



Universidad Nacional de Río Negro

Sede Atlántica- Viedma

Licenciatura en educación física y deporte

Tesis final

***“ESTILOS DE ENSEÑANZA DE LOS PROFESORES
DE EDUCACIÓN FÍSICA Y CLIMA MOTIVACIONAL
DE LOS ENTRENAMIENTOS DEPORTIVOS
DESTINADOS A ADOLESCENTES DE 13 A 15 AÑOS
EN LOS CLUBES DE PUNTA ALTA”***

Autora: Florencia Ayelén Novik

Tesis de grado dirigida por: Lic. Roberto Carbajal

RESUMEN

El principal propósito de esta investigación se basó en indagar cuáles eran los estilos de enseñanza que utilizaban los profesores de educación física y el clima motivacional que predominaba en los entrenamientos deportivos destinados a adolescentes de 13 a 15 años en la ciudad de Punta Alta.

El presente estudio se realizó sobre una muestra conformada por trece profesores de educación física quienes se desempeñaban como entrenadores en los clubes deportivos y cumplían con los requisitos distinguidos en esta investigación. Se implementó una metodología cuantitativa y cualitativa de tipo descriptivo transversal, utilizando como instrumento para la recolección de datos entrevista semiestructurada, con preguntas abiertas y cerradas, a cargo del investigador realizadas a los profesores y un cuestionario elaborado con Google Forms, el cual se le envió a los mismos a través del correo electrónico.

PALABRAS CLAVE

Estilos de enseñanza-Clima motivacional- Motivación- Adolescencia-Deporte.

ÍNDICE

Resumen.....	Pág. 2
Palabras claves.....	Pág. 2
Índice.....	Pág. 3
Plan de investigación.....	Pág. 4
Problemática.....	Pág. 4
Interrogantes.....	Pág. 5
Justificación.....	Pág. 5
Objetivos.....	Pág. 6
Objetivo general.....	Pág. 6
Objetivos específicos.....	Pág. 6
Esta del Arte.....	Pág. 6
Marco Teórico.....	Pág. 8
Marco Metodológico.....	Pág. 30
Metodología de la Investigación.....	Pág. 30
Técnica para la recolección de datos.....	Pág. 30
Población y Muestra.....	Pág. 31
Instrumento para la recolección de datos.....	Pág. 31
Procedimiento para la aplicación de los inst.de recolección de datos.....	Pág. 32
Proceso de Análisis de Datos.....	Pág. 32
Presentación y Análisis de datos.....	Pág. 32
Análisis cuantitativo.....	Pág. 32
Análisis cualitativo.....	Pág. 48
Matriz de la entrevista.....	Pág. 48
Conclusión.....	Pág. 61
Recomendaciones futuras.....	Pág. 64
Bibliografía.....	Pág. 64
Anexo I Estado del Arte.....	Pág. 71
Anexo II Guía de preguntas para la entrevista a los Profesores.....	Pág. 87
Anexo III Guía de cuestionario para los Profesores.....	Pág. 89

PLAN DE INVESTIGACIÓN

PROBLEMÁTICA

A medida que aumenta la edad, disminuye el nivel de práctica deportiva, de manera que es muy notoria la baja tasa de adherencia o permanencia de los adolescentes en el deporte.

El abandono o la no adherencia a la práctica deportiva es un indicador importante de la motivación en el deporte.

Si bien, la permanencia en el club no depende solo de la existencia de una actividad motivadora y placentera, es un componente muy importante en el que el profesor puede incidir.

En este sentido, el trabajo del profesor de educación física provisto de una buena estructura e implicación que desempeñe su labor en los clubes, deberá seleccionar aquellas herramientas que influyan positivamente en el desarrollo de un clima motivacional favorable de entrenamiento, teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los jugadores, para despertar en ellos la motivación necesaria para su permanencia y compromiso con la práctica deportiva.

El presente proyecto de investigación se enfoca en la situación actual que se presenta en los clubes deportivos, en la ciudad de Punta Alta, Buenos Aires, en grupos de adolescentes entre 13 y 15 años. De esta manera, se puede conocer los estilos de enseñanza que imparten los profesores y el clima motivacional que predomina en los entrenamientos deportivos.

Como objetivos específicos se plantea indagar acerca de la valoración que le dan los profesores a cada estilo de enseñanza, cuáles de ellos utilizan en sus sesiones de entrenamiento, inquirir sobre las variables que determinan la elección de los mismos e indagar acerca de las características del clima motivacional que se presentan en el entrenamiento.

INTERROGANTES

- ¿Qué valoración le dan los profesores a cada estilo de enseñanza?
- ¿Qué estilos de enseñanza utilizan los profesores en sus sesiones de entrenamiento?
- ¿Qué variables determinan la elección de los estilos de enseñanza a utilizar?
- ¿Qué características del clima motivacional se presentan en el entrenamiento?

JUSTIFICACIÓN

La importancia de esta investigación se basa en conocer los estilos de enseñanza que imparten los profesores y el clima motivacional que predomina en los entrenamientos deportivos destinados a adolescentes de 13 a 15 años de los clubes de nuestra ciudad.

La elección de que la muestra este integrada por entrenadores profesores de educación física, es debido al interrogante que se nos presenta en cuanto al uso que le dan a los estilos de enseñanza en sus sesiones de entrenamiento, ya que durante su formación, es una herramienta didáctica que se obtiene y luego en el trabajo de campo es un concepto más utilizado tradicionalmente en la Educación Física escolar, al ser los entrenadores profesores de educación física, deberían utilizar esa herramienta didáctica en la enseñanza del deporte, especialmente en edades infanto juveniles.

“En el ámbito del entrenamiento deportivo, el dominio por parte del entrenador de los estilos de enseñanza y de los componentes psicológicos que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje es de vital importancia a la hora de conseguir que el deportista no abandone la actividad física por desmotivación”. (José Miguel Rodríguez Palacios, 2016 “La influencia de los estilos de enseñanza en el fútbol base”).

Si bien el estado del arte sobre la temática indica que hay variedad de trabajos vinculados a aspectos de la presente investigación, ninguno está realizado en nuestro contexto y desde la perspectiva de la muestra que integra el objeto de estudio.

En este sentido, se pretende conocer la labor del profesor partiendo del tema de investigación. Esto permite la autoevaluación de los mismos respecto a su trabajo

didáctico, con el fin de mejorar las prácticas cotidianas, en pos de mejorar la calidad de la enseñanza deportiva.

El fin es mejorar nuestra práctica, teniendo en cuenta que a la hora de planificar un entrenamiento no se tienen resultados positivos si no se tiene en cuenta las necesidades que reflejan nuestros jugadores y la búsqueda de su satisfacción, para poder alcanzar un clima motivacional que favorezca la sesión de entrenamiento y consigo el alcance de nuestras expectativas.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Conocer los estilos de enseñanza que utilizan los profesores de educación física y qué clima motivacional predomina en los entrenamientos deportivos destinados a adolescentes de 13 a 15 años en los clubes de Punta Alta.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Indagar acerca de la valoración que le dan los profesores a cada estilo de enseñanza.
- Identificar cuáles son los estilos de enseñanza que utilizan los profesores en sus sesiones de entrenamiento.
- Inquirir sobre las variables que determinan la elección del estilo de enseñanza a utilizar.
- Indagar acerca de las características del clima motivacional que se presentan en el entrenamiento.

ESTADO DEL ARTE

Luego de realizar un buceo bibliográfico mediante internet de investigaciones relacionadas a nuestro tema a abordar, se puede decir que para conseguir el éxito en la enseñanza deportiva y que los jóvenes se sientan motivados para iniciarse y continuar en la práctica del deporte, es importante la forma de desarrollo de los contenidos. El

sentimiento de satisfacción y la ausencia del aburrimiento producen con mayores probabilidades la implicación enérgica y la adhesión a la práctica deportiva; tal como lo mencionan los autores José Miguel Álamo Mendoza, Fernando Amador Ramírez, Xurxo Dopico Calvo, Eliseo Iglesias Soler y Bárbara Quintana Lima (2009).

José Miguel Rodríguez Palacios (2016), alude a que hay que tener conocimiento de los estadios motivacionales que debemos tener en cuenta a la hora de diseñar un entrenamiento, tarea o ejercicio para nuestros jugadores; al igual que darle importancia al hecho de hacer hincapié en el peso que tiene la formación y el dominio de los estilos comunicativos por parte del entrenador a la hora de conseguir que el adolescente se entusiasme por la actividad física que realiza.

Es importante conocer a nuestros jugadores y hacer hincapié en la motivación para despertar en ellos su interés para hacer. Debemos atender a sus necesidades psicológicas básicas, ya que son predictores de su continuidad en el deporte, como muestran en el análisis de su investigación Tomás García-Calvo, Pedro Antonio Sánchez Miguel, Francisco Miguel Leo Marcos, David Sánchez Oliva y Diana Amado Alonso (2010).

Los autores Víctor J. Quevedo Blasco, Raúl Quevedo Blasco y María Paz Bermúdez (2009), destacan que para lograr un óptimo y adecuado nivel de aprendizaje es importante conocer la motivación de los jóvenes en relación a lo que se trabaje.

González Jarcia Matilde, Pensado Delgado Jorge y Rusell González Leonel (2017), en su investigación mencionan la importancia que tiene el hecho de que el profesor conozca los motivos que llevan al jugador a practicar deporte a través de una comunicación para ayudarlo a conocer sus objetivos y como alcanzarlos. Si esto no sucede, es muy probable que abandone la práctica deportiva. Dentro de este abandono, uno de los autores que hace la diferencia en cuanto a edad y género es Silvia Moreno Latorre (2013/2014), quien alude a un abandono de la práctica deportiva en la etapa adolescente y que el mismo va aumentando con el transcurso de la edad y es más notable en el género femenino.

No solo se debe atender los factores personales sino que también los contextuales, ya que este último promueve o impide la participación y aprendizaje. Por lo tanto incide en el compromiso, en la participación, en la integración y sentido de pertenencia esencial del deporte.

Los autores Luis Tomás Ródenas Cuenca (2015); David Sánchez Oliva, Francisco Miguel Leo Marcos, Pedro Antonio Sánchez Miguel, Diana Amado Alonso y Tomás García Calvo (2009), analizaron la relación entre el clima motivacional percibido por los jugadores y la motivación autodeterminada generada por uno de los factores contextuales: el entrenador. Las mismas arrojaron como resultado que la creación de un clima que implique a la tarea por parte del entrenador, promueve una mayor calidad de motivación autónoma, una implicación adecuada por parte de ellos en el deporte contribuye a desarrollar la cohesión en los equipos. Por lo tanto, si estos factores contextuales como el mencionado anteriormente, entre otros, no influyen positivamente en la autodeterminación del deportista, este tiende al abandono deportivo como lo expone la investigación realizada por D. Víctor M. López Castillo (2015).

Sin embargo, los autores Alfonso Valero, Manuel Delgado y José Luis Conde (2005), en el análisis de los resultados obtenidos en su investigación se observa que muchos profesores se sienten cómodos con el enfoque tradicional el cual se inclina hacia un clima implicado al ego, poniendo en duda la posibilidad de implementar un enfoque ludotécnico, donde el juego provoca la motivación por la diversión que genera y por su percepción motivacional dirigida hacia la tarea.

Es notable que no se ha podido encontrar diversos antecedentes que tengan relación directa con el problema planteado, pero sí que intervengan indirectamente analizando determinadas cuestiones que constituyen al mismo; tampoco que pertenezcan a nuestra localidad o cercanías. La gran mayoría se realizaron en otros países. Las encontradas pertenecen a España y Cuba. Por lo tanto, pretendo fomentar en la localidad de Punta Alta y alrededores, el conocimiento sobre esta temática para ayudar a los profesores de educación física a mejorar su labor como entrenadores en ámbitos no formales.

MARCO TEÓRICO

La presente investigación se centra en los estilos de enseñanza que imparten los profesores de educación física y el clima motivacional que predomina en los entrenamientos deportivos destinados a adolescentes de 13 a 15 años, los cuales están transitando la etapa de la adolescencia, donde se presentan muchos cambios a nivel físico, psicológico y de su forma de relacionarse con el mundo.

“Para muchos profesores, uno de los principales problemas es cómo hacer para que los alumnos tengan interés por aprender aquello que buscan transmitirles. (...) no encuentran la forma de motivar a los alumnos.” (María Cristina Davini, 2008 “Métodos de enseñanza”).

El profesor debe diseñar las tareas de acuerdo con las características del jugador, recursos disponibles y aprendizajes apropiados para los mismos. El estilo de enseñanza que imparta en el entrenamiento va a depender de las características del alumno, objetivos de enseñanza, material, espacios disponibles, y que no valen en sí mismo para cualquier situación. No se debe considerar que los estilos deben estar enfrentados, sino que se utilizará el más acorde a los elementos antes mencionados (Paola Gabriela Cuenca, 2015).

El profesor se encuentra ante un desafío constante de renovarse en cada una de sus sesiones de entrenamiento; en especial en ámbitos no formales, ya que generar la motivación en sus deportistas es uno de los componentes que garantiza la permanencia y asistencia de los mismos.

La autora Abrahan, María Carla (2015), señala que es necesario facilitar la participación en situaciones lúdico-motrices, deportivas, gimnásticas, expresivas; que mejoren las experiencias en ámbitos distintos, generando el placer por la actividad física y el esfuerzo individual y compartido en pos del logro de compromisos y metas a las cuales sientan pertenencia.

No solo la permanencia en la actividad extraescolar va a depender del clima motivacional que genere el entrenador en este caso, sino que la misma, va a ir de la mano con la motivación que acarreen de las clases de educación física que dependen del profesor. *“Atendiendo a la teoría de la autodeterminación, el profesorado de educación física desempeña un rol fundamental sobre la satisfacción/frustración de las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) de los estudiantes, generando tipos de motivación más o menos autodeterminados (con un origen más interno o menos), que se van a manifestar en una serie de consecuencias como el aprendizaje de los elementos básicos de la educación física, el disfrute durante las clases y el deseo de seguir practicando actividad física al sobrepasar las puertas del centro escolar. Por ello, es imprescindible dotar al profesorado de educación física de*

estrategias concretas que ayuden a que los alumnos experimenten sentimientos de autonomía, competencia y relación durante sus clases.” (David González, 2017 “Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación”).

La motivación es lo que incentiva, impulsa y estimula a la persona para llevar a cabo una tarea, poniendo todo su potencial durante el desarrollo de la misma. En este caso, es un componente clave en los entrenamientos. Si logramos en nuestros entrenamientos climas motivadores y participativos, que favorezcan el desarrollo de las necesidades psicológicas básicas, facilitaremos que el deportista se implique de forma más intrínseca y autodeterminada en sus tareas, favoreciendo su bienestar (Isabel Balaguer, Isabel Castillo y Joan L. Duda, 2008). Esto es el resultado de lograr una motivación intrínseca en el adolescente por medio del clima motivacional a la tarea que predice la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. *“Diferentes investigaciones han mostrado que poseer una motivación intrínseca para la práctica de ejercicio físico favorece la aparición de patrones conductuales, cognitivos y afectivos más positivos como el placer, el interés, el esfuerzo, la total inmersión en la actividad, la ejecución eficaz o la intención de continuar practicando.”*(Juan Antonio Moreno Murcia, Luis Conte Marín, Fernando A. Borges Silva y David González-Cutre Coll 2008 “Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotélica en el ejercicio físico”).

Silvia Yamil Gismondi (2015/ 2016) en su trabajo, en relación a la teoría de las necesidades psicológicas básicas propuestas por Deci y Ryan que influirán en los tres principales tipos de motivación, pudo arribar a las siguientes conclusiones: se aprecia en los adolescentes que al momento de realizar la actividad físico deportiva se encuentran presentes en una proporción similar los tres mediadores psicológicos de relación, competencia y autonomía. La motivación intrínseca se pone de manifiesto al expresar su elección del deporte por gusto, placer o disfrute del mismo. Luego se observa la motivación extrínseca integrada que en términos de la regulación de la conducta es más auto determinada y conduce hacia la intrínseca.

Bartolomé J. Almagro, Pedro Sáenz-López, David González-Cutre y Juan Antonio Moreno-Murcia en el artículo “Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes.”,

exponen los resultados obtenidos del Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2, la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio, el factor motivación intrínseca de la Escala de Motivación Deportiva y la Medida de la intencionalidad para ser físicamente activo realizados a 580 deportistas con una edad media de 14 a 46 años. *“El clima motivacional que implica a la tarea predecía las tres necesidades psicológicas básicas y la intención de seguir siendo físicamente activo. Por otro lado, el clima motivacional que implica al ego predecía las necesidades de autonomía y de competencia, aunque con un peso de regresión en ambos casos mucho menor que como lo hacía el clima tarea. La satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas predijo positivamente la motivación intrínseca. Por su parte, la motivación intrínseca predijo la intención de ser físicamente activo en el futuro.”*

De hecho, resultados similares se vieron reflejados en otras investigaciones (Estefanía Spatacioli, 2020), donde los factores sociales como el clima motivacional, el apoyo a la autonomía y las metas sociales influían en la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación con los demás. La satisfacción de estas necesidades predijo la motivación intrínseca, y ésta predijo la intención del deportista de continuar siendo físicamente activo.

El profesor puede incidir, en mayor o menor medida, dependiendo de cuál sea el factor a tratar. Por esa razón, debe estar constantemente atento a las necesidades de sus jugadores para poder motivar y generar interés en ellos por la práctica deportiva. Prestar atención a las relaciones interpersonales que se exponen y las personalidades de cada uno es muy importante para generar propuestas que sean atractivas, y que puedan atender a las necesidades del grupo en general. Debe apoyar la autonomía individual, situándose en el lugar o en la perspectiva del joven para detectar sus necesidades y sentimientos, ofrecerles información apropiada y significativa para el desarrollo de la tarea y la oportunidad de elección (Ryan y Deci, 2000).

La Teoría de la autodeterminación, teoría general de la motivación y personalidad, es una base útil para la creación de estrategias y hábitos de práctica física, dichas estrategias deben ser aprovechadas por los entrenadores para equilibrar distintos factores socio-afectivos y motivacionales que influyen sobre el deportista. (Antonio Martínez y Juan Antonio Moreno, 2006).

María Cristina Davini, en su libro presentado de “Métodos de enseñanza”, expresa que pensar en la motivación requiere de una reflexión y de una ardua comprensión de los cambios culturales, y de la época actual en la que vivimos. No debemos pensar en esto como un obstáculo, sino como una oportunidad de cambiar la perspectiva de enseñanza que impartimos en cada uno de nuestros entrenamientos. No es una tarea fácil, pero debemos adaptarnos a los cambios.

La principal teoría de la que eh partido para analizar esta investigación fue la Teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), ya que es uno de los marcos más importantes para comprender los procesos psicológicos y motivacionales de losjóvenes. Señala que el contexto en el que están inmersos los mismos, influye decisivamente. El clima motivacional forma parte de ese contexto e interviene en el éxito o fracaso de los mismos (David Hortigüela Alcalá, Javier Fernández Ríó y Ángel Pérez Pueyo, 2015).

A continuación se expondránlos conceptos que componen este trabajo, los cuales son: estilos de enseñanza, clima motivacional, adolescencia y deporte; y en qué se fundamenta la TAD.

Estilos de enseñanza

El estilo de enseñanza es la forma propia del profesor de interaccionar con los alumnos y la materia objeto de enseñanza-aprendizaje en cada uno de los momentos de este (Contreras, 1998).

En otras palabras, es la forma en que el profesor de manera reflexiva adapta su enseñanza al contexto, los objetivos, el contenido y los alumnos, interaccionando entre ellos y adoptando las decisiones justas al momento concreto de la enseñanza y aprendizaje de sus alumnos (Camacho y Delgado, 2002).

El hecho de utilizar los estilos de enseñanza correctamente, capacita a los alumnos hacia la adquisición de unos conocimientos que posteriormente le serán necesarios (Klinberg, 2002; Escudero, 2005).

Se han presentado diferentes espectros de estilos de enseñanza aplicados a la Educación Física, desde los presentados por Mosston (1966) y posteriormente Mosston y Ashworth (1986), hasta Sánchez-Bañuelos (1996) o, tomando mayor repercusión en nuestro país el espectro presentado por Delgado en 1991.

Desde la visión de Delgado, se puede argumentar que los estilos de enseñanza más utilizados en distintos estudios son los estilos de enseñanza tradicionales como más representativos de la técnica de enseñanza basada en la Instrucción Directa, mientras que como estilo más representativo de la técnica de enseñanza Indagación encontraríamos los Cognoscitivos (Aragón, 2007; Ocaña, 2003).

Tradicionales	Individualizadores	Participativos	Socializadores	Cognoscitivos	Creativos.
<ul style="list-style-type: none"> • Mando directo • Modificación del mando directo • Asignación de tareas 	<ul style="list-style-type: none"> • Individualización por grupos • Enseñanza modular • Programas individuales • Enseñanza Programada 	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza recíproca • Grupos reducidos • Microenseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo socializador: incluye trabajo colaborativo, trabajo interdisciplinar, juegos de roles y simulaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descubrimiento guiado • Resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo Creativo: incluye sinéctica corporal

Espectro de los estilos de enseñanza presentado por Delgado (1991).

- Estilos tradicionales

Se caracterizan por el máximo control del profesor sobre las decisiones que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje.

➤ Mando directo: Fundamentado en el orden y estilo de la gimnasia tradicional. El maestro determina la actividad a realizar, con unas normas que fijan la calidad/exactitud del ejercicio (modelo), manteniendo una organización fija y teniendo el profesor una posición externa.

➤ Modificación del mando directo: Ejecución de la tarea al ritmo más apropiado a sus características, ubicación menos rígida y comunicación más directa con el docente.

➤ Asignación de tareas: Después de la explicación y/o demostración de la tarea, los alumnos comienzan a trabajar a su propio ritmo. El alumno se hace más responsable de su actuación y puede adaptar la tarea a sus posibilidades. El profesor se ve liberado de dirigir la acción y puede utilizar más tiempo en retroalimentaciones.

- Estilos participativos

Su objetivo fundamental es que el alumno se involucre en el proceso de aprendizaje, buscando que observen a sus compañeros, les proporcionen feedback, los tutelen de alguna manera.

- Enseñanza recíproca: Pareja de alumnos, uno será el ejecutante y el otro el observador. El conocimiento de resultados se lo dará el observador al ejecutante, mientras el profesor sólo se comunicará con el observador.
- Grupos reducidos: Igual que el anterior, pero los grupos los forman mayor número de alumnos, que asumirán diferentes roles: ejecutante, ayudante, observador, etc.
- Micro-enseñanza: Una serie de alumnos asumirá el rol de alumnos maestros. Después de una información a modo de introducción del maestro, es el alumno quien dará toda la información a los compañeros, pudiendo comunicarse el maestro sólo con los alumnos maestros.

- Estilos individualizadores

Son aquellos que se caracterizan por atender fundamentalmente las diferencias respecto a capacidades, ritmos de aprendizaje, intereses, etc.

- Trabajo por grupos de nivel: Se parte de un diagnóstico previo para establecer los grupos para cada nivel. Se tratará el mismo contenido, pero en diferentes escalones, siendo la información inicial diferente en cada grupo.
- Trabajo por grupos de intereses: Similar a la anterior, pero esta vez los grupos se dividirán en función de sus gustos, debiendo nosotros de dar a elegir entre contenidos que consigan el objetivo que pretendemos.
- Enseñanza modular: Igual que la individualización por intereses, pero será necesario que haya dos profesores, cada uno dirigirá a un grupo.
- Programas individuales: El alumno va con libertad para seleccionar el lugar donde realizará las tareas programadas (la cual vendrá descrita en una hoja de tareas, con gráfico). El alumno deberá leer, realizar y anotar en su ficha.
- Enseñanza programada: Se utiliza para aspectos teóricos, con la ayuda de la informática y se basa en la comprobación inmediata de las respuestas dadas.

- Estilos cognitivos

Son aquellos que intentan estimular un aprendizaje activo y significativo a través de la indagación y la experimentación motriz, lo que traslada la toma de decisiones al alumno.

- Descubrimiento guiado: Búsqueda de carácter cognitivo, siendo la mayoría de soluciones aportadas de forma verbal. Se plantean preguntas cuya única respuesta válida (planteamiento convergente) constituyen los pasos de la progresión y éstos serán puestos en práctica de una manera motriz por los alumnos.
- Resolución de problemas: La búsqueda será motriz. El profesor hace una pregunta general, la cual tiene varias soluciones válidas (planteamiento divergente). Será conveniente una puesta en común con todas las soluciones aportadas y pasar a su ejecución en situaciones de juego.

- Estilos socializadores

No existen estilos de enseñanza socializadores sino técnicas de socialización, cuya principal aplicación se centra en objetivos sociales y en los contenidos conceptuales y actitudinales. Algunas técnicas son: juego de roles, torbellino de ideas, etc.

- Estilos creativos

Estilos que dejan libertad para la creación motriz. El profesor propondrá temas generales que orientarán globalmente el trabajo y el alumnado plantea los problemas a resolver.

Clima motivacional

Las personas a la hora de realizar actividad físico deportiva, se ven influenciadas por factores tanto internos como externos. Las variables consideradas externas (entrenadores, familia, compañeros e incluso el lugar donde se desarrolle la actividad), pueden manipular el rendimiento de la persona, sus objetivos y el ambiente. Esto junto a los factores internos (motivación, voluntad, esfuerzo y metas personales), definirán el tipo de clima motivacional.

El clima motivacional percibido es definido por Ames (1992) como *“la evaluación subjetiva de la estructura de metas que se enfatiza en una situación dada, las percepciones del clima motivacional reflejan la evaluación de los deportistas sobre la estructura de metas que han sido enfatizadas por el entrenador”*.

Existen teorías que ayudan a explicar la relación que se da entre las orientaciones hacia las metas de cada persona y la función de los agentes externos. Una de ellas es “La teoría de las metas de logro”.

La Teoría de las Metas de Logro (Nicholls, 1989) centra sus estudios en la existencia de dos tipos de metas que tienen los deportistas en su motivación por la realización de una tarea. Las mismas se relacionan con la forma en que los individuos evalúan subjetivamente su nivel de competencia dentro del contexto deportivo. Estas metas son; tarea y ego. No son incompatibles, sino que pueden darse a la vez.

La Teoría de las Metas de Logro surge de las investigaciones en el ámbito escolar de varios autores (Ames, 1992; Nicholls, 1978, entre otros), y posteriormente contextualizado en el ámbito deportivo (Duda y Nicholls, 1992; Roberts, 1992; Roberts y Ommundsen, 2007).

La perspectiva de las metas de logro es el modelo teórico que mas apporto a la comprensión de los patrones cognitivos, conductuales y emocionales relacionados con el logro del alumno en las clases (Tomas García Calvo, Ruth Jiménez Castuera, Francisco J. Santos, Eduardo M. Cervelló Gimeno y Rosa Ruano, 2005)

En esta teoría se plantea como idea principal que el individuo es percibido como un organismo intencional, dirigido por unos objetivos hacia una meta que opera de forma racional.

Las metas de un individuo consisten en esforzarse para demostrar competencia y habilidad en los contextos de logro (Dweck, 1986; Maehr y Braskamp, 1986; Nicholls, 1984), entendiendo por estos contextos de logro aquellos en los que el alumno participa, tales como el entorno educativo, el deportivo y/o el familiar, y de los que puede recibir influencias para la orientación de sus metas.

Los autores Maehr y Nicholls (1980) señalan que para entender las conductas de logro de las personas hay que reconocer que el éxito y el fracaso son estados

psicológicos de la persona basados en el significado subjetivo o la interpretación de la efectividad del esfuerzo necesario para la ejecución. Las metas de logro serán el factor principal para juzgar su competencia y determinar su percepción sobre la consecución del éxito o del fracaso. De este modo, el éxito o el fracaso después del resultado de una acción, dependerán del reconocimiento otorgado por la persona en relación a su meta de logro; lo que significa éxito para uno, puede interpretarse fracaso para otro.

Nicholls (1989) propone tres factores a los que se encuentra unida la percepción de éxito y fracaso, estos son: La percepción que tiene la persona de su demostración alta o baja de habilidad; las distintas variaciones subjetivas de cómo se define el éxito y el fracaso desde la concepción de habilidad que se ha adoptado; y la concepción de habilidad se encuentra influenciada por cambios evolutivos, disposicionales y situacionales.

Para Nicholls (1989) los “climas psicológicos”, suponen todo un conjunto de señales sociales y contextuales explícitas e implícitas que pueden modular la adopción de un concepto de habilidad basado en la maestría o en el rendimiento en los diferentes contextos de ejecución, por medio de las cuales se definen las claves del éxito o el fracaso. Por lo tanto, el clima motivacional fomentado por el comportamiento de los agentes sociales próximos al alumno, es de gran importancia para su comportamiento motivacional.

Además de los factores disposicionales (orientaciones motivacionales) existen otros factores denominados situacionales; referentes a las características del entorno de logro en el que se encuentra el individuo, que junto a las características personales del mismo, van a influir en su implicación final bien a la tarea o al ego.

Estos factores situacionales hacen referencia al clima motivacional. El hogar, el aula, el gimnasio, el terreno de juego y otros ambientes, son escenarios donde las conductas de logro pueden ser evaluadas en términos de mejora y progreso hacia las metas individuales. Las recompensas externas, el reconocimiento y la coacción adulta pueden originar un sentimiento de pertenencia social o la creencia de que el propio esfuerzo conlleva una mejora. En este sentido, los individuos se socializan hacia diferentes metas de logro.

Los elementos que componen el clima motivacional hacen referencia al modo en el que se utilizan los sistemas de recompensas, la manera en la que se diseñan las prácticas, la forma en la que se agrupan a los sujetos y la manera en la que las figuras de autoridad evalúan el rendimiento (Escartí y Brustad, 2000; Escartí y Gutiérrez, 2001).

Aquellos entornos que fomenten la competición interpersonal, evaluación pública y retroalimentación normativa en relación al desarrollo de las tareas, tienden a fomentar en el alumno una orientación al ego. De lo contrario, los entornos que resalten el proceso de aprendizaje, la participación, dominio de tareas, resolución de problemas, adoptan criterios de éxito relacionados con la orientación a la tarea (Antonio Valls Castillo, Oscar Chiva Bartoll y Carlos Capella Peris, 2017).

De este modo, el clima implicado a la tarea, se encuentra relacionado positivamente con las metas orientadas a la tarea, diversión, satisfacción, interés y motivación intrínseca (Seifriz, Duda y Chi, 1992; Theeboom, De-Knop y Weiss, 1995, entre otros), promovedor del aprendizaje cooperativo, la elección de tareas y la evaluación de los alumnos basada en la mejora personal e individual de sus esfuerzos, aprendizajes, éxitos en las tareas y participación en las actividades (Cecchini, González, Carmona, Arruza, Escartí y Balagué, 2001).

Por el contrario, el clima implicado al ego, se encuentra relacionado positivamente con la orientación al ego, afectividad negativa y sentimientos de presión, promovedor de la competición interpersonal, limitador de la elección disponible y compensador de los alumnos mediante el uso de criterios comparativos y de evaluación pública (Cecchini et., al 2001).

Clima Tarea

Nicholls (1989) dice que la orientación al clima tarea es la preferencia definida al éxito e interpreta su capacidad en la manera que uno mismo se enfoca y apunta a la mejora y a la maestría.

Ntoumanis y Biddle (2007) en un trabajo de revisión del clima motivacional en la actividad física, argumentaron que un clima motivacional implicado a la tarea podía satisfacer las necesidades de competencia, autonomía y relación con los demás, y desarrollar la autodeterminación. Li, Harmer, Duncan, Acock y Yamamoto (1998) nos

comentan que la orientación a la tarea contribuye a una valoración del esfuerzo, independientemente del nivel de habilidad percibida, así como la preferencia por tareas desafiantes.

Clima Ego

El clima orientado al ego, se encuentra relacionado positivamente con la orientación al ego, afectividad negativa y sentimientos de presión (Theeboom et al., 1995), promovedor de la competición interpersonal, limitador de la elección disponible y compensador de los alumnos mediante el uso de criterios comparativos y de evaluación pública (Cecchini et al., 2001).

Nicholls (1989) indica que la orientación del clima ego refleja la tendencia a juzgar su capacidad con respecto al funcionamiento de otros y al éxito subjetivo a la demostración de la capacidad superior. Las personas implicados en el ego centran su interés en demostrar que son mejores que los demás, o igual que ellos pero realizando menor esfuerzo.

Cuando el clima creado por los entrenadores es un clima de implicación en el ego, en el que se favorece la competición interpersonal, o en el que se evidencie la competitividad interpersonal, la evaluación y la comparación pública, los jugadores se sentirán con una mayor ansiedad relativa al rendimiento y una menor satisfacción con el ambiente deportivo (Balaguer, Duda y Crespo, 1999).

White y Duda (1994) en sus investigaciones expusieron que los sujetos orientados al clima ego proporcionaban más motivos de participación asociados a la competición y el reconocimiento.

Aquellos entornos que fomenten la competición interpersonal, la evaluación pública y la retroalimentación normativa sobre el desempeño en las tareas o actividades de los entrenamientos, generan la aparición de un estado de implicación al ego.

Aquel profesor que crea un clima de implicación en el ego se caracteriza por castigar los errores, dedicar más atención a los deportistas de mayor nivel de habilidad, y crea rivalidad entre los jugadores del mismo equipo (Newton, Duda y Yin, 2000). Los deportistas que perciben un clima de implicación en el ego presentan patrones de inadaptación al ambiente, y más respuestas cognitivas y emocionales negativas,

asociándose tanto al abandono, como con afectos negativos (Ntoumanis y Biddle, 2007).

Teoría de la autodeterminación

La teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan, 1985), constituye un modelo explicativo de la motivación humana que ha sido aplicado a diversos ámbitos, uno de ellos la actividad físico deportiva, ya que resulta de gran utilidad para analizar aspectos relacionados con la adherencia a la práctica deportiva.

Determina en qué medida las personas se involucran o no libremente en la realización de las actividades, teniendo en cuenta una serie de mecanismos reguladores de la conducta, y buscando en la medida de lo posible una mayor orientación hacia la motivación autodeterminada.

La motivación autodeterminada se relaciona con la motivación intrínseca, mientras que la motivación extrínseca y sus mecanismos reguladores favorecen conductas no autodeterminadas caracterizadas por la falta de motivación.

La TAD es una macro teoría de la motivación y la personalidad que evolucionó durante los últimos treinta años a través de cuatro mini-teorías (teoría de la evaluación cognitiva, teoría de integración orgánica, teoría de las orientaciones de causalidad y teoría de necesidades básicas) para abordar diferentes cuestiones: los efectos de los factores sociales en la motivación intrínseca; el desarrollo de la motivación extrínseca autodeterminada y la autorregulación a través de la interiorización y la integración; las diferencias individuales en las orientaciones motivacionales; el funcionamiento de las necesidades psicológicas básicas universales que son esenciales para el crecimiento, la integridad y el bienestar.

- **La teoría de la evaluación cognitiva: El problema de las recompensas.**

Es presentada por Deci y Ryan (1985) como sub-teoría dentro de la TAD, la cual especifica los factores que explican la variabilidad de la motivación intrínseca.

Esta teoría propone cuatro puntos principales que explican y predicen el nivel de motivación intrínseca de cada persona (Mandigo y Holt, 1999).

➤ Control: Cuando la persona tiene control de la actividad que han elegido participar, mejorando la motivación intrínseca. Pero si perciben el control de un factor externo, esta motivación intrínseca disminuirá.

➤ Competencia: Indica cómo se siente la persona respecto a determinados dominios de su vida.

➤ Factores extrínsecos: Los Factores extrínsecos que se perciben como informativos respecto a la competencia percibida y el feedback positivo, promueven la motivación intrínseca. De lo contrario, aquellos que se perciben como elementos de control, o la desmotivación percibida como incompetencia, disminuyen la motivación intrínseca.

➤ Orientación: Los individuos con orientación hacia la tarea tendrán una mayor influencia en la motivación intrínseca, ya que toman parte en ella por el goce de la actividad. Aquellos con una orientación hacia el ego, posiblemente no estén intrínsecamente motivados, ya sea por la presión y control por mantener su autoestima.

- **La teoría de la integración orgánica: El continuum de la motivación.**

Deci y Ryan (1985) implantaron esta sub-teoría para detallar las diferentes formas de motivación extrínseca y los factores contextuales que promueven o impiden la interiorización e integración de estos en la regulación de las conductas. La interiorización es un concepto básico en la teoría de la autodeterminación y se puede definir como el proceso por el que valores o actitudes que son establecidos por el orden social (requieren contingencia para su ejecución) pasan a realizarse sin la necesidad de ningún castigo o refuerzo.

Este continuo de la motivación abarca desde la conducta no auto-determinada hasta la conducta auto-determinada. El recorrido de un tipo de conducta a otra abarca tres tipos fundamentales de motivación: la desmotivación, la motivación extrínseca y la motivación intrínseca. A su vez, cada uno de estos tipos de motivación tiene su propia estructura y está regulado por la persona de forma interna o externa.

➤ Desmotivación: Es la ausencia absoluta de motivación en la persona, tanto extrínseca como intrínseca. Corresponde al grado más bajo de autodeterminación; haciendo referencia a la falta de intencionalidad para actuar y se produce cuando un individuo no valora una actividad (Ryan, 1995), llegando a presentar sentimientos de frustración, apatía, falta de competencia para hacerla, etc.

➤ Motivación extrínseca: Esta determinada por recompensas o agentes externos. Así, una persona podría practicar deporte por presiones externas (regulación externa), por sentimientos de culpabilidad (regulación introyectada), porque entiende los beneficios que tiene para la salud (regulación identificada) o porque es parte de su estilo de vida (regulación integrada).

El primer tipo de motivación extrínseca es la regulación externa, que es la forma menos auto-determinada de motivación extrínseca. La conducta se realiza para satisfacer una demanda externa, por la existencia de recompensas o para evitar un castigo (Deci y Ryan, 2000). Un ejemplo de este tipo de regulación lo encontraríamos en las personas que practican actividad física porque “los demás me dicen que debo hacerlo”.

El segundo tipo de motivación extrínseca es la regulación introyectada, también llamada introyección. Este tipo de regulación está asociada a las expectativas de auto-aprobación, evitación de la ansiedad, así como lograr de mejoras del ego, en aspectos tales como el orgullo (Ryan y Deci, 2000). El individuo ejerce presión sobre sí mismo para regular su comportamiento (Moreno y Martínez, 2006), se asocian con pensamientos internos como “deber” o “tener”. Esta regulación se daría en personas que muestran opiniones o sensaciones con respecto a la práctica como “me siento mal por haber faltado al entrenamiento”.

El tercer nivel de regulación dentro del continuo de la motivación propuesto por Deci y Ryan (2000) es la regulación identificada. La conducta es altamente valorada y el individuo la juzga como importante, realizándola libremente aunque la actividad no le cause agrado (Carratalá, 2004). La persona percibe un alto grado de autonomía cuando se identifica con la acción o el valor que expresa.

En el último nivel se encuentra la regulación integrada. La conducta se realiza libremente. La integración ocurre cuando la persona evalúa la conducta y actúa en congruencia con sus valores y sus necesidades (Ryan y Deci, 2000). Sería el caso de aquellas personas que se comprometen con la práctica físico-deportiva porque forma parte de su estilo de vida activo (Moreno y Martínez, 2006).

➤ Motivación intrínseca: Se puede definir como aquella relacionada con la necesidad de explorar el entorno, la curiosidad y el placer que se experimenta al realizar una actividad, sin recibir una gratificación externa directa. El desarrollo de la actividad en sí constituye el objetivo y la gratificación, suscitando también sensaciones de competencia y autorrealización (Moreno y Martínez, 2006). De este modo, un deportista

motivado intrínsecamente realiza la práctica por la satisfacción y el placer inherente de la propia actividad (puede ser por el placer que le produce conocer más de su deporte, porque le produce satisfacción practicar y por la emoción que siente cuando están practicando).

- **La teoría de las necesidades básicas.**

Definida como algo innato, universal y esencial para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2002; Ryan y Deci, 2000). Las necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) son un aspecto natural de los seres humanos aplicadas a todas las personas, dejando de lado género, cultura o grupo.

En la medida en que estas son satisfechas, la persona funcionará eficazmente y se desarrollará de manera saludable, de lo contrario, la persona mostrará evidencia de enfermedad o funcionamiento no óptimo. En la TAD, las necesidades psicológicas básicas son mediadores psicológicos que influirán en los tres principales tipos de motivación que a su vez influirán sobre la personalidad, aspectos afectivos.

- Competencia: Sentirse eficaz en las interacciones del individuo con el ambiente social y experimentación de oportunidades para ejercer sus capacidades. No es una habilidad lograda sino un sentido de confianza y efectividad en la acción.

- Relación: Sentimiento de conexión y de ser aceptados por los otros. Tiene relación con las preocupaciones sobre el bienestar, la seguridad y la unidad de los miembros de la comunidad.

- Autonomía: Ser el origen percibido o la fuente de la propia conducta de uno mismo. Involucra interés e integración de valores. Los individuos cuando son autónomos, experimentan una conducta en relación a una expresión del ego.

- **La teoría de las Orientaciones de Causalidad.**

Se conceptualizan como aspectos relativamente duraderos de las personas que caracterizan el origen de la regulación, y el grado de autodeterminación de la conducta (Moreno y Martínez, 2006). Así, Deci y Ryan (1985) diferenciaron tres tipos de orientaciones causales los cuales guían la regulación de los individuos: orientación a la autonomía, orientación al control y orientación impersonal.

- La orientación a la autonomía: Incluye a aquellas personas que tienen un alto grado de capacidad de elección, de iniciación y regulación de la conducta, con un predominio del locus de control interno. Se basan en sus metas e intereses personales

para organizar sus acciones. Se puede relacionar positivamente con la autoestima, la motivación intrínseca, el bienestar, etc.

➤ La orientación al control: Incluye la conducta de las personas en las que existe un control en el entorno o impuesto por ellos mismos. Cuando predomina esta orientación, las personas realizan la conducta porque ellos piensan que “deben hacerla”. Juegan un papel importante las recompensas externas, los plazos para realizar una actividad y la vigilancia para motivarse. Esta orientación se asocia positivamente con la auto-conciencia pública y la tendencia a sentirse presionado, no mostrando una relación positiva con el bienestar.

➤ La orientación impersonal: Implica a las personas que tienden a creer que son incapaces de regular su conducta de forma fiable para conseguir los resultados anhelados, sintiéndose incompetentes e incapaces de dominar determinadas situaciones. Experimentan las tareas como dificultosas y los resultados como independientes de la conducta. Por tal motivo, la orientación impersonal está asociada con un locus de control externo y se relaciona negativamente con el bienestar, presentando sentimientos de depresión, altos grados de ansiedad, etc.

Adolescencia

Para la OMS, la adolescencia es un periodo de crecimiento y desarrollo humano que se presenta al finalizar la niñez, previa a la etapa adulta, entre los 10 y 19 años aproximadamente. En esta etapa se transita por tres fases: adolescencia temprana (10 a 13 años), adolescencia media (14 a 17 años) y adolescencia tardía (18 a 21 años).

Es la etapa de transición más importante que atraviesa el ser humano en su vida, caracterizado por el ritmo acelerado de crecimiento y cambios, que viene condicionada por diversos procesos biológicos. Entre ellos, el comienzo de la pubertad, que marca el pasaje de la niñez a la adolescencia. No es solamente un periodo de adaptación a los grandes cambios corporales, sino también en la forma en la que el joven se relaciona con el mundo y una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social.

Es una etapa en la que existe una gran capacidad para el aprendizaje, por lo que los hábitos que se creen serán perdurables en el tiempo y disminuirá la posibilidad de modificarlos una vez que se hayan interiorizado (Gismondi, 2015- 2016).

Adolescencia temprana (entre los 10 y 13 años)

- Durante esta fase, los niños suelen comenzar a crecer más rápido. Empiezan a notar otros cambios corporales, entre los que se incluyen el crecimiento de vello en las axilas y en la zona genital, desarrollo de los senos en las mujeres y el aumento del tamaño de los testículos en los varones. Generalmente empieza uno o dos años antes en las niñas que en los varones, y puede ser normal que algunos cambios comiencen a aparecer a los 8 años para las niñas y a los 9 años para los varones. Muchas niñas tienen su primera menstruación alrededor de los 12 años, en promedio de 2 a 3 años después del comienzo del desarrollo de los senos.
- Estos cambios corporales pueden generar curiosidad y ansiedad en algunos, en especial si no saben qué esperar. Algunos niños, además, se cuestionan su identidad de género en esta etapa y el inicio de la pubertad puede ser un momento difícil para los niños transgénero.
- Los adolescentes más jóvenes tienen ideas concretas y extremistas. En esta fase es normal que los jóvenes enfoquen su pensamiento en ellos mismos, conocido como "egocentrismo". Como parte de esto, los preadolescentes y adolescentes más jóvenes suelen sentirse cohibidos por su apariencia y sienten como si sus pares los juzgaran permanentemente.
- Es posible que comiencen a explorar formas de ser independientes de su familia, ante el deseo de privacidad. En este proceso, puede que tanteen los límites y reaccionen con intensidad si los padres o tutores reafirman los límites.

Adolescencia media (entre los 14 y 17 años)

- Los cambios físicos que comenzaron en la pubertad continúan durante esta fase. La mayoría de los varones comienzan su "crecimiento repentino" y continúan los cambios relacionados con la pubertad. Es posible, por ejemplo, que se les quiebre la voz a medida que se les va agravando. Puede que a algunos les salga acné. Es probable que los cambios físicos estén casi completos en el género femenino.
- A esta edad, a la mayoría les surge el interés en las relaciones románticas y sexuales. Probablemente se cuestionen su identidad sexual y la exploren, lo que podría resultar estresante si no tienen el apoyo de sus pares, de la familia o de la comunidad.

Otra forma típica de explorar el sexo y la sexualidad de los adolescentes es la autoestimulación, también llamada masturbación.

- Aparecen las situaciones de discusión con sus padres por la lucha de tener más independencia. Es muy probable que pasen menos tiempo con la familia y más tiempo con los amigos. Les preocupa mucho su aspecto y la presión de los pares (compañeros) puede alcanzar el máximo punto en esta etapa.

- En esta fase el cerebro sigue madurando, pero aún hay diferencias entre la forma de pensar de un joven y de un adulto. Gran parte de esto se debe a que los lóbulos frontales son la última área del cerebro en madurar; el desarrollo no está completo hasta que la persona tiene veintitantos años. Los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en la coordinación de la toma de decisiones complejas, el control de los impulsos y la capacidad de tener en cuenta varias opciones y consecuencias. Los jóvenes en la adolescencia media tienen más capacidad de pensar en forma abstracta y tener en cuenta el "panorama general", pero aún carecen de la capacidad de aplicarlo en el momento.

Adolescencia tardía (18 a 21 años... ¡o más!)

- En este momento, los jóvenes completaron el desarrollo físico y alcanzaron la altura definitiva que tendrán como adultos.

- Suelen tener más control de sus impulsos, pueden medir los riesgos y recompensas mejor con más precisión.

- Los adolescentes que se convierten en adultos jóvenes tienen un sentido más firme de su propia individualidad y pueden identificar sus propios valores.

- Se centran más en el futuro y basan sus decisiones en sus ilusiones e ideales.

- Las relaciones personales se tornan más estables. Se separan más de su familia, tanto física como emocionalmente. En algunos casos tienen una relación adulta con sus padres, considerándolos personas de su mismo nivel a quienes pedir consejos y con quienes hablar de temas serios.

Deporte

Desde las visiones más tradicionales, se sitúa al deporte como actividad física de naturaleza competitiva y gobernada por reglas institucionalizadas (Blasco, 1994), hasta otras más amplias y próximas al juego como la de José María Cagigal, que ya en 1966 lo definía como una “diversión liberal, espontánea, desinteresada, expansión del espíritu y del cuerpo, generalmente en forma de lucha, por medio de ejercicios físicos, más o menos sujetos a reglas” (Cagigal, 1996a: 233).

En marzo de 1975, luego de una celebración en Bruselas donde participaron Ministros Europeos responsables del deporte, se vinculó el deporte a actividades muy diversas, que se pueden ordenar en cuatro categorías:

a) Juegos y deportes de competición: cuya identidad son la aceptación de reglas y el enfrentamiento entre equipos o personas.

b) Actividades al aire libre: los participantes pretenden superar un terreno determinado (campo, bosque, montaña, agua o cielo), venciendo los obstáculos que se les presenten en función de la dificultad del terreno o de otros factores como la climatología.

c) Actividades estéticas: en las cuáles los participantes centran la atención sobre sí mismos, y responden ante la satisfacción del movimiento corporal coordinado como sucede en el baile o el patinaje artístico, entre otros.

d) Actividades de mantenimiento de la condición: ejercicios cuyos beneficios se obtienen a largo plazo y suponen la mejora o mantenimiento de la condición física y el bienestar general.

El cambio provocado por la revolución industrial dio lugar al incremento del tiempo libre de los ciudadanos, democratizando el fenómeno deportivo de tal manera que estamos ante un concepto tan amplio y abierto, que está en continuo desarrollo y que abarca múltiples actividades, prácticas y filosofías.

Luego de una revisión de varios autores, Lara Varela Garrote (2007), optó por agrupar las distintas manifestaciones del deporte en dos modelos orientativos:

El modelo deportivo orientado a la competición

Abarca el deporte organizado de forma estricta y sistemática, cuyos objetivos principales son: el logro de resultados, la victoria y la mejora del rendimiento. Practicar deporte dentro de este modelo supone superar de una forma u otra una selección de pruebas específicas para cada modalidad deportiva, así como adaptarse a las características y reglas particulares de cada disciplina.

Sus características fundamentales son:

- Está realizado por personas que poseen cierto nivel deportivo.
- Las actividades tienen como finalidad mejorar el nivel de calidad deportiva, así como la consecución de marcas y récords.
- La persona debe adaptarse a la modalidad deportiva, que es la protagonista de la misma, y no a la inversa.
- Las actividades, en su desarrollo, se rigen bajo un reglamento que se ha de respetar y que sirve de guía para las formas de organización, la composición de los equipos, así como el desarrollo del juego.
- Las actividades, en muchos casos, tratan de satisfacer la demanda de espectáculo deportivo que pide, de forma más o menos expresa, la sociedad.
- Las actividades (habitualmente) se desarrollan bajo las directrices de un entrenador.
- Se desarrolla, en torno a este modelo, una dinamización de otros sectores económicos de la sociedad (como la industria deportiva, los medios de comunicación social, el turismo o la hostelería, entre otros).

Dentro de este modelo existen diversos grados: el deporte aficionado, el de alto nivel y el profesional.

El deporte aficionado es aquel que se practica bajo la estructura del deporte orientado a la competición, estando federados sus practicantes. Existen deportistas federados que podrían englobarse dentro de la filosofía del deporte de participación, aunque están en esta estructura por su organización y su modo de practicar; y otro

grupo importante de practicantes que se rigen por los objetivos del ámbito federativo, que tiene como prioridad el logro de éxitos deportivos a través de la competición.

El deporte de alto nivel es practicado por un número reducido de deportistas federados que superan determinados mínimos en el ranking competitivo internacional, que reciben prestaciones económicas, pero sin ser considerados profesionales.

En el deporte profesional pueden incluirse deportistas federados que poseen una relación contractual entre el deportista y la entidad en la que desempeña su trabajo.

El modelo deportivo orientado a la participación

A través de este modelo se pretende la promoción de la salud, la condición física y el bienestar, además de que todas las personas puedan tener acceso a la práctica de actividades físico-deportivas. Existen diversas formas de clasificar este modelo deportivo, que se resumen en tres principales: la formación, la recreación y la mejora de la salud.

El deporte como fuente de salud, sitúa las prácticas deportivas en un lugar prioritario para la promoción del bienestar físico y mental de las personas, otorgándole valores de tipo preventivo, rehabilitador y recuperador.

Bajo el concepto de deporte recreativo se encuentran multitud de modalidades deportivas que se adaptan a la persona según sus intereses particulares, cuyo objetivo final es el disfrute, la diversión y el entretenimiento.

El deporte educativo es un enfoque específico que ha de permitir el aprendizaje de los conceptos técnicos y tácticos del mismo, el desarrollo de las diferentes cualidades físicas, así como la transmisión de hábitos, actitudes y valores.

Las características fundamentales del modelo participativo del deporte son:

- La libertad al elegir tanto en la modalidad deportiva, como en el nivel de implicación.
- La posibilidad de práctica deportiva por parte de toda la población.

- Desarrolla actividades que tiene su fin en sí misma y no en el grado de competición y los logros que se puedan alcanzar.

- La actividad se adapta a las personas, que son las protagonistas de la misma, y no a la inversa.

- Las actividades, en su desarrollo, son flexibles en cuanto a reglas, técnica, táctica y formas de organización; los grupos pueden ser heterogéneos, siendo las normas un elemento para facilitar el desarrollo de la actividad.

- Las actividades tratan de satisfacer las necesidades de descanso de las actividades cotidianas, diversión y desarrollo personal que requiere la sociedad.

- Las actividades pueden ser desarrolladas sin la presencia de un profesional, pero en el caso de que se lleven a cabo con su participación éste debe guiar el desarrollo.

El deporte no es solo un recurso para el desarrollo de las capacidades de los alumnos, además proporciona el desarrollo del ámbito motriz, cognitivo y actitudinal, que influyen tanto en la actividad deportiva como en la vida propia (Contreras, 1996).

MARCO METODOLÓGICO

Metodología de la investigación.

El enfoque metodológico de la presente investigación fue de carácter mixto. Brindo datos descriptivos a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a los sujetos de la muestra; y por medio de un cuestionario, se permitió medir la opinión de los mismos sobre el tema en cuestión identificando el grado de acuerdo o desacuerdo que tenían con cada afirmación.

El tipo de estudio empleado fue descriptivo transversal trabajado en fuentes primarias. Describió lo que ocurrió con el fenómeno en estudio en la realidad, en un periodo corto y en un punto en el tiempo.

Técnica para la recolección de datos.

Primeramente se contactó con los entrenadores responsables de las categorías integradas por los sujetos con las edades mencionadas en el trabajo y se les informó sobre los objetivos del presente y posteriormente se les pidió su colaboración para participar de las entrevistas y realizar el cuestionario.

El procedimiento donde se utilizó la entrevista como instrumento de recogida de datos fue realizado por el investigador. La misma se le efectuó al entrenador a cargo de la categoría que respondía a las características de la investigación, a través de la aplicación Meet y Zoom, las cuales fueron grabadas con una aplicación de grabador de voz del celular.

Otra fuente de recolección de datos fue el cuestionario elaborado con Google Forms, que les fue administrado a través del correo electrónico. Debían responder el mismo mediante un proceso automatizado.

Población y muestra.

La muestra de esta investigación pertenece a una población de profesores de educación física, quienes se desempeñaban laboralmente en clubes deportivos en categorías de edades adolescentes que van de los 13 a los 15 años, de la ciudad de Punta Alta, Buenos Aires, Argentina.

Es no probabilística debido a que las personas de la muestra, no fueron elegidas al azar. Solo una parte de la población cumplía con las características de interés para la investigación.

El total de la muestra del estudio está compuesta por 13 profesores de educación física, pertenecientes a distintos clubes deportivos de la ciudad de Punta Alta.

Instrumentos para la recolección de datos.

Las técnicas implementadas para la recolección de datos fueron la entrevista semiestructurada a través de aplicación Meet y Zoom, con preguntas abiertas y cerradas, la cual nos permitió a través de una guía de preguntas llevar a cabo un diálogo ameno con el entrevistado y así profundizar sobre el tema a abordar, manteniendo las directrices de la investigación ; y el cuestionario de Google Forms, con él a través 20 ítems (más de uno para cada estilo de enseñanza) expresados en afirmaciones que

hacían referencia a los seis grupos de estilos (tradicionales, individualizadores, participativos, socializadores, cognitivos y creativos) desarrollados por Delgado (1991), fueron constatados por los profesores, por medio de el grado de acuerdo o desacuerdo que tenían para cada afirmación.

Procedimiento para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.

Entrevista: A cargo del investigador siguiendo una guía de preguntas elaborada con anterioridad, llevada a cabo a través de las aplicaciones Meet y Zoom a los entrenadores profesores de educación física.

Cada entrevista fue grabada con una aplicación de grabador de voz de un celular y luego transcrita. Las transcripciones de las mismas fueron enviadas a los partícipes con el fin de que pudiesen comprobar su correcta transcripción y constaten que no se ha realizado ningún tipo de cambio en las mismas.

Cuestionario: Fue elaborado por el investigador a través de Google Forms y administrado a los profesores por medio de su correo electrónico. El mismo fue respondido mediante un proceso automatizado, donde seleccionaron el grado de acuerdo o desacuerdo que tenían para cada afirmación y enviaron las respuestas al correo del investigador, al cual le llegó de forma anónima el remitente.

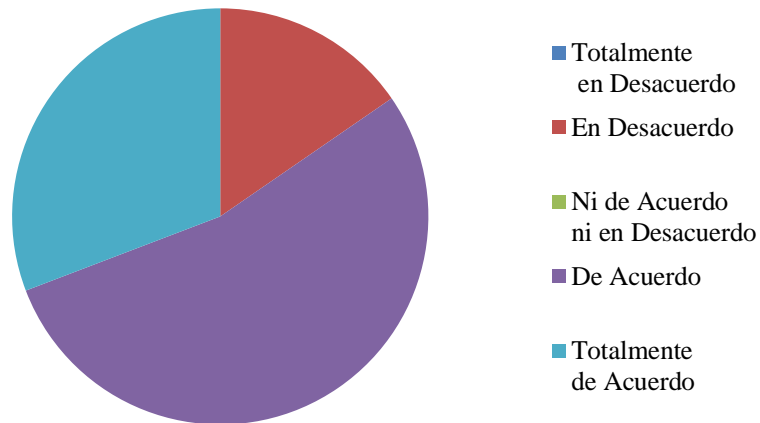
PROCESO DE ANÁLISIS DE DATOS.

Una vez finalizado el proceso de adquisición de los datos a través de las entrevistas y cuestionarios, se procedió al análisis e interpretación de los mismos.

Presentación y análisis de los datos.

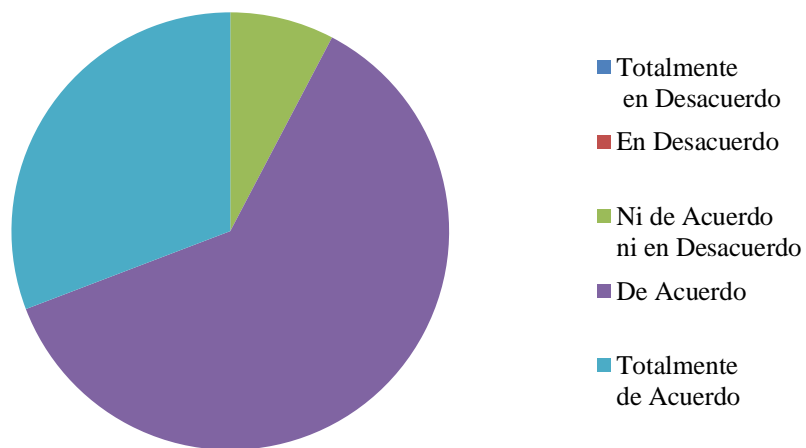
ANÁLISIS CUANTITATIVO

1. Los adolescentes deben trabajar cada uno a su ritmo favoreciendo así su aprendizaje.



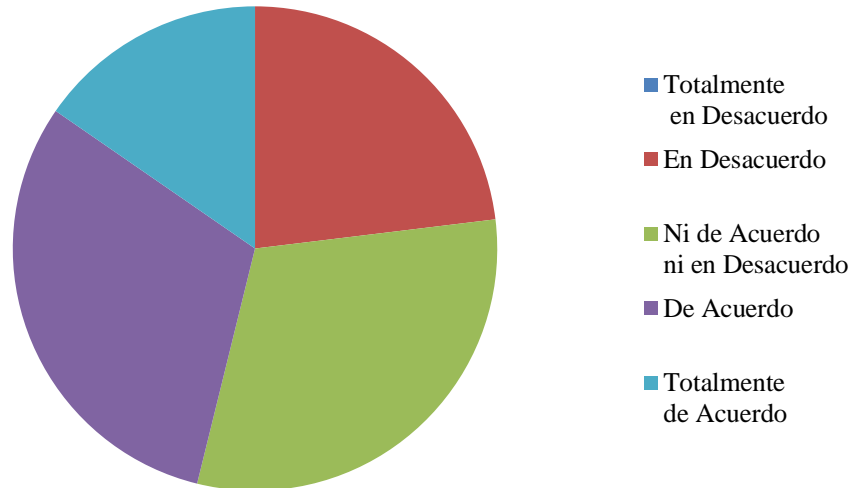
- En la primer afirmación, el 53,8% esta “de acuerdo” con la misma, la cual guarda relación con el estilo individualizador.

2. Utilizar una enseñanza mediante la búsqueda favorece la autonomía del jugador.

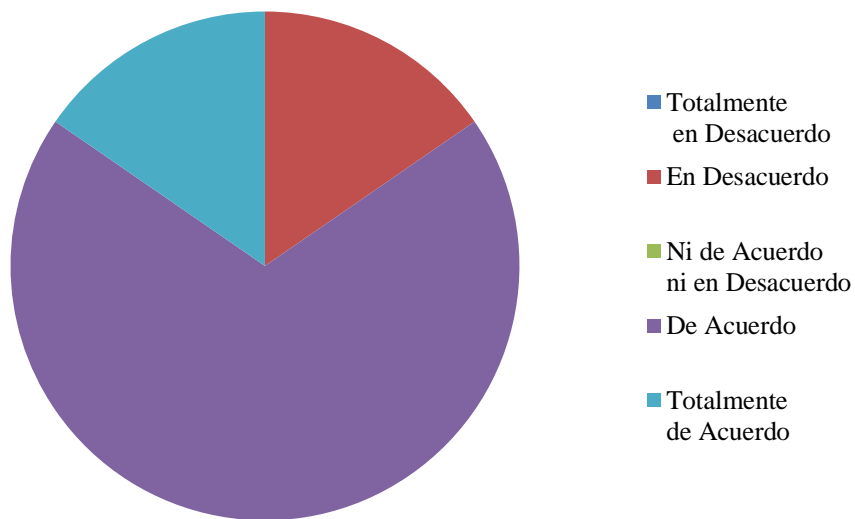


- El 61,5% de los profesores esta “de acuerdo” con esta afirmación que hace referencia al estilo cognitivo.

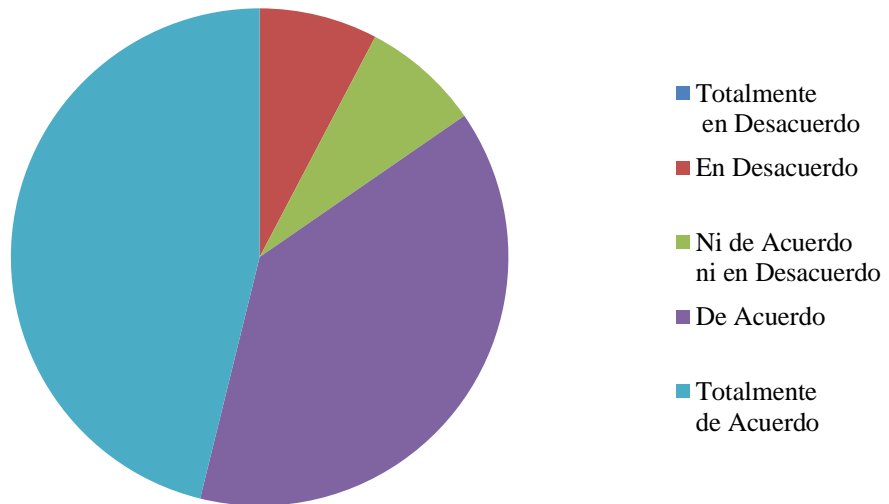
3. Las relaciones sociales y afectivas entre los observadores y ejecutantes pueden mejorarse si se evitan las rivalidades entre ellos.



- Esta afirmación que guarda relación con los estilos de enseñanza participativo y socializador, obtuvo un mismo porcentaje “de acuerdo” y “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con la misma.
4. Aunque el grupo sea heterogéneo (distinto nivel de habilidad y/o comprensión), intento que todos realicen los mismos ejercicios.

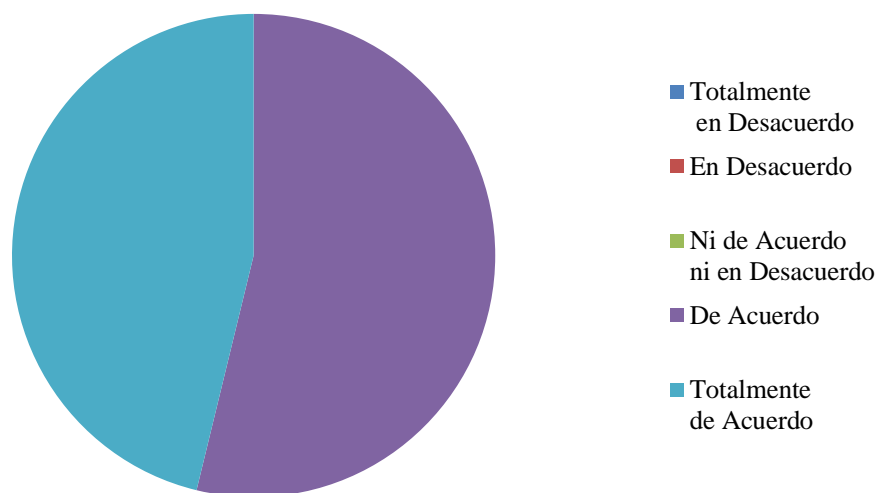


- El 69,2% de los profesores están “de acuerdo” con esta afirmación que alude al estilo de enseñanza tradicional.
5. El trabajo en equipo, prepara para la vida.



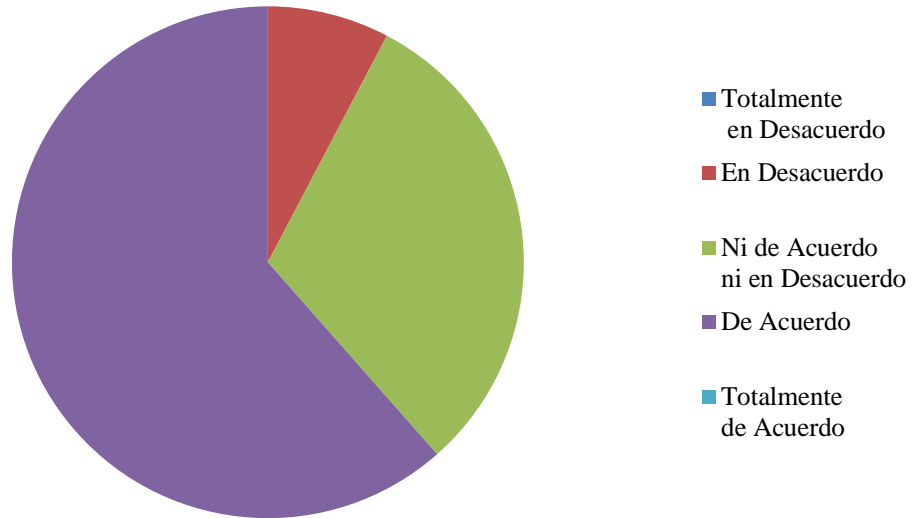
- Un 46,2% está “totalmente de acuerdo” con la afirmación que hace referencia a los estilos participativo y socializador.

6. La participación del jugador en la enseñanza favorece su responsabilidad y actitud crítica.



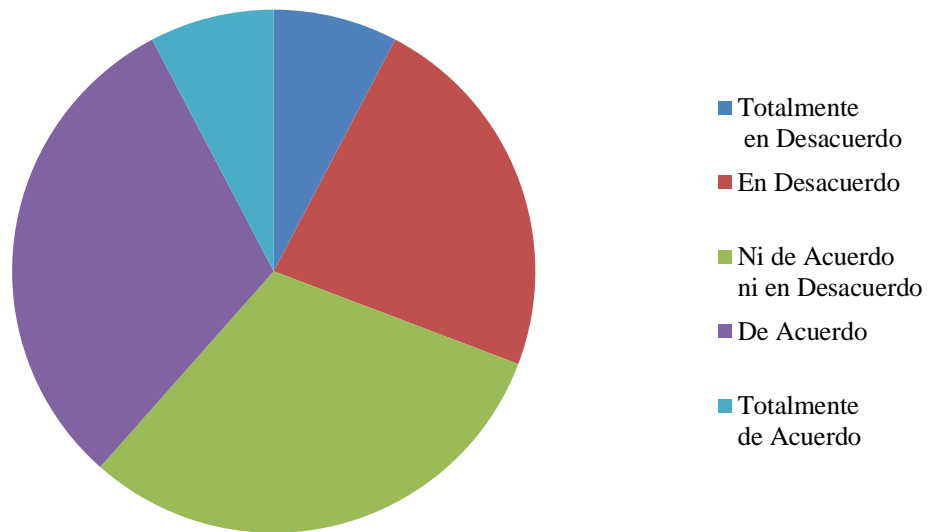
- El 53,8% esta “de acuerdo” con la afirmación relacionada a los estilos de enseñanza participativo y socializador.

7. La técnica de enseñanza mediante la indagación y que implique cognitivamente al adolescente, es la que tiene que desarrollarse fundamentalmente en las sesiones de entrenamiento.



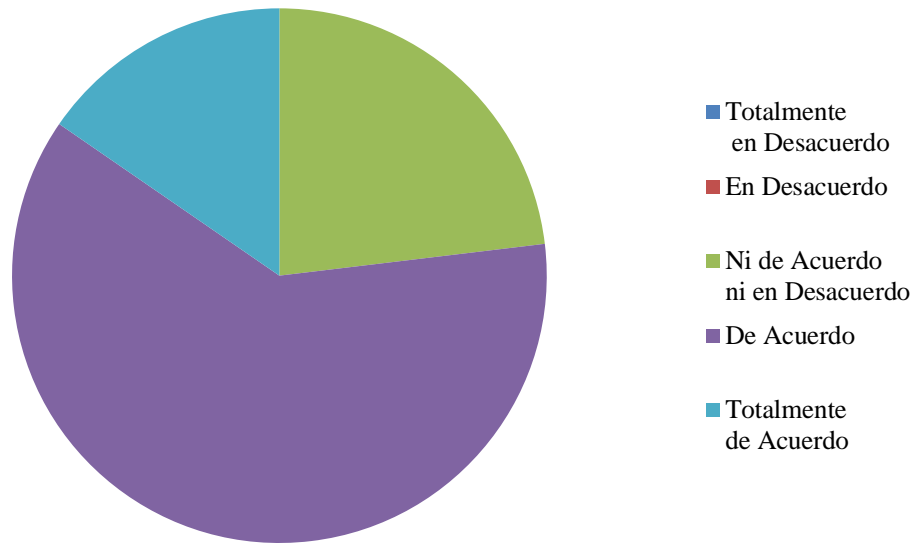
- Con respecto a esta afirmación, el 61,5% selecciono la opción “de acuerdo” para con la misma. Esta guarda relación con el estilo de enseñanza cognitivo.

8. Lo más adecuado para controlar los entrenamientos es que todos los jugadores sigan el mismo ritmo de aprendizaje. (todos aprenden a la vez un mismo contenido)



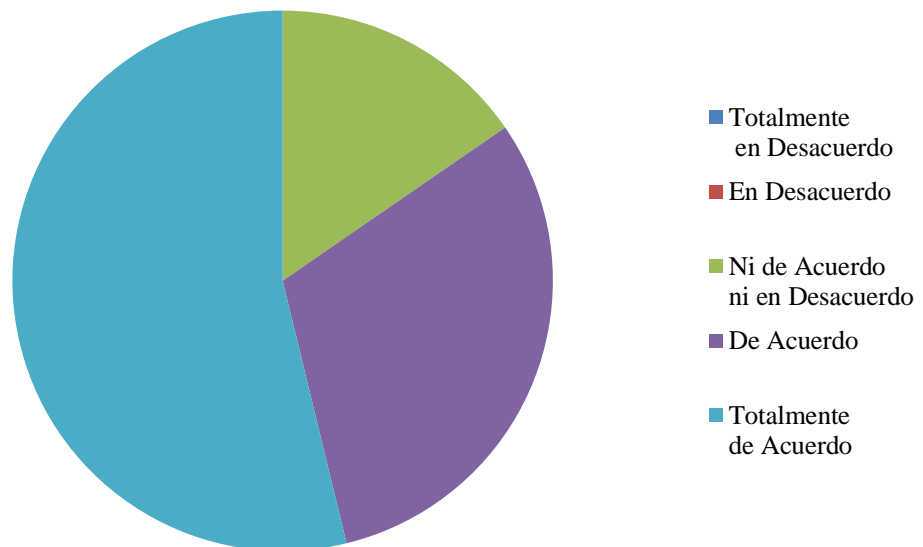
- Esta afirmación que alude al estilo de enseñanza tradicional, comparte las dos opciones “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y “de acuerdo”, con un 30,8% de los profesores cada una.

9. La socialización es complementaria a la individualización.



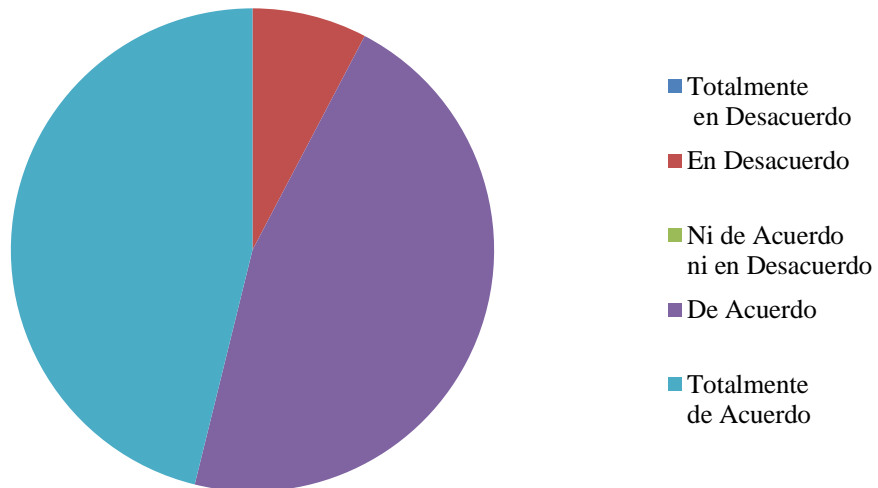
- El 61,5% de los entrenadores esta “de acuerdo” en relación a esta afirmación, la cual hace referencia a los estilos participativo y socializador.

10. Las tareas o situaciones motrices en los que el jugador debe resolver un problema favorecen su capacidad de autonomía.



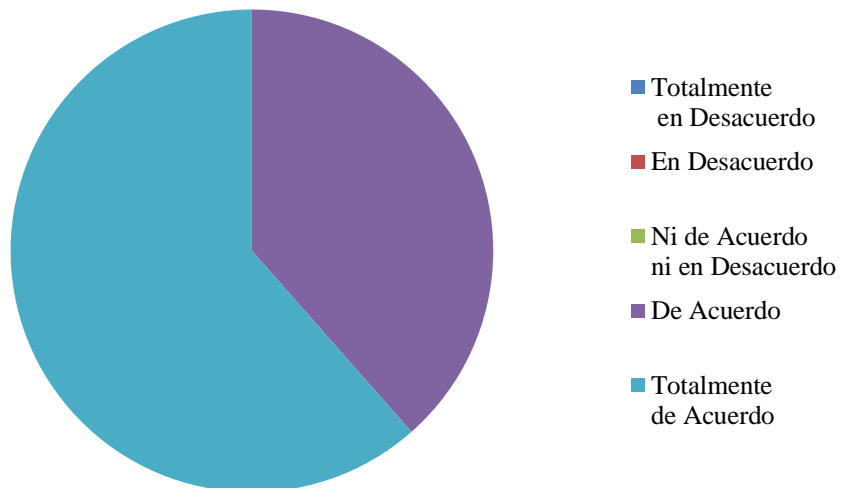
- De los profesores de la muestra, el 53,8% está “totalmente de acuerdo” con esta afirmación que guarda relación con el estilo de enseñanza cognitivo.

11. No busco coartar nunca la creatividad del jugador.



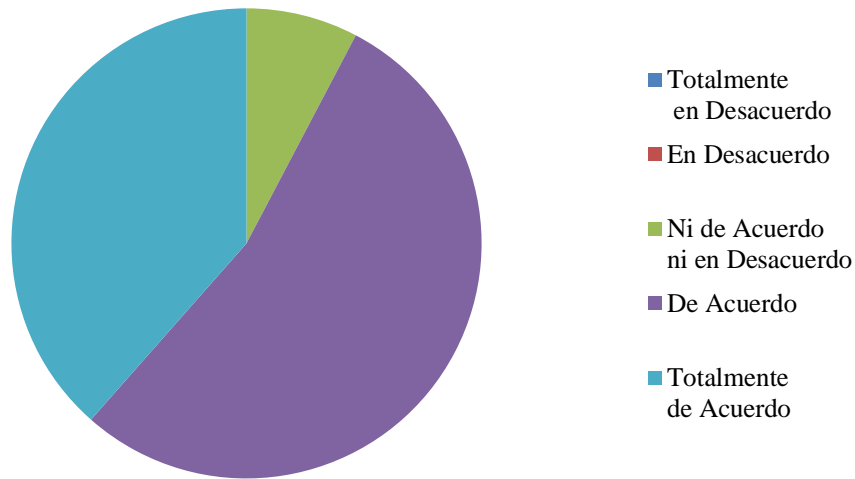
- Ante esta afirmación que hace referencia al estilo creativo, se obtiene un 46,2% “totalmente de acuerdo”, el mismo porcentaje refleja aquellos que están “de acuerdo” con la misma.

12. Disfruto cuando veo al grupo trabajando y creando en mi entrenamiento.



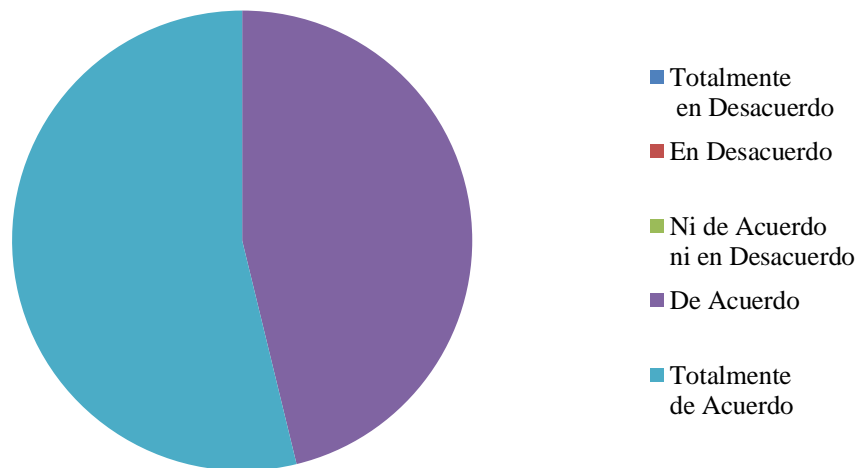
- El 61,2% de los entrenadores están “totalmente de acuerdo” para con esta afirmación que hace referencia al estilo de enseñanza creativo.

13. Con la participación del jugador en la enseñanza, favorezco su actitud crítica.



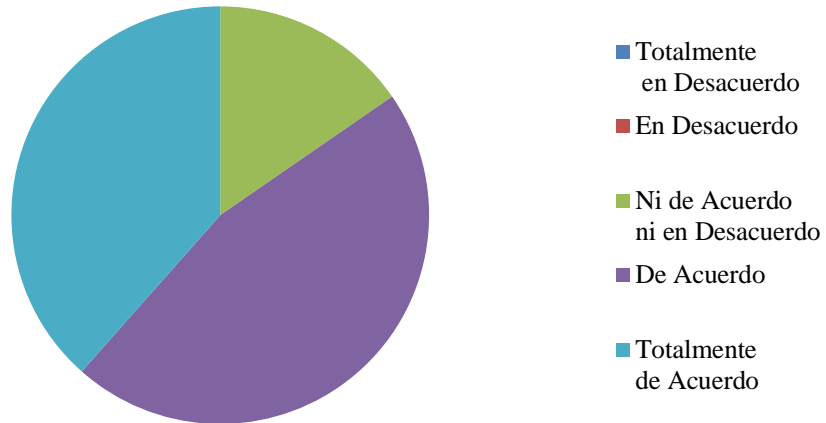
- De los profesores de la muestra, el 53,8% está “de acuerdo” con la afirmación. La misma alude a los estilos de enseñanza participativo y socializador.

14. La participación del adolescente en el proceso de enseñanza favorece su aprendizaje.



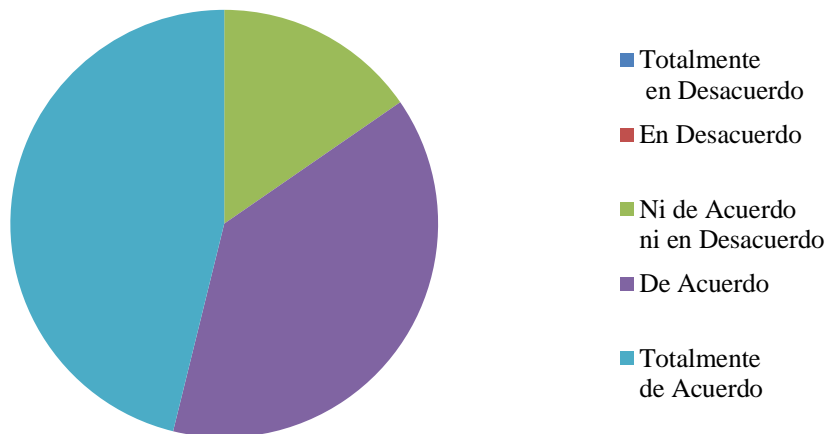
- El 53,8% de los entrenadores está “totalmente de acuerdo” con la misma, la cual muestra relación con los estilos participativo y socializador.

15. Cuando existen diferencias de nivel de aprendizaje entre los jugadores, trato que cada uno siga su ritmo de asimilación.



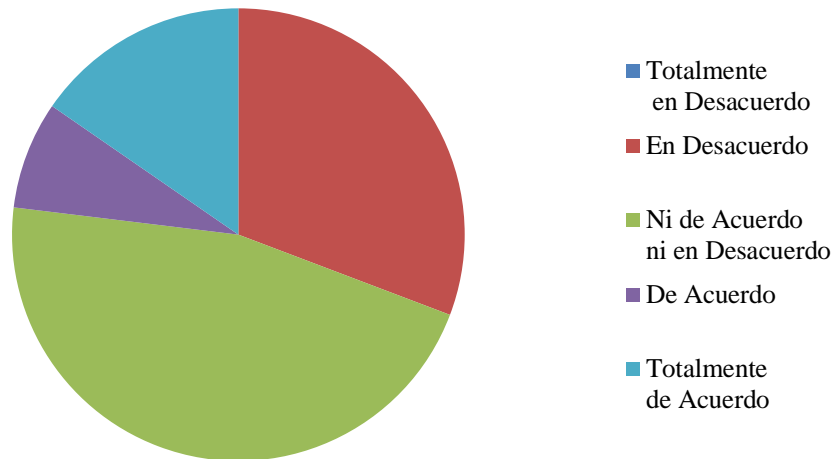
- De los profesores que realizaron el cuestionario, el 46,2% esta “de acuerdo” con esta afirmación que se relaciona al estilo de enseñanza individualizador.

16. La creatividad es posible desarrollarla a través de las sesiones de entrenamiento.



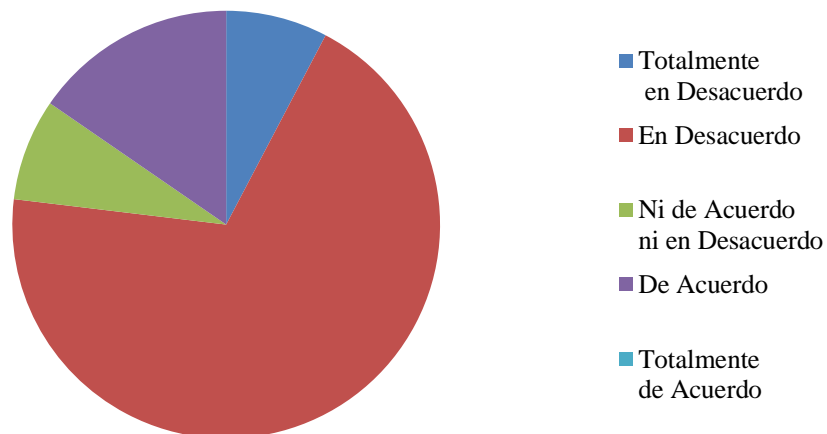
- Este ítem del cuestionario cuenta con el 46,2% de los profesores que están “totalmente de acuerdo” con el mismo, el cual representa al estilo de enseñanza creativo.

17. Experimentar por parte del adolescente me supone, como entrenador, no tener que dar soluciones a los problemas y dudas que surjan durante la práctica.



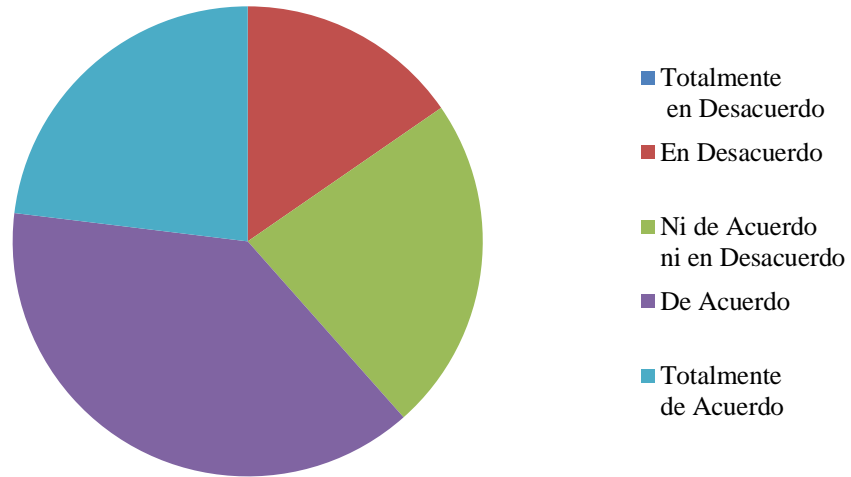
- Esta afirmación tiene un resultado variado en cuanto a las opciones seleccionadas por los profesores para con la misma. El 46,2% opto por estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con esta que representa al estilo de enseñanza cognitivo.

18. Marco el ritmo de las sesiones de entrenamiento para conseguir que todos acaben el ejercicio al mismo tiempo, sin atender las diferencias individuales.



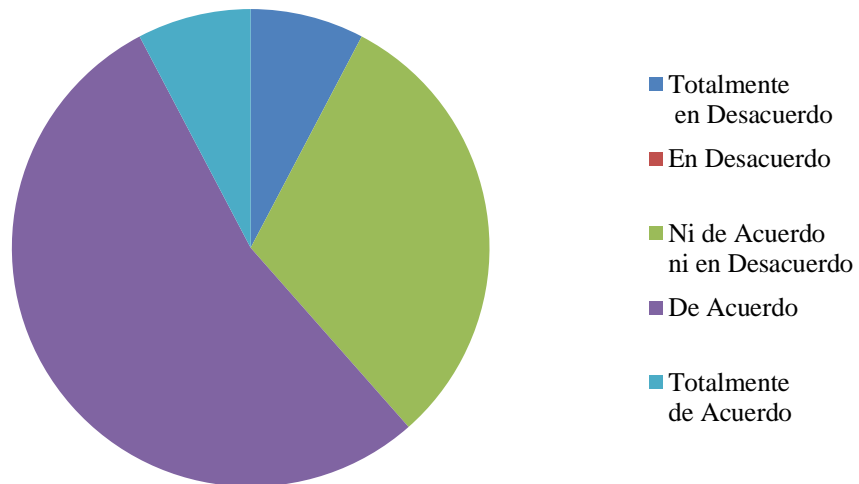
- El 69,2% de los entrenadores esta “en desacuerdo” con este ítem que expresa al estilo de enseñanza tradicional en afirmación.

19. Al formar grupos en el entrenamiento (diferente nivel de habilidad o comprensión entre ellos), busco que cada uno de ellos trabaje de acuerdo a sus necesidades, intereses o posibilidades.



- 38,5% de los profesores esta “de acuerdo” con esta afirmación que hace referencia al estilo individualizador.

20. El descubrimiento guiado es la forma de enseñar más acorde con el proceso natural de aprendizaje.



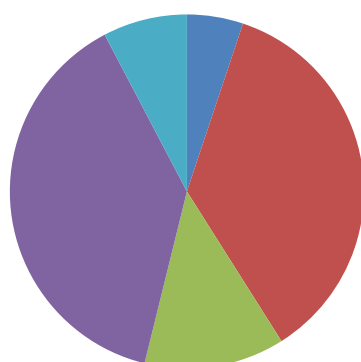
- Esta afirmación obtuvo el 53,8% de los entrenadores que están “de acuerdo” con la misma, la cual insinúa al estilo de enseñanza cognitivo.

CUESTIONARIO

TRADICIONALES

PREGUNTAS	TD	ED	N	DA	TA
4	-	2	-	9	2
8	1	3	4	4	1
18	1	9	1	2	-
TOTAL	2	14	5	15	3

Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
5,128%	35,897%	12,820%	38,461%	7,692%

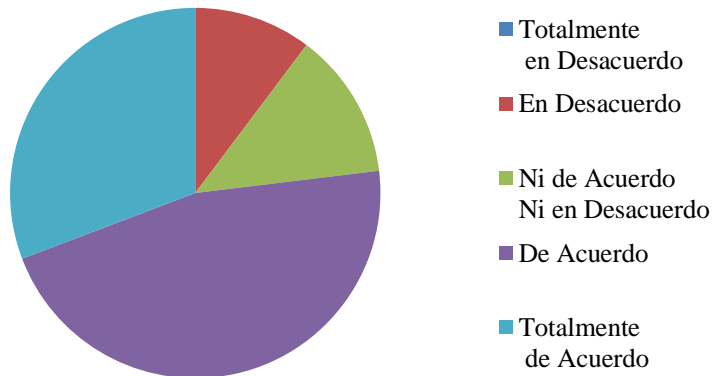


- Totalmente en Desacuerdo
- En Desacuerdo
- Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo
- De Acuerdo
- Totalmente de Acuerdo

- El 38,46% representa el grado “de acuerdo” que están los profesores con las afirmaciones expresadas en relación al Estilo Tradicional, contra el 35,90% “en desacuerdo” con las mismas.

CUESTIONARIO					
INDIVIDUALIZADORES					
PREGUNTAS	TD	ED	N	DA	TA
1	-	2	-	7	4
15	-	-	2	6	5
19	-	2	3	5	3
TOTAL	-	4	5	18	12

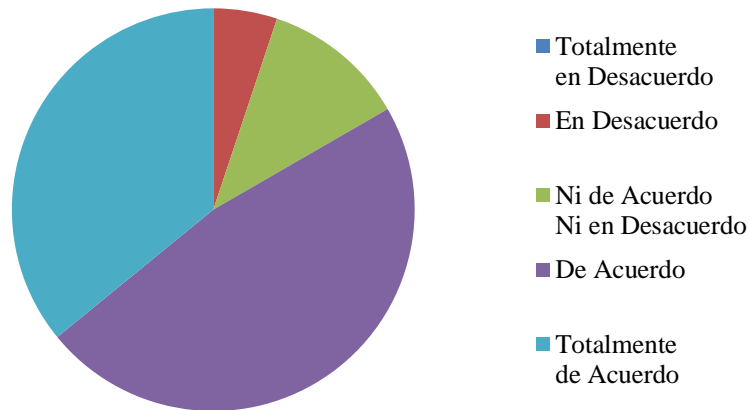
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
0,000%	10,256%	12,820%	46,153%	30,769%



- Las afirmaciones que guardan relación con el Estilo Individualizador representan un 46,15% “de acuerdo” contra un 10,26% “en desacuerdo” de los profesores hacia estas.

CUESTIONARIO					
PARTICIPATIVOS Y SOCIALIZADORES					
PREGUNTAS	TD	ED	N	DA	TA
3	-	3	4	4	2
5	-	1	1	5	6
6	-	-	-	7	6
9	-	-	3	8	2
13	-	-	1	7	5
14	-	-	-	6	7
TOTAL	-	4	9	37	28

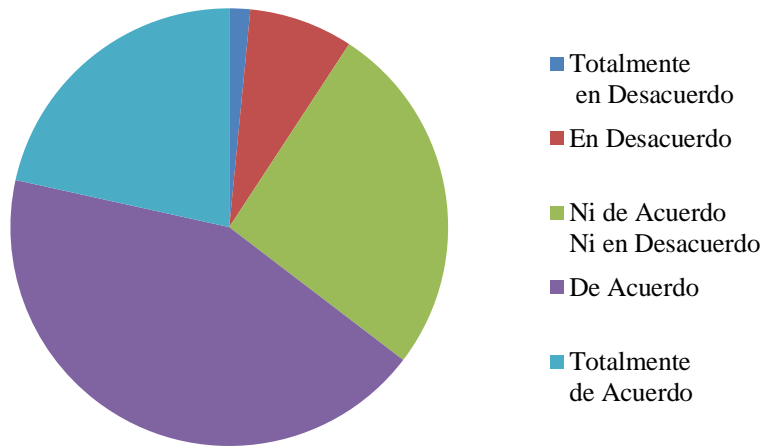
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
0,000%	5,128%	11,538%	47,435%	35,897%



- El 47,43% es el grado “de acuerdo” que están los profesores con las afirmaciones que hacen referencia a los Estilos Participativo y Socializador, ante el 5,13% “en desacuerdo” que se obtiene de sus colegas para con las mismas.

CUESTIONARIO					
COGNITIVOS					
PREGUNTAS	TD	ED	N	DA	TA
2	-	-	1	8	4
7	-	1	4	8	-
10	-	-	2	4	7
17	-	4	6	1	2
20	1	-	4	7	1
TOTAL	1	5	17	28	14

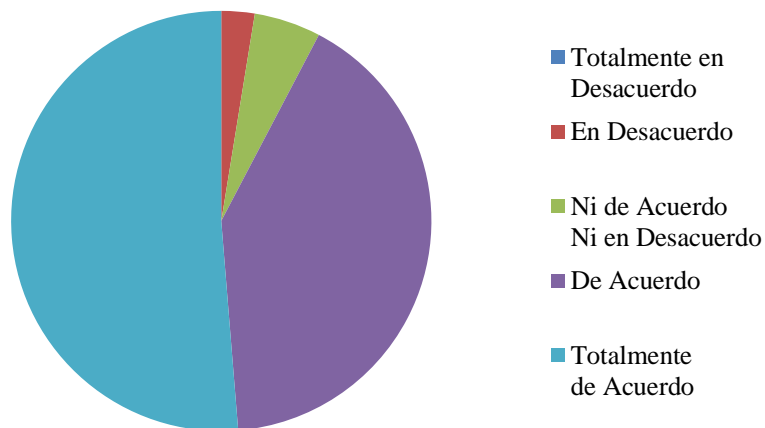
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
1,538%	7,692%	26,153%	43,076%	21,538%



- Las afirmaciones que aluden al Estilo Cognitivo obtienen el 43,08% “de acuerdo” de los profesores frente a un 1,54% “totalmente en desacuerdo” de otros ante las mismas.

CUESTIONARIO					
CREATIVOS					
PREGUNTAS	TD	ED	N	DA	TA
11	-	1	-	6	6
12	-	-	-	5	8
16	-	-	2	5	6
TOTAL	-	1	2	16	20

Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
0,000%	2,564%	5,128%	41,025%	51,282%



- El 51,28% es el grado “totalmente de acuerdo” de los profesores con respecto a las afirmaciones que hacen referencia al Estilo Creativo, frente a un 2,56% “en desacuerdo” con estas.

ANÁLISIS CUALITATIVO

La decisión sobre el modo de obtener los datos y de quiénes obtenerlos se tomó con anticipación para contactar con ellos y coordinar fecha y hora para la realización de la entrevista a través de la aplicación Meet o Zoom.

En la entrevista se escogieron preguntas que respondían a nuestros objetivos.

Se realizó con previa información al entrevistado sobre el motivo, y con un medio de grabación de voz para transcribir lo expresado.

Objetivos de la entrevista:

- Conocer si utilizan explícitamente los Estilos de Enseñanza en las sesiones de entrenamiento.
- Saber que estilos de enseñanza predominan en sus entrenamientos.
- Inquirir en que se basan a la hora de seleccionar los estilos de enseñanza que van a aplicar.
- Indagar acerca de las características que se presentan en el entrenamiento en relación al clima motivacional.

MATRIZ DE LA ENTREVISTA

Las entrevistas se realizaron a través de las aplicaciones Meet y Zoom a los profesores de cada club deportivo, sumando un total de 13 entrevistas, con el objetivo de recabar información cualitativa de suma utilidad para el desarrollo del trabajo.

Se trató principalmente de indagar sobre los estilos de enseñanza que utilizaban los profesores y el clima motivacional que predominaba en sus sesiones de entrenamiento destinadas a adolescentes de 13 a 15 años.

Los aspectos más destacados en la entrevista fueron los estilos de enseñanza y las características en relación al clima motivacional que se presentaban en sus entrenamientos.

En relación a los Estilos de Enseñanza, resulto que la mayoría los tiene en cuenta en sus entrenamientos al expresar las siguientes respuestas:

- **E. 1:** *“Si. Lo que generalmente uso es asignación de tareas porque casi siempre voy y les digo lo que tienen que hacer y después cada una lo desarrolla a su manera, pueden ir explorando... no es que es asignación de tareas y tienen que hacer si o si eso. Ellas mismas también me pueden decir variantes a mí y generalmente resolución de problemas....”*
- **E. 2:** *“Siempre siempre porque bueno, uno no deja de ser un docente mas allá de estar trabajando en un club...”*
- **E.5:** *“Si, en realidad eso más que nada es muy teórico, una vez que vos estas en la práctica por ahí tenias planeado plantear una estrategia o una propuesta de enseñanza y en ese momento variaste porque te fueron menos chicos o tuviste que cambiar la planificación... en los clubes de acá hay muchos imprevistos. Entonces, por ahí eso es como muy teórico, después a la hora de ir a la práctica muchas veces no se lleva a cabo... o por ahí sí pero no tan teórico.”*
- **E. 6:** *“Si, lo tengo en cuenta a la hora de planificar más que nada. Por ahí trato de también no cerrarme en cierto fundamentalismo e ir variando dentro de bagaje del descubrimiento guiado, de resolución de problemas de métodos analíticos. Voy variando según el objetivo de la clase.”*
- **E. 7:** *“Si.”*
- **E. 8:** *“Si, los tengo en cuenta.”*
- **E.9:** *“Si.”*
- **E. 11:** *“Si, si siempre.”*

En nuestro estudio cualitativo parece ser que los estilos de enseñanza cognitivo y tradicional son los que más predominan en las sesiones de entrenamiento según lo que dijeron los profesores, sin embargo, no se debe considerar que los estilos deben estar enfrentados, sino que se utilizará el más adecuado acorde a los elementos que intervengan en el proceso de enseñanza- aprendizaje (Paola Gabriela Cuenca, 2015). De este modo, cuando se les preguntó: “¿Qué estilos de enseñanza predominan en sus entrenamientos?”, estas fueron algunas de sus respuestas:

- **E.1:** *“Asignación de tareas y resolución de problemas.”*

- **E.2:** *“No, yo trato de apelar mucho a la resolución de problemas en cuanto a lo que tiene que ver con el futbol, a dejar un poco... siempre hay que dejar librado un poco la creatividad. Estas cosas que hoy en la docencia están tan arraigadas y se buscan desde el punto de vista de la docencia por lo menos en la parte de educación física. También creo que es la manera de, no sé si la única que utilizan todas las personas que están trabajando en el futbol, pero a mí me parece que la resolución de problemas, darle la oportunidad de que vayan creando su respuesta a distintos problemas que se le van presentando, que puede haber diferentes soluciones y guiándolos hacia aquellas que son las correctas.”*
- **E.3:** *“Yo creo que el que más uso es el descubrimiento guiado, sobre todo después de...ósea este era el segundo año que estaba y los chicos eran prácticamente los mismos asique este año había empezado mas nada con ese estilo. Pero bueno como te decía, también uso bastante dirigir yo todo lo que tienen que hacer en la parte pura mente técnica ay que se necesitan muchos factores claves para que las cosas salgan bien.”*
- **E.5:** *“La practica en general es dirigida, uno le dice la tarea la jugador y el jugador la realiza por ahí. También se usa el descubrimiento guiado pero no se deja todo el tiempo de conducir al chico o decirle lo que tiene que hacer. Por ahí si se plantean actividades donde el chico tiene que usar la creatividad y el mismo resolver una situación.”*
- **E.6:** *“Trato de predominar el descubrimiento guiado y resolución de problemas. Lo que no quiere decir que en ciertos momentos recurra a un analítico para automatizar algún ejercicio motriz o en ciertos ejercicios de toma de decisiones intervenga la creatividad o la libre experiencia del alumno.”*
- **E.8:** *“Depende de la actividad que tenga que dar. Obviamente que el descubrimiento guiado está muy bueno, pero hay veces que vos tenes que enseñar una técnica específica que mediante el descubrimiento guiado es muy difícil para los chicos aprenderla entonces tenes que ahí entrar en otro estilo.”*
- **E.10:** *“Uso un poco de todo, trato de usar un poco de todo. Participativo siempre, trato de que ellos también pueden expresar, puedan opinar acerca*

del entrenamiento. El cognitivo esta siempre creo yo que en todos los ejercicios y buenos hay veces que hay que usar un poco el tradicional. Uso un poco de todo, es depende a como ellos reaccionen ese día...”

- **E.12:** *“Yo creo que el participativo y el cognitivo yo creo que hoy son los que por ahí más utilizo y predominan en los entrenamientos que planifico pero a su vez también por momentos es un poco más tradicional por el hecho de la técnica.”*
- **E.13:** *“Yo pienso que los entrenamientos son muy conductistas y si vos me preguntas.... si bien yo use mucho el juego y les permitía crear, yo creo que en un setenta por ciento caes en que son dirigidos porque yo creo que la peor presión que tenemos en los entrenamientos se llama tiempo...esa presión de tiempo no te deja poder practicar muchos estilos de enseñanza. Caemos mucho en lo que es conducirlos continuamente para tratar de que desarrollen la potencia física y la habilidad rápido y bueno, caes mucho en eso. Yo trataba de suplantar la falta de creatividad de jugador que yo se la coartaba de alguna manera con algunos entrenamientos especiales donde trataba de chalar y divertirnos de otra manera pero ya tenía que sacrificar tiempo extra... pero sino caes mucho en el conductismo...”*

En su mayoría, los profesores dijeron que el estilo de enseñanza que utilizan puede ir variando:

- **E.1:** *“Pueden ir cambiando, es más, muchas veces pueden elegir ellas también, hacemos otras cosas, es generalmente lo que hacemos. Algún otro entrenamiento cambiamos.”*
- **E.2:** *“Si, por ahí pueden ir cambiando. Hay ciertas cosas que requieren que uno acorte el tiempo de trabajo, que requieren que uno sea un poco mas estructurado, más directo, que no haya tanta exploración...”*
- **E.6:** *“Si, van variando. Si bien a veces, uno cuando planifica, planifica con cierto método de enseñanza, puede ser que en el momento de la clase se intervenga o se modifique. Se va viendo según el progreso de los chicos. Asi que sí, es súper variado.”*
- **E.7:** *“No, voy cambiando de acuerdo al transcurso del entrenamiento, viendo el estado de ánimo de los chicos y cómo podemos influir para que la*

situación mejore.”

- **E.8:** *“Lo ideal sería mantenerlo, pero no no...va cambiando dependiendo de cómo respondan los chicos.”*
- **E.9:** *“No, los estilos van cambiando sobre el transcurso del tiempo, dependiendo sus capacidades, su motivación, su entorno y el objetivo grupal a plantear.”*
- **E.10:** *“Trato de que vaya variando...”*
- **E.12:** *“Creo que va cambiando, hasta en un mismo entrenamiento creo que puedo ir variando la metodología, depende sobre todo de los chicos, la forma de ser del grupo, del clima también del grupo, si se llevan bien sino, si hay que hacer más hincapié en la relación entre ellos o no, asique nada va dependiendo sobre todo por ellos, por los chicos y las chicas.”*

Ante el interrogante: “¿Los estilos de enseñanza que aplica depende del periodo de tiempo deportivo anual en el que se encuentren?”, un mayor número de los entrevistados dijo que sí:

- **E.1:** *“Si depende...nos vamos separando con la profe y separamos las chicas que recién arrancan con las que ya están jugando, más que nada los últimos dos entrenamientos de la semana y ahí sí. Seguimos utilizando siempre la resolución de problemas porque ellas son las que van a estar adentro de la cancha el fin de semana, yo las puedo guiar de afuera pero bueno las que se van a tener que desempeñar adentro de la cancha son ellas...pretemporada y asignación de tareas casi todo físico, casi todo les digo lo que tienen que hacer. Van lo hacen y listo. Después lo que es mas con palo y bocha, ahí resolución de problemas que vayan usando la imaginación ellas.”*
- **E.3:** *“Si, si sí. Normalmente a principio de año si hay algunas cosas nuevas por ahí también en la parte de postura, movilidad, todo eso, uso mucho mas dirigido. Después donde los chicos ya saben más o menos que tienen que hacer y que posiblemente sea lo que tienen que corregir porque se lo vengo corrigiendo yo, uso muchísimo más el descubrimiento guiado , también para que ellos me expliquen o intenten poner en palabras lo que están sintiendo a la hora de moverse de determinada manera.”*

- **E.9:** *“Si, dependiendo el transcurso del año y el desarrollo del grupo, se va flexibilizando los estilos de enseñanza.... dependiendo el avance grupal se determina el estilo a utilizar.”*
- **E.13:** *“Si si... yo creo que cuando llega la parte de la competición, ahí si el estilo conductista creo que se va a notar mas y en la parte de pretemporada yo los hacía por ahí jugar, hacia varias cosas. Yo creo que si, en el periodo donde te encontraste te puede dejar que juegues mas por uno o con el otro. “*

A la hora de seleccionar los estilos de enseñanza que van a impartir en los entrenamientos, expresaron que principalmente se basan en el grupo:

- **E. 4:** *“Me baso en realidad en el grupo que tengo, primero tengo que hacer un diagnostico...”*
- **E. 5:** *“Fundamental, primero conocer el grupo teniendo en cuenta las características. En algunos grupos lo podes y en otro grupo.... Siempre lo dirigido, siempre lo podes hacer pero por ahí podes usar otras propuestas más creativas cuando el grupo por ahí tiene otra conducta.”*
- **E. 7:** *“Más que nada en los chicos y en sus capacidades. Su forma de adaptación y trabajo en conjunto con el grupo.”*
- **E. 9:** *“En su comienzo me baso en un diagnostico general, para ver cómo está parado el grupo, ya sea grupalmente e individualmente, que conceptos tienen claros y cuáles no.”*
- **E. 12:** *“Primero que nada en los chicos y en las chicas, tener en cuenta lo que les gusta, lo que les divierte, lo que les causa placer y segundo después en los contenidos que tengo que enseñar. El contenido que tengo que enseñar es tal, ahí veo que metodología es la más adecuada para ese contenido.”*
- **E. 13:** *“Yo creo que a la hora de enseñar te basas con los alumnos, que grupo tenes y de ahí partís. Me ha tocado dirigir chico que vos sabes lo que tienen los demás y vos decís este equipo que agarre va a tardar dos años en producir algún fruto, entonces yo creo que trabajas distinto...trabajaba mucho la creatividad, trabaja muchas cosas... yo creo que tiene que ver mucho con el grupo, el grupo va a ser determinante mas en esto que estamos hablando que es la competencia...”*

El aprendizaje tanto táctico, a través del trabajo cognitivo de los jugadores, como técnico, es lo que citan gran parte de los entrenadores que pretenden lograr en estas edades:

- **E.2:** *“Muchas veces es una etapa donde el chico trabaja mucho lo que es la táctica, pero como te decía antes también, no hay muchas cosas en este nivel que los chicos deberían saber que a veces no lo saben...muchas veces hay que buscar nivelar eso. Pero la realidad es que en estas edades se trabaja mucho la parte cognitiva, la parte táctica requiere mucho de pensar y de hacer, más allá que ellos siguen trabajando la parte física y la parte técnica...”*
- **E.3:** *“Principalmente técnicos, pero bueno, cognitivo también porque si solo me enfoco en lo técnico y los chicos no pueden aplicarlo en una situación de juego que requiera alguna decisión obviamente cognitiva, no sirve de nada que hagan bien la técnica digamos, porque los chicos juegan al básquet no corren cien metros. Básicamente técnicos pero bueno después tienen un gran factor cognitivo.”*
- **E.6:** *“Mechar un poco de todos. Tanto lo técnico, la toma de decisiones en lo táctico y también obviamente despertar el interés del chico del alumno que no se aburra y que le sea entretenido. Creo que el primer objetivo que uno se pone es que se diviertan y la pasen bien.”*
- **E.9:** *“Primero que sea un aprendizaje técnico y táctico, para favorecer la autonomía de los chicos y la confianza, como así también significativos para favorecer el vínculo y relación con los chicos.”*
- **E.12:** *“Yo creo que un conjunto de todos, por ahí en la etapa en la que están ellos que, de las edades que estamos hablando, es sobre todo muy participativo y cognitivo porque la idea es que entiendan la lógica del juego, pero bueno como te digo todo tiene su parte técnica para que ellos puedan resolver esos problemas que se les presentan en el juego de la mejor manera.”*
- **E.13:** *“Son distintos momento, hay momentos que vos sabes que para a un determinado fundamento si no logro técnicamente el fundamento previo, no va a lograr el otro, yo sabía que si no lanzaba al aro no le podía enseñar bandeja entonces yo me tenía que encargar que aprenda técnicamente bien*

el lanzamiento para después pasar a la bandeja...así sucesivamente. A esa edad la estrategia es importante, la táctica. Tienen que saber pararse, ubicarse en distintos momentos y situaciones de juego. Después siempre trabaje lo cognitivo, siempre las hacia reflexionar con distintas técnicas...”

Se pone en evidencia en los relatos que, cuando se les pregunta acerca de las características en relación al clima motivacional que se presentan en sus entrenamientos, el clima orientado a la tarea es el más citado:

- **E.1:** *“...más que nada los avances personales los tenemos mucho en cuenta. Hay chicas más que nada que en sub 14 y sub 16 todavía se siguen anotando muchas nenas nuevas, y en el club no tenemos A y B o para chicas que están fichadas y para chicas que no están fichadas. Entrenan todo, todas lo mismo. Más que nada se mira eso, el avance personal y bueno después la motivación que tienen es grupal y con respecto a la competencia son los resultados de los partidos. Pero más que nada, en el entrenamiento, el avance personal de cada una.”*
- **E.3:** *“...por lo que busco yo es que compitan con ellos mismos, que si la primer semana que empezamos a trabajar una técnica nueva no le sale tan bien o de cinco cosas le salen dos bien nada mas asi que bueno, a la semana siguiente le salga alguna mas y así. Pero también para hacerlo más entretenido obviamente siempre hay un poco de competencia y hay competencia entre ellos pero por lo menos en mi caso es muy sana y esta buenísimo.”*
- **E.4:** *“...les doy la actividad y que ellas/os se fijen hasta donde pueden, le buscan las variantes... no busco que haya rivalidad ni frustración...la competencia tiene que estar por el entusiasmo, pero no es una competencia de haber quien lo hace mejor, sino que nosotros necesitamos del otro para poder avanzar...”*
- **E.11:** *“...más allá de lo que es la competencia, como que viene después. Pero siempre apuntamos a un crecimiento propio.”*
- **E.12:** *“Desde mi lado pretendo que le entrenamiento sea sobre todo divertido porque es una actividad que ellos hacen para buscar diversión,*

compartir un rato con amigos y demás. Tratar de hacer lo más divertido posible, todavía están en formación así que tratando de llevarlo a cabo median juegos, actividades lúdicas y demás, salvo cuando se presenta una actividad más técnica...”

Si logramos en nuestros entrenamientos climas motivadores y participativos, que favorezcan el desarrollo de las necesidades psicológicas básicas, facilitaremos que el jugador se implique de forma más intrínseca y autodeterminada en sus tareas, favoreciendo su bienestar (Isabel Balaguer, Isabel Castillo y Joan L. Duda, 2008).

Tenemos que tener en cuenta que en la satisfacción de la necesidad psicológica básica de competencia, el entrenador juega un papel muy importante tanto en el diseño de las tareas, en el clima motivacional creado como en el apoyo a la autonomía ofrecido a sus deportistas (Álvarez, Balaguer, Castillo, y Duda, 2009; Ommundsen et al., 2010; Reinboth y Duda, 2006). Como demuestra el análisis de la investigación de Tomás García-Calvo, Pedro Antonio Sánchez Miguel, Francisco Miguel Leo Marcos, David Sánchez Oliva y Diana Amado Alonso (2010), debemos atender a las necesidades psicológicas básicas del jugador ya que son predictores de su continuidad en el deporte. De modo tal que algunas respuestas a la interrogación: “¿Tiene en cuenta las necesidades e intereses de los jugadores para un clima motivacional favorable para el éxito del entrenamiento? ¿Cómo?”, en sus discursos confirman que sí, que tienen en cuenta las necesidades e intereses de los adolescentes:

- **E.1:** *“Tenemos siempre en cuenta todo. Porque necesitamos que las jugadoras estén motivadas. Si hay un contenido que no les gusta, por ejemplo la parte física siempre tratamos de meterle algún físico con palo, hacerle juego de revelos que son por ahí lo que más les gusta. Siempre tenemos en cuenta los intereses de las chicas para mantenerlas motivadas durante el entrenamiento porque una jugadora sin motivación y que haga las cosas sin ganas no nos sirve y tampoco le sirve a ellas.”*
- **E.2:** *“No, creo que como te dije antes hay que tener en cuenta todo lo que ellos van queriendo, pidiéndote. Si bien son bastante grandes, es difícil encontrarte con chicos que te vengán a plantear sobre actividades. Si es más común encontrarte con chicos que te preguntan o interesarse sobre algo*

y vos puedas ver che me está faltando esto, podemos incorporarlo, podemos hacerlo. Si obviamente hay que tener en cuenta todo lo que ellos puedan querer y decir con respecto a la actividad y a lo que quieran conocer sobre el deporte.”

- **E.3:** *“No, la tengo en cuenta bastante porque ósea, descubrí que es la mejor manera de cumplir con mis objetivos digamos...los chicos por más que yo les explique todas las razones de porque es bueno correr de una manera y no de otra, siempre quieren la pelota y siempre quiere el aro...que no está para nada mal. Entonces trato de que ese interés que tienen ellos puedan llevarlo a cabo haciendo también el que tengo y de que ellos aprendan ciertas técnicas.”*
- **E.6:** *“No, obviamente que tengo en cuenta. También tengo en cuenta las particularidades e individualidades de cada alumno, de cada sujeto y bueno creo yo que el diagnostico que se hace al iniciar el año sirve como camino para esa planificación.”*
- **E.7:** *“Si sí, totalmente.”*
- **E.9:** *“Si, se tiene en cuenta las necesidades e intereses de los jugadores.”*
- **E.12:** *“A veces hay contenidos que es muy difícil de buscarle la motivación para que sean divertidos pero por ahí la motivación en buscar la motivación en ellos sobre todo porque a la mayoría les gusta ganar entonces buscarle la motivación para decir bueno este contenido se enseña para tal y tal cosa y explicarles el por qué se enseña para que le encuentren el sentido y la motivación a ese contenido, pero después cuando los contenidos son mas lúdicos y demás como que la motivación ya de por si viene sola porque a todos les gusta jugar y a todos les gusta participar en esas actividades.”*
- **E.13:** *“Tenía atención a los intereses. El contenido vamos a hablar de una pretemporada, era lograr la base aeróbica, entonces las sacaba a correr. Había chicas que las sacaba a correr tres kilómetros y después la chica no sabía picar la pelota entonces yo digo la hago correr y no sabe picar la pelota, entonces ella va a tener serios problemas. Entonces adapte los*

entrenamientos a la mejora individual de las necesidades de cada jugadora...siempre mejoraba las debilidades”

“En el ámbito del entrenamiento deportivo, el dominio por parte del entrenador de los estilos de enseñanza y de los componentes psicológicos que entran en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje es de vital importancia a la hora de conseguir que el deportista no abandone la actividad física por desmotivación”. (José Miguel RodríguezPalacios, 2016 “La influencia de los estilos de enseñanza en el fútbol base”).

	ESTILOS DE ENSEÑANZA	CLIMA MOTIVACIONAL	VARIABLES
E. 1	<i>“Si. Lo que generalmente uso es asignación de tareas porque casi siempre voy y les digo lo que tienen que hacer y después cada una lo desarrolla a su manera, pueden ir explorando... no es que es asignación de tareas y tienen que hacer si o si eso. Ellas mismas también me pueden decir variantes a mí y generalmente resolución de problemas....”</i>	<i>“...más que nada los avances personales los tenemos mucho en cuenta...”</i>	
E. 2	<i>“Yo trato de apelar mucho a la resolución de problemas en cuanto a lo que tiene que ver con el futbol, a dejar un poco... siempre hay que dejar librado un poco la creatividad...”</i>	<i>“No, creo que como te dije antes hay que tener en cuenta todo lo que ellos van queriendo, pidiéndote. Si bien son bastante grandes, es difícil encontrarte con chicos que te vengan a plantear sobre actividades. Si es más común encontrarte con chicos que te preguntan o interesarse sobre algo y vos puedas ver che me está faltando esto, podemos incorporarlo, podemos hacerlo. Si obviamente hay que tener en cuenta todo lo que ellos puedan querer y decir con respecto a la actividad y a lo que quieran conocer sobre el deporte.”</i>	<i>“Muchas veces es una etapa donde el chico trabaja mucho lo que es la táctica, pero como te decía antes también, no hay muchas cosas en este nivel que los chicos deberían saber que a veces no lo saben...muchas veces hay que buscar nivelar eso. Pero la realidad es que en estas edades se trabaja mucho la parte cognitiva, la parte táctica requiere mucho de pensar y de hacer, más allá que ellos siguen trabajando la parte física y la parte técnica...”</i>

E. 3	<p>“Yo creo que el que más uso es el descubrimiento guiado, sobre todo después de...ósea este era el segundo año que estaba y los chicos eran prácticamente los mismos asique este año había empezado mas nada con ese estilo. Pero bueno como te decía, también uso bastante dirigir yo todo lo que tienen que hacer en la parte puramente técnica...”</p>	<p>“...por lo que busco yo es que compitan con ellos mismos, que si la primer semana que empezamos a trabajar una técnica nueva no le sale tan bien o de cinco cosas le salen dos bien nada mas asique bueno, a la semana siguiente le salga alguna mas y así..”</p>	<p>“Si, si sí. Normalmente a principio de año si hay algunas cosas nuevas por ahí también en la parte de postura, movilidad, todo eso, uso mucho mas dirigido. Después donde los chicos ya saben más o menos que tienen que hacer y que posiblemente sea lo que tienen que corregir porque se lo vengo corrigiendo yo, uso muchísimo más el descubrimiento guiado , también para que ellos me expliquen o intenten poner en palabras lo que están sintiendo a la hora de moverse de determinada manera.”</p>
E. 4		<p>“...les doy la actividad y que ellas/os se fijen hasta donde pueden, le buscan las variantes... no busco que haya rivalidad ni frustración...”</p>	<p>“Me baso en realidad en el grupo que tengo, primero tengo que hacer un diagnostico...”</p>
E. 5	<p>“La practica en general es dirigida, uno le dice la tarea la jugador y el jugador la realiza por ahí. También se usa el descubrimiento guiado pero no se deja todo el tiempo de conducir al chico o decirle lo que tiene que hacer. Por ahí si se plantean actividades donde el chico tiene que usar la creatividad y el mismo resolver una situación.”</p>		<p>“Fundamental, primero conocer el grupo teniendo en cuenta las características. En algunos grupos lo podes y en otro grupo.... Siempre lo dirigido, siempre lo podes hacer pero por ahí podes usar otras propuestas más creativas cuando el grupo por ahí tiene otra conducta.”</p>
E. 6	<p>“Si, lo tengo en cuenta a la hora de planificar más que nada. Por ahí trato de también no cerrarme en cierto fundamentalismo e ir variando dentro de bagaje del descubrimiento guiado, de resolución de problemas de métodos analíticos. Voy variando según el objetivo de la clase.”</p>	<p>“No, obviamente que tengo en cuenta. También tengo en cuenta las particularidades e individualidades de cada alumno, de cada sujeto y bueno creo yo que el diagnostico que se hace al iniciar el año sirve como camino para esa planificación.”</p>	<p>“Mechar un poco de todos. Tanto lo técnico, la toma de decisiones en lo táctico y también obviamente despertar el interés del chico del alumno que no se aburra y que le sea entretenido. Creo que el primer objetivo que uno se pone es que se diviertan y la pasen bien.”</p>
E. 7	<p>“No, voy cambiando de acuerdo al transcurso del entrenamiento, viendo el estado de ánimo de los chicos y cómo podemos influir para que la situación mejore.”</p>		<p>“Más que nada en los chicos y en sus capacidades. Su forma de adaptación y trabajo en conjunto con el grupo.”</p>

E. 8	<p>“Depende de la actividad que tenga que dar. Obviamente que el descubrimiento guiado está muy bueno, pero hay veces que vos tenes que enseñar una técnica específica que mediante el descubrimiento guiado es muy difícil para los chicos aprenderla entonces tenes que ahí entrar en otro estilo.”</p>		
E. 9	<p>“No, los estilos van cambiando sobre el transcurso del tiempo, dependiendo sus capacidades, su motivación, su entorno y el objetivo grupal a plantear.”</p>	<p>“Si, se tiene en cuenta las necesidades e intereses de los jugadores.”</p>	<p>“Primero que sea un aprendizaje técnico y táctico, para favorecer la autonomía de los chicos y la confianza, como así también significativos para favorecer el vínculo y relación con los chicos.”</p>
E. 10	<p>“Uso un poco de todo, trato de usar un poco de todo. Participativo siempre, trato de que ellos también pueden expresar, puedan opinar acerca del entrenamiento. El cognitivo esta siempre creo yo que en todos los ejercicios y buenos hay veces que hay que usar un poco el tradicional. Uso un poco de todo, es depende a como ellos reaccionen ese día...”</p>		
E. 11		<p>“...más allá de lo que es la competencia, como que viene después. Pero siempre apuntamos a un crecimiento propio.”</p>	
E. 12	<p>“Yo creo que el participativo y el cognitivo yo creo que hoy son los que por ahí más utilizo y predominan en los entrenamientos que planifico pero a su vez también por momentos es un poco más tradicional por el hecho de la técnica.”</p>	<p>“Desde mi lado pretendo que le entrenamiento sea sobre todo divertido porque es una actividad que ellos hacen para buscar diversión, compartir un rato con amigos y demás...”</p>	<p>“Primero que nada en los chicos y en las chicas, tener en cuenta lo que les gusta, lo que les divierte, lo que les causa placer y segundo después en los contenidos que tengo que enseñar. El contenido que tengo que enseñar es tal, ahí veo que metodología es la más adecuada para ese contenido.”</p>
E. 13	<p>“Yo pienso que los entrenamientos son muy conductistas y si vos me preguntas.... si bien yo use mucho el</p>	<p>“Tenía atención a los intereses. El contenido vamos a hablar de una pretemporada, era lograr la base</p>	<p>“Si si... yo creo que cuando llega la parte de la competición, ahí si el estilo conductista creo que se va a notar mas y en la parte de</p>

	<p><i>juego y les permitía crear, yo creo que en un setenta por ciento caes en que son dirigidos porque yo creo que la peor presión que tenemos en los entrenamientos se llama tiempo...esa presión de tiempo no te deja poder practicar muchos estilos de enseñanza...”</i></p>	<p><i>aeróbica, entonces las sacaba a correr. Había chicas que las sacaba a correr tres kilómetros y después la chica no sabía picar la pelota entonces yo digo la hago correr y no sabe picar la pelota, entonces ella va a tener serios problemas. Entonces adapte los entrenamientos a la mejora individual de las necesidades de cada jugadora...siempre mejoraba las debilidades”</i></p>	<p><i>pretemporada yo los hacía por ahí jugar, hacia varias cosas. Yo creo que si, en el periodo donde te encontraste te puede dejar que juegues mas por uno o con el otro. “</i></p>
--	--	--	---

CONCLUSIÓN.

En este apartado, se presentan las conclusiones a las que se arribapartiendo de los datos obtenidos, en relación a los objetivos planteados.

En primer lugar, se desarrollan las conclusiones que responden al objetivo específico queindaga sobre la valoración que le dan los profesores a los distintos estilos de enseñanza. A partir de los datos obtenidos a través del cuestionario que se les proporcionó a los profesores de educación física de la muestra, con el que se midió el grado de acuerdo o desacuerdoque tenían con las afirmaciones que conformaban el mismo, podemos concluir que el mejor valorado es el Estilo de Enseñanza Creativo. El grado de acuerdo de los profesores en relación a los estilos es el siguiente:

- Un 51,28% reflejael grado “totalmente de acuerdo” que tienen los profesores con aquellas afirmaciones que guardan relación con el Estilo Creativo, con no coartar la creatividad de los jugadores en las sesiones de entrenamiento.
- Los Estilos Participativo y Socializador obtienen un 47,43% “de acuerdo” de los profesores con respecto a las afirmaciones que hacenreferencia a los mismos, donde se menciona como por ejemplo, la socialización es complementaria a la individualización.

- Un 46,15% hace referencia al grado “de acuerdo” que comparten los profesores en relación a las afirmaciones que guardan relación al Estilo Individualizador, respetan el ritmo de asimilación de los jugadores ante diferencias de nivel de aprendizaje entre los mismos.
- El Estilo Cognitivo representa un 43,08% “de acuerdo” con las afirmaciones que hacen referencia al mismo, donde utilizar la enseñanza mediante la búsqueda favorecía la autonomía del jugador.
- Un 38,46% es el grado “de acuerdo” que comparten los profesores con las afirmaciones que guardan relación con el Estilo tradicional, las cuales mencionan que aunque el grupo sea heterogéneo, intentan que todos realicen los mismos ejercicios.

En segundo lugar, a través del análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a los profesores de educación física de la muestra, se exponen las conclusiones que responden a los objetivos específicos restantes:

- En su mayoría, a la hora de planificar los entrenamientos, expresan tener presente y utilizar explícitamente los Estilos de Enseñanza.
- Si bien son citados todos los Estilos de enseñanza, a la hora de preguntarles cuál predomina en sus sesiones de entrenamiento, los Estilos cognitivo y tradicional son los más mencionados en las respuestas.
- Según lo expresado por los entrenadores, seleccionan los estilos de enseñanza que van a impartir en los entrenamientos basándose principalmente en el grupo y luego en el contenido a desarrollar.
- Confirman en sus respuestas que los estilos de enseñanza que utilizan, podían ir variando durante la sesión, el año o según el periodo anual deportivo.
- Partiendo de las características que mencionan los profesores en relación al clima motivacional de los entrenamientos, predomina un clima orientado a la tarea.

- Los entrenadores dicens tener en cuenta las necesidades e intereses de los adolescentes para un clima motivacional favorable para el éxito del entrenamiento.

En síntesis y tomando los datos obtenidos de ambas herramientas de estudio, los Profesores de Educación Física aún en el ámbito deportivo, utilizan los Estilos de Enseñanza y los trasladan desde su formación inicial, tanto al ámbito escolar como al del deporte federado.

Sin embargo, no son los mismos estilos de enseñanza los que predominan en sus entrenamientos, donde se destaca el cognitivo y el tradicional en las entrevistas, al que se obtiene con mayor grado “totalmente de acuerdo” de las afirmaciones del cuestionario relacionadas al estilo creativo. Esto puede ser debido a que se considera el estilo creativo como uno de los ideales para aplicarlo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero a la hora del trabajo de campo, las características de todo aquello que conforma este proceso, los lleva a aplicar aquellos que les permitan llegar al objetivo del entrenamiento, en este caso para la mayoría de los entrevistados, el cognitivo y tradicional.

A la hora de seleccionar los Estilos de enseñanza que van a impartir, se basan principalmente en las capacidades del grupo y luego en el contenido a desarrollar. No utilizan siempre los mismos estilos, pueden variar durante la sesión, el año o el periodo anual deportivo.

En las sesiones, predominan las características relacionadas al clima motivacional orientado a la tarea, donde se tiene en cuenta las necesidades e intereses de los jugadores a la hora de trabajar un contenido para lograr el éxito del entrenamiento.

En los entrenamientos destinados a adolescentes de 13 a 15 años de los clubes deportivos de la ciudad de Punta Alta, los profesores utilizan principalmente los estilos cognitivos y tradicional, en función a las capacidades de los alumnos, el contenido a desarrollar y el periodo anual deportivo. Predomina un clima orientado a la tarea, donde tienen en cuenta los intereses y necesidades de los jugadores.

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES FUTURAS.

Esta investigación tuvo como limitación las observaciones de los entrenamientos deportivos en los clubes de la ciudad de Punta Alta, a causa de las medidas de restricción que se tomaron ante la pandemia Covid-19. Por lo tanto, sugiere para investigaciones futuras la implementación de esta herramienta de estudio, la cual va a validar el discurso de los profesores.

Por otra parte, debido a que fue un tema mencionado durante el desarrollo de algunas entrevistas, se sugiere estudiar si existe diferenciación por género en relación al clima motivacional que se presentan en las sesiones de entrenamiento y los estilos de enseñanza que utilizan.

BIBLIOGRAFÍA

- Abrahan, María Carla (2015) “La perspectiva pedagógica del deporte en la enseñanza de la Educación Física, en las escuelas secundarias de Río Colorado”.
- Alfonso Valero, Manuel Delgado, José Luis Conde (2005). “Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje”. Revista de psicología del deporte. 2009. Vol. 18, Núm. 2, pp. 123-136.
- Álvaro Sicilia Camacho, Miguel Ángel Delgado Noguera. “Educación física y estilos de enseñanza: Análisis de la participación del alumnado desde un modelo socio-cultural del conocimiento escolar”. INDE, 2002 - 239 páginas.
- Ames, C. (1992). “Achievement goals, motivational climate, and motivational processes”. En G. C. Roberts (Ed.), Motivation in Sport and Exercise (pp.161-176). Champaign,IL: Human Kinetics.
- Antonio Valls Castillo, Oscar Chiva Bartoll y Carlos Capella Peris. “Aprendizaje comprensivo-cooperativo del balonmano en educación física: efecto sobre el clima motivacional”. Revista de Ciencias del Deporte, 13(1), pp. 53-66, año 2017.
- Aragón, S. (2007). “Efecto del estilo de enseñanza utilizado sobre el tiempo de compromiso motor y sobre la calidad final de un gesto técnico en el esquí alpino”. Revista Digital-Buenos Aires 11 (104) www.efdeportes.com

- Balaguer, I., Duda, J. L. y Crespo, M. (1999). "Motivational climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction and coach ratings among tennis players". *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sport*, 9, 381-388.
- Bartolomé J. Almagro, Pedro Sáenz-López, David González-Cutre y Juan Antonio Moreno-Murcia (2011). "Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes." *Revista internacional de ciencias del deporte*. Volumen VII, Año VII, Páginas 250-265.
- Blasco, T. (1994). "Actividad física y salud". Barcelona: Martínez Roca.
- Cagigal, J. M. (1996a): "Deporte, Pedagogía y Humanismo " en Consejo.
- Carlos Rando Aranda "Estilos de enseñanza en Educación Física. Utilización según el análisis de las tareas de aprendizaje y las características de los alumnos y alumnas". *Revista Digital- Buenos Aires- Año 15- N° 146- Julio de 2010*. <https://www.efdeportes.com/efd146/estilos-de-ensenanza-en-educacion-fisica.htm>
- Carratalá, E. (2004). "Análisis de la teoría de las metas de logro y de la autodeterminación en los planes de especialización deportiva de la Generalitat Valenciana". Tesis doctoral. Valencia: Universidad de Valencia, Valencia.
- Cecchini, J., González, C., Carmona, A., Arruza, J., Escartí, A. y Balagué, G.(2001). "The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states". *European Journal of sport Science*, 1 (4), 1-11.
- Contreras, O. (1996). "El deporte educativo (I). Algunas controversias del carácter educativo del deporte." en Díaz Suárez, A. (Ed.): *El deporte en Educación Primaria*. Murcia: D.M., pp. 11-18.
- Contreras, O. (1998). "Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista". Barcelona: Inde.
- David González-Cutre (2017). "Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación".
- David Hortigüela Alcalá, Javier Fernández Río y Ángel Pérez Pueyo (2015) "Efectos del planteamiento docente en la enseñanza del fútbol sobre el clima de aula. Percepción de alumnado y profesorado". *Cuaderno de psicología del deporte*, vol. 16, pp. 295-306.
- David Sánchez Oliva, Francisco Miguel Leo Marcos, Pedro Antonio Sánchez Miguel, Diana Amado Alonso, Tomás García Calvo (2009). "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*. Volumen VI, año VI, páginas: 177-195, Julio – 2010.

- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). La escala general de orientaciones de causalidad: autodeterminación en la personalidad. *Revista de Investigación en Personalidad*, 19, 109-134.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2000). El "qué" y el "por qué" de la búsqueda de objetivos: las necesidades humanas y la autodeterminación de la conducta. *Consulta psicológica*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (Eds.), (2002). *Manual de investigación de autodeterminación*. Rochester, Nueva York: University of Rochester Press.
- Delgado, M. A. (1991). “Hacia una clarificación conceptual de los términos en didáctica de la educación física y el deporte”. *Revista De Educación Física*, 40, pp. 2-10.
- Delgado, M. A. (1991). “Los Estilos de Enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de la Enseñanza”. Granada: I.C.E. Universidad de Granada.
- Duda, J. L. y Nicholls, J. G. (1992). “Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport”. *Journal of EducationPsychology*, 84(3), 290-299. doi: 10.1037//0022-0663.84.3.290.
- Dweck, C. S. (1986). “Motivational processes affecting learning”. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048. doi: 10.1037//0003-066 X. 41. 10. 1040.
- Escartí, A. y Brustad, R. (2000, septiembre). “El estudio de la motivación deportiva desde la perspectiva de la teoría de metas”. Comunicación presentada en el I Congreso Hispano-Portugués de Psicología, Santiago de Compostela, España.
- Escartí, A. y Gutiérrez, M. (2001). “Influence of motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity or sport”. *EuropeanJournal of Sport Science*, 1 (4)1-12. Dio: 10.1080/ 17461390100071406.
- Escudero, J. M. (2005). “Educación para la ciudadanía democrática: currículo, organización de centros y profesorado”. Colectivo Lorenzo Luzuriaga. Escuela Julián Besteiro, Madrid.
- Estefanía Spatacioli (2020). “Factores motivacionales relacionados con la adherencia a la práctica físico-deportiva en adolescentes de 15 a 19 años de los centros deportivos de la ciudad de punta alta”.

- Galván Mata, José Francisco; López-Walle, Jeanette M.; Pérez García, José Alberto; Tristán Rodríguez, José L.; Medina Rodríguez, Rosa Elena. “Clima motivacional en deportes individuales y de conjunto en atletas jóvenes mexicanos”. Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte, vol. 8, núm. 2, 2013, pp. 393-410.
- González García Matilde, Delgado Jorge, Russell González Leonel (2017). “Estudio de la motivación en atletas de la categoría juvenil del Municipio Habana Vieja que practican fútbol”. Revista Edu-fisica.com. Ciencias Aplicadas al Deporte. Vol. 9 N.º 20 pp. 1- 12.
- <https://concepto.de/fuentes-de-informacion/>
- https://es.wikipedia.org/wiki/Investigaci%C3%B3n_cualitativa
- <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GczzwEZdsXgJ:https://gabriellebet.files.wordpress.com/2013/01/tecnicas-de-recoleccion3b3n4.pdf+&cd=7&hl=es&ct=clnk&gl=ar>
- <https://www.gestiopolis.com/muestreo-probabilistico-no-probabilistico-teoria/>
- <https://www.gestiopolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>
- <https://www.gob.mx/salud/articulos/que-es-la-adolescencia#:~:text=La%20Organizaci%C3%B3n%20Mundial%20de%20la,de%2015%20a%2019%20a%C3%B1os.>
- https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/teen/Paginas/Stages-of-Adolescence.aspx?gclid=EA1aIQobChMIsO-TierX6gIVEgaRCh3RAQ5dEAAYASAAEgLTbvD_BwE
- <https://www.questionpro.com/blog/es/diferencias-entre-estudio-transversal-y-estudio-long/#:~:text=Un%20estudio%20transversal%20se%20conduce,en%20diferentes%20intervalos%20de%20tiempo.&text=En%20un%20estudio%20transversal%20no%20se%20pueden%20observar%20diferentes%20variables.>
- https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Isabel Balaguer, Isabel Castillo y Joan L. Duda (2008) “Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación”. Revista de psicología del deporte. Volumen 17. Núm. 1. Pp. 123-139.

- José Carlos Carreras Duaigües (2008). “Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación”. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, núm. 18, julio-diciembre, 2010, pp. 60-65.
- José Miguel Álamo Mendoza, Fernando Amador Ramírez, Xurxo Dopico Calvo Eliseo Iglesias Soler y Bárbara Quintana Lima (2009). “Modelos de enseñanza en la iniciación deportiva y el deporte escolar. Estudio comparativo en judo”. *Apunts. Educación Física y Deportes* 2011, nº 104, 2º trimestre, pp. 88-95.
- José Miguel Rodríguez Palacios. “La influencia del estilo de enseñanza en el fútbol base”. *Apunts. Educación Física y Deportes* 2016, nº 126, 4º trimestre (octubre-diciembre), pp. 46-54.
- Juan Antonio Moreno Murcia, Luis Conte Marín, Fernando A. Borges Silva y David González-Cutre Coll (2008). “Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotélica en el ejercicio físico”.
- Klinsberg, B. (2002). “Hacia una visión de la política social en América Latina. Desmontando mitos”. Instituto Iberoamericano de Desarrollo Social.
- Lara Varela Garrote, 2007. “El deporte como actividad extraescolar: un estudio evolutivo del programa Deporte en el Centro en los colegios de educación primaria de la ciudad de A. Coruña”.
- Li, F., Harmer, P., Duncan, T. E., Duncan, S. C., Acock, A. y Yamamoto, T. (1998). “Confirmatory factor analysis for the Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire with cross-validation”. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 69(3), 276-283. doi: 10.1080/02701367.1998.10607694.
- Lorena Ruíz González (2015). “Estilo de enseñanza en educación Física y sus consecuencias Comportamentales, afectivas y Cognitivas”.
- Luis Tomás Ródenas Cuenca (2015). “Clima motivacional, motivación y cohesión: un estudio en el fútbol base”.
- Maehr, M. L. y Braskamp, L. A. (1986). “The motivation factor. A theory of personal investment”. Lexington, MA: Lexington Books.
- Maehr, M. L. y Nicholls, J. G. (1980). “Culture and achievement motivation: A second look”. En N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology* (pp. 221-267). New York: Academic Press.
- Mandigo, James, L., M. A., Nicholas, L., y Holt, MSc. (1999). “Poner la teoría en práctica: cuán cognitivo La teoría de la evaluación puede ayudarnos a comprender

mejor cómo motivar a los niños en la física Entornos de actividad”. Documento inédito. Facultad de Educación Física y Recreación. Universidad de Alberta.

- María Cristina Davini (2008). “Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores”. Buenos Aires: Santillana.
- Moreno, J. A., y Martínez, A. (2006). “Importancia de la Teoría de la Autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas”. Cuadernos de Psicología del Deporte, 6(2), 39-54.
- Mosston, M. (1966). Teaching physical education. From command to discovery. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing.
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1986). Teaching physical education. Basingstoke: Macmillan Publishing Company.
- Newton, M., Duda, J. L. 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 Sport Sciences, 18(4), 275-290. doi: 10.1080/026404100365018.
- Nicholls, J. G. (1978). “The development of the concepts of effort and ability, perceptions of academic attainment, and the understanding that difficult tasks require more ability”. ChildDevelopment, 49(3), 800-814. doi: 10.1111/j. 1467- 8624. 1978. Tb 02383. x.
- Nicholls, J. G. (1984). “Conceptions of ability and achievement motivation”. En R. Ames y C. Ames (Eds.), “Research on motivation in education”. Vol. I. Studentmotivation (pp. 39-73). New York: AcademicPress.
- Nicholls, J. G. (1989). “The competitive ethos and democratic education”. Cambridge, MASS: Harvard UniversityPress.
- Ntoumanis, N. y Biddle, S. (2007). “Affect and achievement goals in physical activity: A meta-analysis”. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 9(6), 315-332. doi: 10.1111/j.1600-0838.1999.tb00253.x
- Ocaña, F. J. (2003). “Efecto de un programa de formación inicial encaminado a la autonomía, sobre las competencias del profesor de esquí alpino y su evolución del conocimiento práctico”. Tesis doctoral inédita. Universidad de Granada.
- Paola Gabriela Cuenca (2015). “Los estilos de enseñanza en las clases de educación física del nivel primario”.
- Richard M. Ryan y Edward L. Deci (2000). “La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar”.

- Roberts, G. C. (1992). “Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and conceptual convergence”. En G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 3-30). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. y Ommundsen, Y. (2007). “Effect of goal orientation on achievement beliefs, cognition and strategies in team sport”. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 6(1), 46-56. doi: 10.1111/j. 1600-0838.1996.tb00070.x.
- Ryan, R. M. (1995). Necesidades psicológicas y la facilitación de procesos integrativos. *Diario de la personalidad*, 63, 397-427.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Los lados más oscuros y brillantes de la existencia humana: necesidades psicológicas básicas como concepto unificador. *Consulta psicológica*, 11, 319-338.
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar *Psicólogo estadounidense*, 55, 68-78.
- Sánchez Bañuelos, F. (1996). “La actividad física orientada hacia la salud”. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Seifriz, J., Duda, J. L. y Chi, L. (1992). “The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball”. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14(4), 375-391.
- Silvia Moreno Larrote (2013/ 2014). “Factores que influyen en la práctica deportiva y causas de abandono deportivo de la población adolescente”.
- Silvia Yamil Gismondi (2015/ 2016) “Factores motivacionales que intervienen en la práctica-no práctica de actividades físicas deportivas, en adolescentes de la localidad de Mayor Buratovich.”
Superior de Deportes y Asociación Española de Deporte para Todos (Eds.): José María Cagigal. *Obras Selectas. Volumen I.* Cádiz: Consejo Superior de Deportes, pp. 233-395.
- Theeboom, M., De-Knop, P. y Weiss, M. R. (1995). “Motivational climate, psychological responses and motor skill development in children’s sport: A field-based intervention study”. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(3), 294-311.
- Tomas García Calvo, Ruth Jiménez Castuera, Francisco J. Santos, Eduardo M. Cervelló Gimeno y Rosa Ruano. “El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la Teoría de Metas de Logro”. *Apunts Educación física y deportes*. 3er trimestre 2005, pp. 21-28.

- Tomás García-Calvo, Pedro Antonio Sánchez Miguel, Francisco Miguel Leo Marcos, David Sánchez Oliva, Diana Amado Alonso (2010). “Incidencia de la Teoría de Autodeterminación sobre la persistencia deportiva”. Revista internacional de Ciencias del Deporte. Volumen VII - Año VII, Páginas: 266-276, Nº 25 - Julio – 2011.
- Víctor J. Quevedo Blasco, Raúl Quevedo Blasco, María Paz Bermúdez (2009). “Análisis de la motivación en la práctica de actividad físico- deportiva en adolescentes”. Revista de investigación en educación, nº 6, 2009, pp. 33-42.
- Víctor M. López Castillo (2015). “Una aproximación al estudio del abandono deportivo desde la teoría de la autodeterminación”.
- White, S. A. y Duda, J. L. (1994). “The relationship of gender, level of sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation”. International Journal of Sport Psychology, 25, 4-18.

ANEXO I

ESTADO DEL ARTE

Nombre: “Análisis de la motivación en la práctica de actividad físico- deportiva en adolescentes”.

Autor/es: Víctor J. Quevedo Blasco, Raúl Quevedo Blasco, María Paz Bermúdez.

Año/s de realización: 2009.

Institución ejecutora: Universidad de Granada.

Editorial y año de publicación: Revista de investigación en educación, nº 6, 2009, pp. 33-42.

Contenido: Importancia e interés que el alumnado concede a la actividad físico deportiva escolar y extraescolar, en la etapa de Educación secundaria.

Objetivos: Indagar los contenidos curriculares más relevantes a nivel de motivación para el alumnado, la predisposición de los mismos hacia la práctica físico- deportiva dentro y fuera de la escuela, y la auto percepción de las competencias motrices que poseen.

Demostrar el grado de capacidad de los contenidos abordados según el nivel de motivación de los alumnos.

Ejes principales: Aprendizaje motor; motivación; Educación Física; predisposición; percepción de competencias.

Método empleado: Se empleo un estudio descriptivo de poblaciones mediante encuestas con muestras probabilísticas transversal.

Resultados: El 34% de los alumnos no practican actividad físico deportiva en su tiempo libre, de los cuales el 22% no dispone de tiempo para ello.

Del 56% que practica actividad física, el 42% lo hace por cuenta propia.

El deporte que predomina es el fútbol con el 45% y luego le sigue con el 21% deportes de raqueta.

En cuanto a los tres factores motivacionales analizados por género, se encontraron diferencias significativas en los factores predisposición positiva hacia la práctica físico deportiva y percepción de la competencia motriz, mientras que no fue así con en el factor intereses por los contenidos del currículo establecido en la Educación Física. Cuando se analizaron los tres factores según los grupos formados por edad, se encontraron diferencias significativas entre los grupos del factor 2 (intereses por los contenidos del currículo) había diferencias entre 2º de la ESO y 4º de la ESO y Bachillerato y en los grupos del factor 3 (percepción de la competencia motriz y la práctica físico-deportiva) existen diferencias significativas entre 1º de la ESO y 2º de la ESO; entre 1º de la ESO y 4º de la ESO y Bachillerato; entre 2º de la ESO y 3º de la ESO; entre 2º de la ESO y 4º de la ESO y Bachillerato; entre 3º de la ESO y 4º de la ESO y Bachillerato.

Al 83,27% de la muestra le resulta interesante la clase de educación física, de ellos al 39,93% por mantenerse bien físicamente y al 27,98% por los contenidos que se trabajan en la misma. La principal razón del 60% para no realizar deporte, es la falta de tiempo. Al 89,07% le gusta el tipo de actividad deportiva que practica habitualmente. Para el 85,32% de los alumnos, un aspecto de especial importancia para la predisposición, es la actitud del profesor en clase, ya que los adolescentes priman este factor a la hora de valorar el compromiso y entrega en el aprendizaje.

Para el 28,32% el factor que más limita la actividad físico deportiva, es el nerviosismo y aumento de la distracción a la hora de realizar ejercicios delante de sus compañeros.

En función de los planteado en el currículo, los contenidos más motivadores para los adolescentes son principalmente las “actividades físicas en el medio natural” (38,22%), seguida de “juegos de deportes” (28,66%). Las actividades planteadas como más reforzantes por los adolescentes son el fútbol (32,42%) y los deportes de raqueta (33,78%).

En cuanto a contenidos, se refleja una gran diferencia entre las preferencias: contenidos afines a la condición física, el 37,88% prefieren contenidos relacionados con la “fuerza”, el 29,01% contenidos relacionados con la “velocidad” y el 25,25% relacionados con la “flexibilidad”. Para los contenidos sobre “salud”, el interés es mayor para aquellas actividades dirigidas a “relajación y respiración” (29,69%), “calentamiento y vuelta a la calma” (29,35%) y “alimentación, hidratación y actividad física” (27,3%). Finalmente, según los contenidos sobre “juegos y deportes” existe una clara preferencia por las actividades convencionales colectivas, como es el fútbol (39,24%).

Analizando la percepción de la competencia motriz y la práctica de actividad físico-deportiva, el 50% de los adolescentes no realizan actividad física o la misma es muy reducida. El 32% de la muestra no practicaba ningún tipo de ejercicio y el 25,9% sólo lo practicaba una o dos veces por semana. Solo el 16,04% lo practicaba de forma diaria.

De los adolescentes que practican actividad físico-deportiva, el 41,97% lo hace por su cuenta, mientras que el 37,88% lo realizan en escuelas deportivas especializadas (gimnasios, escuelas, etc.). El deporte mas reforzante para el 45,05% de la muestra es el fútbol, seguido por el 21,5% los deportes de raqueta, como es el tenis, el pádel, etc.

Con respecto a la motivación, el 50,51% de los adolescentes de la muestra desarrollan actividades deportivas principalmente, porque es una manera de mantenerse bien físicamente. Sólo un 7,16% realizan ejercicio para ocupar el tiempo libre.

La preferencia de los adolescente por los contenidos de “expresión corporal” desarrollados en el currículo de Educación Física, son aquellos relacionados con los

“ritmos”, a través de danzas aeróbicas (37,2%) y a través de bailes de salón y tradicionales (14,67%).

El 34,12% de los alumnos perciben en clase una mejora de la autoestima, ya que reciben reforzamientos sobre la capacidad de realizar cualquier tipo de actividad física.

Nombre: “La influencia del estilo de enseñanza en el fútbol base”.

Autor/es: José Miguel Rodríguez Palacios.

Año/s de realización: 2016.

Institución ejecutora: Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España). Centro de Técnicos Deportivos Al Ándalus (Sevilla, España).

Editorial y año de publicación: Apunts. Educación Física y Deportes 2016, nº 126, 4º trimestre (octubre-diciembre), pp. 46-54.

Contenido:Estilos de enseñanza y desarrollo de la motivación en los jugadores.

Objetivos:Relacionar los estilos de enseñanza utilizados por el entrenador/educador con el menor o mayor grado de desarrollo de la motivación del futbolista y relacionar el tipo de motivación predominante con la adherencia a la práctica del fútbol.

Ejes principales:motivación intrínseca, motivación extrínseca, estilos de enseñanza, fútbol.

Método empleado:Observación, cuestionarios y entrevistas de carácter cuantitativo. Estudio descriptivo de asociación cruzada.

Resultados:La utilización de estilos de enseñanza productivos o reproductivos no ha sido el único factor determinante y fundamental en el desarrollo de la motivación, entrando en juego otros factores que lo complementan.

La adherencia a la práctica deportiva se explica por un alto desarrollo de las distintas dimensiones (intrínsecas y extrínsecas) de la motivación, así como con un bajo nivel de desmotivación en el deportista.

La escasa presencia de perfil formativo del entrenador de fútbol tiene repercusión sobre un mayor y mejor manejo de los estilos de enseñanza más participativos y de mayor implicación cognitiva del futbolista.

Nombre: “Estudio de la motivación en atletas de la categoría juvenil del Municipio Habana Vieja que practican futsal”.

Autor/es: González García Matilde, Delgado Jorge, Russell González Leonel.

Año/s de realización: 2017.

Institución ejecutora: ISCF Manuel FajardoCuba.

Editorial y año de publicación: Revista Edu-fisica.com. Ciencias Aplicadas al Deporte. Vol. 9 N. ° 20 pp. 1- 12. 2017.

Contenido: Causas que llevan a los jugadores a una serie de problemas en el orden psicológico que inciden negativamente en el comportamiento, durante los entrenamientos y competencias.

Objetivos: Establecer las áreas esenciales de la jerarquía motivacional y el nivel de desarrollo de los motivos que lleva a los atletas de Futsal de la Categoría Juvenil del Municipio Habana Vieja a practicar dicha actividad deportiva.

Ejes principales: Futsal; motivación; motivos; Motivación jugadores futsal.

Método empleado: Se aplicó la técnica de los diez deseos, composición literaria, entrevistas y el Test de los Motivos Deportivos de Butt. Cuentan con una serie de entrevistas donde los deportistas expresan sus principales motivaciones basadas en áreas fundamentales de su diario vivir que reflejan los motivos deportivos y la disposición psicológica.

Resultados: De la técnica de los diez deseos se obtuvo que el 89% tiene como motivación el área relacionada al deporte. Seguida por el área de la familia y área de la salud con el 4% cada una y luego la profesión 2,7%.

En los resultados obtenidos de la comprensión literaria sobre ellos como deportistas, aparecen contenidos relacionados a aspiraciones elevadas a alcanzar el éxito. Se refleja un predominio de motivos intrínsecos e individuales y la presencia de preparación personal y social. El Deporte resulta un componente importante en la tendencia orientadora de la personalidad de los atletas investigados.

Los resultados que arrojó el Test de los motivos deportivos D. S Butt destacó que el área motivacional que mayor puntuación alcanzó fue la de cooperación. Esta área obtuvo un total de 48 puntos. En segundo lugar le sigue la suficiencia con 41 puntos. La rivalidad la encontramos en tercer lugar, con un menor nivel que las anteriores con 31 puntos. En cuarto lugar tenemos la agresividad con 22 puntos. El área del conflicto en el equipo no resultó significativo ya que obtuvo 5 puntos.

De manera general en el equipo predomina un nivel medio de motivación hacia la actividad deportiva.

Analizando los resultados obtenidos de ciertos instrumentos aplicados, se halló un alto índice de motivación hacia el deporte y realización personal, siendo el deporte uno de los objetivos primordiales para su propia superación, por otro lado el Test de los Motivos Deportivos de Butt, indica la buena disposición por parte del equipo en general debido a que se refleja un deseo grupal en el cual se trabaja para que a nivel cada uno alcance el objetivo deseado.

Nombre: “Incidencia de la Teoría de Autodeterminación sobre la persistencia deportiva”.

Autor/es: Tomás García-Calvo, Pedro Antonio Sánchez Miguel, Francisco Miguel Leo Marcos, David Sánchez Oliva, Diana Amado Alonso.

Año/s de realización: 2010.

Institución ejecutora: Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura.

Editorial y año de publicación: Revista internacional de Ciencias del Deporte. Volumen VII - Año VII, Páginas: 266-276, N° 25 - Julio – 2011.

Contenido: Análisis de la persistencia deportiva desde la TAD.

Objetivos: Demostrar desde la perspectiva de la TAD, los motivos y causas que llevan a jóvenes practicantes de deportes colectivos a persistir en la práctica deportiva o abandonarla. Analizar la influencia de las necesidades psicológicas básicas sobre este comportamiento

Ejes principales: persistencia deportiva; motivación, deporte escolar; deportes colectivos.

Método empleado: Mediante el registro de las licencias federativas, se analizó la persistencia deportiva una temporada después de la primera valoración, contrastándose a través de entrevistas semiestructuradas. Para conocer los niveles de autodeterminación y necesidades psicológicas básicas se utilizó la escala de motivación en el y la escala de mediadores motivacionales.

Resultados: De los estadísticos descriptivos de los tipos de motivación y las necesidades psicológicas básicas según la teoría de la autodeterminación, se pudo observar que la motivación intrínseca presenta los valores medios más altos, en comparación con la motivación extrínseca y la desmotivación. La motivación identificada presenta valores superiores frente a la motivación introyectada, la motivación y la desmotivación. Indistintamente, se comprueba cómo de las tres necesidades psicológicas básicas, las relaciones sociales son las que presentan resultados más altos.

Del análisis de la correlación entre los factores de la teoría de la autodeterminación y las necesidades psicológicas básicas, se destacó cómo la motivación intrínseca tiene una relación positiva con las tres necesidades psicológicas, mientras que la desmotivación mantiene una relación negativa con la competencia. La motivación intrínseca y la desmotivación mantienen una relación negativa.

Los resultados obtenidos tras el análisis de varianza y el análisis discriminante de los tipos de motivación y las necesidades psicológicas básicas en función del abandono o continuidad de la práctica deportiva muestran, en relación a la autodeterminación, que

solamente existen diferencias significativas en la desmotivación. Los sujetos que no abandonan la práctica deportiva, muestran valores más bajos que aquellos que si lo hacen. En relación a las necesidades psicológicas básicas, existen diferencias significativas en los niveles de competencia entre los individuos que continúan en la práctica, mostrando mayores valores que aquellos que no continúan. En las relaciones sociales se muestran niveles superiores en aquellos que persisten en la actividad que aquellos que cesan en la misma.

Finalmente, del análisis de varianza y discriminante de la variable abandono, se obtuvo que el factor que tiene mayor capacidad predictiva es la competencia. Luego le siguen las relaciones con los demás, la desmotivación que predice de forma positiva el abandono; y el resto de variables de los factores de la teoría de la autodeterminación y las necesidades psicológicas básicas que no predicen el abandono deportivo.

Nombre: “Una aproximación al estudio del abandono deportivo desde la teoría de la autodeterminación”.

Autor/es: Víctor M. López Castillo.

Año/s de realización: 2015.

Institución ejecutora: Universidad Miguel Hernández de Elche.

Contenido: Proceso de abandono deportivo en jóvenes; y relación de su tipo de motivación.

Objetivos: Indagar acerca del papel predictor de las necesidades psicológicas de competencia y autonomía relativo a la motivación de los deportistas.

Conocer la relación existente entre los climas motivacionales de los otros con la motivación del deportista.

Estudiar el proceso motivacional concerniente a la conducta de abandono deportivo.

Investigar el papel predictor de la Teoría de la Autodeterminación conjunta con la Teoría de Metas completándola ante el abandono deportivo.

Probar las diferencias de género posibles entre las variables de estudio y en el abandono deportivo.

Presentar estrategias de intervención positivas que puedan prevenir la conducta de abandono deportivo.

Realizar un análisis de las propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados para el estudio.

Ejes principales: Motivación; Adolescente; abandono deportivo.

Método empleado: Cuestionario auto-administrado, de estructura cerrada.

Resultados: En la escala de motivación deportiva, se obtuvo que la medida de los factores de motivación extrínseca integrada e introyectada son moderadamente altas, mientras que el valor de medida de la motivación extrínseca identificada y externa son más bajos. En último lugar se encuentra el factor amotivación.

En cuanto a competencia y autonomía percibida e intención de persistir, las medias obtenidas en los componentes que miden la intención de persistir son superiores al de la competencia y la autonomía.

Con respecto a los conflictos en la actividad, las medidas derivadas en los componentes que miden a estos, se agrupan en moderadas para las obtenidas entre los conflictos Deporte-Escuela y Escuela-Deporte e inferiores para las obtenidas entre los conflictos Deporte-Amigos y Amigos-Deporte.

La percepción del rol de los padres para los adolescentes es positiva en cuanto a participación y entendimiento.

Las medias obtenidas en los componentes que miden el clima entre pares en el caso de las Relaciones Sociales y el Ánimo es considerado superior frente a la Competitividad entre miembros del grupo y el Apoyo a la autonomía.

En cuanto al clima del entrenador, las medidas obtenidas reflejan un alto valor en el clima tarea frente a uno bajo del clima ego.

Nombre: “Factores que influyen en la práctica deportiva y causas de abandono deportivo de la población adolescente”.

Autor/es: Silvia Moreno Larrote.

Año/s de realización: 2013/ 2014.

Institución ejecutora: Universidad de Zaragoza.

Contenido: Factores que influyen en los hábitos deportivos de los adolescentes, en la práctica y no práctica del mismo.

Objetivos: Analizar estudios y trabajos realizados por diferentes autores, que hablen del abandono de la práctica deportiva.

Conocer las causas del abandono y los factores que influyen en los hábitos deportivos.

Analizar y estudiar el importante papel que desempeña el profesor de Educación Física junto al cuerpo técnico en sus sesiones extraescolares de práctica deportiva.

Ejes principales: Análisis cualitativo y cuantitativo; hábitos deportivos; adolescentes españoles; abandono deportivo; causas de abandono.

Método empleado: cualitativo y cuantitativo, a través de encuestas y buceo bibliográfico.

Resultados: Las causas de abandono comunes entre las expuestas por los autores y las recogidas de las encuestas son, la falta de tiempo para el 53,3%; conflicto de intereses 42,2%; conflicto con los otros 37,8%; aumento de exigencias de los estudios y trabajo 33,3%; lesión y aburrimiento o falta de diversión, ambas con el 31,1%; excesivo carácter competitivo 28,9%; disminución del interés por el deporte 22,2%; instalaciones inadecuadas, falta de competencia y habilidad, no posibilidad de formar equipo, pereza y desgana, influencia del entorno, cada una con el 20%; no obtención de resultados 13,3%; lejanía de instalaciones, aumento de exigencia física, abandono de los amigos, ausencia motivación y/o automotivación, 11,1% cada una; finalización deporte escolar y mala oferta deportiva, ambas con el 8,9%; desagrado por el deporte y enfermedad, 6,7% respectivamente; incompatibilidad de horarios, motivos económicos,

malas calificaciones, cambio del centro de estudios y falta de minutos de juego en la competición, todas con el 4,4%; otros 26,7%.

Los niveles de práctica deportiva de los adolescentes están por debajo de los esperados. El número que conforma estos niveles refleja más a las chicas que a los chicos. Es decir, los varones son quienes practican más deporte y las chicas quienes presentan mayor nivel de no práctica deportiva o abandono.

Nombre: “Clima motivacional, motivación y cohesión: un estudio en el fútbol base”.

Autor/es: Luis Tomás Ródenas Cuenca.

Año/s de realización: 2015.

Institución ejecutora: Universidad de Valencia.

Contenido: Relación del clima motivacional percibido sobre la motivación de los jugadores y la cohesión percibida.

Objetivos: Estudiar las inter- relaciones entre los factores sociales, formas de motivación y los tipos de cohesión en los jugadores de fútbol de las categorías alevín e infantil.

Detallar las distintas variables objeto de estudio: clima motivacional percibido, las formas de motivación y los tipos de cohesión.

Analizar las interrelaciones entre las distintas variables estudiadas.

Poner a prueba un modelo de relaciones de predicción entre los factores sociales, la motivación y la cohesión.

Examinar los efectos del clima motivacional sobre la cohesión a través de las formas de motivación.

Ejes principales: Motivación; clima motivacional; entrenador; jugadores; cohesión; deporte.

Método empleado: Cuestionario de Clima Motivacional Percibido en el Deporte

(PMCSQ-2), Cuestionario de Regulación Conductual en el deporte (BRSQ-6) y el Cuestionario de Entorno Deportivo para Jóvenes (YSEQ).

Resultados: Los jóvenes perciben un mayor clima motivacional de implementación a la tarea creado por sus entrenadores en sus equipos, y en menor medida un clima motivacional de implicación en el ego.

En relación a las formas de motivación, la motivación autónoma tiene el valor más elevado, luego le sigue la motivación controlada y por último la no motivación.

La cohesión de tarea y cohesión social se reflejan con el valor más alto, dejando ver así que los jóvenes se encuentran con un alto nivel de cohesión.

En cuanto a las diferencias en las variables de estudio en las categorías estudiadas (alevín e infantil) se encontraron diferencias significativas en la percepción del clima motivacional, teniendo valores altos el clima de implementación en la tarea para la categoría alevín y para la categoría infantil los valores más altos fueron para el clima de implementación en el ego. Lo mismo sucedió con las formas de motivación, tanto la motivación autónoma como la motivación controlada reflejan valores más altos en la categoría alevín. Esta categoría presentó mayor cohesión de tarea, mientras que con la cohesión social no hay diferencias significativas.

Nombre: “Relación del clima motivacional creado por el entrenador con la motivación autodeterminada y la implicación hacia la práctica deportiva”.

Autor/es: David Sánchez Oliva, Francisco Miguel Leo Marcos, Pedro Antonio Sánchez Miguel, Diana Amado Alonso, Tomás García Calvo.

Año/s de realización: 2009.

Institución ejecutora: Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura.

Editorial y año de publicación: Revista internacional de ciencias del deporte. Volumen VI, año VI, páginas: 177-195, Julio – 2010.

Contenido: Relación del clima motivacional percibido por los jugadores y la motivación autodeterminada; y el efecto de estos sobre la implicación de los jóvenes en el deporte.

Objetivos: Comprobar cómo el clima motivacional creado por el entrenador se relaciona con la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y los niveles de autodeterminación.

Establecer relaciones existentes entre los niveles de autodeterminación y los mediadores psicológicos con la implicación en la práctica deportiva.

Ejes principales: Clima motivacional; mediadores psicológicos; motivación autodeterminada; implicación adecuada.

Método empleado: Cuestionarios orientados a valorar las diferentes variables del estudio.

Resultados: Se obtuvo medidas elevadas en el clima que implica a la tarea, motivación intrínseca, percepción de autonomía y relaciones sociales.

La regulación identificada e introyectada al igual que la percepción de competencia, obtuvieron medidas moderadamente altas, mientras que el clima que implica al ego y la desmotivación tienen las medidas más bajas.

El clima que implica a la tarea se relaciona positivamente con la motivación intrínseca y negativamente con la desmotivación. Mientras que el clima que implica al ego, se relaciona de forma positiva con los niveles más bajos de autodeterminación, regulación externa y desmotivación.

En relación al clima del entrenador percibido por el jugador con los tres mediadores psicológicos, el clima que implica a la tarea se correlaciona positivamente con las tres necesidades psicológicas básicas. El clima que implica al ego se relaciona significativamente con el sentimiento de autonomía.

La implicación de los jugadores en relación al deporte refleja que la motivación intrínseca, la regulación introyectada y la percepción de relaciones sociales, competencia y autonomía, se relacionan positivamente con la implicación adecuada a la práctica deportiva.

Nombre: “Motivación hacia la práctica del atletismo en la educación primaria en función de dos propuestas de enseñanza/aprendizaje”.

Autor/es: Alfonso Valero, Manuel Delgado, José Luis Conde.

Año/s de realización: 2005.

Institución ejecutora: Universidad Autónoma de Barcelona.

Editorial y año de publicación: Revista de psicología del deporte. 2009. Vol. 18, Núm. 2, pp. 123-136.

Contenido: Propuestas metodológicas y su efecto en el clima motivacional percibido por el alumno.

Objetivos: Comparar la percepción motivacional de los alumnos generada por dos propuestas metodológicas de iniciación al atletismo.

Conocer la valoración que plasman los profesores sobre el aprendizaje de los alumnos y sobre la creación de un clima motivacional implicado en la tarea o en el ego en las clases de Educación Física.

Ejes principales: Motivación; educación primaria; iniciación deportiva; enfoques metodológicos.

Método empleado: Entrevista grupal semiestructurada.

Resultados: Para los alumnos, el enfoque ludotécnico es más motivador ante el enfoque tradicional. Sin embargo, no se refleja una opinión positiva en cuanto al aprendizaje impartido del primer enfoque. Es decir, cuanto mayor es la experiencia de juego del alumno, menor es la percepción de aprendizaje.

En cuanto a los maestros, la percepción que tienen del enfoque tradicional es de una programación rígida, y una metodología sencilla, simple y fácil. Con el enfoque ludotécnico, al no tener experiencia, les provoca inseguridad y falta de dirección. Le exigen menos al alumno por pensar que solo se persigue el juego. Si admiten que con el enfoque tradicional, les resulta difícil generar atención por parte de los alumnos en las clases; mientras que con el enfoque ludotécnico, si se obtiene.

Nombre: “Metodología de enseñanza utilizada en la enseñanza del tenis durante la etapa de iniciación”

Autor/es: José Carlos Carreras Duaigües.

Año/s de realización: 2008.

Institución ejecutora: Universidad de Huelva.

Editorial y año de publicación: RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, núm. 18, julio-diciembre, 2010, pp. 60-65.

Contenido: Modelos metodológicos y recursos didácticos empleados por los instructores-entrenadores en la enseñanza del tenis.

Objetivos: Definir el modelo metodológico empleado en la iniciación al tenis en Huelva.

Destacar los recursos didácticos empleados en la enseñanza de esta modalidad deportiva.

Ejes principales: iniciación deportiva; tenis; metodología; observación sistemática.

Método empleado: Instrumento de carácter cuantitativo: La observación sistemática. Responde a un modelo interpretativo, intenta interpretar y comprender la enseñanza del deporte a través de videos grabados de las clases de tenis.

Resultados: El modelo metodológico predominante en la enseñanza del tenis en

Huelva es el modelo técnico. Hay varios factores por lo que se imparte este método. El primero por la falta de incorporación al tenis de expertos deportivos con formación universitaria. El segundo es el éxito de los jugadores, donde el tenis de alta competición propone una metodología más tradicional, con pocos jugadores en pista. Un tercer factor sería el origen del tenis, donde la disciplina y el orden parecen muy importantes. El cuarto factor es el riesgo que supone aprender el tenis sin una buena técnica. El quinto factor son los padres y sus ideologías, quieren ver una mejora técnica, que gane competición cuando deberían preocuparse más de que el niño se divierta.

Nombre: “Modelos de enseñanza en la iniciación deportiva y el deporte escolar. Estudio comparativo en judo”.

Autor/es: José Miguel Álamo Mendoza, Fernando Amador Ramírez, Xurxo Dopico Calvo, Eliseo Iglesias Soler y Bárbara Quintana Lima.

Año/s de realización: 2009.

Institución ejecutora: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; Universidad de A Coruña.

Editorial y año de publicación: Apunts. Educación Física y Deportes 2011, nº 104, 2º trimestre, pp. 88-95.

Contenido: comparación de los modelos de enseñanza utilizados en la iniciación deportiva y el deporte escolar.

Objetivos: Determinar si la aplicación de uno u otro modelo de enseñanza propician que se produzcan mejores resultados en el aprendizaje.

Ejes principales: modelos de enseñanza; estilos de enseñanza; deporte escolar; judo

Método empleado: Se aplicó un diseño experimental, organizando tres grupos de alumnos y alumnas con los que se desarrolló un proceso de iniciación al judo durante

cuatro meses utilizando 3 métodos de enseñanza específicos. Para la recolección de datos se les realizó un cuestionario y se observaron las clases de judo.

Resultados: Respecto al nivel de conocimiento que han adquirido los alumnos y alumnas, evidencian que con los tres tipos de contenidos en el Modelo Vertical con referencia a la técnica (modelo técnico-táctico) y el estilo de descubrimiento guiado es el de mayor efectividad.

Acerca de la toma de decisiones durante el juego, los resultados más favorables se obtienen con el modelo táctico.

Los dos grupos de alumnos incrementaron los resultados en las pruebas de evaluación técnica.

El modelo vertical con referencia a la técnica y el descubrimiento guiado es el modelo más eficiente en cuanto a los resultados en el aprendizaje de los alumnos.

Los modelos de enseñanza que proponen situaciones para propiciar el descubrimiento y la indagación de los alumnos son los más efectivos para la adquisición de conocimientos.

ANEXO II

GUÍA DE PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA A LOS PROFESORES

Esta entrevista tiene como finalidad recabar información acerca de los estilos de enseñanza utilizados por los profesores de educación física y el clima motivacional de los entrenamientos deportivos destinados a adolescentes de 13 a 15 años. Los datos serán utilizados para el desarrollo del trabajo solo con fines académicos, que será presentado a la Universidad de Río Negro como requisito para finalizar la Licenciatura en Educación Física y Deportes.

Su participación será de forma anónima y voluntaria.

La entrevista será grabada para poder reproducir exactamente por escrito lo que diga y comparar esa información con la de otros colegas.

Luego de transcribir la misma, le será enviada para constatar que no hubo cambios en sus respuestas.

Desde ya agradezco su colaboración.

- 1) Club deportivo donde desempeña su labor como entrenador...
- 2) ¿Cuál es el deporte que enseña?
- 3) ¿Qué edad tienen los jugadores?
- 4) ¿Cuál es el género de la categoría que entrena?
- 5) ¿Tiene en cuenta y utiliza explícitamente el concepto de estilos de enseñanza en sus sesiones de entrenamiento?
- 6) ¿Qué estilos de enseñanza predominan en sus entrenamientos?
- 7) ¿Presenta preferencia por algún estilo de enseñanza?
- 8) ¿Utiliza siempre los mismos estilos o varían durante la sesión o durante el año?
- 9) ¿Qué estilos de enseñanza considera que son mejores?
- 10) ¿Los estilos de enseñanza que aplica depende del periodo de tiempo deportivo anual en el que se encuentren?
- 11) ¿En que se basa a la hora de seleccionar el estilo de enseñanza que va a impartir en el entrenamiento?
- 12) ¿Qué tipo de aprendizaje pretende lograr con las actividades?
- 13) ¿Qué características en relación al clima motivacional se presentan en el entrenamiento?
- 14) ¿Tiene en cuenta las necesidades e intereses de los jugadores para un clima motivacional favorable para el éxito del entrenamiento? ¿Cómo?
- 15) ¿Los jugadores participan en otros aspectos del entrenamiento aparte de realizar las actividades propuestas?

16) ¿Propone actividades en pareja o grupo que inciten a la enseñanza recíproca?
¿Por qué?

17) ¿Cómo se forman los grupos de trabajo?

18) En la práctica deportiva ¿Participan la totalidad de los jugadores? En caso que la respuesta sea negativa ¿Por qué cree que no participan la totalidad de los jugadores en las actividades?

ANEXO III

GUÍA DE CUESTIONARIO PARA LOS PROFESORES

Este cuestionario tiene como finalidad recabar información acerca de los estilos de enseñanza utilizados por los profesores de educación física y el clima motivacional de los entrenamientos deportivos destinados a adolescentes de 13 a 15 años. Los datos serán utilizados para el desarrollo del trabajo solo con fines académicos, que será presentado a la Universidad de Río Negro como requisito para finalizar la Licenciatura en Educación Física y Deportes.

Su participación será de forma anónima y voluntaria.

Desde ya agradezco su colaboración.

Luego de cada afirmación, seleccione el grado de acuerdo o desacuerdo que tiene con las mismas.

1. Los adolescentes deben trabajar cada uno a su ritmo favoreciendo así su aprendizaje.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

2. Utilizar una enseñanza mediante la búsqueda favorece la autonomía del jugador.

- Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.

- 3. Las relaciones sociales y afectivas entre los observadores y ejecutantes pueden mejorarse si se evitan las rivalidades entre ellos.
 - Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.

- 4. Aunque el grupo sea heterogéneo (distinto nivel de habilidad y/o comprensión), intento que todos realicen los mismos ejercicios.
 - Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.

- 5. El trabajo en equipo, prepara para la vida.
 - Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.

- 6. La participación del jugador en la enseñanza favorece su responsabilidad y actitud crítica.
 - Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.

- 7. La técnica de enseñanza mediante la indagación y que implique cognitivamente al adolescente, es la que tiene que desarrollarse fundamentalmente en las sesiones de entrenamiento.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

8. Lo más adecuado para controlar los entrenamientos es que todos los jugadores sigan el mismo ritmo de aprendizaje. (todos aprenden a la vez un mismo contenido)

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

9. La socialización es complementaria a la individualización.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

10. Las tareas o situaciones motrices en los que el jugador debe resolver un problema favorecen su capacidad de autonomía.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

11. No busco coartar nunca la creatividad del jugador.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

12. Disfruto cuando veo al grupo trabajando y creando en mi entrenamiento.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

13. Con la participación del jugador en la enseñanza, favorezco su actitud crítica.
- Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.
14. La participación del adolescente en el proceso de enseñanza favorece su aprendizaje.
- Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.
15. Cuando existen diferencias de nivel de aprendizaje entre los jugadores, trato que cada uno siga su ritmo de asimilación.
- Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.
16. La creatividad es posible desarrollarla a través de las sesiones de entrenamiento.
- Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.
17. Experimentar por parte del adolescente me supone, como entrenador, no tener que dar soluciones a los problemas y dudas que surjan durante la práctica.
- Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.
18. Marco el ritmo de las sesiones de entrenamiento para conseguir que todos acaben el ejercicio al mismo tiempo, sin atender las diferencias individuales.
- Totalmente en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - De acuerdo.
 - Totalmente de acuerdo.

19. Al formar grupos en el entrenamiento (diferente nivel de habilidad o comprensión entre ellos), busco que cada uno de ellos trabaje de acuerdo a sus necesidades, intereses o posibilidades.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

20. El descubrimiento guiado es la forma de enseñar más acorde con el proceso natural de aprendizaje.

- Totalmente en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

TRADICIONALES: 4, 8, 18.

INDIVIDUALIZADORES: 1, 15, 19.

PARTICIPATIVOS Y SOCIALIZADORES: 3, 5, 6, 9, 13, 14.

COGNITIVOS: 2, 7, 10, 17, 20.

CREATIVOS: 11, 12, 16.