación de la conducta emitida por el alumno, con atención principal a aspectos actitudinales.

En cuarto lugar, siguiendo con la descripción de las variables analizadas a lo largo de las intervenciones recogidas nos encontramos con la variable nombrada momentos, con la cual se quiere conocer cuando el docente da una información.

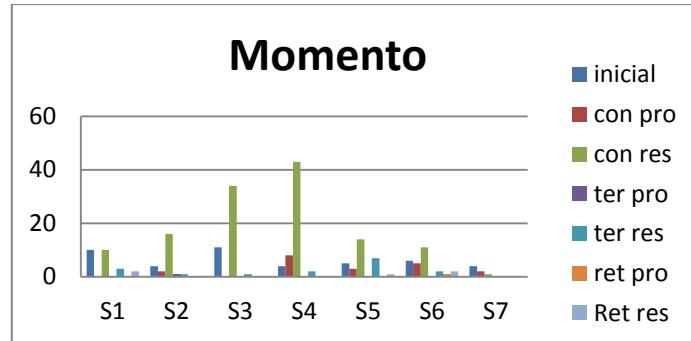
Momento									
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	TOTAL	%
<i>inicial</i>	10	4	11	4	5	6	4	44	20,37%
<i>con pro</i>	0	2	0	8	3	5	2	20	9,26%
<i>con res</i>	10	16	34	43	14	11	1	129	59,72%
<i>ter pro</i>	0	1	0	0	0	0	0	1	0,46%
<i>ter res</i>	3	1	1	2	7	2	0	16	7,41%
<i>ret pro</i>	0	0	0	0	0	1	0	1	0,46%
<i>Ret res</i>	2	0	0	0	1	2	0	5	2,31%
TOTAL	25	24	46	57	30	27	7	216	100,00%

Tabla 4. Momentos totales y por sesión en que el docente da una información.

En la tabla se puede apreciar los diferentes momentos que se han recogido información emitida por el docente a lo largo de las diferentes sesiones. Se han registrado información desde el momento en que se empezaba la sesión hasta el momento de su conclusión. Los momentos registrados fueron aquellos momentos en los que el profesor se comunicaba con los alumnos, ya fuese al grupo clase o de forma individual, intentando categorizar el momento de expresar la información. Se han recogido un total de 200 intervenciones a lo largo de las grabaciones realizadas, que nos indican cuando el docente suele dirigirse más a los alumnos. Como lo ocurrido en las diferentes variables analizadas,

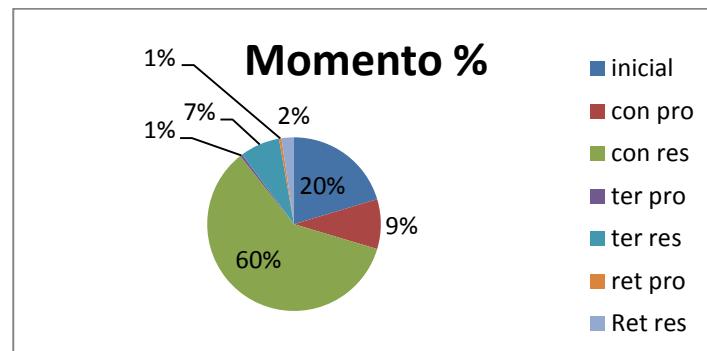
la tercera y cuarta sesión tienen una carga de información emitida por el docente mayor que en el resto de las sesiones analizadas debido a la tipología de la tarea que estaba realizando el grupo.

Gráfico 7. Momentos en que el docente da una información por sesiones.



En el gráfico destaca la categoría concurrente como respuesta, como la estrategia de comunicación que suele utilizar el docente para transmitir una información; eso quiere decir que la mayoría de la información la da justamente en el momento que se está produciendo la acción del alumno para hacer que reflexione sobre lo que está ocurriendo en ese preciso momento. En el gráfico también se puede observar como otro de los momentos más utilizados por el profesor para transmitir una información es el momento inicial, que hace referencia a toda aquella información que el docente emite antes de empezar la sesión o la tarea.

Gráfico 8. Valores en porcentaje de los diferentes momentos en que el docente transmite la información.



En la tabla de porcentajes se puede evidenciar como la categoría más repetida por el profesor es la del momento concurrente como respuesta con un 60%, como la estrategia más utilizada por el profesor para expresar una información a los alumnos. Esto quiere decir que el docente en cuanto observa alguna conducta o ejecución de la tarea por parte del alumno que requiera de una información, el profesor la emite al instante sin esperar a que acabe la ejecución de la tarea. De esta manera el profesor intenta mejorar lo acontecido de forma inmediata con la información pertinente. Esto para el alumno tiene la

repercusión que le permite realizar la tarea al instante con las indicaciones del docente y mejorar la ejecución.

Otro de los momentos más utilizados por el docente para dar información es el momento inicial con un porcentaje del 20%. Esta información suele emitirse al inicio de cada sesión en la presentación de la misma y posteriormente antes de iniciar las diferentes tareas de la sesión.

Por último, cabe destacar de la tabla de porcentajes dos momentos utilizados por el docente, pero menor en medida para trasmitir una información, que son las categorías de concurrente como propia iniciativa con un 9% y la categoría de terminal como respuesta con un 7%. La categoría concurrente como propia iniciativa son aquellas informaciones que el docente da durante el desarrollo de la tarea pero sin una respuesta previa por parte del alumno. Y la categoría terminal como respuesta que coincide en todos los casos con aquellos momentos que tienen lugar al final de cada sesión o tarea donde el profesor realiza un feed-back de todo lo acontecido en la sesión y de aquellos aspectos que se deberían mejorar.

En quinto lugar, se obtuvieron datos de una quinta variable analizada y que según la literatura consultada tiene una relación muy estrecha con lo relacionado con la eficiencia de los profesores y de sus posibilidades de éxito con sus alumnos. Además, se le atribuyen dos funciones complementarias entre sí como son la motivación para progresar, así como el refuerzo en el aprendizaje (Magill, 1989).

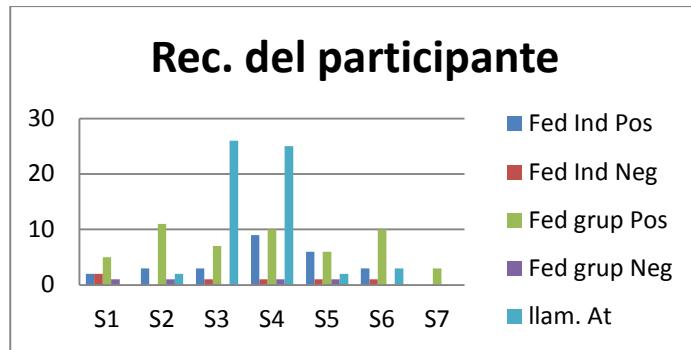
Rec del participante									
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	TOTAL	%
<i>Fed Ind Pos</i>	2	3	3	9	6	3	0	26	17,81%
<i>Fed Ind Neg</i>	2	0	1	1	1	1	0	6	4,11%
<i>Fed grup Pos</i>	5	11	7	10	6	10	3	52	35,62%
<i>Fed grup Neg</i>	1	1	0	1	1	0	0	4	2,74%
<i>llam. At</i>	0	2	26	25	2	3	0	58	39,73%
TOTAL	10	17	37	46	16	17	3	146	100,00%

Tabla 5. Reclamaciones a los participantes totales, por sesión y porcentajes.

En la tabla anterior se pueden apreciar los diferentes feed-backs que dio el docente durante el transcurso de las diferentes sesiones analizadas. Se puede observar que la

media del feed-back por sesión oscila a las 10, 12 intervenciones exceptuando la tercera y cuarta sesión donde se utilizó más por la orientación de la tarea y en la última donde el docente se posicionó en un segundo plano y dejó más iniciativa al grupo a la hora de realizar la tarea.

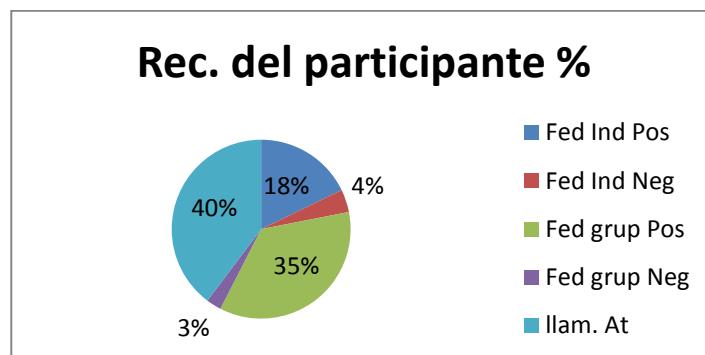
Gráfico 9. Reclamaciones a los alumnos por parte del docente.



En el gráfico se puede ver la continuidad a lo largo de las 7 sesiones como el docente mantiene igualdad a la hora de dar un feed-back positivo a pequeños grupos de trabajo y como el resto de categorías tienen una mayor oscilación en función de la sesión. Llama la atención también la pequeña pero constante presencia de un feed-back individual negativo, muy relacionado con la conducta de los alumnos durante el desarrollo de la sesión.

Destaca como ha sucedido en el resto de variables analizadas, que durante el transcurso de la tercera y cuarta sesión hubo una gran presencia de la categoría llamada de atención por la tipología de la actividad que realizaban los alumnos pero al compararlo con el resto de llamadas de atención que se dio a lo largo de las siete sesiones analizadas se puede ver en el gráfico que no es la categoría que más se repite dentro de la variable, sino que es el feed-back grupal positivo la que más presencia tenga. Este feed-back incluía lo descrito como feed-back correctivo, descriptivo, prescriptivo y evaluativo.

Gráfico 10. Valores en porcentaje del feed-back utilizado por el docente.



En el gráfico de porcentajes se puede evidenciar como la categoría que más se repite es la llamada de atención con un 40%; pero analizando lo ocurrido a lo largo de las sesiones grabadas y analizadas se puede corroborar, como muestra el gráfico de barras, que el feed-back grupal positivo es la estrategia que más utiliza el docente con un 35%; son todos aquellos comentarios positivos dirigidos a un grupo de trabajo para dar información de la ejecución de la tarea, ya sean comentarios para ayudar a corregir un gesto técnico, como para plantear alguna solución o problema para que los propios alumnos lleguen a la solución.

Desde el punto de vista de la motivación y según especialistas en psicología un feed-back positivo ayuda a mejorar el clima durante las clases y la motivación de los alumnos en las actividades que planteen los profesores. Es muy beneficioso ofrecer siempre que podamos un refuerzo positivo, y debemos buscar la mínima oportunidad para hacerlo, personalizando e individualizando la educación. Asimismo, es muy interesante utilizar un enfoque positivo a la hora de corregir la actuación de nuestros alumnos. Para ello, es aconsejable que antes de corregir comentemos al alumno algo que ha hecho bien, después le digamos la corrección o lo que ha hecho mal, y le animemos para que vuelva a intentarlo.

Otro aspecto importante que permite el feed-back es la Corrección sobre el progreso individual y la mejora. Como es obvio, el profesor debe informar a sus alumnos de su actuación durante las sesiones. Sin embargo, esa retroalimentación debe realizarse en función del progreso individual de cada alumno, basándonos siempre en su capacidad.

En la tabla también se puede evidenciar que los feed-backs negativos tanto individuales como grupales son minoritarios no superando en más de un 5% en cada caso. Pero que en ocasiones son necesarios, aunque en menor medida que los positivos.

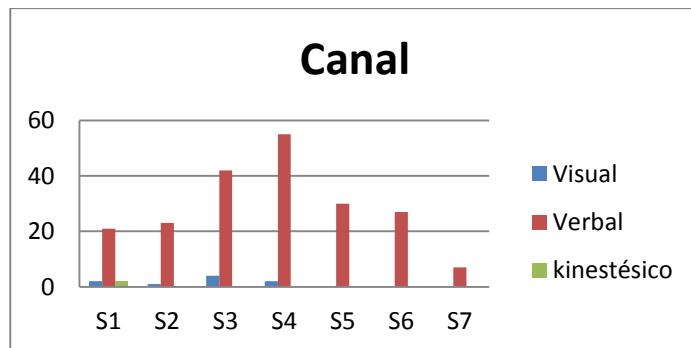
En sexto lugar, y como última variable de la dimensión de la comunicación, de la cual se han extraído datos, es de la variable del canal de comunicación que utiliza el docente para comunicar e informar a los alumnos. Esta variable intenta recoger los diferentes canales que ha utilizado el docente a lo largo de la unidad didáctica analizada.

Canal									
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	TOTAL	%
Visual	2	1	4	2	0	0	0	9	4,17%
Verbal	21	23	42	55	30	27	7	198	91,67%
kinestésico	2	0	0	0	0	0	0	2	0,93%
TOTAL	25	24	46	57	30	27	7	216	100,00%

Tabla 6. Canales totales, por sesión y porcentajes.

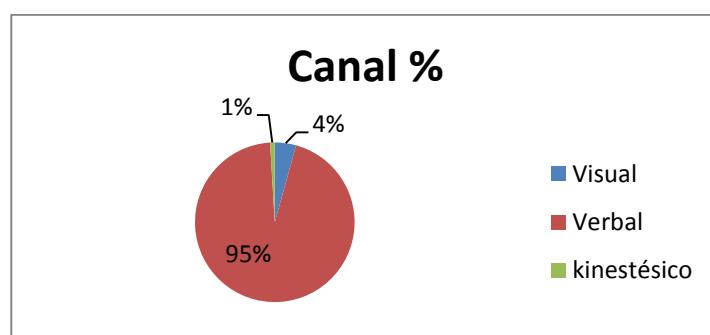
En la tabla se puede observar los diferentes canales utilizados por el docente a lo largo de las diferentes sesiones. Se crearon tres categorías para analizar correctamente la variable. La primera de ellas hace referencia al canal visual y todo lo que tiene que ver con la información que transmitía el docente con ayuda de soporte, ya fuese papel, pizarra o dispositivo digital. La segunda categoría recoge todo aquello que el profesor expresa por canal oral; y la tercera, toda aquella información que el profesor transmitía con los gestos o el tacto, corrigiendo gestos técnicos.

Gráfico 11. Canales de comunicación utilizados por el docente.



En el gráfico que analizamos a continuación sobre los canales de comunicación se puede ver como de forma continua a lo largo de las sesiones el canal que más se utiliza es el canal verbal. Este hecho es comprensible al tener en cuenta que las sesiones analizadas fueron tomadas en el pabellón donde los alumnos realizan la educación física. El hecho de no ser un aula ordinaria limita los canales por donde la información se emite dejando solo lugar al lenguaje oral como estrategia de comunicación masiva en las diferentes clases analizadas. En alguna ocasión como se puede comprobar en la primera sesión el profesor se ayuda del lenguaje visual ayudándose de una pizarra que disponía el pabellón y de unos folios con diferente información que repartió a los alumnos el primer día de la unidad didáctica donde informaba a los alumnos de los contenidos y objetivos que tenían que trabajar y alcanzar al final de la unidad didáctica para poder aprobarla.

Gráfico 12. Valores en porcentaje de los diferentes canales de transmisión de información utilizados por el docente.



Como lo comentado en el gráfico anterior pero ahora con valores en porcentaje, se puede apreciar como mayoritariamente el docente se basa en el canal verbal en un 95% para trasmisitir la información a los alumnos, ayudándose en escasas ocasiones de algún soporte visual que facilite la comunicación. Y en muy raros casos como marca su porcentaje con el 1% se ayuda del contacto con el alumno para corregir un gesto técnico o trasmisitir una información.

4.2 Análisis de cruce de datos de las diferentes variables de la comunicación.

Una vez se analizaron y se obtuvieron los datos de la dimensión comunicativa se propuso cruzar los datos entre algunas variables de la dimensión que se había analizado, siendo la variable de la reclamación del participante el denominador común en todos los cruces. De esta manera se podrá contrastar si los datos obtenidos tenían alguna significación más que la pura descripción de lo recogido en las observaciones.

A partir de ahí se crearon tres tablas, donde se cruza la variable reclamación del participante con las variables del destinatario de la información, con la variable de la intención perseguida y con la variable del contenido de la información, para averiguar más en profundidad las características del feed-back utilizado por el docente.

En primer lugar, las dos primeras variables que se cruzaron fueron la variable de la reclamación del participante con la del destinatario de la información. El objetivo es conocer a quien se dirigían el docente con más asiduidad a la hora de dar un feed-back. Los resultados que se obtuvieron se muestran a continuación en forma de tabla y una pequeña grafica que lo describe.

Tabla 7. Cruce de datos entre las variables de reclamación participante y destinatario.

Destinatario		Fed Ind Pos	Fed Ind Neg	Fed Grup Pos	Fed Grup Neg	llam. At
Porcentajes	Col	0,00%	0,00%	12,33%	0,68%	5,48%
	Pe gr	0,00%	0,00%	22,60%	2,74%	16,44%
	Individual	17,81%	4,11%	0,00%	0,00%	17,81%
Datos	Col	0	0	18	1	8
	Pe gr	0	0	33	4	24
	Individual	26	6	0	0	26

Tabla 1. Cruce de datos del destinatario con la reclamación del participante.

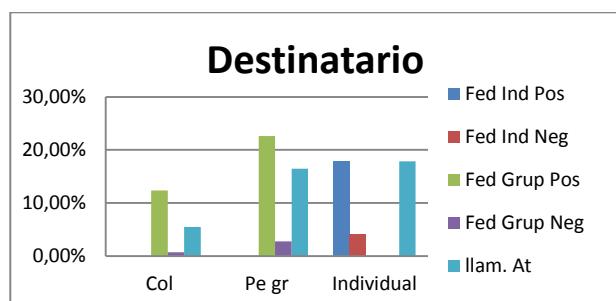
La tabla muestra el destino a quien va dirigido el feed-back y con qué asiduidad durante el análisis desarrollado de las sesiones observadas.

La tabla indica en primer lugar que el feed-back más utilizado por el docente es el feed-back grupal positivo dirigido a pequeños grupos de trabajo con un porcentaje del 22,60%.

Son las dos categorías que se cruzan en mayor grado. En segundo lugar, el profesor utiliza la llamada de la atención en un 17,81% con destinatarios individuales, en un 16,44% de las ocasiones lo hace a pequeños grupos de trabajo y en menor medida, con un 5,48% utiliza la llamada de atención para trasmitir información al grupo clase. En tercer lugar, el profesor utiliza con un 17,81% el feed-back individual de forma positiva en contra de un 4,11% que lo utiliza de forma negativa; lo cual indica que el profesor prefiere reafirmarse con comentarios positivos ante buenas conductas de los alumnos, que reafirmar conductas negativas, aunque cuando es necesario lo hace pero en menor medida. Por último, comentar de los datos obtenidos, que según lo analizado el docente no utiliza ni en un 5% el feed-back positivo, lo que hace reflexionar sobre la necesidad de reafirmar de forma positiva aquellas conductas destacables a nivel colectivo. Con esto se estará influyendo en la motivación directa del grupo clase y mejorara las relaciones sociales entre los alumnos y al mismo tiempo la dinámica colectiva del grupo.

De forma gráfica se muestra en el siguiente gráfico lo visto en la tabla anterior, donde se puede apreciar como el feed-back positivo en pequeños grupos de actuación es el más utilizado por parte del docente, seguido por el feed-back individual positivo y las llamadas de atención en tercer lugar, utilizando con muy poca frecuencia el feed-back negativo tanto a nivel colectivo como individual.

Gráfico 13. Cruce de datos entre las variables de reclamación participante y destinatario.



A continuación, después de haber analizado la primera tabla de cruces entre las variables de destinatario y reclamación del participante, se presenta la segunda propuesta de datos cruzados entre lo acontecido con las variables de contenido de la información y de reclamación del participante. Con el cruce de estas dos variables se intenta conocer que contenido emite el feed-back emitido por el docente, indistintamente de hacia quien vaya dirigido.

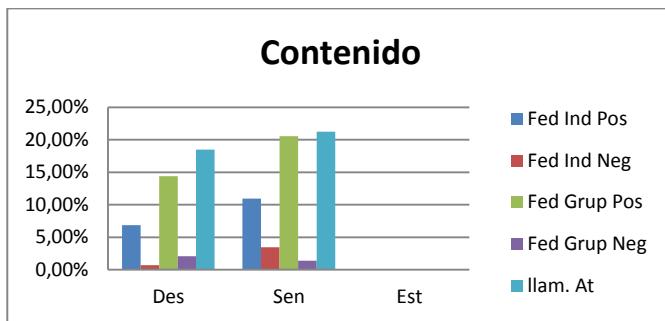
Tabla 8. Cruce de datos entre las variables de reclamación participante y contenido de la información.

		Fed Ind Pos	Fed Ind Neg	Fed Grup Pos	Fed Grup Neg	llam. At
Contenido	Porcentajes	Des	6,85%	0,68%	14,38%	2,05%
		Sen	10,96%	3,42%	20,55%	1,37%
		Est	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Datos		Des	10	1	21	3
		Sen	16	5	30	2
		Est	0	0	0	0

De este cruce se puede extraer el contenido del feed-back emitido por el docente y analizar si los diferentes feed-backs y las llamadas de atención son solo descriptas, o les da sentido, utilizando la reflexión como método de reclamación de la atención del alumno. Efectivamente se puede comprobar que en los diferentes tipos de reclamación de la atención que utiliza el docente no siempre destaca el contenido con sentido contra el que simplemente es descrito. El feed-back grupal positivo muestra una diferencia de 6.17% a favor del dar sentido a la información que se emite. En cambio en el feed-back individual el docente utiliza más contenidos descritos que con un sentido, aunque la diferencia porcentual es de medio punto de diferencia.

A continuación se puede ver un gráfico de barras donde se muestra la información anteriormente descrita en la tabla y se ve de forma muy evidente como el profesor utiliza ambas categorías del contenido para utilizar la reclamación de la atención del participante destacando un poco por encima la categoría relacionada con dar sentido a la información.

Gráfico 14. *Cruce de datos entre las variables de reclamación participante y contenido de la información.*



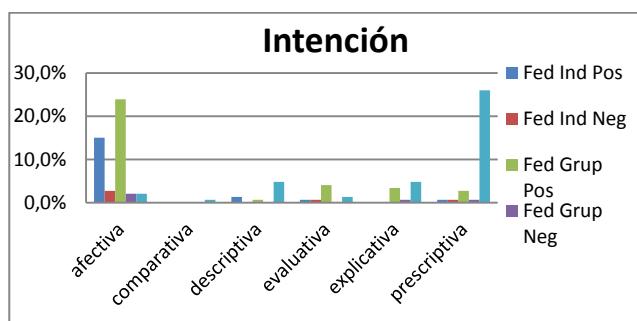
Por último, en tercer lugar, se ha realizado el cruce de datos obtenidos de las variables de la reclamación de la atención del alumno por parte del docente y la intención que persigue el feed-back emitido por el docente. La tabla nos abastece de datos para determinar si la intención que persigue el docente con la información emitida es de carácter afectivo, descriptivo, prescriptivo, evaluativo, explicativo o comparativo. Y por lo tanto poder conocer las estrategias que utiliza el docente para emitir las reclamaciones de los participantes.

Tabla 9. Cruce de datos entre las variables de reclamación participante e intención que persigue la información.

		Fed Ind Pos	Fed Ind Neg	Fed Grup Pos	Fed Grup Neg	llam. At
Intención	afectiva	15,1%	2,7%	23,97%	2,05%	2,05%
	comparativa	0,0%	0,0%	0,00%	0,0%	0,68%
	descriptiva	1,4%	0,0%	0,68%	0,0%	4,79%
	evaluativa	0,7%	0,7%	4,11%	0,0%	1,37%
	explicativa	0,0%	0,0%	3,42%	0,7%	4,79%
	prescriptiva	0,7%	0,7%	2,74%	0,7%	26,03%
Datos	afectiva	22	4	35	3	3
	comparativa	0	0	0	0	1
	descriptiva	2	0	1	0	7
	evaluativa	1	1	6	0	2
	explicativa	0	0	5	0	7
	prescriptiva	1	1	4	1	38

En los cruces entre estas dos variables se puede destacar que el profesor utiliza una intención prescriptiva, en mayor medida, para la categoría relacionada con la llamada de la atención con un 26,03% de asiduidad. En cambio los datos relacionados con los feed-backs positivos se ven un cambio de estrategia en cuanto a la intencionalidad, y el docente utiliza más una intención afectiva a la hora de emitir la información. Esto no solo ocurre con los feed-backs positivos, sino que también la tendencia se repite con los negativos. Destaca de los datos obtenidos que el docente no le da un matiz comparativo a las reclamaciones del participante. Prefiere en mayoría de los casos utilizar la intención afectiva para trasmisitir un feed-back al alumno. A continuación se muestra un gráfico lineal, donde se puede percibir gráficamente lo comentado anteriormente en la tabla de cruces.

Gráfico 15. Cruce de datos entre las variables de reclamación participante e intención que persigue la información.



4.3 Análisis de datos obtenidos de las observaciones realizadas de la dimensión de la organización.

En segundo lugar, después de analizar lo ocurrido con los datos de la dimensión de la información, damos lugar a otra nueva dimensión analizada. Es la dimensión de la organización y con ella se intenta dar a conocer aquellos aspectos organizativos que intervienen directamente en los procesos motivacionales del alumno.

De los datos analizados sobre esta dimensión se puede destacar la organización del grupo como aspecto a destacar a la hora de influir en la motivación del alumno. Ya que en función del grupo de trabajo está demostrado que mejora las habilidades sociales de los alumnos y del grupo en general. La tendencia general de los alumnos a la hora de hacer grupos de trabajo siempre es en función de la misma causa. Siempre intentan juntarse aquellas personas más afines sin importarles que algún compañero se quede sin grupo y por lo tanto sin participar. Aquí la labor del docente es especialmente importante. El profesor debe, en la medida de lo posible, hacer agrupaciones de forma homogénea sin tener en cuenta ni la habilidad, ni la relación social existente entre los alumnos. A continuación se muestra la tabla sobre la formación de grupos realizada por el docente durante las sesiones que se analizaron.

Estructura del grupo									
	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	TOTAL	%
<i>Mas</i>	7	3	3	5	6	3	3	30	35,71%
<i>Peq gr</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00%
<i>Peq gr Hom</i>	8	0	4	3	0	10	0	25	29,76%
<i>Peq gr Al</i>	4	7	6	3	6	0	3	29	34,52%
<i>Parj</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	0,00%
TOTAL	19	10	13	11	12	13	6	84	100,00%

Tabla 10. Estructura de los grupos durante las tareas.

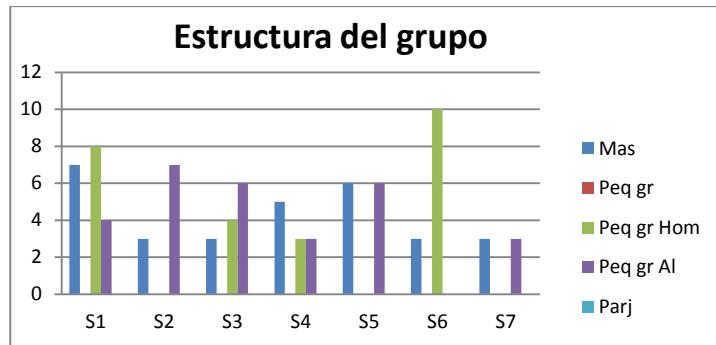
Como se puede apreciar en la tabla el docente utiliza tres grandes estrategias para organizar al grupo, siendo la más utilizada la organización masiva con un 35,71% de asiduidad. Esta estructura la suele utilizar el profesor repetidamente en cada sesión al inicio, después de cada tarea, y antes de acabar la sesión. Es una estructura que el profesor utiliza para dirigirse a todo el colectivo cuando tiene que dar una información de ámbito general, ya sea para hablar de lo ocurrido durante la sesión o para aclarar alguna duda generalizada en la ejecución de alguna tarea.

En cambio, tenemos que el profesor utiliza estructuras de pequeños grupos para la realización de las actividades. En primer lugar, con un 34,52% utiliza estructuras aleatorias. Es decir, crea los grupos de trabajo sin tener en cuenta el grado de amistad o de habilidad mostrado por los componentes del grupo. En ocasiones estas agrupaciones muestran algún componente desinteresado en la actividad, pero que con alguna llamada de atención se puede corregir. En segundo lugar, en cuanto a formaciones de grupos de trabajo utiliza una segunda estrategia creando grupos de forma homogénea. Es decir, intenta dotar al grupo de alumnos que puedan ayudar a mejorar a otros alumnos practicando juntos la actividad. Esta estrategia la utiliza en un 29,76% de las ocasiones. Por lo tanto se puede extraer la conclusión que durante el desarrollo de las tareas utiliza estas dos agrupaciones

de forma más perenne y no utiliza agrupaciones en parejas para el desarrollo de las tareas. Esto es debido a la tipología de tareas que plantea el docente, que requiere de grupos de actuación de mínimo tres personas.

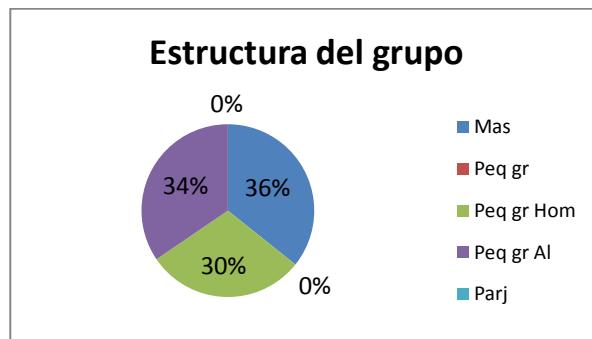
A continuación se muestra un gráfico de barras y un gráfico porcentual donde se pueden ver los datos de la tabla anterior de forma más gráfica.

Gráfico 16. Datos de la forma de organizar los grupos de trabajo por parte del docente.



En el gráfico se puede apreciar como en algunas sesiones combina las tres formaciones diferentes. En algunas sesiones solo utiliza una estrategia de agrupaciones en pequeño grupo combinada con agrupaciones colectivas. Pero como se verá a continuación en forma de gráfico circular los porcentajes entre la utilización de estructuras de grupo son muy parejos.

Gráfico 17. Porcentajes de las diferentes formaciones utilizadas por el docente a lo largo de la unidad didáctica.



Con este gráfico se puede corroborar que las tres estrategias más utilizadas son las dos que tienen que ver con los pequeños grupos de trabajo con un 64% entre las dos y las agrupaciones colectivas que representan el 36%.

5. Conclusiones y síntesis final

5.1 Conclusiones referidas al estudio.

- Por lo observado en el estudio se puede concluir que el docente utiliza estrategias de motivación en cuanto a la transmisión de la información y en la organización del grupo durante el desarrollo de la unidad didáctica.
- Los estímulos dados por el profesor suelen ser de carácter afectivo el caso de los feed-backs y prescriptivo cuando utiliza la llamada de la atención de los alumnos.
- La reclamación del participante suele estar dirigida hacia los pequeños grupos de trabajo utilizando también el destinatario individual para transmitir un feed-back tanto positivo como negativo.
- El profesor intenta fomentar las recompensas intrínsecas preferiblemente a las extrínsecas. Tiene en cuenta que a la hora de establecer las recompensas, éstas se refieran a aspectos intrínsecos de la propia práctica deportiva, y que así se lo hace ver a los alumnos.
- El profesor ha propuesto una unidad didáctica en la que los criterios de éxito son para todos los alumnos. Utiliza instrumentos para mejorar el criterio de éxito de los alumnos. Y eso hace que la percepción de habilidad y el clima motivacional de la clase de educación física mejoren.
- Unos de los aspectos más destacables del análisis, es que el docente intenta en todo momento fomentar la práctica en clases dotando al alumno de una mejora de la autonomía, una mejora de la competencia percibida y ayuda a mejorar las relaciones sociales entre los miembros del grupo.

5.2 Conclusiones referidas al proceso.

- Con el estudio realizado se ha aprendido unas de las principales técnicas cualitativas de investigación educativa , y se ha aprendido a crear instrumentos de la investigación en función de una temática de estudio, partiendo de una pregunta como la que se formuló antes de empezar la investigación: “¿En qué grado el profesor motiva sus alumnos?”

- La creación del instrumento de investigación ha sido tarea complicada. El hecho de encontrar variables cuantificables de las estrategias motivacionales que emplea el docente no es tarea fácil. Muchas de las variables propuestas al principio de la investigación no se podían medir con los datos obtenidos y se tuvieron que cambiar alguna de ellas.
- Algunas de las variables que en un principio parecían reveladoras de aspectos motivacionales al intentar sacar conclusiones de los datos nos encontramos con un vacío de información en cuanto a lo que se quería observar.
- El estudio para tener datos más reveladores del proceso de análisis debería ser mayor. No bastaría solo con el análisis del docente en una unidad didáctica, sino que se debería realizar en varias unidades didácticas.
- Para dotar el análisis de mayor calidad se podrían haber utilizado otros instrumentos de la investigación cualitativa, como las entrevistas a dos niveles, tanto a profesores como alumnos para conocer los niveles de motivación intrínseca de ambos sujetos durante las sesiones de educación física.
- Las entrevistas a los alumnos es una de las herramientas que se debería utilizar en caso de querer continuar con la investigación. Porque revelan mucha información sobre el grado de motivación y la competencia de percepción, que viene implícito en el alumno de forma intrínseca en las clases de educación física.
- La creación de grupos de discusión y reuniones de equipo, sería otro de los elementos del proceso que debería de realizarse para recabar datos y determinar posicionamientos, opiniones y percepciones sobre aquello que se pretende analizar.
- La metodóloga utilizada en este estudio ha sido puramente descriptiva y para darle un matiz más cualitativo debería haber seguido los pasos de la investigación-acción donde el observador discute lo observado con el profesor observado y buscan estrategias de mejora del tema que se está analizando.
- Otro punto destacable del proceso que hubiese dotado al estudio de mayor calidad hubiese sido utilizar un grupo experimental, donde se le aplicaran estrategias concretas de motivación una vez analizadas las primeras sesiones y un grupo control donde no se aplicaran. Para ver en qué medida se cumple el objetivo establecido de la mejora de la motivación global del alumno.

6. Bibliografía y referencias documentales

1. Libros:

- Florance, Jacques. (1991), *Tareas significativas en educación física escolar*. Editorial Inde, (Madrid).
- Glyn C. Roberts, PhD. (1995) *Motivación en el deporte y el ejercicio*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A, (Bilbao)
- Guillén, Roberto. (2009), *Metodología cualitativa en ciencias de la actividad física y el deporte*. Editorial, Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Moreno, Juan Antonio; Cervelló, Eduardo (Coords). (2010), *Motivación en la actividad física y el deporte*. Wanceulen Editorial deportiva, S.L, (Sevilla).

2. Internet:

- Anguera, María Teresa. (1986). *La investigación cualitativa. Educar*, 10. Revista digital. De Pág. 20 a Pág. 50. Año 5- N° 24 - Agosto de 2000 (Buenos Aires) <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/42171/94904>.
- Anguera, María Teresa. (1995), *Método de investigación en psicología*. Editorial Síntesis (Madrid). http://www.franciscohuertas.com.ar/wpcontent/uploads/2011/04/IT_Anguera_.pdf
- Arnau Gras, Jaime; Anguera Argilaga, María Teresa; Gómez Benito, Juana. (1990), *Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento*. Universidad de Murcia. Secretariado de publicaciones. <http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=TQtBbnk1LSoC&oi=fnd&pg=PA9&dq=teresa+anguera+metodologia+observacional&ots=NJcvu1zb0R&sig=ZjKA0twWsfzt6IBdHADGNjBwts#v=onepage&q=teresa%20anguera%20metodologia%20observacional&f=false>

- Ferra-Murcia, Raúl; Ruiz-Ocaña, Antonio Javier. (2007), *Análisis del feed-back suministrado por el profesor a personas mayores durante el proceso de enseñanza deportiva*. Revista digital. - Buenos Aires - Año 12 - N° 108 - Mayo de 2007.
<http://www.efdeportes.com/efd108/analisis-del-feedback-suministrado-a-personas-mayores.htm>
- García Calvo, Tomás; Santos-Rosa Ruano, Francisco J.; Jiménez Castuera, Ruth; Cervelló Gimeno, Eduardo M. (2005) *El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la Teoría de Metas de Logro*. Revista digital Apunts de Educación Física y Deportes. N°81 – Año 3r trimestre 2005 (21-28).
http://articulos-apunts.edittec.com/81/es/081_021-028ES.pdf