



**TRABAJO DE FIN DE GRADO**  
**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA CON MENCIÓN EN E.F**  
**CURSO ACADÉMICO 2023/2024**  
**CONVOCATORIA JUNIO / JULIO**

**ANÁLISIS DE LA MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA, EN FUNCIÓN DEL ESTILO DE ENSEÑANZA UTILIZADO.**

AUTOR: Daniel Zarza Hita

DNI: 53719277V

En Madrid, a 10 de junio de 2024

RESUMEN.....	3
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. MARCO TEÓRICO.....	4
2.1 Motivación y rendimiento académico en Educación Física.....	4
2.2 Actitudes y motivación en Educación Física .....	5
2.3 La motivación y el aprendizaje en Educación Física .....	6
2.4 Percepciones de los estudiantes en los estilos de enseñanza en Educación Física ....	6
2.5 Teorías relevantes en motivación educativa.....	7
2.5.1 Teoría de la Autodeterminación (TAD).....	7
2.5.2 Teoría de las Metas de Logro .....	7
2.5.3 Teoría del Clima Motivacional.....	8
2.6 El espectro de estilos de enseñanza .....	8
2.7 Motivación en Educación Física .....	9
2.7.1 Teoría de la Autodeterminación (TAD).....	10
2.7.2 Tipos de Motivación según la TAD.....	10
3. OBJETIVOS .....	11
4. HIPÓTESIS.....	12
5. METODOLOGÍA .....	12
5.1 Participantes .....	12
5.2 Instrumento.....	12
5.3 Tratamiento de datos .....	13
5.4 Procedimiento .....	13
5.5 Cronograma.....	13
6. RESULTADOS .....	14
7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	18
8. CONCLUSIONES .....	20
9. BIBLIOGRAFÍA .....	21
10. ANEXOS .....	25

## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se centra en el análisis de la motivación en Educación Física en función de los distintos estilos de enseñanza utilizados. A través de un estudio cuasiexperimental con dos grupos de estudiantes de quinto grado de primaria, se compararon los niveles de motivación antes y después de la implementación de estilos de enseñanza específicos. El grupo experimental fue expuesto a estilos de enseñanza como el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, mientras que el grupo control siguió con el estilo de enseñanza tradicional. Los resultados indicaron un aumento significativo en la motivación intrínseca y la percepción de la utilidad de la asignatura en el grupo experimental, destacando la importancia de diseñar actividades atractivas y relevantes para los estudiantes. Sin embargo, la desmotivación persistió en algunos estudiantes, sugiriendo la necesidad de estrategias adicionales para abordar este desafío. Las conclusiones del estudio subrayan la relevancia de crear un ambiente de aprendizaje motivador y positivo que fomente tanto el rendimiento académico como el desarrollo personal de los alumnos.

### **Palabras Clave**

Motivación en educación, estilos de enseñanza, educación física, motivación intrínseca, motivación extrínseca.

## **ABSTRACT**

This Final Degree Project (TFG) focuses on analyzing motivation in Physical Education based on different teaching styles used. Through a quasi-experimental study with two groups of fifth-grade students, motivation levels were compared before and after the implementation of specific teaching styles. The experimental group was exposed to teaching styles such as guided discovery and problem-solving, while the control group continued with traditional teaching methods. The results indicated a significant increase in intrinsic motivation and the perception of the subject's utility in the experimental group, highlighting the importance of designing engaging and relevant activities for students. However, demotivation persisted in some students, suggesting the need for additional strategies to address this challenge. The study's conclusions emphasize the importance of creating a motivating and positive learning environment that promotes both academic performance and personal development of students.

### **Keywords**

Educational motivation, teaching styles, physical education, intrinsic motivation, extrinsic motivation.

## **1. INTRODUCCIÓN**

La educación física, como componente integral del sistema educativo, desempeña un papel primordial en el desarrollo holístico de los estudiantes. Más allá de promover la salud física, esta disciplina contribuye al crecimiento cognitivo, emocional y social de los individuos. Dentro de este contexto, la motivación emerge como un factor crucial que influye significativamente en el compromiso y el rendimiento de los estudiantes en las clases de educación física.

En palabras de Broc Cavero (2006), la motivación es un motor interno que impulsa el comportamiento de los individuos, determinando en gran medida su nivel de esfuerzo y persistencia en la consecución de metas. Esta afirmación se torna especialmente relevante al considerar el contexto educativo, donde la motivación desempeña un papel clave en el proceso de aprendizaje y en el logro de los objetivos educativos.

El estudio de Castro Girona et al. (2006) examinó las actitudes y la motivación de los estudiantes hacia la educación física escolar, resaltando la importancia de crear un ambiente propicio para el aprendizaje que fomente la motivación intrínseca de los estudiantes. En este sentido, Carrillo et al. (2009) profundizaron en la relación entre la motivación y el aprendizaje en general, destacando cómo la motivación puede influir en el rendimiento académico de los estudiantes en diversas áreas, incluida la educación física.

Por otro lado, De las Heras-Fernández et al. (2019) exploraron las percepciones de los estudiantes sobre los diferentes estilos de enseñanza en el contexto del aprendizaje del baile flamenco, proporcionando valiosa información sobre cómo diferentes enfoques pedagógicos pueden afectar la motivación y el compromiso de los estudiantes en educación física.

En este trabajo, se buscará analizar cómo diferentes estilos de enseñanza pueden influir en la motivación de los alumnos en educación física, utilizando como base teórica diversas investigaciones y teorías relevantes en el campo de la motivación educativa. Para ello, se examinarán estudios previos, teorías fundamentales y evidencia empírica reciente para comprender mejor esta relación y su impacto en el rendimiento y la participación de los estudiantes en educación física.

Con este fin, se abordarán teorías como la de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985), así como estudios recientes que arrojen luz sobre cómo los estilos de enseñanza pueden influir en la motivación de los estudiantes en educación física. A través de este análisis, se espera ofrecer una visión mucho más completa y profunda de este tema, que pueda servir como base para futuras investigaciones sobre el mismo y para la mejora de las prácticas educativas en el ámbito de la educación física.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 Motivación y rendimiento académico en Educación Física**

La relación que hay entre la motivación y el rendimiento académico en el contexto de la educación física ha sido objeto de numerosos estudios e investigaciones. Según Broc Cavero (2006), la motivación juega un papel vital en el compromiso y el desempeño de los estudiantes

en esta área educativa. La motivación intrínseca, que surge de intereses personales y satisfacción interna, se ha asociado positivamente con el rendimiento académico en educación física (Moreno Murcia et al., 2008). Por otro lado, la motivación extrínseca, que proviene de recompensas externas o evitar castigos, puede influir de manera diferente en el rendimiento, dependiendo de la naturaleza de los incentivos y el grado de autonomía percibida por los estudiantes (Jiménez Castuera et al., 2015).

La teoría de la autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan (1985), proporciona un marco conceptual para comprender cómo la motivación intrínseca y extrínseca puede afectar al rendimiento académico en educación física. Según esta teoría, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación está relacionada con la motivación intrínseca, que a su vez se asocia positivamente con el rendimiento y la participación activa en las clases de educación física (Vlachopoulos y Michailidou, 2006).

Investigaciones como la de Méndez-Giménez et al. (2012) donde han encontrado que la percepción de un clima motivacional que promueva la satisfacción de estas necesidades básicas puede mejorar la motivación intrínseca de los estudiantes en educación física, lo que a su vez se relaciona de manera positiva con el rendimiento académico. Además, la teoría del clima motivacional postula que un ambiente de aprendizaje que fomente la autonomía, la competencia y la relación puede aumentar la motivación intrínseca de los estudiantes y mejorar su rendimiento en educación física (García Sánchez et al., 2011).

En este sentido, las prácticas pedagógicas que promuevan la autonomía y la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones sobre su aprendizaje pueden tener un impacto positivo en su motivación y rendimiento en educación física (Moreno Murcia et al., 2006). Por ejemplo, permitir a los estudiantes elegir las actividades físicas que desean realizar, establecer metas personales y proporcionar retroalimentación constructiva puede aumentar su motivación intrínseca y mejorar su rendimiento en esta área educativa (Fructuoso Alemán y Gómez Serrano, 2001).

## **2.2 Actitudes y motivación en Educación Física**

El estudio de las actitudes y la motivación en la educación física escolar es de suma importancia, ya que estas variables influyen significativamente en el compromiso, la participación y el rendimiento de los estudiantes. Según Castro Girona, Piéron y González Valeiro (2006), las actitudes de los estudiantes hacia la educación física pueden variar considerablemente y están influenciadas por una variedad de factores, como las experiencias previas, las percepciones sobre la importancia de la actividad física y las interacciones sociales en el contexto escolar.

Las actitudes positivas hacia la educación física se han asociado con una mayor motivación y participación en las clases, así como con mejores resultados académicos en esta área (Moreno Murcia et al., 2008). Por el contrario, las actitudes negativas pueden actuar como barreras para el compromiso y el éxito de los estudiantes en educación física (Moreno Murcia et al., 2006).

La teoría de la autodeterminación proporciona un marco conceptual para comprender cómo las actitudes y la motivación están interrelacionadas en el contexto de la educación física. Según esta teoría, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía,

competencia y relación está relacionada con la motivación intrínseca, que a su vez se asocia positivamente con actitudes favorables hacia la actividad física y el rendimiento académico en educación física (Vlachopoulos y Michailidou, 2006).

Investigaciones como la de Gaviria-Cortés y Castejón-Oliva (2019) han encontrado que las actitudes positivas hacia la educación física se asocian con una mayor motivación intrínseca y una participación más activa en las clases. Además, la percepción de un clima motivacional que promueva la autonomía y la competencia puede mejorar las actitudes de los estudiantes hacia la educación física y aumentar su motivación para participar en las actividades propuestas (García Sánchez et al., 2011).

### **2.3 La motivación y el aprendizaje en Educación Física**

En el contexto de la educación física, la motivación juega un papel crucial en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Carrillo et al., 2009). Señalan que la motivación influye en la disposición de los estudiantes para participar activamente en las actividades propuestas, así como en su capacidad para adquirir y retener nuevos conocimientos y habilidades relacionados con la actividad física y el deporte.

La teoría de la autodeterminación ofrece un marco conceptual para comprender cómo la motivación afecta al aprendizaje en educación física. Según esta teoría, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación está asociada con la motivación intrínseca, que a su vez se relaciona positivamente con el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes (Deci y Ryan, 1985).

Investigaciones como la de Méndez et al., (2012) han encontrado que los estudiantes que experimentan una mayor satisfacción de sus necesidades psicológicas básicas en el contexto de la educación física tienden a estar más motivados intrínsecamente y a mostrar un mayor compromiso con las actividades de aprendizaje. Además, la percepción de un clima motivacional que promueva la autonomía y la competencia puede aumentar la motivación intrínseca de los estudiantes y mejorar su capacidad para aprender y desarrollar habilidades en educación física (Méndez-Giménez, Fernández-Río y Cecchini Estrada, 2013).

Es importante destacar que la motivación en educación física puede influir en diferentes aspectos del aprendizaje, incluida la adquisición de habilidades motoras, el conocimiento de los principios y conceptos relacionados con la actividad física y el desarrollo de actitudes positivas hacia la participación en el ejercicio y el deporte (Moreno Murcia et al., 2008).

### **2.4 Percepciones de los estudiantes en los estilos de enseñanza en Educación Física**

Las percepciones de los estudiantes sobre los estilos de enseñanza en educación física desempeñan un papel crucial en su motivación, participación y aprendizaje. De las Heras et al., (2019) examinaron las percepciones de los estudiantes en los estilos de enseñanza comando y resolución de problemas en el aprendizaje del baile flamenco. Sus hallazgos resaltan la importancia de comprender cómo los estudiantes perciben y responden a diferentes enfoques pedagógicos en el contexto específico de la educación física.

Los estilos de enseñanza pueden influir en la forma en que los estudiantes experimentan las clases de educación física y en su nivel de motivación y compromiso con las actividades propuestas. Por ejemplo, un estilo de enseñanza más tradicional, como el enfoque de comando, que se centra en la transmisión de información y la instrucción directa, puede percibirse como menos estimulante y participativo por parte de los estudiantes (Mosston, 1978). En contraste, un estilo de enseñanza basado en la resolución de problemas, que fomenta la exploración, el descubrimiento y la toma de decisiones por parte de los estudiantes, puede ser percibido como más interactivo y relevante para su experiencia de aprendizaje (Mosston y Ashworth, 1993).

Las percepciones de los estudiantes en los estilos de enseñanza en educación física también pueden estar influenciadas por factores como la personalidad del profesor, la dinámica del grupo clase y las expectativas de los estudiantes sobre su propio rendimiento y participación (Fernández Rivas y Espada Mateos, 2017). Por ejemplo, un profesor que adopta un enfoque más democrático y participativo en su enseñanza puede fomentar un sentido de autonomía y responsabilidad en los estudiantes, lo que a su vez puede influir positivamente en su motivación y compromiso con las actividades de educación física (Mosston y Ashworth, 2002).

Es importante tener en cuenta que las percepciones de los estudiantes en los estilos de enseñanza pueden variar según su experiencia previa en educación física, su nivel de habilidad y su interés en la actividad física y el deporte (Vicente Nicolás et al., 2010). Por lo tanto, es fundamental para los profesores de educación física ser sensibles a las necesidades y preferencias individuales de los estudiantes y adaptar sus enfoques pedagógicos en consecuencia.

## **2.5 Teorías relevantes en motivación educativa**

La motivación educativa es un campo de estudio amplio que se nutre de diversas teorías psicológicas para comprender cómo los estudiantes se comprometen y participan en el proceso de aprendizaje. A continuación, exploraremos algunas de las teorías más relevantes en este ámbito.

### **2.5.1 Teoría de la Autodeterminación (TAD)**

La TAD postula que las personas tienen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación (Deci y Ryan, 2000). El cubrir estas necesidades se relaciona con la motivación intrínseca. En el contexto de la educación física, esta teoría sugiere que los estudiantes estarán más motivados cuando sientan que tienen cierto grado de control sobre su aprendizaje, experimenten un sentido de competencia en las actividades físicas y perciban relaciones positivas con sus compañeros y profesores (Deci y Ryan, 1985).

### **2.5.2 Teoría de las Metas de Logro**

Esta teoría enfatiza la importancia de establecer metas específicas y desafiantes para aumentar la motivación y el rendimiento (Locke y Latham, 1990). En el contexto de la educación física, la fijación de metas puede influir en la forma en que los alumnos se comprometen con las actividades físicas y deportivas. Por ejemplo, establecer metas de mejora en habilidades específicas o en el rendimiento atlético puede aumentar la motivación de los

estudiantes para participar activamente en las clases de educación física y esforzarse por alcanzar esos objetivos.

### **2.5.3 Teoría del Clima Motivacional**

Esta teoría examina cómo el entorno creado por el profesor influye en la motivación de los estudiantes (García-Calvo et al., 2010). Un clima motivacional que promueva la autonomía, la competencia y la relación puede aumentar la motivación intrínseca de los alumnos en el contexto específico de la educación física. Por ejemplo, un enfoque pedagógico que fomente la participación activa, el aprendizaje cooperativo y la retroalimentación positiva puede contribuir a crear un clima de motivación en el aula que motive a los estudiantes a comprometerse con las actividades físicas y deportivas.

## **2.6 El espectro de estilos de enseñanza**

Los estilos de enseñanza en educación física son enfoques pedagógicos que los profesores utilizan para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la actividad física y el deporte. Estos estilos pueden variar desde un enfoque más directivo hasta estrategias más participativas y centradas en el estudiante.

La versión actual del espectro de Mosston tiene 11 estilos de enseñanza agrupados en dos grandes categorías: reproductivos y productivos. Los estilos reproductivos (mando directo, enseñanza basada en la tarea, enseñanza recíproca, autoevaluación y estilos de inclusión) se centran en la reproducción de tareas con un rol predominante del profesor. En contraste, los estilos productivos (descubrimiento guiado, resolución de problemas, divergente, para alumnos iniciados, programa individualizado y autoenseñanza) fomentan el control del estudiante sobre su aprendizaje, promoviendo el descubrimiento y la creatividad (Mosston y Ashworth, 2008).

A continuación, se describe cada uno de los 11 estilos que conforman el espectro de enseñanza (Mosston y Ashworth, 2002; Mosston y Ashworth, 2008; María et al., 2020).

Estilos de Enseñanza según Mosston y Ashworth:

1. **Mando Directo:** En este estilo de enseñanza el profesor va descomponiendo la habilidad que desea enseñar en diferentes partes y hace una demostración de la forma correcta de realizar la acción. Los estudiantes intentan imitar los movimientos como se les indica, y el profesor ofrece retroalimentación general (María et al., 2020).
2. **Enseñanza Basada en la Tarea:** El docente distribuye la zona de acción en diferentes estaciones donde los alumnos practican diferentes habilidades, rotando entre ellas y realizando las tareas a su propio ritmo. El profesor se desplaza para ayudar a quienes lo necesiten.
3. **Enseñanza Recíproca:** En el tercer estilo se trabaja en parejas, el profesor ofrece una lista de comprobación de la manera de ejecutar correctamente los ejercicios y de los errores más comunes que hay. Mientras uno de los alumnos observa dicha lista, va proporcionando feedback al compañero que realiza la tarea.



4. Autoevaluación: Parecida al anterior estilo, pero de manera individual, el alumnado trabaja de forma autónoma, realizando las actividades y corrigiendo su propio desempeño. El profesor proporciona una lista de comprobación para ayudar a autoevaluarse, un feedback propio o interno.
5. Estilos de Inclusión: El docente diseña un ejercicio de aprendizaje en escala de dificultad. Los alumnos decidirán en qué nivel quieren trabajar, dándoles la opción de ajustarse a sus propias capacidades.
6. Descubrimiento Guiado: En este estilo de enseñanza, el profesor formula una serie de preguntas específicas a los alumnos para que estos lleguen a la respuesta deseada, dando lugar a un proceso de investigación a través del cual ellos mismos descubren diferentes soluciones posibles, fomentando el pensamiento crítico.
7. Resolución de Problemas: Los alumnos, en la resolución de problemas, prueban diferentes soluciones y encuentran la óptima, usando la lógica para aprender una nueva habilidad o concepto.
8. Estilo Divergente: En este estilo de enseñanza no hay solo una respuesta válida. El docente propone un problema motriz y los alumnos intentan descubrir diferentes movimientos para solucionarlo.
9. Alumnos Iniciados: El profesor y los alumnos establecen criterios básicos, pero son los estudiantes los que deciden qué y cómo aprender y son los responsables de las decisiones sobre su aprendizaje.
10. Programa Individualizado: Primero el docente propone un tema genérico y son los alumnos quienes toman la mayoría de las decisiones sobre su propio aprendizaje, diseñando un programa propio con ayuda del profesor.
11. Autoenseñanza: Por último, en este estilo los estudiantes son ellos los que deciden todo acerca de su aprendizaje, incluyendo si quieren involucrar al profesor o no. El docente respeta sus decisiones.

Estos estilos de enseñanza abarcan desde métodos más directivos hasta enfoques donde los alumnos tienen mayor autonomía, permitiendo adaptarse a diversas necesidades educativas y promover un aprendizaje más personalizado.

## **2.7 Motivación en Educación Física**

La motivación en Educación Física es un elemento central en el proceso de aprendizaje, especialmente en la educación física, donde el compromiso y la participación son esenciales para el desarrollo de habilidades y concienciación de estilos de vida saludables. La educación física, como disciplina, no solo busca mejorar la condición física de los estudiantes, sino también fomentar valores como la cooperación, el esfuerzo y la superación personal. Estudios recientes han demostrado que la motivación de los estudiantes en esta área está estrechamente relacionada con el tipo de enseñanza impartida y las percepciones de los alumnos sobre las actividades propuestas (Deci & Ryan, 2000; Mosston & Ashworth, 2008).

### 2.7.1 Teoría de la Autodeterminación (TAD)

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) (Deci & Ryan, 1985) es una teoría de la motivación humana que enfatiza la importancia de los tipos de motivación y la autodeterminación en el comportamiento y el aprendizaje. La TAD postula que la motivación se encuentra en un continuum que va desde la motivación intrínseca, pasando por las distintas formas de motivación extrínseca, hasta llegar a la desmotivación. Esta teoría se centra en cómo los factores sociales y contextuales pueden facilitar o impedir la motivación intrínseca y la internalización de la motivación extrínseca, afectando así el bienestar y el rendimiento (Deci & Ryan, 1985).

### 2.7.2 Tipos de Motivación según la TAD

#### *Motivación Intrínseca:*

**Definición:** La motivación intrínseca se refiere a cuando se realiza una actividad por el puro placer y satisfacción que se obtiene de ella, sin esperar recompensas externas. Es el tipo de motivación más autodeterminada y está asociada con altos niveles de compromiso y disfrute.

**Ejemplo en Educación Física:** Un estudiante que participa en una clase de Educación Física porque disfruta del ejercicio y le gusta mejorar sus habilidades deportivas está motivado intrínsecamente (Deci & Ryan, 1985).

#### *Motivación Extrínseca:*

##### Regulación Externa:

**Definición:** La conducta se realiza para obtener una recompensa externa por parte del profesor o evitar un castigo. Es la forma de motivación extrínseca menos autodeterminada.

**Ejemplo en Educación Física:** Un estudiante que participa en la clase para recibir una buena calificación o para evitar una reprimenda del profesor está motivado externamente (Deci & Ryan, 2000).

##### Regulación Introyectada:

**Definición:** La conducta se realiza para evitar un sentimiento de culpa o ansiedad, o para mantener el orgullo y la autoestima.

**Ejemplo en Educación Física:** Un estudiante que participa en las actividades porque se sentiría culpable si no lo hiciera demuestra regulación introyectada.

##### Regulación Identificada:

**Definición:** La actividad se realiza porque el individuo la valora y la considera importante para alcanzar sus objetivos personales.

**Ejemplo en Educación Física:** Un estudiante que participa en la clase porque cree que la actividad física es muy importante para su salud y bienestar muestra regulación identificada.

### Regulación Integrada:

Definición: La conducta está alineada con los propios valores y necesidades del individuo, siendo coherente con su autoimagen.

Ejemplo en Educación Física: Un estudiante que participa en la clase porque el ejercicio es parte de su estilo de vida saludable y se ve a sí mismo como una persona activa está motivado por regulación integrada (Ryan & Deci, 2000).

### *Desmotivación:*

Definición: Es la ausencia de motivación, donde el individuo no ve ninguna relación entre acciones y sus resultados obtenidos. La desmotivación se caracteriza por la falta de interés y de propósito en la actividad.

Ejemplo en Educación Física: Un estudiante que no ve el propósito de participar en la clase y, por lo tanto, no está motivado para hacerlo, está desmotivado (Ryan & Deci, 2000).

### Aplicaciones en la Educación Física

La aplicación de la TAD en el contexto de la Educación Física puede proporcionar importantes insights para mejorar la motivación de los estudiantes. Fomentar la motivación intrínseca es crucial y puede lograrse diseñando actividades que sean inherentemente agradables y satisfactorias. Además, reconocer la importancia de la motivación extrínseca identificada e integrada puede ayudar a los estudiantes a ver el valor personal y los aportes beneficiosos de la actividad física, lo que puede conducir a una participación más sostenida y positiva.

Para lograr esto, los educadores deben centrarse en crear un entorno que satisfaga las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes: autonomía, competencia y relación. La satisfacción de estas necesidades fomenta la motivación intrínseca y mejora el compromiso con la actividad física.

## **3. OBJETIVOS**

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como el objetivo principal analizar el impacto de diferentes estilos de enseñanza en el ámbito de la Educación Física sobre la motivación de los estudiantes. Para alcanzar este propósito, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar si existen diferencias en la motivación intrínseca de los estudiantes en función del estilo de enseñanza utilizado en las clases de educación física.
2. Evaluar si la motivación identificada varía según el estilo de enseñanza aplicado en las sesiones de educación física.
3. Analizar cómo afecta la motivación introyectada a los estudiantes dependiendo del método de enseñanza implementado por el profesor de educación física.
4. Examinar las diferencias en la motivación externa entre los estudiantes en función del estilo de enseñanza utilizado en las actividades de educación física.

5. Identificar si hay cambios en los niveles de desmotivación de los estudiantes en relación con el estilo de enseñanza aplicado en las clases de educación física.

#### **4. HIPÓTESIS**

Se plantea la hipótesis de que la metodología de enseñanza influye en la motivación de los estudiantes en Educación Física. Se espera que el grupo expuesto a la metodología de descubrimiento guiado, convergente y divergente (5ºA) muestre una mayor motivación intrínseca y menos desmotivación en comparación con el grupo que sigue una metodología más tradicional (5ºB).

#### **5. METODOLOGÍA**

Este estudio cuasiexperimental tiene como propósito principal comparar los niveles de motivación en educación física entre dos grupos de estudiantes expuestos a distintos estilos de enseñanza (Segura Cardona, 2003). Para lograr este objetivo, se empleará un enfoque metodológico cuantitativo, el cual permitirá recopilar y analizar datos numéricos relacionados con la motivación de los participantes (Hernández et al., 2014).

##### **5.1 Participantes**

La muestra estará formada por dos grupos de quinto grado de primaria. El primer grupo consistirá en 26 alumnos y el segundo en 25, sumando un total de 51 estudiantes, con edades comprendidas entre los 10 y los 11 años. La investigación se llevará a cabo en un colegio público de Leganés, donde todos los alumnos y sus padres o tutores legales recibirán toda la información pertinente y firmarán el consentimiento informado.

Un grupo, 5ºA, será designado como experimental, siendo expuesto a un estilo de enseñanza específico (descubrimiento guiado, convergente o divergente), mientras que el otro grupo, 5ºB, considerado como control, continuará recibiendo la enseñanza tradicional (mando directo y asignación de tareas) . La asignación de los participantes a estos grupos se efectuará mediante una distribución no probabilística, basada en la conformación previa de grupos ya establecidos (Moreno Murcia et al., 2008).

##### **5.2 Instrumento**

En esta investigación, para valorar el tipo de regulación motivacional de los estudiantes en las clases de educación física, se utilizó el Cuestionario de Motivación en Educación Física. Este cuestionario permite medir diversas dimensiones de la motivación en este contexto específico. **(Anexo 1)**

La satisfacción de las necesidades psicológicas básicas se evaluó con la versión traducida al castellano de la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNES: Moreno et al., 2008; Vlachopoulos & Michailidou, 2006). Esta escala comienza con la frase “Yo participo en las clases de Educación Física...” y presenta 20 ítems, cuatro por cada factor, que miden la motivación intrínseca, identificada, introyectada, externa y desmotivación.

Ejemplos de ítems incluyen: “Porque la educación Física es divertida” para la intrínseca, “Porque valoro los beneficios que puede tener esta asignatura para desarrollarme como persona” para identificada, “Porque me siento mal si no participo en las actividades” para la introyectada... Esta escala ha sido validada y utilizada en estudios previos con resultados satisfactorios (Cervelló et al., 2011; Moreno et al., 2009).

Todos los instrumentos anteriormente descritos se valoraron en una escala Likert de 1 a 5, donde 1 corresponde a "totalmente en desacuerdo" y 5 a "totalmente de acuerdo".

### 5.3 Tratamiento de datos

En esta investigación se recogen la edad y género como datos de carácter personal.

Los cuestionarios que se realizarán serán en papel. A cada participante se le asignará un código numérico para garantizar la anonimación de los participantes. Los datos de carácter personal que se recogerán serán la edad y sexo con el objetivo de poder describir las características demográficas de la muestra.

Se llevará a cabo un análisis descriptivo a través de frecuencias y porcentajes, y se realizarán las pruebas estadísticas para la comparación de medidas de los grupos

Los participantes y sus padres aceptaron participar en el estudio mediante la firma de un formulario de consentimiento informado. Todos los procedimientos cumplieron la Declaración de Helsinki y fueron aprobados por el Comité de Ética de la Universidad Rey Juan Carlos (número de registro: 050320241692024).

### 5.4 Procedimiento

La unidad didáctica consistió en 7 sesiones de 45 minutos para cada uno de los grupos (**Anexo 2**). Para la recolección de datos, se administraron cuestionarios (**Anexo 1**), tanto antes como después de la intervención, los cuales abordan diversos aspectos relacionados con la motivación de los estudiantes en el ámbito de la educación física (Deci & Ryan, 1985).

En la intervención, el grupo 1 (5°B) realizó sus sesiones con un estilo de enseñanza de mando directo y asignación de tareas. Mientras que el grupo 2 (5°A) utilizó el estilo de enseñanza de descubrimiento guiado, convergente y divergente (Mosston & Ashworth, 2002).

Posteriormente, se realizó un análisis comparativo de los datos obtenidos, con el propósito de evaluar cualquier cambio significativo en la motivación de los estudiantes. En términos de análisis de datos, se llevó a cabo un análisis descriptivo, el cual permite describir la motivación de los estudiantes en cada grupo mediante el cálculo de porcentajes y la determinación de medidas de tendencia central y dispersión (Hernández Sampieri et al., 2014).

### 5.5 Cronograma

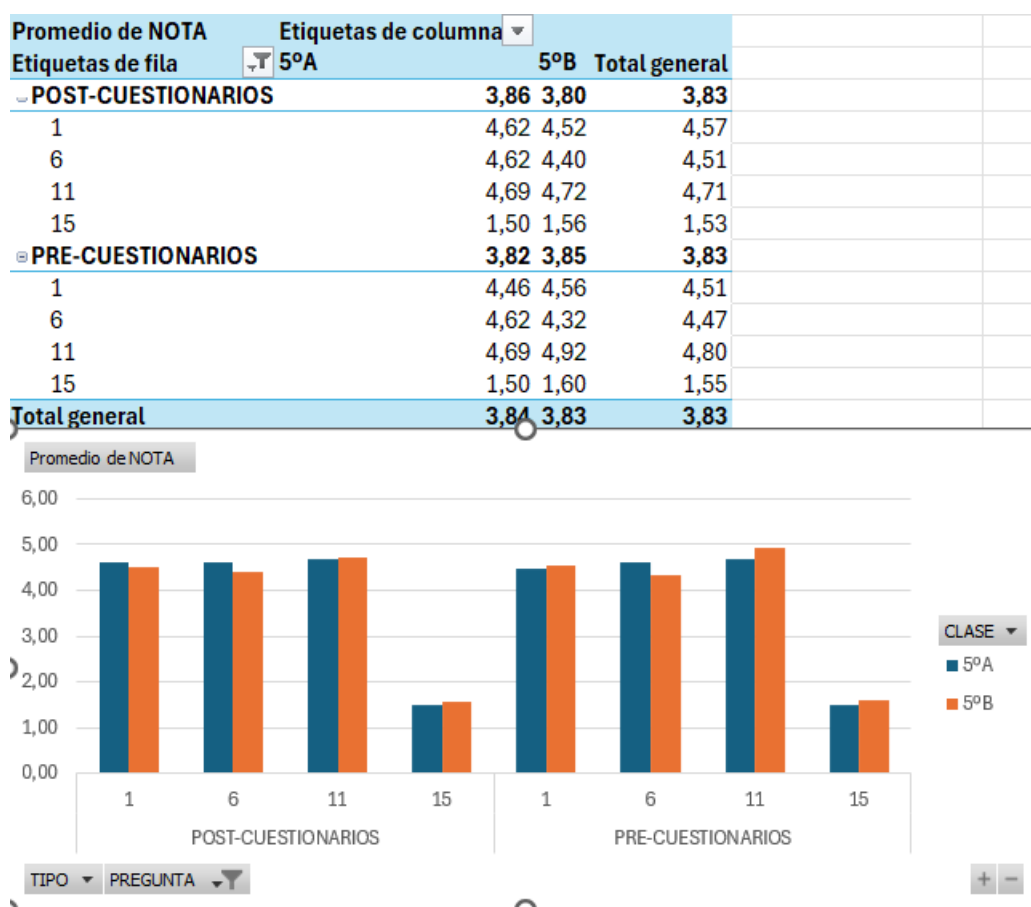
<b>Primera fase</b>	<u>Mes de febrero a marzo del 2024</u> Fase de preparación y aprobación comité de ética
<b>Segunda fase</b>	<u>2-3 de abril del 2024</u> Pre-cuestionario
<b>Tercera fase</b>	<u>Del 3 de abril al 24 de abril del 2024</u> Comenzar y terminar Intervención
<b>Cuarta fase</b>	<u>Viernes 26 de abril del 2024</u> Post-cuestionario

<b>Quinta fase</b>	Del 29 de abril 3 de mayo del 2024 Análisis de los resultados
<b>Sexta fase</b>	Del 6 de mayo al 31 de mayo del 2024 Redacción de la memoria

## 6. RESULTADOS

En este apartado se exponen y analizan los resultados obtenidos del estudio sobre la motivación en Educación Física, diferenciando entre motivación intrínseca, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y desmotivación. A continuación, se detalla cada tipo de motivación evaluada y se analizan los resultados obtenidos para cada grupo de estudiantes.

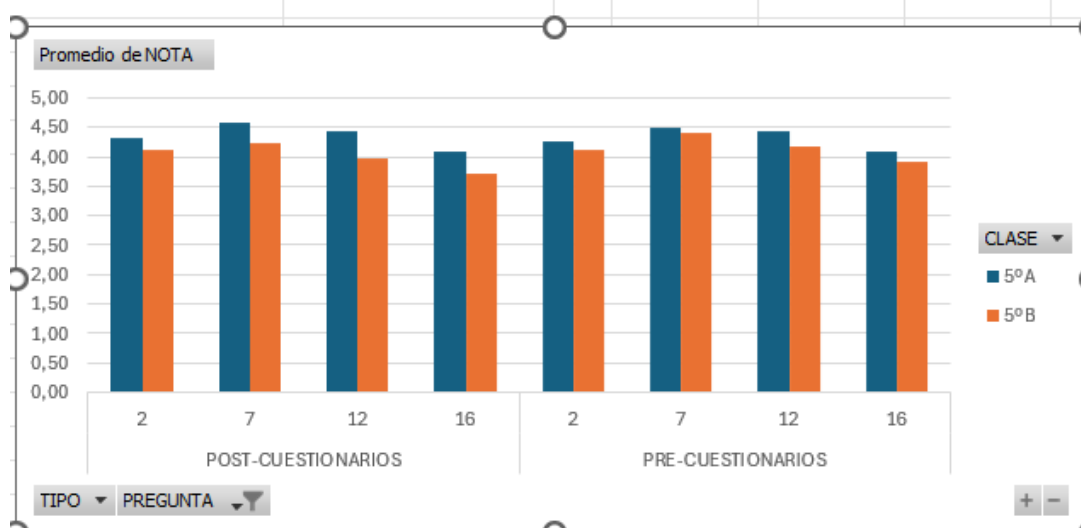
La motivación intrínseca se refiere al las ganas de realizar una actividad por el puro placer e interés que genera. En este estudio, se evaluó la motivación intrínseca mediante la percepción de los estudiantes sobre lo divertida y atractiva que consideran la asignatura de Educación Física. Los resultados muestran que los estudiantes de la clase 5ºA, quienes participaron en una metodología de enseñanza más actual y centrada en el alumno, presentaron niveles significativamente mayores de motivación intrínseca en comparación con los estudiantes de la clase 5ºB, que experimentaron una metodología tradicional.



Estos datos sugieren que las metodologías de enseñanza más actuales, que incluyen actividades dinámicas y centradas en los intereses de los estudiantes, pueden fomentar un mayor disfrute y compromiso con la asignatura de Educación Física.

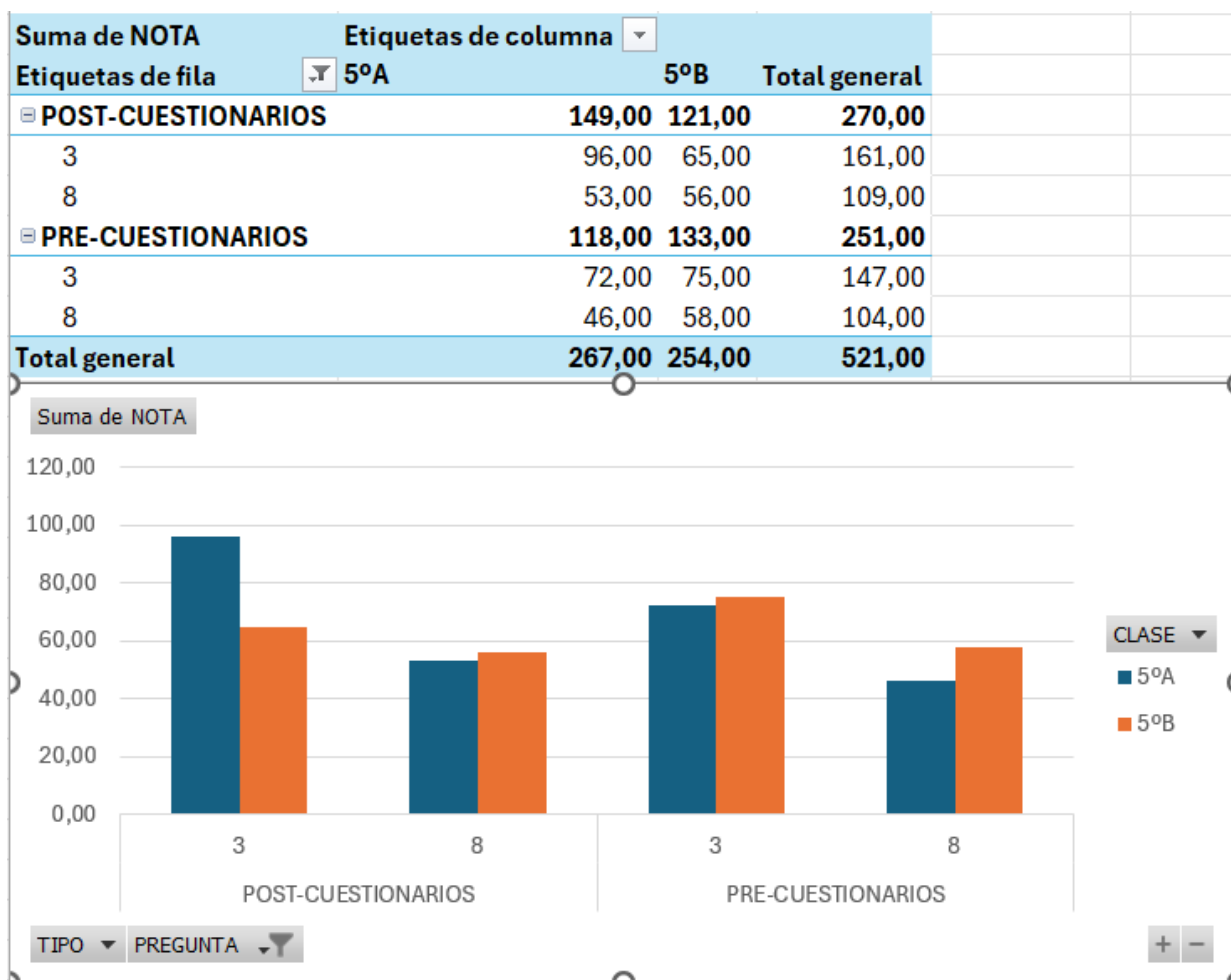
La regulación identificada se refiere a la motivación que surge cuando los estudiantes reconocen el valor y la importancia de una actividad para alcanzar sus objetivos personales. Los resultados muestran que los alumnos de la clase 5ºA presentaron niveles más altos de regulación identificada en comparación con los estudiantes de la clase 5ºB.

Promedio de NOTA	Etiquetas de columna		
Etiquetas de fila	5ºA	5ºB	Total general
<b>POST-CUESTIONARIOS</b>	<b>4,35</b>	<b>4,01</b>	<b>4,18</b>
2	4,31	4,12	4,22
7	4,58	4,24	4,41
12	4,42	3,96	4,20
16	4,08	3,72	3,90
<b>PRE-CUESTIONARIOS</b>	<b>4,32</b>	<b>4,15</b>	<b>4,24</b>
2	4,27	4,12	4,20
7	4,50	4,40	4,45
12	4,42	4,16	4,29
16	4,08	3,92	4,00
<b>Total general</b>	<b>4,33</b>	<b>4,08</b>	<b>4,21</b>



La mayor puntuación en el ítem 12 de la clase 5ºA (4.46 frente a 4.56) sugiere que los estudiantes reconocen más claramente la utilidad y el valor de la Educación Física en su vida diaria y en el logro de sus objetivos personales. Esto indica que las metodologías más actuales pueden ayudar a los estudiantes a identificar y valorar los beneficios de la Educación Física, promoviendo una motivación más profunda y significativa. Este resultado es coherente con estudios previos que indican que las metodologías centradas en el alumno pueden aumentar la identificación personal con la actividad (González-Cutre et al., 2008).

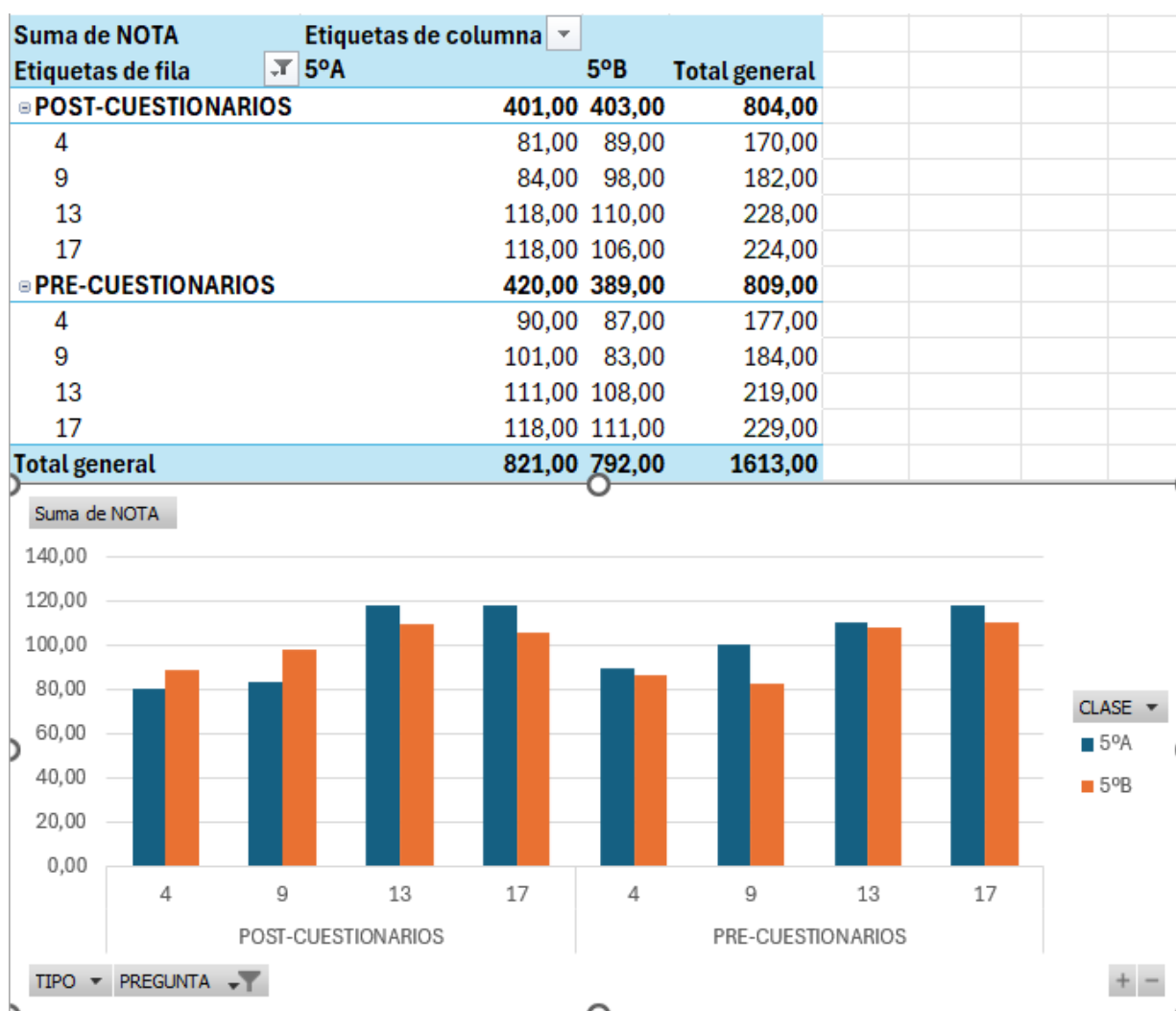
La regulación introyectada implica la internalización de normas y expectativas, donde los estudiantes participan en la Educación Física debido a la presión interna, como sentimientos de culpa o ansiedad. Los resultados muestran niveles similares de regulación introyectada en ambas clases, lo que sugiere que tanto la metodología tradicional como la actual influyen de manera similar en este tipo de motivación.



Los resultados en el ítem 3 (3.63 para la clase 5°A y 3.55 para la clase 5°B) indican una ligera diferencia en la presión interna percibida para participar en las clases de Educación Física. Sin embargo, esta diferencia no es significativa, lo que puede deberse a que la regulación introyectada está más influenciada por factores individuales y contextuales que por la metodología de enseñanza utilizada (Moreno et al., 2008; Mosston & Ashworth, 2008).

La regulación externa se refiere a la motivación que surge de influencias externas, como recompensas o castigos. Los resultados indican que ambos grupos de estudiantes mostraron niveles similares de regulación externa, sin diferencias significativas entre las metodologías de enseñanza.





Estos resultados sugieren que tanto la metodología más actual como la tradicional influyen de manera similar en la motivación basada en factores externos. Por ejemplo, el ítem 4 muestra una puntuación de 3.12 para la clase 5°A y 3.56 para la clase 5°B, lo que indica que la influencia de factores externos, como la aprobación del profesor y los compañeros, es percibida de manera similar en ambos grupos (Cecchini et al., 2008; Ntoumanis, 2001)

La desmotivación se refiere a la falta de motivación, donde los estudiantes no ven valor en la actividad o sienten que está más allá de sus capacidades. Los resultados muestran que los estudiantes de la clase 5°B, que experimentaron la metodología tradicional, presentaron niveles más altos de desmotivación en comparación con los estudiantes de la clase 5°A.



La puntuación más baja en el ítem 10 para ambos grupos (1.12 para la clase 5<sup>º</sup>A y 1.08 para la clase 5<sup>º</sup>B) sugiere un nivel bajo de desmotivación general. Sin embargo, los niveles ligeramente más altos de desmotivación en la clase 5<sup>º</sup>B indican que las metodologías tradicionales pueden ser menos efectivas para mantener el interés y la participación de los estudiantes en la Educación Física. Esto destaca la importancia de implementar metodologías más actuales y centradas en el alumno para reducir la desmotivación y fomentar un ambiente de aprendizaje más positivo y participativo (Cervelló et al., 2011; Moreno et al., 2009).

## 7. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos en este estudio sobre la motivación en Educación Física proporcionan información valiosa para mejorar las estrategias pedagógicas en esta área. A continuación, se discuten los hallazgos más significativos y sus implicaciones pedagógicas.

La motivación intrínseca es fundamental para el compromiso y la participación activa en la educación física, ya que se basa en el interés y el disfrute de la actividad en sí misma. Los datos indican que los estudiantes de la clase 5<sup>º</sup>A, quienes experimentaron una metodología más actual, mostraron niveles significativamente más altos de motivación intrínseca en comparación con la clase 5<sup>º</sup>B, que siguió una metodología tradicional. Por ejemplo, en el ítem 1, los estudiantes de 5<sup>º</sup>A puntuaron un 4.62 frente al 4.52 de los estudiantes de 5<sup>º</sup>B.

Estos resultados sugieren que las metodologías de enseñanza actuales, que incluyen actividades dinámicas y centradas en los intereses de los estudiantes, pueden fomentar un mayor disfrute y compromiso con la asignatura. Según Mosston y Ashworth (2008), las metodologías que permiten a los estudiantes tener un papel más activo y autónomo en su aprendizaje tienden a aumentar su motivación intrínseca. Esto se refleja en la mayor valoración de la asignatura como divertida y atractiva en la clase 5<sup>º</sup>A, evidenciando que un enfoque más moderno y centrado en el alumno puede ser más efectivo para mantener el interés de los estudiantes. Estos hallazgos son consistentes con estudios recientes que también han mostrado que la gamificación y otras metodologías innovadoras pueden mejorar el disfrute y el aprendizaje en la educación física (Sevilla-Sánchez et al., 2023).

La regulación identificada se refiere a la motivación que surge cuando los estudiantes reconocen el valor de una actividad para alcanzar sus objetivos personales. Los estudiantes de la clase 5<sup>º</sup>A mostraron una mayor regulación identificada en comparación con los estudiantes de la clase 5<sup>º</sup>B, con puntuaciones destacadas en el ítem 12 (4.46 frente a 4.56).

Estos resultados indican que las metodologías de enseñanza actuales no solo fomentan el disfrute de la asignatura, sino que también ayudan a los estudiantes a reconocer su valor y relevancia en su vida diaria. La identificación de los beneficios personales y la utilidad de las habilidades aprendidas en educación física es crucial para el desarrollo de una motivación más profunda y significativa. Al reconocer la importancia de la actividad, los estudiantes de 5<sup>º</sup>A están más inclinados a participar activamente y a valorar positivamente la asignatura. Este hallazgo es consistente con la teoría de la autodeterminación, que destaca la importancia del reconocimiento personal del valor de las actividades para el desarrollo de la motivación intrínseca (Cádiz et al., 2021).

La regulación introyectada, que implica la internalización de normas y la presión interna para participar en una actividad, mostró niveles similares entre ambas clases. Por ejemplo, en el ítem 3, la puntuación fue de 3.63 para la clase 5<sup>º</sup>A y 3.55 para la clase 5<sup>º</sup>B.

Este hallazgo sugiere que tanto la metodología tradicional como la actual pueden influir de manera similar en la motivación basada en la presión interna. Según Mosston y Ashworth (2008), este tipo de motivación puede estar más influenciado por factores individuales y contextuales que por el estilo de enseñanza específico. Por lo tanto, es importante considerar intervenciones personalizadas que aborden las necesidades individuales de los estudiantes para reducir la presión interna y promover una participación más voluntaria y autónoma.

La regulación externa, que se basa en influencias externas como recompensas o castigos, también mostró niveles similares en ambos grupos. Por ejemplo, el ítem 4 presentó puntuaciones de 3.12 para la clase 5<sup>º</sup>A y 3.56 para la clase 5<sup>º</sup>B.

Estos resultados indican que la metodología de enseñanza no tiene un impacto significativo en la motivación extrínseca de los estudiantes. Tanto las metodologías tradicionales como las actuales parecen influir de manera similar en la participación basada en recompensas externas. Esto sugiere la necesidad de complementar estas metodologías con estrategias que reduzcan la dependencia de recompensas externas y promuevan una motivación más interna y autónoma.

La desmotivación, o la falta de motivación, fue más pronunciada en la clase 5ºB, que experimentó la metodología tradicional. Por ejemplo, en el ítem 15, la puntuación fue de 1.50 para la clase 5ºA frente a 1.56 para la clase 5ºB.

Estos resultados subrayan la efectividad de las metodologías actuales para reducir la desmotivación. La mayor desmotivación en la clase 5ºB sugiere que las metodologías tradicionales pueden no ser tan efectivas para mantener el interés y la participación de los estudiantes. Esto destaca la importancia de implementar enfoques pedagógicos que sean más atractivos y centrados en el alumno, para evitar la desmotivación y fomentar un ambiente de aprendizaje más positivo y participativo. Estos hallazgos son respaldados por investigaciones recientes que han demostrado que las estrategias pedagógicas innovadoras pueden reducir significativamente los niveles de desmotivación entre los estudiantes (Sevilla-Sánchez et al., 2023).

## **8. CONCLUSIONES**

En este Trabajo de Fin de Grado se ha investigado cómo diferentes estilos de enseñanza en Educación Física pueden influir en la motivación de los estudiantes. Los resultados obtenidos proporcionan información relevante y útil para mejorar la práctica docente en este ámbito.

En relación con el objetivo 1 sobre la motivación intrínseca de los alumnos, los datos muestran que dicha motivación, caracterizada por el disfrute y el interés personal en las actividades, aumentó significativamente tras la implementación de actividades más atractivas y estimulantes. Esto resalta la importancia de diseñar clases de Educación Física que no solo se centren en el desarrollo de habilidades físicas, sino que también sean divertidas y gratificantes para los alumnos.

Asimismo, se observó un incremento en la motivación identificada en relación con el objetivo 2, que se relaciona con la percepción de la utilidad de las habilidades aprendidas en la Educación Física en otras áreas de la vida de los estudiantes. Este tipo de motivación es crucial para fomentar una actitud positiva hacia el aprendizaje y el desarrollo personal, ya que los estudiantes valoran más la asignatura cuando ven aplicaciones prácticas de lo que aprenden.

En relación con el objetivo 3 sobre la motivación introyectada, se encontró que la autoestima y la búsqueda de aprobación social siguen siendo factores importantes que influyen en la motivación de los alumnos. La presión interna y la necesidad de cumplir con las expectativas de los compañeros y profesores pueden actuar como motores motivacionales, aunque es necesario gestionarlos adecuadamente para evitar el estrés y la ansiedad.

No se observa una influencia notable de la metodología de enseñanza en la regulación externa de los alumnos. En lo que respecta al objetivo 4, las metodologías, tanto tradicionales como modernas, parecen tener un impacto similar en la participación que se basa en incentivos externos. Esto indica la necesidad de enriquecer estas metodologías con tácticas que disminuyan la dependencia de las recompensas externas y fomenten una motivación más autónoma e interna.

Sin embargo, a pesar de los aspectos positivos, la desmotivación, que es el objetivo 5, sigue presente en algunos estudiantes. Este hallazgo sugiere que aún hay trabajo por hacer para mejorar la percepción de la Educación Física en ciertos alumnos, especialmente aquellos que cuestionan la relevancia de la asignatura. Abordar las causas de esta desmotivación es fundamental para proporcionar una experiencia educativa más positiva y completa.

En conclusión, los resultados de esta investigación sugieren que las metodologías de enseñanza actuales y centradas en el alumno son más efectivas para fomentar la motivación intrínseca y la regulación identificada, así como para reducir la desmotivación en las clases de Educación Física. Estas metodologías pueden contribuir a un mayor disfrute, reconocimiento del valor personal de la asignatura y una participación mucho más activa y comprometida de los estudiantes. Para optimizar la motivación de los estudiantes, es vital que los docentes consideren la implementación de metodologías de enseñanza que promuevan la autonomía, el interés personal y el reconocimiento del valor de la actividad física.

En términos pedagógicos, los resultados de este estudio indican que los docentes deben esforzarse por crear un ambiente de aprendizaje que promueva tanto la motivación intrínseca como la satisfacción de los estudiantes. Esto incluye el uso de actividades que sean relevantes y atractivas, así como la creación de un entorno en el que los alumnos se sientan apoyados y valorados.

Finalmente, esta investigación abre la puerta a futuros estudios que podrían explorar cómo diferentes enfoques pedagógicos impactan la motivación de los estudiantes a largo plazo. Ampliar la muestra y considerar variaciones individuales y culturales podría ofrecer una comprensión más completa y generalizable de los factores que influyen en la motivación en la Educación Física.

En definitiva, que este trabajo ha contribuido al conocimiento sobre la motivación en la Educación Física y ha proporcionado directrices valiosas para la práctica docente. Fomentar un entorno educativo positivo y motivador no solo para mejorar el rendimiento académico, sino que también enriquece el desarrollo personal y social de los estudiantes, preparando el camino para su éxito futuro.

## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J. D., & Pino-Juste, M. R. (2016). Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *INFAD*, 1(1), 349. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.380>
- Cavero, B., & Ángel, M. (2006). Motivación y rendimiento académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y bachillerato LOGSE. *Revista de Educación*, 340, 379-414. <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/11162/68968/1/00820083000026.pdf>
- Castro, L. L., & Middleton, O. L. (2012). Danza interacción como agente re-ligante ser humano-naturaleza: propuestas desde una educación escolar transformadora. *Estudios Pedagógicos*, 38(especial), 191-201. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052012000400011>

- Castuera, R. J., Navarrete, B. M., Román, M. L., & Rabaz, F. C. (2015). Motivación y estadios de cambio para el ejercicio físico en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(3), 196-204. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2014.11.001>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2011). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(2), 20. <https://doi.org/10.17163/alt.v4n2.2009.03>
- De las Heras-Fernández, R., Espada-Mateos, M., & Cuellar-Moreno, M. J. (2019). Percepciones de los/as estudiantes en los estilos de enseñanza comando y resolución de problemas en el aprendizaje del baile flamenco. *Prisma Social: Revista de Investigación Social*, 25, 84-102. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6972181.pdf>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. En *Springer eBooks*. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- De Ojeda Pérez, D. M., & Giménez, A. M. (2021). Efectos del modelo TRIAL Classroom en el autoconcepto, el rendimiento académico, la motivación intrínseca y en el aprendizaje basado en competencias. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 27, 211-232. <https://doi.org/10.30827/reugra.v27i0.18009>
- Delgado Noguera, M.Á., (1991). *Los Estilos de enseñanza en la educación física: propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada: Universidad de Granada. Instituto de Ciencias de la Educación. ISBN 8486848040. Espada, M., Fernández, M., & Calero, J. C. (2019). Validación de la versión española del Cuestionario de uso y percepción del espectro de estilos de enseñanza en educación física. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 271-285. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6987385.pdf>
- Delgado Noguera, M. Á., (2015). Los estilos de enseñanza de la Educación Física y el Deporte a través de 40 años de vida profesional. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 240-247. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5147786.pdf>
- Gaviria-Cortés, D. F., & Castejón-Oliva, F. J. (2019). ¿Qué aprende el estudiantado de secundaria en la asignatura de educación física? *Educare*, 23(3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.23-3.2>
- Gil-Arias, A., Harvey, S., García-Herreros, F., González-Víllora, S., Práxedes, A., & Moreno, A. (2020). Effect of a hybrid teaching games for understanding/sport education unit on elementary students' self-determined motivation in physical education. *European Physical Education Review*, 27(2), 366-383. <https://doi.org/10.1177/1356336x20950174>
- Gimeno, E. M. C., Murcia, J. A. M., Galindo, C. M., Morell, R. F., & Ramón, M. M. (2011). El papel del clima motivacional, la relación con los demás, y la orientación de metas en la predicción del flow disposicional en educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 165-178. <https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v20n1/19885636v20n1p165.pdf>
- Girona, M. J. C., Piéron, M., & Valeiro, M. A. G. (2015). Actitudes y motivación en educación física escolar. *Retos Digital/Retos*, 10, 5-22. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i10.35059>

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). (s. f.). <https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>
- Junco Herrera, I. (2010). La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Temas para la Educación*, (9), 1-14. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Estrada, J. A. C., & De Mesa, C. G. G. (2013b). Perfiles motivacionales y sus consecuencias en educación física. Un estudio complementario de metas de logro 2x2 y autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(1), 29-38. [https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/revpsidep\\_a2013v22n1/revpsidep\\_a2013v22n1p29.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/revpsidep_a2013v22n1/revpsidep_a2013v22n1p29.pdf)
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Estrada, J. A. C. (2013). Papel importante del alumnado, necesidades psicológicas básicas, regulaciones motivacionales y autoconcepto físico en educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 71-82. <https://doi.org/10.4321/s1578-84232013000100008>
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini-Estrada, J. A. (2013). Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. *Aula Abierta*, 41(1), 63-72. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4097754.pdf>
- Murcia, J. A. M., Marín, L. C., Silva, F. B., & Coll, D. G. (2008b). NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS, MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y PROPENSIÓN A LA EXPERIENCIA AUTOTÉLICA EN EL EJERCICIO FÍSICO. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 305-312. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243016308010.pdf>
- Murcia, J. A. M., Coll, D. G., Garzón, M. C., & Rojas, N. P. (2008b). ADAPTACIÓN A LA EDUCACIÓN FÍSICA DE LA ESCALA DE LAS NECESIDADES PSICOLÓGICAS BÁSICAS EN EL EJERCICIO. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303. [http://www.redalyc.org/pdf/2430/Resumenes/Resumen\\_243016308009\\_1.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2430/Resumenes/Resumen_243016308009_1.pdf)
- Murcia, J. A. M., LLamas, L. S., & Pérez, L. M. R. (2006). Perfiles motivacionales y su relación con la importancia concedida a la educación física. *Psicología Educativa*, 12(1), 49-63. <https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/101832.pdf>
- Mosston, M. (1978). La enseñanza de la Educación Física : del comando al descubrimiento. *Paidós*.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1993). La enseñanza de la educación física: la reforma de los estilos de enseñanza. *Editorial Hispano Europea*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=214836>
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). La enseñanza de la educación física: la reforma de los estilos de enseñanza( 4.ª ed.). *Editorial Hispano Europea*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=214836>

- Murcia, J. A. M., Coll, D. G., Garzón, M. C., & Rojas, N. P. (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. [http://www.redalyc.org/pdf/2430/Resumenes/Resumen\\_243016308009\\_1.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/2430/Resumenes/Resumen_243016308009_1.pdf)
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal Of Educational Psychology*, 71(2), 225-242. <https://doi.org/10.1348/000709901158497>
- Rivas, M. F., & Mateos, M. E. (2016). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física (Teachers' education and perception of teaching styles in Physical Education). *Retos Digital/Retos*, 31, 69-75. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.49024>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*/The American Psychologist, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Sánchez-Oliva, D., Marcos, F. M. L., Alonso, D. A., Pulido-González, J. 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(3), 156-166. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.06.007>
- Sánchez Sánchez, L. & Espada Mateos, M. (2018). Evaluación de un programa de intervención basado en el uso de las TIC para aumentar la motivación del alumnado en Educación Física. *Revista Fuentes*, 20(1), 77-86. <http://oa.upm.es/54951/>
- Segura Cardona, Á. M. (2003). Diseños cuasiexperimentales. *Fac Salud Pública Univ Antioquia*, 4.
- Sevilla-Sanchez, M., Calvo, X. D., Morales, J., Iglesias-Soler, E., Fariñas, J., & Carballeira, E. (2022). La gamificación en educación física: efectos sobre la motivación y el aprendizaje (Gamification in Physical Education: Evaluation of impact on motivation and motor learning). *Retos Digital/Retos*, 47, 87-95. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94686>
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal Of Educational Psychology*, 95(1), 97-110. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.97>
- Vlachopoulos, S. P., & Michailidou, S. (2006). Development and Initial Validation of a Measure of Autonomy, Competence, and Relatedness in Exercise: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement In Physical Education And Exercise Science*, 10(3), 179-201. [https://doi.org/10.1207/s15327841mpee1003\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327841mpee1003_4)



## 10. ANEXOS

### Anexo 1: Cuestionario de Motivación en Educación Física (CMEF)

HORAS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00 - 9:45					
9:45 - 10:30			<b>GRUPO 2 5°B</b>		
10:30 - 11:15					
11:15 - 11:45					
11:45 - 12:30			<b>GRUPO 1 5°A</b>		
12:30 - 13:15		<b>GRUPO 2 5°B</b>			<b>GRUPO 2 5°B</b>
13:15 - 14:00	<b>GRUPO 1 5°A</b>	<b>GRUPO 1 5°A</b>			

### Anexo 2: Horario exacto de las horas de Educación Física de ambos grupos.

Yo participo en las clases de Educación Física...

1. Porque la Educación Física es divertida
2. Porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida.
3. Porque es lo que debo hacer para sentirme bien.
4. Porque está bien visto por el profesor y los compañeros.
5. Pero no comprendo por qué debemos tener Educación Física
6. Porque esta asignatura me resulta agradable e interesante
7. Porque valoro los beneficios que puede tener esta asignatura para desarrollarme como persona.
8. Porque me siento mal si no participo en las actividades
9. Porque quiero que el profesor/a piense que soy un/a buen/a estudiante
10. Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura.
11. Porque me lo paso bien realizando las actividades
12. Porque, para mí, es una de las mejores formas de conseguir capacidades útiles para mi futuro.
13. Porque lo veo necesario para sentirme bien conmigo mismo
14. Porque quiero que mis compañeros/as valoren lo que hago.
15. No lo sé; tengo la impresión de que es inútil seguir asistiendo a clase
16. Por la satisfacción que siento al practicar.
17. Porque esta asignatura me aporta conocimientos y habilidades que considero importantes.
18. Porque me siento mal conmigo mismo si faltó a clase.
19. Para demostrar al profesor/a y compañeros/as mi interés por la asignatura.
20. No lo sé claramente; porque no me gusta nada.