

PERCEPCIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA, EN ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA MEDIA PERTENECIENTES A UNA COMUNA DE LA PROVINCIA DE ÑUBLE, REGIÓN DEL BÍO-BÍO, CHILE.

Samuel Pérez Norambuena,

Doctor en Educación. Profesor de Educación Física Departamento Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío-Bío, Chillán.

El presente trabajo entrega los resultados obtenidos del estudio sobre Percepción del Clima Motivacional de las Clases de Educación Física, en estudiantes de enseñanza media, pertenecientes a una comuna de provincia de Ñuble, región del Bío-Bío-Chile. Para ello, se definió una muestra de tipo estratificada para seleccionar dos grupo cursos pertenecientes a establecimientos de una de las comunas de la provincia de Ñuble, a los que se aplicó la versión española del instrumento PMCSQ-2, (Balaguer, Guivernau, y Duda 1997; Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez, Alonso y García-Calvo 2010; Cervelló, y Santos-Rosa 2000; Cervelló, Moreno, Del Villar, y Reina 2007, diseñado y validado en inglés por Newton y Duda 1993 y Newton, Duda, y Yin.2000).

Los principales resultados dan cuenta, en general, que los sujetos bajo estudio expresan mayoritariamente un agrado por la clase de Educación Física, donde se infiere que los estudiantes perciben que la práctica de enseñanza del profesor estimula el aprendizaje colaborativo y valora el esfuerzo realizado por ellos, por sobre prácticas centradas en el “castigo” o reprimenda por sus errores y refuerzo de valores de competitividad. Sin embargo, y a diferencia de los estudios citados en la investigación, no se encontraron diferencias significativas por género de dicha percepción.

INTRODUCCIÓN.

En la década de los noventa, en gran parte de Latinoamérica, se iniciaron procesos de reformas a los sistemas educativos en la búsqueda de mejorar la calidad de la educación y, al mismo tiempo, responder a las exigencias de los cambios sociales, culturales y tecnológicos de la vida moderna (Rubilar Sandoval et. al, 2010).

A partir de estas reformas surge un debate sobre la calidad y cómo monitorear, por parte de los Estados, su implementación. Una de las características de este debate fue que de facto se implementaron sistemas de evaluación que zanjaron la discusión en torno a la calidad de la educación, debido a que el Estado con sus mecanismos de evaluación, legitimó ciertos aprendizajes considerándolos valiosos para las nuevas generaciones en desmedro de otros.

En Chile, actualmente, la calidad de la educación sólo se remite a la adquisición de aprendizajes en las áreas de Lenguaje, Matemática y Ciencias, excluyéndose aquellos relacionados con la formación cívica, sexualidad, derechos humanos, educación sustentable, educación física. (Palavacinos et al. 2012).

Dentro de este contexto, surgen áreas del desarrollo humano y saberes culturales que parecieran no ser relevantes para el desarrollo de una educación de calidad, pero que, sin duda, son y deberían ser parte íntegra del debate de la calidad de la educación, en cuanto son intrínsecos a los procesos educativos del sujeto en desarrollo. Así pues, la formación en valores, sexualidad, sustentabilidad, ciudadanía, corporalidad y/o movimiento, ecología, artes, etc., son y deberían ser parte fundamental de los procesos educativos, y por ende, parte central de la discusión de la calidad de la educación en los sistemas escolares.

Por lo mismo, el presente estudio quiere ahondar en un área propia del desarrollo humano que hasta la fecha en nuestro país, está al margen de toda discusión sobre la calidad de la educación. Lo referido a la educación corporal, a través de la importancia del movimiento, la vivencia, las experiencias motrices, la expresión corporal, es decir la Educación Física. Con

ello, también se pretende, incorporar al debate a los propios estudiantes, a partir de su percepción y valoración sobre dichas áreas.

Específicamente, el estudio desea indagar sobre cuál es la motivación que poseen los estudiantes para enfrentar las actividades asociadas al movimiento, al deporte, a la expresión corporal en la actividades curriculares de Educación Física. Se asume que los profesores en sus clases favorecen el desarrollo de la motivación de los estudiantes las que pueden ser de carácter intrínsecas (lo que los autores denominan centrada en la tarea) o de carácter extrínsecas (lo que los autores denominan centradas en el ego). La primera permitiría condiciones más gratas para realizar las acciones propias de esta disciplina por parte de los estudiantes y, al mismo tiempo, tendería a favorecer los hábitos actividad física a lo largo de su ciclo vital, como parte de un desarrollo saludable y moral. Este tipo de motivación, entonces, estaría produciendo un impacto futuro a diferencia de la motivación, centrada en ego o factores extrínsecos.

Por lo anteriormente expuesto, una educación de calidad no sólo debe velar por la adquisición de ciertos aprendizajes, sino que debe permitir el desarrollo del sujeto en su ciclo vital, siendo la Educación Física parte relevante para un adecuado desarrollo integral de los sujetos. Por ello, resulta importante conocer cuál es la percepción de los estudiantes en relación del clima motivacional de la clase de Educación Física, lo que permitirá suponer cómo podría ser el valor otorgado al movimiento que poseerá posteriormente en su vida adulta.

Si bien lo anterior, cuenta con variados estudios a nivel internacional, a nivel nacional, es escasa la información que se posee y, por ello, se hace relevante iniciar este tipo de indagación en nuestro contexto nacional.

Preguntas Orientadoras

1.- ¿Cuál es la percepción del clima motivacional desarrollado por el profesor de educación física, percibido por sus estudiantes, en la clase de Educación Física?

2.- ¿El género y modalidad de enseñanza incide en el tipo de clima motivacional desarrollado por el profesor, y percibido por los estudiantes, en la clase de educación física?

Objetivo general

Describir la percepción de los estudiantes sobre el tipo de clima motivacional desarrollado por el profesor y el agrado manifestado por la clase de educación física, en estudiantes de segundo y tercero medio pertenecientes a establecimientos urbanos de la comuna de Chillán.

Objetivos específicos

- Identificar la percepción de satisfacción que poseen los estudiantes de segundo y tercero medio en las clases de Educación Física, en establecimientos urbanos de la comuna de Chillán.
- Clasificar el tipo el clima motivacional percibido por los estudiantes de segundo y tercero medio, desarrollado por el profesor en las clases de educación física en establecimientos urbanos de la comuna de Chillán.
- Relacionar el tipo de clima motivacional percibido por los estudiantes de segundo y tercero medio en las clases de Educación Física, según género y modalidad de enseñanza

MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL

El clima motivacional es un concepto utilizado para denominar la estructura, organización y la forma de relacionarse los individuos en un espacio específico de escolarización. Esas relaciones pueden condicionar la presencia y posterior desarrollo de algunos patrones de conducta. En el caso de la educación, este clima está dado en función de los estilos de enseñanza, la forma en que los niños se agrupan para aprender y las creencias que tiene el profesor acerca del éxito y del fracaso escolar (Ames 1992). Este a partir de los comportamientos y acciones, propiciará la presencia de elementos motivacionales en los alumnos, que redundarán en ciertos comportamientos. A este impacto de lo social sobre la

motivación, algunos autores, le han denominado clima motivacional (Escartí y Cervelló 1994).

Específicamente, el concepto de clima en la enseñanza de la Educación Física se refiere a los entornos y situaciones, en donde se desenvuelve el proceso enseñanza y aprendizaje por parte del profesor, está formado y condicionado por todos los individuos involucrados en dicho proceso de enseñanza y de aprendizaje (profesor y estudiantes). Este clima condiciona y provoca en los estudiantes una motivación (disposición) hacia el éxito o fracaso, a partir de la vivencia educativa y señales interpretadas por el alumno, y por la presencia de ciertas conductas dadas en las clases por el profesor y/o pares.

A partir de la percepción, positiva o negativa, los alumnos sobre este clima motivacional han elaborado una percepción de lo que deben lograr en la clase de Educación Física. La literatura ha construido modelos teóricos, que permite relacionar los logros de los estudiantes en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en Educación Física, con la presencia de ciertos patrones de conducta (Nicholls 1989; Papaioannou 1998).

Uno de estos modelos indica que “los sujetos que participan en contextos de logro necesitan mostrarse competentes, pero la forma en la que se construye la percepción de competencia difiere de unos sujetos a otros” (Carratalá, Guzmán, Martí y Carratalá, H. 2004:1). Se habla de dos tipos de percepción a construir: la orientada al logro de la tarea o al ego, donde la idea de ser competente es muy distinta entre si.

La percepción orientada al logro de la tarea es cuando un individuo tiene el juicio de que posee ciertas habilidades y se esfuerza por aprender nuevas técnicas, dominarlas y mejorarlas (Roberts 1984). Varios autores plantean que dichos individuos perciben el éxito cuando se demuestra el dominio de la tarea y considera el esfuerzo como la causa directa del éxito (Cervelló, Jiménez, Del Villar, Ramos y Santos-Rosa 2004; Parish y Treasure, 2003).

Desde la teoría, el proceso de enseñanza y de aprendizaje en Educación Física orientado al logro de las tareas, se caracteriza por estar orientado a la ejecución de tareas, enfatizando el

proceso de aprendizaje, la participación, el dominio de la tarea individualizada y la resolución de problemas. Esto favorece la percepción favorable al logro de la tarea en un ambiente de diversión (Duda 1998; Nicholls 1989). En otras palabras, este tipo de clima genera un desarrollo de patrones afectivos y conductuales más positivos hacia la educación física: logro de la tarea (Duda 2001).

En esta perspectiva, Treasure (citado por García, Santos-Rosa, Jiménez y Cervelló, 2005) ha evidenciado que aquellos sujetos involucrados en espacios de aprendizaje orientados hacia el dominio de la tarea, mostraban mayores niveles de satisfacción en las clases de Educación Física que aquellos sujetos expuestos a un sistema de clases tradicionales.

Por otro lado, la perspectiva orientada al logro del ego se refiere al hecho que los individuos focalizan o centran su motivación hacia la comparación con los otros en la ejecución de la actividad solicitada o realizada, puesto que consideran, subjetivamente, que el éxito, depende de una comparación favorable de las propias capacidades con las de los otros (Elliot y Dweck 1988; citados por Duda 1995 y Roberts 1984). En este caso, el clima creado en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en Educación Física está orientado a la competición interpersonal, la evaluación pública y la retroalimentación normativa sobre el desempeño de las tareas.

En este tipo de orientación, los comportamientos y conductas se producen para demostrar la supremacía en la ejecución de la tarea en relación a los demás, dado que perciben la actividad física como una aprobación social (compañeros y profesores), permitiendo un mayor estatus dentro del grupo de compañeros, incluso el éxito o fracaso en la tarea se asocia a mayor o menor habilidad individual (Nicholls 1989).

En cambio en el tipo de clima, los estudiantes frente a una tarea con mayor grado de dificultad, presentan conductas de mayor ansiedad, menor diversión frente a las actividades (Nicholls 1989) y menor perseverancia en su consecución, llegando a desistir de su realización en el tiempo (Escartí, Cervello y Guzmán 1996).

Existen diversos estudios que relacionan el clima generado y la percepción que tienen los estudiantes del procesos de enseñanza y aprendizaje en Educación Física, además de los procesos de adaptación al logro de la tarea o el ego por parte de los estudiantes, según sea el clima desarrollado (Cervelló, Del Villar, Jiménez, Ramos y Blázquez 2003; Cervelló y Santos-Rosa 2000; Escartí, Roberts, Cervelló y Guzmán 1999)

Específicamente, Gómez y Rodríguez (2010) encontraron que existe una correlación positiva significativa entre el clima orientado al ego y la percepción negativa de la misma por parte de los estudiantes; así como la disposición positiva cuando se percibe que el clima está centrado en la tarea. También, existen estudios que dicha percepción estaría influida por género, toda vez, que señalan que los varones tienden a estar más orientados al ego que las mujeres, mientras que estas tienden a estar más orientadas a la tarea que los hombres. (Martín 2002; Gómez y Rodríguez 2010).

Por otro lado, en relación a la percepción del trato de igualdad o discriminación en las clases de Educación Física, existe relación entre la percepción de un clima orientado al logro de la tarea y una percepción de trato de igualdad por parte de los estudiantes (Cervelló, Del Villar, Jiménez, Ramos y Blázquez 2003).

Finalmente, en este modelo el clima motivacional y la percepción por parte del estudiante centrado en el logro de la tarea o el ego, subyacen dos paradigmas o racionalidades para entender la Educación Física y, por ende, el proceso de enseñanza y aprendizaje, la Visión Mecanicista y Holística de la vida y del ser humano.

La primera sustenta un paradigma deportivo-mecanicista de la Educación Física, en cuanto aspira a la eficiencia mecánica del movimiento, de ahí el énfasis en la práctica rutinaria y permanente del ejercicio en la búsqueda de resultados y rendimiento del *sujeto ideal y/o normal*. Obviamente, el pensamiento y las emociones del sujeto son suprimidas: “veo al cuerpo humano como una máquina...En mi opinión...un enfermo y un reloj mal hecho pueden compararse con mi idea de hombre sano y un reloj bien hecho”. (Descartes, citado por Capra 1992:56)

Por su parte, la segunda sustenta un paradigma integral-holístico de la Educación Física en cuanto aspira a que los individuos adquieran experiencias motrices que les permitan desenvolverse de mejor manera en el mundo y en las relaciones que conforman en espacios de respeto y cooperación. Por ello, la dimensión lúdica, afectiva y cooperativa en la ejecución de la actividad física adquiere vital relevancia (Capra, 1992).

3. DISEÑO METODOLOGICO

Diseño del estudio

El estudio en coherencia con los objetivos planteados es de naturaleza cuantitativa inferencial, de tipo transversal y comparativo. Transversal en cuanto la información se obtiene de una vez en la muestra objeto de estudio; comparativo ya que se espera comparar la percepción del clima motivacional de estudiantes de enseñanza media en relación a variables tales como modalidad (tipo) de establecimiento y género; y descriptivo, en cuanto pretende caracterizar el tipo de clima encontrado en los sujetos que componen la muestra de estudio.

Población

La población en estudio estuvo constituida por estudiantes de enseñanza media de colegios con modalidad humanista y técnico profesional de una ciudad de la Provincia de Ñuble, Región del Bío-Bío, Chile.

La Muestra

En coherencia con los objetivos, se realizó un muestreo del tipo estratificado, considerando en el cálculo de la muestra una afijación proporcional al tamaño de los estratos (estudiantes de colegios particulares subvencionados¹ de modalidad científica-humanista y de modalidad

¹ En Chile existe la educación privada y subvencionada por el Estado. Esta última se divide en la subvencionada municipal (donde el sostenedor es el estado a través de los municipios) y subvencionada privada (donde existe un sostenedor privado). Este estudio corresponde a establecimientos de la última modalidad descrita.

técnico profesional²) con una varianza máxima, un nivel de confianza del 95% y un error muestral de a lo más de un 9%, con lo cual obtiene una muestra mínima de 119 alumnos.

Por lo anteriormente expuesto, y para efectos del estudio, se consideró un total de 144 estudiantes para la muestra definitiva, de los cuales 67 pertenecían a colegios de modalidad científica-humanistas y 77 a colegios con modalidad técnico profesional. Según la variable género, la distribución de la muestra quedó conformada por un 42% de alumnas y el 58% de alumnos, con una edad promedio es de 15,8 años (con una D. E=0,8 años). Las calificaciones³ de los alumnos en la asignatura de educación física, pertenecientes a la muestra, fluctúa entre 5,0 y 7,0 siendo en promedio un 6,7 (D. E= 0,5), lo cual evidencia una buen rendimiento promedio en la asignatura.

Instrumento

Se aplicó la versión española del instrumento de Percepción del Clima Motivacional, desarrollado para medir las claves contextuales y sociales tanto en el ámbito del deporte como de la educación física (PMCSQ-2). Este instrumento fue elaborado y validado originalmente en inglés por Newton y Duda (1993) y Newton, Duda, Yin (2000), adaptado y validado en español por Balaguer, Guivernau, y Duda (1997); Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez, Alonso y García-Calvo (2010); Cervelló, y Santos-Rosa (2000); Cervelló, Moreno, Del Villar, y Reina (2007)entre otros.

Dicho instrumento mide el clima motivacional predominante en un determinado contexto deportivo y consta de dos dimensiones: clima centrado en el logro de tarea (*i.e.: en clase de educación física siento que tengo éxito al trabajar duro*) y clima centrado en el logro del Ego (*i.e.: en clase de educación física siento que tengo éxito cuando derroto a los demás*); y a su vez, cada una de ellas se subdivide en tres sud-dimensiones. En la siguiente tabla se muestra las especificaciones del instrumento:

[Tabla 1]

² Ver nota N° 1.

³ En Chile el sistema de calificación corresponde a una escala numérica de 1,0 a 7,0, donde el 4,0 corresponde a la calificación (número) mínima de aprobación o logro de aprendizajes deseados en el sector de aprendizaje (en este caso, en Educación Física)

El instrumento en su versión en español fue validado con un alfa de Cronbach de 0,84 (Balaguer, Guivernau, y Duda 1997). Para efectos del presente estudio, fue sometido a valoración de expertos cuyas aportaciones indican un índice de validez de contenido del 0,82. En el análisis de fiabilidad, se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,72, lo que indica que el instrumento posee una buena consistencia interna, es decir, la información es considerada fiable para los efectos del estudio.

Análisis de la Información

Para el análisis de la información se realizó mediante estadística descriptiva, univariada y numérica (porcentajes, promedios, desviación estándar). Para el análisis de fiabilidad se realizó el cálculo del alfa de Cronbach; para el análisis de diferencias significativas de promedios se empleó la prueba t-Student; para estudiar la homogeneidad de varianza la prueba F-Fisher; para la normalidad de los datos Prueba de Anderson. Para todos los análisis se trabajó con un nivel de significación de 0,05, donde el procesamiento de la información fue realizado en el paquete estadístico SPSS 13.0.

4. RESULTADOS

En el presente apartado se presentan los principales datos obtenidos en el estudio, para ello se sigue el orden de los objetivos específicos del estudio, es decir, se comenzará presentando los resultados generales sobre el agrado y la percepción del clima motivacional en los estudiantes sujetos de la muestra del estudio; luego los resultados se desagregarán en función de las variables género y modalidad de enseñanza.

4.1. PERCEPCIÓN DE SATISFACCIÓN DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

De los alumnos encuestados, el 87,4% de ellos afirma que están satisfechos (se sienten con agrado o gusto) con la clase de educación física. Al estratificar por modalidad de establecimiento, el 55,2% de los estudiantes de establecimientos técnicos profesionales manifiesta satisfacción por la clase de Educación Física, por su parte en la modalidad científica-humanista el porcentaje disminuye en un 44,8%. Al relacionar los valores con la

variable género, el 62,0% de los hombres manifiestan satisfacción de la clase de Educación Física, por su parte solamente un 38,0% de las mujeres.

4.2. CLASIFICACIÓN DEL CLIMA PERCIBIDOS POR LOS ESTUDIANTES DE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA.

En la Tabla 2 se muestra el resultado general del promedio por dimensión y sub-dimensión del test. En ella se puede observar que los estudiantes, mayoritariamente, perciben un mayor clima centrado en la tarea (3,9) que en el ego (2,6) en las clases de Educación Física.

También se puede observar que en la dimensión y sub-dimensiones del clima centrado en la tarea, los resultados presentan una asimetría negativa, lo cual estaría evidenciando que los encuestados entregan valores altos en sus respuestas. En cambio, en la dimensión y sub-dimensiones del Clima centrado en el Ego, se presenta una asimetría positiva, por lo cual los encuestados entregan valores bajos, exceptuando la sub-dimensión “rivalidad entre los miembros del grupos”, la que se distribuye de manera simétrica (Coeficiente de Asimetría cero).

[Tabla 2]

Por otro lado, al considerar la correlación existente entre las dimensiones y las sub-dimensiones de la escala (Tabla 3), se puede apreciar que en general se correlacionan de manera significativa a niveles inferiores al 5%., exceptuando la dimensión clima tarea y sus sub-dimensiones con rivalidad entre los miembros del grupo y con la sub-dimensión reconocimientos de iguales, perteneciente a la dimensión clima Ego, que no presenta diferencias estadísticamente significativas entre ellas.

[Tabla 3]

Además, se puede observar correlaciones directas altas entre las sub-dimensiones y la dimensión, así las sub-dimensiones del clima centrado en la tarea presentan valores por

sobre el 0,79 ($p\text{-value} < 0,001$). La misma situación sucede con la dimensión clima centrado en el ego y sus sub-dimensiones, con valores de 0,42 a 0,88, es decir, correlaciones positivas débiles a fuertes (Saavedra, 2005, p. 134)

Por otro lado, se observan correlaciones directas e inversas, lo que podría significar que los estudiantes que perciben un clima centrado en la tarea asignan valores altos en las diferentes sub-dimensiones que componen dicha dimensión y, por lo mismo, inversamente contrario a los valores bajos de la escala. En otras palabras, los alumnos que perciben un clima centrado en la tarea marcan sistemáticamente valores altos en todas las sub-dimensiones de la escala centrada en la tarea (correlación positiva) y, a su vez, sistemáticamente valores bajos en todas las dimensiones del clima de la escala centrada en el ego (correlación negativa).

Por su parte, los estudiantes que perciben un clima centrado en el ego marcan valores bajos en todas las sub-dimensiones de la escala (correlación positiva) y, a su vez, sistemáticamente valores bajos en todas las dimensiones del clima de la escala centrada en el ego (correlación negativa). En particular, la dimensión Clima de Ego se correlaciona significativamente con la sub-dimensión castigo por errores en la cual juega un rol fundamental las actividades que realiza el profesor como formador, de manera similar con reconocimiento de sus iguales.

Lo anterior supone que hay una clara percepción de los estudiantes del clima desarrollado en la clase de Educación Física, que se manifiesta en marcar lo valores altos de la escala e inversamente bajos, según sea la conducta asociada a un clima centrado en la tarea o ego.

4.3. CLIMA PERCIBIDO POR LOS ESTUDIANTES EN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA SEGÚN GÉNERO Y MODALIDAD DE ENSEÑANZA.

Como se señaló en la tabla 2 los estudiantes perciben en las clases de Educación Física un mayor clima centrado en la tarea (3,9) por sobre el ego (2,6). En la Tabla 4 se puede apreciar que, independiente de su género, tanto hombres como mujeres perciben un clima centrado

en la tarea más que en el ego, y las diferencias entre ambos son nominales y no estadísticamente significativas al 5% ($p\text{-value } 0,33 > 0,05$).

[Tabla 4]

Situación similar ocurre con los valores del clima centrado en el ego (valores más bajos que en el centrado en la tarea), siendo la diferencia entre género nominal ($p\text{-value } 0,26 > 0,05$), tendencia que se mantiene al observar los valores de las sub-dimensiones de la escala.

De los valores anteriores (tabla 3) se puede inferir que la variable género no sería un factor estadísticamente significativo que explique las diferencias en el clima percibido por los estudiantes.

Por último, en la tabla (número 5) se muestran los resultados promedios obtenidos según la modalidad del establecimiento al cual pertenecen los estudiantes. En ella se puede apreciar que predominan valores altos en percibir un mayor clima centrado en la tarea y, a su vez, existe una diferencia promedio, estadísticamente significativas al 5%, con mayor promedio en la dimensión Clima centrado en la Tarea (4,1) como en todas sus sub-escalas, en los alumnos provenientes de colegios técnicos profesionales en comparación a los provenientes de colegios con modalidad científica-humanista (3,7).

Por su parte, en el Clima centrado en el Ego los valores son menores que el centrado en la Tarea, no presentando diferencias significativas entre la modalidad del establecimiento, exceptuando la sub-dimensión “Rivalidad entre los miembros del grupo” donde se presenta una diferencia, estadísticamente significativa, entre los promedios a favor de los alumnos de colegios con modalidad técnico profesional, con un valor promedio de 3,0.

[Tabla 5]

Lo anterior puede ser interpretado de formas diversas, sin embargo al no existir diferencias estadísticamente significativas en ambas dimensiones y sus respectivas sub-dimensiones,

no se puede concluir que la modalidad del establecimiento esté influyendo en los resultados promedios.

DISCUSION DE LOS DATOS Y CONCLUSIONES

Este estudio tenía como propósito indagar sobre la percepción de agrado que poseen los estudiantes de la clase de Educación Física y si esto se relacionaba con el clima motivacional percibido (centrado en la Tarea o Ego), así como variables de Género y Modalidad de Enseñanza del Establecimiento Educativo al que pertenecían los alumnos.

La presentación de la información nos permite concluir que, en general, los sujetos bajo estudio expresan mayoritariamente (87,4%) un agrado por la clase de Educación Física y ello se relaciona, además, con que los estudiantes perciben, en su mayoría, un clima centrado en la tarea más que en el ego (ver tabla 2). En tal sentido, se infiere que los estudiantes perciben que la práctica de enseñanza del profesor estimula el aprendizaje colaborativo y valora el esfuerzo realizado por ellos, por sobre prácticas centradas en el “castigo” o reprimenda por sus errores, y refuerzo de valores de competitividad (ver sub-dimensiones de la escala), lo que valoran los alumnos, a través de la manifestación de agrado de la asignatura.

También se puede inferir, que los profesores de Educación Física, consiente o no, involucrados en la presente muestra del estudio, generan prácticas de enseñanza de educación Física más colaborativas y centradas en el esfuerzo personal, más que en lo competitivo o refuerzo negativos, lo que genera una disposición positiva y/o de agrado por la Educación Física en los estudiantes. De ser así, y según la teoría que sustenta nuestro estudio, dicha disposición debería mantenerse en el tiempo, y con ello en futuros ciudadanos que practicarán deporte en el transcurso de su ciclo vital (futuros estudios de corte longitudinal deberán dar respuesta a dicho supuesto).

Por otro lado, los resultados presentados en la tabla 3 muestran que el agrado por las clases centradas en la tarea, y no en el ego, no presentan diferencias estadísticamente significativas

por género, lo que relativiza la afirmación de que los varones tienden a estar más orientados al ego que las mujeres; mientras que éstas tienden a estar más orientadas a la tarea que los hombres (Martín, 2002; Gómez y Rodríguez, 2010).

Considerando el punto anterior, y a modo de reflexión, proponemos una serie de interrogantes y/o hipótesis que futuros estudios debería responder, especialmente en nuestro país, dado que es escasa la información local que se posee sobre el tema:

- Los profesores formadores del estudio valoran más las actividades centradas en la tarea que en el ego. ¿Se mantendrá dicha percepción con profesores que valoren actividades más centradas en el ego?, ¿variarán los resultados de percepción y de género en los estudiantes?
- ¿La experiencia profesional puede ser un factor que explique dichas diferencias, toda vez que el estudio como de Gómez y Rodríguez (2010), se realizó con muestras de profesores nóveles, en cambio, el presente trabajo fue con una muestra de profesores con más de 5 años de experiencia?.
- Considerando que los estudios citados se han realizado en países desarrollados, surge la interrogante: ¿la diferencia de género no corresponderá a las diferencias culturales o de sistemas educativos?.

Lo anterior abre una serie de interrogantes e hipótesis que resultan relevantes de indagar en futuros estudios, toda vez que se asume que la calidad de la educación también debe responder a la calidad de vida presente y futura de los estudiantes. Sin duda, el deporte y la recreación juegan un papel relevante en ella y de ahí la importancia de generar actitudes y hábitos positivos en el presente en torno a la actividad física.

BIBLIOGRAFÍA

- Ames, C. (1992). *Achievement goals, motivational climate, and motivational processes*. En G. C. Roberts (ed.), *Motivation in sport and exercise* Champaign, IL: Human Kinetics. pp. 161-176.
- Balaguer, I.; Guivernau, J. y Duda, M. (1997). *Análisis de la validez de constructo y de la validez predictiva del cuestionario de clima motivacional percibido en el*

deporte (PMCSQ-2) con tensitas españoles de competición. Revista de Psicología del Deporte, Vol. 6 N° 1. Disponible en: <http://www.rpd-online.com/article/view/123>. (consultado 15 mayo 2012)

- Capra, F. (1992). *El punto crucial*. Buenos Aires: Editorial Troquel S.A
- Carratalá, E.; Guzmán, J.; Martí, J. y Carratalá, H. (2004). “La motivación en función de la teoría de metas de logro: Un estudio con deportistas de especialización deportiva”. Disponible en: <http://cienciadeporte.eweb.unex.es/congreso/04%20val/pdf/c176.pdf>. (consultado el 10 de diciembre del 2012)
- Cecchini, J.; Gonzales, C.; López, J. y Brustad, R. (2005). “Relación del clima motivacional percibido con la orientación de meta, la motivación intrínseca y las opiniones y conductas de Fair Play”. *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 22, núm. 2, pp. 469-479.
- Cervelló, E. y Santos-Rosa, F. (2000). “Motivación en las clases de Educación Física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo”. *Revista de Psicología del Deporte*, vol.9, núm. 2, pp.51-70.
- Cervelló, E.; Del Villar, F.; Jiménez, R.; Ramos, L. y Blázquez, F. (2003). “Clima motivacional en el aula, criterios de éxito de los discentes y percepción de igualdad de trato en función del género en las clases de educación física”. *Enseñanza: Anuario Interuniversitario de Educación*, num.21, pp.379-395.
- Cervelló, E.; Jiménez, R.; Del Villar, F.; Ramos, L., y Santos-Rosa, F. J. (2004). “Goal orientations, motivational climate, equality, and discipline of spanish physical education students”. *Perceptual and Motor Skills* 99, pp. 271-283.
- Cervelló, E.; Moreno, J.; Del Villar, F. y Reina, R. (2007). “Desarrollo y validación de un instrumento de medida de las estrategias motivacionales empleadas en las clases de Educación Física”. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2(2), pp.53-72.
- Cruz, J.; Boixadós, M.; Valiente, L. y Torregrosa, M. (2001). “¿Se pierde el fairplay y la deportividad en el deporte en edad escolar?”. *Apunts. Educació Física i Esports*, vol. 64, pp.6-16. Disponible en: http://articulos-apunts.edittec.com/64/es/064_006_016_ES.pdf. (consultado 20 diciembre 2012)
- Duda, J.; Chi, L.; Newton, M.; Walling, M. y Catley, D. (1995). “Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport”. *International Journal of Sport Psychology*, 26, pp.40-63.
- Duda, J.L. (1998). “Advances in sport and exercise psychology measurement”. Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Duda, J.L. (2001). Goal perspectives research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. En G.C. Roberts (ed.): *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, Ill.: Human Kinetics. pp. 129-182.
- Escartí, A. y Cervelló, E. (1994). La motivación en el deporte. En I. Balaguer (ed.), *Entrenamiento psicológico en el deporte*. Valencia: Albatros Educación. pp. 61-90.

- Escartí, A.; Roberts, G.; Cervello, E. y Guzman, J. (1999). “Adolescent goal orientations and the perception of criteria of success used by significant others”. *International Journal of Sport Psychology*, 30(3), pp.309-324.
- Escartí, A; Cervelló, E y Guzman, J. (1996). “Relaciones entre la Percepción de las metas de los otros significativos y la orientación de metas de adolescentes deportistas de competición”. *Revista de Psicología Social aplicada*, 6, pp.27-42.
- Eyzaguirre, B y Fontaine, L. (1999). *¿Qué mide realmente el SIMCE?*. Disponible en: http://www.simce.cl/fileadmin/publicaciones-BD-simce/rev75_eyzaguirre.pdf. (consultado 21 de agosto 2012)
- García, T; Santos-Rosa, J.; Jiménez, R. y Cervelló, E. (2005). “El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la Teoría de Metas de Logro”. *Apunts educación física y deportes*, tercer trimestre 2005. pp.21-28. Disponible en: http://articulos-apunts.editec.com/81/es/081_021-028ES.pdf. (consultado 23 de Mayo 2012)
- Gómez, J. y Rodríguez M. (2010). “Análisis del clima motivacional percibido y del disfrute en la actividad física por alumnos de 1º de bachillerato con profesores noveles”. *Revista Digital Efedportes.com*. Año 15 - Nº 144 - Mayo de 2010. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd144/clima-motivacional-percibido-en-la-actividad-fisica.htm>. (consultado 10 enero 2013)
- Martín, A. (2002). “El camino hacia la coeducación a través del estudio de las orientaciones de metas”. *Revista Digital EFDportes.com*, Año 8 - Nº 54. Disponible en: <http://www.efdeportes.com/efd54/metast.htm>. (Consultado 10 de septiembre del 2012)
- Newton, M. & Duda, J. (1993). “The Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire: Construct and Predictive Utility”. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, pp.5-56
- Newton, M.; Duda, J. y Yin, Z. (2000). “Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes”. *Journal of Sports Sciences*, 18, pp.275-290.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MASS: Harvard University Press.
- Palavacinos M., Sandoval P., Guevara L. y Amérigo M. (2012): *Educación para la Sustentabilidad: Educación de Calidad más allá de la Evaluación Estandarizada. Psicología, Sociedad y Equidad: aportes y desafíos*. Colección Praxis Psicológica, Departamento de psicología. Universidad de Chile.
- Papaioannou, A. (1998). “Students’ perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate”. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, pp.267-275.
- Parish, L. y Treasure, D. (2003). “Physical activity and situational motivation in Physical Education: influence of the motivational climate and perceived ability”. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74, pp.173-182.

- Roberts, G. (1984). Achievement Motivation in children's sport. En J.G. Nicholls (Ed.), *Advances in motivation and achievement: Vol. 3. The development of achievement and motivation*. Greenwich, CT: JAI Press. pp. 251-281.
- Rubilar, Pedro Rodrigo Sandoval, Carrillo, Miguel Frit, Fuentes, Ana Carolina Maldonado, Alveal, Francisco Rodríguez. (2010). Evaluación de habilidades en matemática y comprensión lectora en estudiantes que ingresan a pedagogía en educación básica: un estudio comparativo en dos universidades del Consejo de Rectores. *Educar em Revista*, (spe2), 73-102.
- Saavedra, E. *Contenidos básicos de Estadística y Probabilidad*. Chile: Ed. Universidad de Santiago, 2005
- Sánchez-Oliva, D.; Leo, F.; Sánchez, P.; Alonso, D. y García-Calvo, T. (2010): Relación del clima motivacional creado por el entrenador con la motivación autodeterminada y la implicación hacia la práctica deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del deporte*, Vol. 6, N° 20. Consultado en <http://www.cafyd.com/REVISTA/02001.pdf>. (consultado 23 de Mayo 2011)
- Torregrosa, M. y Cruz, J. (2006). El deporte infantil como base de la carrera deportiva de adultos activos y deportistas de élite. En A. Olmedilla, E. Garcés de los Fayos, y P. Jara (eds.): *Psicología y deporte*. Diego Marín Librero Editor. pp. 585-602.

TABLAS

Dimensiones	Sub dimensiones	Nro de Preguntas
Clima centrado en el logro de Tarea	Aprendizaje cooperativo	4
	Esfuerzo/mejora	8
	Papel importante	5
	Total Preguntas	17
Clima centrado en el logro del Ego	Castigo por errores	6
	Reconocimiento desigual	7
	Rivalidad entre los miembros del grupo curso	3
	Total Preguntas	16
Total de Preguntas del Test		33

Tabla 1: Tabla de especificaciones del instrumento

Dimensión y Sub-dimensión	Promedio± D. Estándar	Asimetría
		a

Clima Tarea	3,9±0,7	-0,9
Aprendizaje Cooperativo	3,9±0,9	-0,1
Esfuerzo/mejora	3,9±0,8	-0,9
Papel importante	3,8±0,9	-0,9
Clima Ego	2,6±0,8	0,5
Castigo por errores	2,3±0,9	0,6
Reconocimiento desigual	2,7±1,0	0,3
Rivalidad entre los miembros del grupos	2,8±0,8	0,0

Tabla 2: Estadísticas básicas generales del clima motivacional de los encuestados.

Dimensiones y sub-dimensiones	1	1.1	1.2	1.3	2	2.1	2.2
1. Clima Tarea	-						
1.1.Aprendizaje/Cooperativo	0.79*						
1.2.Esfuerzo/mejora	0.88*	0.52*					
1.3.Papel importante	0.87*	0.64*	0.64				
			*				
2. Clima Ego	-	-0.35*	-	-			
	0.41*		0.35	0.38			
			*	*			
2.1.Castigo por errores	-	-0.25*	-	-	0.86		
	0.28*		0.27	0.20	*		
			*	*			
2.2.Reconocimiento desigual	-	-0.38*	-	-	0.88	0.58	
	0.50*		0.43	0.49	*	*	
			*	*			
2.3.Rivalidad entre los miembros del grupos	0.07	0.05	0.15	0.03	0.42	0.35	0.13
					*	*	

Tabla 3: Correlaciones entre las dimensiones y sub-dimensiones del clima motivacional .

*: Diferencias significativas (p<0.001)

Dimensión y Sub-dimensión	Femenino (n=59)	Masculino (n=81)	p-value
Clima Tarea	3,7± 0,8	4,0 ± 1,1	0,3
Aprendizaje Cooperativo	3,9 ± 0,9	4,1 ± 0,9	0,4
Esfuerzo/mejora	4,0 ± 0,7	4,0 ± 0,7	0,3
Papel importante	3,8 ± 1,0	3,8 ± 0,9	0,3
Clima Ego	2,5 ± 0,8	2,6 ± 0,8	0,26
Castigo por errores	2,1 ± 0,8	2,3 ± 0,9	0,1
Reconocimiento desigual	2,7 ± 1,1	2,6 ± 1,0	0,3
Rivalidad entre los miembros del grupos	2,7 ± 0,8	2,9 ± 0,8	0,1

Tabla 4: Estadísticas básicas del clima motivacional de los encuestados, según género.

Dimensión y Sub-dimensión	C. Humanista (n=67)	T. Profesional (n=77)	p-value
Clima Tarea	3,7 ± 0,8	4,1 ± 0,5	0,00
Aprendizaje Cooperativo	3,7 ± 1,0	4,0 ± 0,8	0,01
Esfuerzo/mejora	3,8 ± 0,8	4,2 ± 0,7	0,01
Papel importante	3,5 ± 1,0	4,0 ± 0,8	0,00
Clima Ego	2,5 ± 0,8	2,6 ± 0,8	0,33
Castigo por errores	2,3 ± 0,9	2,3 ± 1,0	0,48
Reconocimiento desigual	2,8 ± 1,1	2,6 ± 1,0	0,20
Rivalidad entre los miembros del grupos	2,6 ± 0,8	3,0 ± 0,8	0,00

Tabla 5: Estadísticas básicas de las Dimensiones y sub-dimensiones del clima motivacional según modalidad del establecimiento educacional al cual pertenecen los encuestados.