

Niveles motivacionales, estrategias de enseñanza y práctica futura de actividad física

Motivational levels, teaching strategies and future practice of physical activity

Mariano Morata¹

Resumen

Esta investigación pretende avanzar en la comprensión de los niveles motivacionales y necesidades psicológicas básicas de alumnos/as y profesores/as durante las clases de educación física de nivel medio, y más precisamente tiene por objetivo identificar la relación existente entre las variables, nivel de importancia que los/las profesores/as otorgan a sus estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades psicológicas básicas en sus alumnos/as (IESNPB), y nivel de satisfacción de las mencionadas necesidades en dichos estudiantes (SNPB). Se trata de una investigación con un diseño descriptivo-correlacional, de tipo extensivo, bivariado y multidimensional, ya que permitió analizar relaciones entre variables a partir de procedimientos cuantitativos; y según su tratamiento temporal el diseño es transversal y la investigación es de tipo aplicada. La información se recabó mediante diferentes cuestionarios autoadministrados para alumnos/as y profesores/as, elaborados específicamente para este estudio y compuestos por ítems correspondientes a diferentes herramientas validadas al contexto español, y respondidos a partir de la escala Likert; siendo una muestra no probabilística con participación voluntaria de 286 estudiantes de nivel secundario y 5 profesores/as a su cargo. Los resultados y principales conclusiones de la investigación manifestaron que la distribución de los porcentajes en los distintos niveles de las variables ISNPB y SNPB, es diferente con valores y tendencias dispares. Por lo cual los datos hallados muestran que los porcentajes de importancia en profesores/as, no se corresponden igualmente con los porcentajes de satisfacción percibida por los/as estudiantes, manifestando así una relación débil y poco significativa entre las variables.

Palabras claves: Básica, Educación Física, necesidades, psicología.

Recibido: 05 de agosto de 2023 Aceptado: 22 de julio de 2024

Received: 05 August 2023 Accepted: 22 July 2024

Abstract

Our research aims to advance in the understanding of the motivational levels and basic psychological needs of students and teachers during middle level physical education classes, and more precisely, its objective is to identify the relationship between the variables, level of importance that teachers give to their teaching strategies to satisfy the basic psychological

¹ Profesor de Educación Física
Licenciado en Actividad Física y Deportes
Instituto Superior de Formación Docente Monseñor Orzali
Villa de Merlo, San Luis, Argentina
marianoalbertomorata@gmail.com

needs of their students (IESNPB), and level of satisfaction of the aforementioned needs in said students (SNPB). It is an investigation with a descriptive-correlational design, of an extensive, bivariate and multidimensional type, since it allowed the analysis of relationships between variables from quantitative procedures; and according to its temporal treatment, the design is cross-sectional and the research is of an applied type. The information was collected through different self-administered questionnaires for students and teachers, prepared specifically for this study and made up of items corresponding to different tools validated in the Spanish context, and answered using the Likert scale; being a non-probabilistic/finalistic sample with voluntary participation of 286 secondary level students and 5 teachers under their supervision. The results and main conclusions of the investigation showed that the distribution of the percentages at the different levels of the ISNPB and SNPB variables is different with different values and trends. Therefore, the data found show that the percentages of importance in teachers do not correspond equally with the percentages of satisfaction perceived by the students, thus showing a weak and insignificant relationship between the variables.

Keywords: Basic, Physical Education, needs, psychology.

Introducción

En la actualidad, la inactividad física es considerada uno de los factores de riesgo más importantes para tener en cuenta y la Organización Mundial de la Salud evidencia un incremento del sedentarismo en niños/as y adolescentes, lo cual genera preocupaciones, ya que éstos se encuentran en una etapa clave para el aprendizaje de diversas prácticas corporales, las que, si le son significativas, formarán parte de su estilo de vida y serán muy beneficiosas para su bienestar (Morata, 2019).

Diversas investigaciones han manifestado que realizar actividades físico-deportivas de forma regular, genera un impacto beneficioso sobre la salud del individuo, y las clases de educación física (EF) se convierten en un lugar esencial para orientar las conductas de los adolescentes hacia estas prácticas, y su mantenimiento a futuro (Telama et al., 2014; leído en Coterón & Gómez, 2017). Sumado a esto, los procesos de enseñanza aprendizaje despiertan gran interés en la actualidad y el estudio de la motivación ha sido

aplicado a diversos ámbitos de la vida cotidiana y de la conducta, siendo una de las variables psicológicas más estudiadas en el ámbito educativo porque explica y permite comprender las razones del comportamiento de los/as estudiantes.

Si bien existen investigaciones como señalan Van den Berghe, Vansteenkiste, Cardon, Kirk y Haerens (2014), citado por Coterón y Gómez (2017), que comprueban la asociación entre los patrones motivacionales del alumnado y su predisposición para realizar actividad física (AF) y deportiva, es necesario realizar investigaciones que analicen el rol de los docentes desde sus estrategias de enseñanza durante las prácticas de EF, para lograr un desarrollo positivo de estas conductas motivacionales adaptativas en sus alumnos/as. Dicho en otras palabras, la motivación produce, siendo un concepto altamente valorado y prominente en aquellas personas que implican el movilizar a otros/as para actuar (Ryan & Deci, 2000), por lo que, comprender la realidad pedagógica de las clases de EF será fundamental para optimizar las

intervenciones y aquí los/as profesores/as desempeñan un rol decisivo.

Frente a esto, nuestra investigación pretende avanzar hacia una comprensión más profunda acerca de los niveles motivacionales, y en especial, de la importancia otorgada por los docentes a sus estrategias de enseñanza para satisfacer la autonomía, competencia y relación entre sus alumnos/as, y la percepción de satisfacción de los mencionados componentes en dichos estudiantes, dentro del contexto de las clases de EF del nivel medio.

Autodeterminación y Necesidades Psicológicas Básicas

En las últimas tres décadas se ha ido perfilando en el horizonte de la motivación una de las teorías que en la actualidad cuenta con los soportes teóricos más coherentes y sólidos para explicar la motivación humana (Moreno & Martínez, 2006): La teoría de la autodeterminación (SDT en inglés, TAD en español), que considera al individuo como activo/a protagonista de sus acciones, y entiende que su finalidad es el desarrollo personal, constituyéndose además en su necesidad, y desde su experiencia y voluntad va a encaminarse para alcanzar conductas más autónomas y eficaces (Ryan & Deci, 2000). Asume que el individuo aprende en función de la importancia y significado que da a una situación y, (...) “determina en qué medida las personas se involucran o no libremente en la realización de sus actividades, teniendo en cuenta una serie de mecanismos psicológicos reguladores de la conducta, y buscando en la medida de lo posible una mayor orientación hacia la motivación autodeterminada” (Moreno & Martínez, 2006, p. 2).

Se basa en una meta-teoría organísmico-dialéctica y desarrolla cinco mini-teorías

para explicar el concepto motivacional enfocado a diferentes problemas (Moreno & Martínez, 2006). Una de sus mini teorías y más precisamente la que se constituye pilar en nuestra investigación, es la teoría de las necesidades psicológicas básicas (NPB). Según Ryan y Deci (2000), esta mini teoría asume que existen tres sustratos psicológicos innatos, básicos y universales, como la “autonomía”, entendida desde la experiencia de cada persona de sentirse libres para elegir o de tener la opción de decidir las propias acciones que se van a realizar de acuerdo con sus valores, la “competencia” que se vincula a la percepción de sentirse eficaz en las acciones realizadas y en obtener resultados óptimos, y por último, la “relación con los/s demás” que se asume a partir del sentimiento de estar conectado/a y ser aceptado por otros/as. Estos sustratos, “especifican las condiciones necesarias para la salud psicológica y su satisfacción se asocia con un funcionamiento más efectivo” (Moreno-Murcia, et al., 2008, p.296).

Según Deci y Ryan (2000):

“La investigación sobre las condiciones que crían versus las que reducen los potenciales humanos positivos tienen tanta importancia teórica como significado práctico, debido a que éste puede contribuir no solo al conocimiento formal de las causas de la conducta sino también al diseño de ambientes sociales que optimicen el desarrollo de las personas, el desempeño y el bienestar” (p.2).

Por esto, el estudio de la motivación es una de las variables psicológicas más estudiadas en el ámbito educativo, ya que es vista como un factor clave influyente sobre los resultados del aprendizaje, y desde esta perspectiva fundamos nuestro objeto de estudio, y proponemos como

novedad pensar específicamente en uno de los aspectos motivacionales más relevantes, como es la satisfacción de las NPB, en cuanto a la relación entre docente y alumnos/as que comparten una misma clase (Morata, 2019); asumiendo que los fenómenos motivacionales integran en su conjunto a estas necesidades, y donde tanto la autonomía, competencia y la relación con los compañeros/as, tienen influencia en la persistencia, intensidad y frecuencia de la conducta, y a su vez interactúan aumentando, manteniendo y/o disminuyendo la misma.

Satisfacción de Necesidades Psicológicas Básicas

Las personas se mueven por factores diversos y bajo consecuencias diferentes, así es que algunos pueden comportarse y actuar a partir de un sentido de compromiso y/o hasta por miedo (Ryan & Deci, 2000). Por esto la investigación acumulada sugiere que el compromiso y la autenticidad reflejada en la motivación, tienden a ser más evidentes cuando se experimenta apoyo en la autonomía, competencia y el relacionarse, es decir cuando se satisfacen las NPB (Ryan & Deci, 2000). Definidas como algo innato, universal, y esencial para el bienestar, son un aspecto natural que se aplican a todos los seres humanos (Deci & Ryan, 2000), y constituyen los medidores psicológicos que influirán sobre la emocionalidad y las conductas (Moreno & Martínez, 2006); y en la medida en que son satisfechas, las personas funcionarán eficazmente y se desarrollarán de una manera saludable, pero si esto no se consigue, mostrarán evidencia de un funcionamiento irregular (Moreno & Martínez, 2006).

Por esto consideramos que las experiencias pedagógicas durante las clases de EF, definen las razones por las

que los alumnos/as se involucran o se desentienden de una actividad (Alcaraz, 2014), y el grado en que sienten sus NPB satisfechas conlleva un tipo de regulación conductual u otro (Deci & Ryan, 2000). Es decir que las manifestaciones motivacionales reflejan diferentes grados en los que el valor de la conducta solicitada ha sido incorporada, ya que por ejemplo cuando la fuente de motivación es externa o hetero-condicionante, el desempeño de una actividad se realiza a fin de obtener algún resultado separable del “yo”, y, por lo tanto, contrasta con el de motivación interna o auto-condicionada, que refiere al hacer una actividad por satisfacción inherente que ocasiona la actividad por sí misma (Morata, 2019).

En función de esto, la TAD propone que la motivación externa puede variar notablemente (Deci & Ryan, 2000), y de esta manera los resultados comportamentales durante las clases de EF se convierten en el asunto crítico para promover la regulación más autónoma en las conductas motivadas externamente, asumiendo así la satisfacción de las NPB con la motivación interna y las regulaciones más auto-condicionadas de la motivación externa (regulación integrada y regulación identificada), y por el contrario, la falta de satisfacción de estas necesidades y su frustración, se relaciona con las regulaciones controladas de la motivación externa (regulación introyectada y regulación externa) y con la amotivación (Alcaraz, 2014).

Estrategias de enseñanza y satisfacción de NPB en clases de EF

Docentes y alumnos/as conviven en un contexto que impacta sobre las experiencias motrices y el bienestar personal; y dependiendo de su naturaleza, este contexto puede tener un efecto

alentador sobre sus experiencias, apoyando su continuidad en la AF, o por el contrario puede tener un efecto desalentador provocando que la abandonen temporalmente o de forma permanente (Alcaraz, 2014). Por este motivo y con el fin de construir un conocimiento aplicable al campo profesional, es que consideramos que son necesarias más orientaciones prácticas encaminadas a desarrollar una motivación autodeterminada desde el aula. En este sentido entendemos que las clases de EF suponen un escenario idóneo para el fomento de actitudes positivas hacia la actividad motriz, es decir, una propuesta de estrategias didácticas aplicables a las clases que sirvan de ayuda en la mejora de la motivación intrínseca en los estudiantes (Moreno Murcia et al., 2013).

Desde el punto de vista didáctico, cualquier docente que intente gestar conductas en sus alumnos/as, deberá considerar la motivación de estos para esa conducta, la cual puede variar desde la desmotivación, a la obediencia pasiva, hasta el compromiso personal, y donde, tareas que se planteen de manera abierta (dejando la posibilidad de elegir sobre el material, el espacio, el tiempo, la organización y la motricidad), en situaciones que respeten tiempos, capacidades e intereses y que se desarrollen en situaciones socio motrices, facilitarán la motivación y el bienestar. Dicho en otras palabras, en la medida que los/las docentes desarrollen estrategias pedagógicas que refuercen estos aspectos, facilitarán que sus alumnos/as se sientan más autónomos/as, con una mejor percepción de habilidad, y, además, con un mejor sentimiento de afiliación al grupo, lo que sin duda determinará una autodeterminación, desarrollando las actividades por motivos intrínsecos a la propia actividad, como la diversión, el

placer o la satisfacción personal (Ryan & Deci, 2000).

Estos factores que hacen a la responsabilidad del profesor/a para la elección de las tareas, como lo son el uso de estilos de enseñanza cognitivos que cedan libertad en la toma de decisiones (autonomía), otro relacionado con la optimización de la percepción de habilidad a través de actividades ajustadas al nivel personal y con el tiempo suficiente para conseguir los objetivos (competencia), y el fomentar la integración de todos los compañeros/as en el grupo de clase (relaciones), serán los que favorezcan al desarrollo de una mayor satisfacción de estas NPB (Sánchez Oliva et al., 2013).

Así, un contexto educativo óptimo será aquel que procure desarrollar el compromiso autodeterminado, por medio de un clima implicante a la tarea, proporcionando feedback positivo, promoviendo metas orientadas al proceso, estableciendo objetivos de dificultad moderada, dando posibilidades de elección en las actividades, explicando el propósito de la actividad, fomentando la relación entre los participantes, utilizando las recompensas con cuidado, desarrollando un estado psicológico óptimo, y concientizando de que la habilidad es mejorable a través del esfuerzo y el aprendizaje (Moreno & Martínez 2006); para provocar la satisfacción no solo de las NPB, sino también favorecer al desarrollo de las formas más autodeterminadas y las consecuencias positivas que ello puede conllevar, como el disfrute en las clases de EF y la intención futura de práctica de AF (Abos et al., 2016).

Método

Se trató de una investigación con un diseño descriptivo-correlacional, de tipo

extensivo, bivariado y multidimensional, ya que permitió analizar relaciones entre variables a partir de procedimientos cuantitativos, y según su tratamiento temporal el diseño es transversal y de tipo aplicada. Con una muestra causal, conformada por datos producidos en 2022, e integrada por un total de 286 estudiantes y 5 docentes, considerando a todo el profesorado que impartiera EF en el nivel secundario y tuviese una antigüedad laboral de un año o más, y a todo el alumnado que correspondiese con ese/a profesor/a. Otro rasgo tenido en cuenta fue que la toma de datos al grupo clase se produjera al final del año lectivo, para permitir una mayor interacción entre profesor/a y alumnos/as respecto al tiempo según el cronograma escolar.

En cuanto a los instrumentos, se utilizaron cuestionarios estructurados, auto-administrados, con respuestas cerradas que se respondían con escala Likert cuya puntuación osciló entre 1= totalmente en desacuerdo y 5= totalmente de acuerdo. La herramienta administrada a los estudiantes fue la satisfacción de las NPB, en su versión traducida al castellano (Moreno, González-Cutre, Chillón, y Parra, 2008). Este instrumento se compone de 12 ítems que miden la percepción de autonomía (4 ítems), la percepción de competencia (4 ítems) y la percepción de relaciones (4 ítems). En los docentes se utilizó un instrumento para medir su percepción sobre la importancia de llevar a cabo estrategias que fomenten la satisfacción de las NPB en los estudiantes. La herramienta consta de 12 ítems acerca de estrategias para facilitar la percepción de autonomía (5 ítems), competencia (4 ítems), y relaciones sociales (3 ítems). Cada ítem se responde con escala que va de 1= nada importante a 5= muy importante.

Para el tratamiento de los datos se elaboró una matriz ubicando las variables de manera vertical, y las unidades de análisis de manera horizontal, es decir que se buscó transformar la información producida en dato y luego asimilarla a la teoría de la investigación, interpretándola, comprendiéndola y sintetizándola (Ynoub, 2014).

Para el procesamiento de la información se abordaron las variables centrando su interés en las dimensiones de autonomía, competencia y relación con los demás para profesores/as y alumnos/as. Dichas variables fueron analizadas cuantitativamente, aplicando medidas de estadística descriptiva (frecuencias porcentuales y absolutas), en una planilla de cálculos Excel, agrupando las unidades de análisis en filas y los diferentes ítems de los cuestionarios que serían las variables o dimensiones en columnas. En la construcción de índices sumatorios, se transformaron los valores numéricos expresados en palabras de opinión, donde primero se equipararon las respuestas con números en escala ordinal, y luego se le asignaron puntajes a cada valor de las dimensiones y variables. También se pensaron los puntajes de modo que la suma de estos a nivel de dimensiones, permitan inferir el valor correspondiente a cada variable para cada unidad de análisis tratada. La escala de niveles para cada variable se conformó por los valores: muy bajo, bajo, medio, alto y muy alto, y a cada uno de estos valores se lo otorgó un puntaje a partir de la construcción del índice.

Resultados

En primer lugar, observamos que el 80% de los profesores/as, consideraron estar “totalmente de acuerdo”, con la importancia otorgada a sus estrategias de

enseñanza para favorecer la satisfacción de la necesidad de autonomía en sus alumnos/as, lo cual se corresponde con un nivel “muy alto” de valor asignado a esta dimensión; y por el contrario, los alumnos/as percibieron la satisfacción de esta necesidad de manera distinta, mostrándose “indiferentes” con el 35%, seguido de “en desacuerdo” con 27%, y asignando así un valor “medio-bajo” a esta dimensión. De esta manera, observamos una relación asimétrica entre los niveles de porcentaje y la tendencia central que cada grupo de estudio asigna a la variable, lo cual nos permite determinar que existe una relación poco significativa entre ambas variables, ya que no se refleja en la valoración otorgada por los estudiantes que la autonomía sea satisfecha tal como lo expresa la importancia otorgada por los docentes.

Por otra parte, y en cuanto a la dimensión de competencia, el 100% de los profesores/as se manifestó “de acuerdo” con la importancia otorgada, asignando así un valor “alto” a la variable; y por el lado de los alumnos/as el 45% del total también se manifestó “de acuerdo” con la satisfacción percibida, asignando de esta manera al igual que los docentes un valor “alto” a la dimensión. Cabe destacar, que en el caso de los alumnos/as los porcentajes se distribuyeron seguidos de una tendencia de “indiferencia” con valor “medio” correspondiente al 23%. Frente a esto inferimos una relación más simétrica, pero con tendencia débil en cuanto a la percepción de satisfacción por parte de los alumnos/as.

Por último, la dimensión de relación con los demás manifestó con el 100% una tendencia “indiferente” de valor “medio”, por parte de los profesores/as en cuanto a la importancia que otorgan a sus estrategias de enseñanza para satisfacer

esta necesidad en sus estudiantes; y por el lado estos, su nivel de percepción de satisfacción resultó con tendencia “de acuerdo” desde el 33%, lo cual indica un valor “alto”, que no coincide con lo asignado por sus docentes. Desde este registro observamos niveles dispares entre las variables, lo cual nos permite establecer un vínculo débil y poco significativo en la dimensión mencionada.

Finalmente, podemos decir basados en la teoría de la autodeterminación que “los contextos pueden producir una regulación autónoma solo si apoyan la autonomía” (Deci & Ryan, 2000, p.9), y en este sentido, hay que seguir profundizando el desarrollo de estrategias de apoyo a esta dimensión por parte de los docentes hacia sus alumnos/as, y para ello consideramos que es fundamental seguir investigando en próximos trabajos acerca de cuáles son los factores que están obstaculizando que la necesidad de autonomía principalmente, no tenga elevados niveles de importancia otorgada y satisfacción percibida.

A continuación, se presenta la tabla N°1 que representa las diferentes distribuciones porcentuales obtenidas en las variables en todos sus niveles:

Tabla 1.
Relación entre la importancia otorgada por los profesores/as a la Satisfacción de las NPB en sus alumnos/as y la percepción de Satisfacción de dichas NPB en los alumnos/as

Tendencia	IMPORTANCIA Profesores/as			de SATISFACCIÓN Alumnos/as			de Valor
	ΔIIT	COMP	RFI	ΔIIT	COMP	RFI	
Totalmente desacuerdo	en 0%	0%	0%	6%	2%	5%	Muy bajo
En desacuerdo	0%	0%	0%	27%	11%	9%	Bajo
Indiferente	0%	0%	100%	35%	23%	23%	Medio
De acuerdo	20%	100%	0%	26%	45%	33%	Alto
Totalmente acuerdo	de 80%	0%	0%	7%	19%	30%	Muy alto
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	

Fuente: Elaboración propia

Discusiones

Existe una prolífera línea de investigación centrada en el análisis del aula de EF como lugar de paso obligatorio para toda la población, y la influencia que las experiencias vividas en este contexto tienen sobre la futura adherencia a la práctica físico-deportiva de la vida adulta (Moreno-Murcia & Sánchez-Latorre, 2016; Taylor, 2017; Coteron-Gomez, 2017; Morata, 2019). Tal y como señalan Van den Berghe, Vansteenkiste, Cardon, Kirk, and Haerens (2014), si bien está ampliamente probada la asociación entre los patrones motivacionales del alumnado y su predisposición a realizar práctica de AF, son necesarios estudios que analicen el rol predictor de diversas características del profesorado y la puesta en práctica de estrategias consideradas positivas para el desarrollo de patrones motivacionales adaptativos en el alumnado.

Cabe destacar la importancia de los estudios cuyos hallazgos han establecido una relación entre la motivación intrínseca y la persistencia en la realización de actividades físico-deportivas. Esta relación ha sido encontrada tanto directamente entre la motivación intrínseca y la intención de práctica futura (García Calvo et al., 2012; Moreno et al., 2012; Coteron-Gómez, 2015) como a través de la correspondencia de otras variables motivacionales deseables, como la diversión o el disfrute, con la motivación intrínseca, sugiriendo además que niveles altos de autodeterminación pueden predecir una disminución en el abandono deportivo (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier, & Cury, 2002; Wang & Liu, 2007).

Otros factores íntimamente relacionados con esta motivación autodeterminada, son las NPB, que también han demostrado ser predictoras tanto del disfrute en la AF como de la intención de persistencia (García Calvo et al., 2012; Sarrazin et al., 2002; Coteron-Gomez, 2017; Morata, 2019). Más precisamente, entiende que dichas necesidades son universales, esto es, inherente a los seres humanos. En la medida en que las necesidades sean satisfechas las personas percibirán mayor bienestar psicológico y se comportarán de una manera saludable. En el marco de la Teoría de la Autodeterminación, las necesidades constituyen los mediadores psicológicos influyentes en los tres principales tipos de motivación (intrínseca, extrínseca y desmotivación) que a su vez influirán sobre la personalidad y los aspectos relacionales y afectivos. García Calvo (2004) define estas tres necesidades psicológicas universales, como los pilares básicos para promover niveles elevados de motivación intrínseca.

Por otra parte, la intención de ser físicamente activos se vincula con el apoyo a la autonomía y la motivación intrínseca; ambas conducen a formas autónomas de motivación en clases de Educación Física, y pueden tener una influencia positiva en los hábitos de actividad física durante el tiempo libre (Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes & Martínez-Molina, 2014).

En este sentido, nos parece que sería adecuado indagar acerca de, ¿cuáles son los aspectos didácticos y pedagógicos que prevalecen hoy en los profesorados de E.F.? ¿Cuál es el clima motivacional que prevalece en los profesorados, el de rendimiento o el de tarea? ¿Qué lugar ocupa la satisfacción de las necesidades

psicológicas básicas de los estudiantes del profesorado en la cursada de la carrera?

Para ello habría que re-significar el área de la E.F, como portadora de saberes válidos para el desarrollo integral y profesional de los profesores/as, y en consecuencia como un área de aprendizajes válidos, sociales e integrales para el desarrollo de sus alumnos/as.

De este modo, y abordando la temática desde la realidad misma de los profesores/as y los alumnos/as en las clases de E.F, además de los institutos de formación docente, en nuestro país, entendemos que se puede seguir construyendo un área en la que la importancia otorgada a las estrategias de enseñanza para fomentar la satisfacción de las NPB en los estudiantes genere perfiles más autodeterminados para disfrutar de la actividad física durante toda la vida.

Conclusiones

Nuestra investigación buscó describir y relacionar las variables, por un lado, de importancia otorgada por los profesores/as a sus estrategias de enseñanza para satisfacer las NPB en sus alumnos/as (IESNPB) y, por otro lado, la satisfacción de las mencionadas necesidades en dichos estudiantes (SNPB), dejando ver una distribución de porcentajes diferente, con valores y tendencias dispares. Frente a esto, nuestra hipótesis sustantiva no ha tenido total apoyo empírico, ya que la misma proponía que ambas variables se relacionaban significativamente en todas sus dimensiones, y los datos hallados muestran como los niveles de importancia, no se corresponden igualmente con los niveles de satisfacción.

En cuanto a la variable de los docentes, se observó una tendencia “muy alta” otorgada a la autonomía, “alta” a la

competencia y “media” para el refuerzo de la relación con los demás; pero en la variable de los estudiantes, la inclinación fue “media-baja” para la autonomía, “alta-media” en la competencia y “alta-muy alta” para la percepción de relación con los demás. Lo cual dejó ver que los docentes consideran por sobre todo que garantizan un importante refuerzo de la autonomía, seguido de la competencia y luego la relación entre pares; frente a una percepción de “indiferencia y en desacuerdo” para la satisfacción de autonomía en sus alumnos/as, seguido de una percepción “de acuerdo” tanto para la competencia como en la relación con sus compañeros/as.

A partir de estos hallazgos, consideramos que es fundamental seguir investigando en próximos trabajos, principalmente acerca de cuáles son los factores que están obstaculizando que la necesidad de autonomía no tenga elevados niveles de satisfacción, ya que entendemos que si bien es necesario que los tres mediadores psicológicos sean satisfechos para que la motivación extrínseca sea internalizada, la satisfacción de la autonomía es condición esencial para que las conductas de los alumnos/as sean integradas, esto es que sean realizadas a partir de su propio sentido del “yo” (Deci y Ryan, 2000). Con esto queremos decir que, la autonomía es un elemento crítico para que la regulación sea integrada, es decir que si esta NPB es satisfecha, la internalización facilita las regulaciones integradas (Deci y Ryan, 2000), y en este sentido, los ambientes generados por los profesores/as de E.F, cobran fundamental importancia, ya que estos a través de sus estrategias de enseñanza pueden favorecer a una mayor sensación de control en sus alumnos/as y con ello aumentar los niveles de auto condicionamiento, esto es, que puedan actuar por decisión propia y determinados

por sus deseos para que se sientan el motor de sus propios comportamientos (Sánchez Oliva et al., 2014).

motrices, fomentaran la autodeterminación y su bienestar (Moreno Murcia et al., 2013).

También y con el fin de construir un conocimiento aplicable al campo profesional, es que consideramos que son necesarias orientaciones prácticas encaminadas a desarrollar una motivación autodeterminada desde el aula, es decir, que sirvan de ayuda a los profesores/as en la mejora de la motivación interna de sus estudiantes (Sánchez Oliva et al., 2015). Y en este sentido creemos que cualquier docente que pretenda constituirse en facilitador/a de procesos enriquecedores para sus alumnos/as, deberá considerar la motivación de estos/as; que puede variar desde la desmotivación, hasta el compromiso personal, y donde las tareas que se planteen de manera abierta (dejando la posibilidad de elegir), en situaciones que respeten tiempos, capacidades e intereses y que se desarrollen en situaciones socio

Referencias

- Abós, A., Sevil, J., Sanz, M., Aibar, A., & García-González, L. (2016). El soporte de autonomía en Educación Física como medio de prevención de la oposición desafiante del alumnado. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 12.
- Alcaráz, S. (2014). *La influencia del contexto social sobre la motivación de entrenadores y deportistas: Una visión desde la Teoría de la Autodeterminación* (Tesis doctoral, Universidad de Barcelona).
- Coterón, J., & Gómez, V. (2017). Proyecto de investigación (2017-2019): Necesidades psicológicas básicas y niveles motivacionales de alumnos y profesores en el contexto de clases de Educación Física de nivel medio. Descripción de perfiles motivacionales autodeterminados asociados a la intención de los adolescentes de ser físicamente activos. Argentina: UFLO Secretaría de Investigación y Desarrollo.
- Ferriz, R., González-Cutre, D., & Sicilia, A. (2015). Revisión de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC) para la inclusión de la medida de la regulación integrada en educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(2), 329-338.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Morata, M. A. (2019). *La motivación en educación física: Necesidades psicológicas básicas en docentes y estudiantes de nivel medio*. Editorial Académica Española.
- Moreno, J. A., & Martínez, A. (2006). Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6.
- Moreno Murcia, J., González-Cutre Coll, D., Chillón Garzón, M., & Parra Rojas, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Moreno-Murcia, J., Joseph, P., & Huescar, E. (2013). Cómo aumentar la motivación intrínseca en clases de Educación Física. *Revista de Educación Motricidad e Investigación*, 1, 30-39.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. Estados Unidos: University of Rochester.
- Sánchez Oliva, D., Leo, F. M., Amado, D., Cuevas, R., & García Calvo, T. (2013). Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 30, 53-71.
- Sánchez-Oliva, D., Viladrich, C., Amado, D., González-Ponce, I., & Tomás García-Calvo, T. (2014). Predicción de los comportamientos positivos en educación física: Una perspectiva desde la Teoría de la Autodeterminación. *Revista de Psicodidáctica*, 19(2), 387-406.
- Sánchez-Oliva, D., Marcos, F. M., Alonso, D. A., Pulido-González, J., & García-Calvo, T. (2015). Análisis de los perfiles motivacionales y su relación con los comportamientos adaptativos en las clases de educación física. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47, 156-166.
- Ynoub, R. (2014). *Cuestión de método. Aportes para una metodología crítica*. México: Cengage Learning.