

Analysis of motivational climate and social interactions in physical education classes in secondary school

Análisis del clima motivacional e interacciones sociales en las clases de educación física en secundaria

María del Carmen Flores Piñero^{1*}, Pedro Ángel Valdivia Moral¹, Juan González Hernández¹

¹ Universidad de Granada

* Correspondence: María del Carmen Flores Piñero; maricarmen27@correo.ugr.es

ABSTRACT

The motivational climate refers to the set of signals from the PE class environment, which can be implicating the ego or the task. The objective of this research is to know the motivational climate and its elements such as approach, avoidance, ego and task, prosocial behaviors and aggressive behaviors of high school students in PE classes. This study has been carried out with a cross-sectional and intentional methodology, in a sample of Compulsory Secondary Education students (N=84) in educational centers in Andalucía and the Canary Islands. The results concluded that the motivational climate generated by the PE teacher and that students may or may not perceive in their classes, has a definite tendency towards Approach Motivational Climate and Avoidance Motivational Climate, both with 40.5%. The results also confirm that the students present prosocial behaviors and do not present aggressive behaviours.

KEYWORDS

Motivational Climate; Prosocial behavior; Aggressiveness; Physical education

RESUMEN

El clima motivacional, se refiere al conjunto de señales del entorno de la clase de EF, que pueden ser implicante al ego o a la tarea. El objetivo de esta investigación es conocer el clima motivacional y los elementos de éste como son, aproximación, evitación, ego y tarea, las conductas prosociales y conductas agresivas de los estudiantes de secundaria en las clases de EF. El presente estudio se ha llevado a cabo con una metodología de carácter transversal e intencional, en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (N = 84) en centros educativos de

Andalucía y Canarias. Los resultados concluyeron, que el clima motivacional que genera el profesor de EF y que los estudiantes pueden percibir o no en sus clases, tiene una tendencia definida hacia Clima Motivacional Aproximación y Clima Motivacional Evitación, además, el alumnado presenta conductas prosociales y no presenta conductas agresivas.

PALABRAS CLAVE

Clima motivacional; Comportamiento prosocial; Agresividad; Educación física

1. INTRODUCCIÓN

La asignatura de Educación Física (EF) tiene como singularidad, que la diferencia del resto de contextos donde también se realiza actividad física, su carácter obligatorio (Menéndez-Santurio y Fernández-Río, 2018). Está ampliamente reconocido que la participación regular en las clases de EF, además de ayudar a mantener un estado de forma física adecuado, también provoca una serie de beneficios a nivel psicológico (Ntoumanis y Standage, 2009), social (Hellison y Martinek, 2006) y estimular para los comportamientos prosociales y asertivos (Carlo y Pierotti, 2019; Garaigordobil et al., 2003; Zondervan-Zwijnenburg, 2021).

El profesorado de EF, mediante su estilo motivacional, puede resultar una pieza fundamental para promover en el alumnado experiencias positivas en las clases de EF (Vasconcellos et al., 2019). Es importante, que el profesorado de EF apoye las relaciones sociales de sus estudiantes para favorecer experiencias más positivas en las clases de EF (Diloy-Peña et al., 2021; Deci y Ryan, 2008). La percepción positiva del estudiantado hacia la clase de EF se revela capacitante para entenderla, mejorarla e identificarse a través de la misma y la experiencia del movimiento, la condición física y experiencia psicosocial.

La personalidad, el conocimiento, la actitud y la metodología que posee y muestra el profesorado, se antojan esenciales para que el estudiantado sienta estados motivacionales positivos y participen activamente de las clases. El estudiantado, que no perciben un sólido trabajo en la educación en valores (por ejemplo (en adelante e.g.), trabajo en equipo, esfuerzo personal y colectivo, formación de la normatividad) en las clases de EF, fundamentales e importantes para su formación y crecimiento personal (Moreno et al., 2021). Tal vez, un mayor esfuerzo por parte del profesorado (e.g., actitudes hacia la implicación por la integración de todo su alumnado, apertura hacia la creatividad en nuevas tareas, manejo flexible de situaciones de logro vs no logro) para que estos elementos se hagan visibles en su estudiantado (Moreno et al., 2021) se antoja esencial con el

fin de construir contextos que faciliten la adaptación social del alumnado, reduciendo los conflictos y potenciando las relaciones sociales.

Con respecto al clima motivacional, se refiere al conjunto de señales del entorno de la clase de EF, que pueden ser implícitas o manifiestas, según las cuales se fijan los criterios del éxito y el fracaso. Este clima puede resultar implicante al ego o implicante a la tarea (Campos, 2010).

Una de las teorías más consolidadas y útiles para explicar los comportamientos del alumnado en clase de EF es la teoría de las Metas de Logro (Nicholls, 1989), cuyo objetivo principal por parte de los sujetos en contextos de logro, como el deporte y la EF, está en demostrar competencia y habilidad.

Elliot et al., (2011) señalan que las metas basadas en la tarea utilizan la demanda absoluta de la tarea como referente de evolución (la competencia se define en términos de hacerlo bien o mal en relación con lo que la propia tarea requiere). Por contra, las metas basadas en el yo utilizan la propia trayectoria intrapersonal como referente de evaluación (definen la competencia en términos de rivalidad, de hacerlo bien o mal en relación a cómo se ha realizado la acción en el pasado o el potencial de hacerlo en el futuro). Las metas basadas en la aproximación se centran en el éxito y su regulación implica tratar de avanzar hacia o mantener esta posibilidad positiva (Chen, 2015). Las metas basadas en evitación, se centran en el fracaso, y la regulación implica tratar de alejarse o mantenerse lejos de esta posibilidad negativa (Elliff y Huertas, 2015). Las metas basadas en el otro utilizan un referente de evaluación interpersonal o normativa. Por lo tanto, para estas metas, la competencia se define en términos de hacerlo bien o mal en relación a otros (Elliot et al., 2011).

2. MÉTODOS

2.1. Muestra

El presente estudio se ha llevado a cabo con una metodología de carácter transversal e intencional, en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (N = 84), donde 47 son del sexo femenino y 37 del masculino en centros educativos de Andalucía y Canarias. Las variables sociodemográficas a tener en cuenta son: sexo y curso (1º ESO, 2º ESO, 3º ESO y 4º ESO).

2.2. Instrumentos

Para evaluar las diferentes variables de investigación se han utilizado los siguientes instrumentos:

- **Clima motivacional**

Para evaluar el clima en la clase de Educación Física se utilizará el Cuestionario del Clima Motivacional 3 x 2 en Educación Física (Méndez-Giménez et al., 2017) que consta de 24 ítems, cuatro para cada una de las metas: aproximación-tarea, evitación-tarea, aproximación-yo, evitación-yo, aproximación-otro y evitación-otro.

- **Agresividad**

Para evaluar la agresividad de los adolescentes se utilizará el cuestionario AQ compuesto por 12 ítems con una escala de tipo Likert (0: completamente falso para mí, 4: completamente verdadero para mí). Mide cuatro tipos de agresividad: agresividad física, agresividad verbal, hostilidad e ira.

- **Prosocialidad**

La prosocialidad de los participantes adolescentes se ha medido a través de PTM (Prosocial Tendencies Measure) (Gómez, 2019) compuesto por 20 ítems con una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta (1 (no me describe en absoluto), 5 (me describe muy bien)). Mide seis tipos de tendencias o motivaciones prosociales: Tendencia prosocial público; tendencia prosocial anónimo; tendencia prosocial emergencia; tendencia prosocial emocional; tendencia prosocial por obediencia o complacencia y tendencia prosocial altruista.

2.3. Procedimiento

Antes de comenzar el estudio, el equipo investigador contactó con los equipos directivos y el profesorado de EF de los centros de enseñanza para informarles sobre los objetivos y pedirles su colaboración. Posteriormente, se solicitó a las familias o tutores legales el consentimiento informado para que sus hijos/as pudieran participar voluntariamente en la investigación. Para la administración de los cuestionarios en los distintos centros educativos se necesitaron varios días debido a la disponibilidad de cada profesor. Los cuestionarios fueron cumplimentados en formato digital, en un aula con un ambiente tranquilo, temperatura adecuada y durante un tiempo aproximado de 15-20 minutos.

2.4. Análisis estadístico

El análisis estadístico llevado a cabo ha sido tablas cruzadas para conocer los porcentajes entre las distintas variables cruzadas: sexo y clima motivacional evitación; sexo y clima motivacional ego; sexo y clima motivacional tarea; sexo y clima motivacional aproximación; sexo y agresividad; sexo y prosocialidad; curso y clima motivacional evitación; curso y clima motivacional ego; curso y clima motivacional tarea; curso y clima motivacional aproximación; curso y agresividad; curso y prosocialidad, utilizando el programa estadístico SPSS.

3. RESULTADOS

Tabla 1. Sexo y Clima Motivacional Evitación

		1	2	3	4	5	Total
Sexo	Femenino	4	11	21	7	4	47
	% total	4,8%	23,84%	25,0%	8,3%	4,8%	56,0%
	Masculino	0	12	13	7	5	37
	% total	0,0%	14,3%	15,5%	8,3%	6,0%	44,0%
Total		4	23	34	14	9	84
	%total	4,8%	27,4%	40,5%	16,7%	10,7%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En los resultados obtenidos de la dimensión de Evitación del cuestionario Clima Motivacional 3x2 referida a sexo, se puede observar, que hay una tendencia mayor a responder 3, “moderadamente cierto para mí”, con un porcentaje de 25%. Y una tendencia menor a responder “totalmente cierto para mí” con valor 5 y “nada cierto para mí” con valor 1 en las adolescentes. Sin embargo, en los adolescentes, vemos que hay una tendencia casi igualitaria en la puntuación 2 “ligeramente cierto para mí” y 3 con un porcentaje de 14,3% en el primero y 15,5% en el segundo. Por otro lado, ninguno de los adolescentes, ha marcado 1 “nada cierto para mí” que, comparado con las adolescentes, hay una ligera diferencia, puesto que 4 si lo marcaron.

En general, se puede observar, como el total de la muestra, ha respondido en la mayoría de las preguntas de esta dimensión, ligeramente cierto para mí (3), con un 40,5%.

Tabla 2. Curso y Clima Motivacional Evitación

		1	2	3	4	5	Total
Curso	1ºESO	0	1	3	3	2	9
	% total	0,0%	1,2%	3,6%	3,6%	2,4%	10,7%
	2ºESO	1	2	7	2	2	14
	% total	1,2%	2,4%	8,3%	2,4%	2,4%	16,7%
	3ºESO	0	10	17	4	2	33
	% total	0,0%	11,9%	20,2%	4,8%	2,4%	39,3%
	4ºESO	3	10	7	5	3	28
	% total	3,6%	11,9%	8,3%	6,0%	3,6%	33,3%
Total		4	23	34	14	9	84
	%total	4,8%	27,4%	40,5%	16,7%	10,7%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En los resultados obtenidos de la dimensión de Evitación del cuestionario Clima Motivacional 3x2 referidos a curso, se puede observar, que hay una tendencia igualitaria a responder 3 “moderadamente cierto para mí” y 4 “muy cierto para mí” en 1ºESO con un 3,6% y ninguna respuesta con 1, “nada cierto para mí”. En 2ºESO, la tendencia es a contestar 3 “moderadamente cierto para mí” con un 8,3% y una tendencia muy baja en contestar 1 con un 1,2%. En 3ºESO, la tendencia coincide con el grupo de 2ºESO, con un 20,2% y con una tendencia menor en 5 “totalmente cierto para mí” con un 2,4% y ninguna respuesta con 1. En 4º ESO, la tendencia está en 2, “ligeramente cierto para mí” con un 11,9% y una tendencia menor en 1 y 5, con un 3,6% ambos.

El total de la muestra ha respondido la mayoría de las preguntas con 3, “moderadamente cierto para mí” con un porcentaje de 40,5%.

Tabla 3. Sexo y Clima Motivacional Tarea

		1	2	3	4	5	Total
Sexo	Femenino	2	6	18	11	10	47
	% total	2,4%	7,1%	21,4%	13,1%	11,9%	56,0%
	Masculino	0	6	11	12	8	37
	% total	0,0%	7,1%	13,1%	14,3%	9,5%	44,0%
Total		2	12	29	23	18	84
	%total	2,4%	14,3%	34,5%	27,4%	21,4%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En la dimensión Clima Motivacional Tarea, referido a sexo, en el femenino, nos encontramos una mayor tendencia a responder 3, con un porcentaje de 21,4% y una tendencia menor a contestar 1,

con un 2,4%. Sin embargo, en el sexo masculino, la mayor tendencia fue contestar 4 con un porcentaje de 14,3%, pero con una diferencia mínima para contestar 3, con un 13,1%. El total de la muestra, ha respondido con 3 la mayoría de las preguntas, con un porcentaje de 34,5%.

Tabla 4. Curso y Clima Motivacional Tarea

		1	2	3	4	5	Total
Curso	1°ESO	0	1	0	4	4	9
	% total	0,0%	1,2%	0,0%	4,8%	4,8%	10,7%
	2°ESO	1	2	5	3	3	14
	% total	1,2%	2,4%	6,0%	3,6%	3,6%	16,7%
	3°ESO	0	5	14	9	5	33
	% total	0,0%	6,0%	16,7%	10,7%	6,0%	39,3%
	4°ESO	1	4	10	7	6	28
	% total	1,2%	4,8%	11,9%	8,3%	7,1%	33,3%
Total		2	12	29	23	18	84
	%total	2,4%	14,3%	34,5%	27,4%	21,2%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En la dimensión Clima Motivacional Tarea, referido a curso, se observa, en 1° ESO, una tendencia igualitaria entre 4 y 5, con un 4,8%. Sin embargo, no se ha respondido ninguna pregunta con 1 o con 3. En 2°ESO, pasa lo mismo que con 1°ESO, la tendencia a contestar de manera igualitaria con 4 y 5, pero destaca las preguntas contestadas con 3, con un 6,0%. En 3°ESO, si se ve la mayor tendencia a contestar con 3, siendo el porcentaje mayor con un 16,7% y ninguna respuesta con 1. En 4°ESO, la tendencia también está en 3, con un porcentaje de 11,9%.

El total de la muestra, ha respondido la mayoría de las preguntas con 3, con un porcentaje de 34,5%.

Tabla 5. Sexo y Clima Motivacional Ego

		1	2	3	4	5	Total
Sexo	Femenino	3	8	17	12	7	47
	% total	3,6%	9,5%	20,2%	14,3%	8,3%	56,0%
	Masculino	0	8	15	8	6	37
	% total	0,0%	9,5%	17,9%	9,5%	7,1%	44,0%
Total		3	16	32	20	13	84
	%total	3,6%	19,0%	38,1%	23,8%	15,5%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En lo referido a la dimensión relacionada con el Ego, ambos sexos, han tenido la tendencia a contestar 3. En el sexo femenino, con un 20,2% y en el masculino con un 17,9%. Coincidiendo, que han sido pocos adolescentes, los que han contestado con 1, solamente 3 del sexo femenino y ninguno del sexo masculino. Por tanto, la mayor respuesta ha sido 3 en ambos grupos.

El total de la muestra, ha respondido con 3 la mayoría de las preguntas, con un 38,1%.

Tabla 6. Curso y Clima Motivacional Ego

		1	2	3	4	5	Total
Curso	1°ESO	0	0	2	2	5	9
	% total	0,0%	0,0%	2,4%	2,4%	6,0%	10,7%
	2°ESO	1	2	4	4	3	14
	% total	1,2%	2,4%	4,8%	4,8%	3,6%	16,7%
	3°ESO	0	5	19	7	2	33
	% total	0,0%	6,0%	22,6%	8,3%	2,4%	39,3%
	4°ESO	2	9	7	7	3	28
	% total	2,4%	10,7%	8,3%	8,3%	3,6%	33,3%
Total		3	16	32	20	13	84
	%total	3,6%	19,0%	38,1%	23,8%	15,5%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En curso y clima motivacional Ego, en 1°ESO, las respuestas han estado divididas. El mayor porcentaje, ha sido, 6,0% para 5 y 2,4% para 3 y para 4. Ningún alumno/a, ha contestado 1 o 2. En 2°ESO, las respuestas también han sido divididas, con un 4,8% en 3 y 4. Seguido de 3,6% en 5. En 3°ESO, el porcentaje mayor ha sido 22,6% para 3. Ninguno de los alumnos ha contestado con 1. En 4°ESO, hay una coincidencia con las respuestas en 3 y 4 con un porcentaje de 8,3%.

El total de la muestra ha respondido la mayoría de las preguntas con 3, con un 38,1%.

Tabla 7. Sexo y Clima Motivacional Aproximación

		1	2	3	4	5	Total
Sexo	Femenino	3	10	20	8	6	47
	% total	3,6%	11,9%	23,8%	9,5%	7,1%	56,0%
	Masculino	0	8	14	9	6	37
	% total	0,0%	9,5%	16,7%	10,7%	7,1%	44,0%
Total		3	18	34	17	12	84
	%total	3,6%	31,4%	40,5%	20,2%	14,3%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

El clima motivacional en su dimensión aproximación y el sexo, la tendencia de las respuestas en ambos grupos, ha sido en 3. En las adolescentes con un 23,8% y en los adolescentes con un 16,7%.

Por tanto, el total de la muestra, la mayoría de las preguntas las han contestado con 3, con un porcentaje de 40,5%.

Tabla 8. Curso y Clima Motivacional Aproximación

		1	2	3	4	5	Total
Curso	1°ESO	0	0	2	3	4	9
	% total	0,0%	0,0%	5,9%	3,6%	4,8%	10,7%
	2°ESO	1	3	5	2	3	14
	% total	1,2%	3,6%	6,0%	2,4%	3,6%	16,7%
	3°ESO	0	9	18	4	2	33
	% total	0,0%	10,7%	21,4%	4,8%	2,4%	39,3%
	4°ESO	2	6	9	8	3	28
	% total	2,4%	7,1%	10,7%	9,5%	3,6%	33,3%
Total		3	18	34	17	12	84
	%total	3,6%	21,4%	40,5%	20,2%	14,3%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En la dimensión de clima motivacional aproximación y curso, se puede observar como en 1°ESO, hay una tendencia a contestar 5, con un porcentaje de 4,8%, seguido de 4, con 3,6% y ninguno de los alumnos ha contestado con 1 o 2. En 2°ESO, hay una tendencia mayor a contestar 3, con un 6,0% y coinciden las respuestas en 2 y 5 con un porcentaje de 3,6%. En 3°ESO se puede observar que la mayoría del alumnado ha contestado las preguntas con 3, teniendo un porcentaje de 21,4%, seguido de 2, con un 10,7%. Ningún alumno, como pasa en 2°ESO, ha contestado preguntas con 1. En 4°ESO, la tendencia también está en 3 con un porcentaje de 10,7%. Coincidiendo con los cursos anteriores, donde 1, es el menos utilizado.

Por tanto, el total de la muestra de los cuatro cursos, han contestado la mayoría de las preguntas con 3, obteniendo un porcentaje total de 40,5%.

Tabla 9. Sexo y Agresividad

		1	2	3	4	5	Total
Sexo	Femenino	12	16	16	2	1	47
	% total	14,3%	19,0%	19,0%	4,3%	1,2%	55,7%
	Masculino	5	17	14	0	1	37
	% total	6,0%	20,2%	16,7%	0,0%	1,2%	44,3%
Total		17	33	30	2	2	84
	%total	20,2%	39,3%	35,7%	4,3%	2,4%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En los resultados obtenidos en agresividad y sexo, se puede observar en el sexo femenino una tendencia igualitaria en 2 “ligeramente cierto para mí” y 3 “moderadamente cierto para mí”, ambos con un porcentaje del 19,0%. Siendo 4 “muy cierto para mí” y 5 “totalmente cierto para mí” el menos utilizado por las adolescentes. En el sexo masculino, la tendencia está en 2, con un porcentaje del 39,3% y una tendencia a la baja e igualitaria para 4 y 5.

El total de la muestra ha contestado la mayoría de las preguntas con 2, con un porcentaje del 39,3%, seguido de 3, con un porcentaje de 35,7%.

Tabla 10. Curso y Agresividad

		1	2	3	4	5	Total
Curso	1°ESO	1	2	6	0	0	9
	% total	1,2%	2,4%	7,1%	0,0%	0,0%	10,7%
	2°ESO	3	4	5	1	1	14
	% total	3,6%	4,8%	6,0%	1,2%	1,2%	16,7%
	3°ESO	7	15	10	0	1	33
	% total	8,3%	17,9%	11,9%	0,0%	1,2%	39,3%
	4°ESO	6	12	9	1	0	28
	% total	7,1%	14,3%	10,7%	1,2%	0,0%	33,3%
Total		17	33	30	2	2	84
	%total	20,2%	39,3%	35,7%	2,4%	2,4%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En cuanto a curso y agresividad, se observa que en 1°ESO, la respuesta con más porcentaje es 3 “moderadamente cierto para mí”, con un 7,1% y con menor porcentaje 4 y 5, con un 0,0%. En 2°ESO la tendencia va hacia 3, con un 6,0%. En 3°ESO, la mayoría de los estudiantes contestaron con 2, obteniendo un 17,9% seguido de 3 con un 11,9%. Siendo 4 y 5 el menos usado, con un 0,0% y 1,2% respectivamente. En 4°ESO, la tendencia va hacia 2, con un 14,3, seguida de 3 con un 10,7%. En este curso, coincide con los demás, en que 4 y 5, con los menos usados para contestar por parte de

los alumnos. Por tanto, la tendencia de la muestra total, ha ido hacia 2 (39,3%), 3 (35,7) y 1 (20,2%) a la hora de contestar.

Tabla 11. Sexo y Prosocialidad

		2	3	4	Total
Sexo	Femenino	1	26	20	47
	% total	1,2%	31,0%	23,8%	56,0%
	Masculino	3	20	14	37
	% total	3,6%	23,8%	16,7%	44,0%
Total		4	46	34	84
	%total	4,8%	54,8%	40,5%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En los resultados de sexo y prosocialidad, se puede observar que ninguno de los grupos ha contestado las preguntas con 1 o con 5. La tendencia de respuesta en ambos grupos ha sido 3, seguido de 4. En el grupo femenino, un 31% han contestado con 3, y un 23,8% con 4. En el grupo masculino, un 23,8% han contestado con 3 y un 16,7% con 4.

El total de la muestra, ha respondido con 3 la mayoría de las preguntas, con un 54,8%.

Tabla 12. Curso y Prosocialidad

		2	3	4	Total
Curso	1°ESO	0	5	4	9
	% total	0,0%	6,0%	4,8%	10,7%
	2°ESO	2	4	8	14
	% total	2,4%	4,8%	9,5%	16,7%
	3°ESO	1	21	11	33
	% total	1,2%	25,0%	13,1%	39,3%
	4°ESO	1	16	11	28
	% total	1,2%	19,0%	13,1%	33,3%
Total		4	46	34	84
	%total	4,8%	54,8%	40,5%	100,0%

**Nota: 1: Nada cierto para mí; 2: Ligeramente cierto para mí; 3: Moderadamente cierto para mí; 4: Muy cierto para mí; 5: Totalmente cierto para mí*

En los resultados obtenidos en curso y prosocialidad, se puede observar como en todos los cursos hay una tendencia hacia 3, con un 54,8%. En 1°ESO, la tendencia está muy justa entre 3 y 4, con un 6% y un 4,8%. En 2°ESO, la tendencia esta en 4, con un 9,5%. En 3°ESO, la tendencia mayor está en 3, con un 25%. En 4°ESO, la tendencia está en 3 con un 19% seguido de 4, con un 13,1%.

El total de la muestra ha respondido 3, obteniendo un porcentaje final de 54,8% de la población.

3. DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación fue conocer el clima motivacional y los elementos de éste como son, aproximación, evitación, ego y tarea, las conductas prosociales y conductas agresivas de los estudiantes de secundaria en las clases de EF.

Comenzando por la primera dimensión analizada, Clima Motivacional Aproximación tanto por sexo como por curso, la tendencia a las respuestas ha sido de 3, “moderadamente cierto para mí”. Es decir, el 40,5% de los alumnos creen, que el objetivo de su profesor de E.F. es que: realicen correctamente muchos ejercicios y habilidades, que mejoren y que hagan las tareas y habilidades mejor que sus compañeros.

Un estudio realizado por García-Romero (2020), coincide en que en su investigación también obtuvo un valor elevado en las metas de aproximación-tarea y aproximación-yo.

La segunda dimensión, Clima Motivacional Evitación, tanto por sexo como por curso, la tendencia a las respuestas ha sido de 3, “moderadamente cierto para mí”. Un 40,5% de la muestra piensa que el objetivo de su profesor de E.F. en esta dimensión es que: eviten realizar inadecuadamente las tareas propuestas, eviten realizar las tareas y ejercicios peor que sus compañeros. Resultados que no coinciden con el estudio realizado por Ruiz-Juan et al., (2018) donde los adolescentes percibieron el clima de evitación como el menos utilizado por el profesorado.

La tercera dimensión analizada del Clima Motivacional, Ego, al igual que en las dos dimensiones anteriores, el alumnado vuelve a coincidir y la tendencia de las respuestas han ido de un valor 3 con un 38,1%. Este porcentaje de población piensa que, hagan los ejercicios mejor de cómo lo suelen hacer, eviten hacer las habilidades peor en comparación con su nivel habitual o en comparación a cómo las hacen.

Baños (2021) en su estudio realizado sobre clima motivacional de clase, se pudo observar que los adolescentes a nivel general, perciben que el profesor de EF de ambos países (España y México), genera un mayor clima de aproximación-tarea y aproximación ego. Resultados que también coinciden con otros estudios de Baena-Extremera y Baños (2018) y Ruiz-Juan et al., (2019).

La cuarta y última dimensión del Clima Motivacional, Tarea, la tendencia en general también ha sido la misma, excluyendo al grupo de 1ºESO que ninguno de los alumnos marcó en estas dimensiones con 3, debido a que la tendencia iba hacia 4 “muy cierto para mí” y 5 “totalmente cierto

para mí”. Pero toda la muestra piensa que el objetivo del profesor de E.F. es que realicen muchos ejercicios y habilidades, lo hagan bien y evitar así hacer mal las tareas de clase.

En lo referido a la dimensión de agresividad los porcentajes han estado muy ajustados en 2 “bastante falso para mí” y 3 “ni verdadero ni falso para mí” tanto para curso como para sexo, con un porcentaje de 39,3% en primer lugar y 35,7% en segundo lugar. Por lo que el alumnado, piensa que no se enfada rápidamente, que no golpean a otra persona si lo provocan, no discuten, por lo que a priori, parece que estos grupos no tienen comportamientos agresivos y no hay diferencias según el sexo ni curso. Sin embargo, distintos estudios destacan la variable sexo como predictora de la agresión, siendo los adolescentes varones más agresivos (Pelegrín, 2001; Sandoval, 2001; Kulinna et al., 2006; Cothran y Kulinna, 2007; Alandette y Hoyos 2009).

Por último, en la dimensión de prosocialidad, la tendencia de respuestas, tanto en sexo como en grupo han ido hacia 3 “me identifica algo” y 4 “me identifica bien” obteniendo un porcentaje de 54,8% y 40,3% respectivamente. Por tanto, la muestra presenta altos niveles de conducta prosocial ya que se identifican con conductas como: puedo ayudar mejor a otras personas cuando la gente me está mirando, tiendo ayudar a la gente que verdaderamente está en crisis o lo necesita, entre otras.

4. CONCLUSIONES

Para finalizar, y en relación con los resultados obtenidos en esta investigación, se puede concluir, que el clima motivacional que genera el profesor de EF y que los estudiantes pueden percibir o no en sus clases, tiene una tendencia definida hacia Clima Motivacional Aproximación y Clima Motivacional Evitación, ambos con un 40,5%. Por tanto, el profesorado, tiende a que sus alumnos realicen correctamente muchos ejercicios y habilidades, mejoren y hagan las tareas mejor que el día pasado y mejor que sus compañeros. Para evitar así que se realicen inadecuadamente las tareas propuestas, eviten realizar las tareas y ejercicios peor que sus compañeros. En definitiva, la tendencia de los docentes de EF es diseñar las sesiones hacia el aprendizaje, el esfuerzo y que los estudiantes se mejoren así mismos.

Los resultados también confirman que el alumnado presenta conductas prosociales y no presenta conductas agresivas.

5. REFERENCIAS

1. Alandette, Y. y Hoyos, O. (2009). Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares. *Psicología desde el Caribe*, 24, 1-25.

2. Baños, R. (2021). Clima motivacional y conductas disruptivas en Educación Física en estudiantes españoles y mexicanos de Educación Secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1),1-12.
3. Campos, R. C., Vicedo, J. C. P., Villora, S. G., & Madrona, P. G. (2010). Educación física intercultural, motivación y prejuicio racial: una aproximación desde la teoría de las metas de logro. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10(2), 37-42.
4. Carlo, G., y Pierotti, S. L. (2019). Prosocial Behaviors in Adolescents. *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*, 1-13.
5. Cothran, D.J., y Kulinna, P. H. (2007). Students' reports of misbehavior in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(3), 216-224. <https://doi.org/10.1080/02701367.2007.10599419>
6. Chen, C. (2015). Incremental validity of achievement goals in predicting subjective well-being among university students. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 14(1), 38–62. <https://doi.org/10.1891/1945-8959.14.1.38>
7. Deci, E. L., y Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
8. Diloy-Peña, S., García-González, L., Sevil-Serrano,J., Sanz-Remacha, M. y Abós, A. (2021). Motivational Teaching Style in Physical Education: How does it affect students' experiences? *Apunts. Educación Física y Deportes*, 144, 44-51. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/2\).144.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/2).144.06)
9. Elliff, H., y Huertas, J. (2015). Classroom motivational climate: In search of nuances. *Revista de Psicología*, 11(21), 61-74.
10. Elliot, A. J., Murayama, K., y Pekrun, R. (2011). A 3 x 2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632-648. <https://doi.org/10.1037/a0023952>
11. Garaigordobil, M., Cruz, S., & Pérez, J. I. (2003). Análisis correlacional y predictivo del autoconcepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 24(1), 113–134. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/21073>
12. Romero, C. (2015). Relación entre las metas de logro 3x2 y la competencia percibida en los estudiantes de Educación Física. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 1(3), 293-310. <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2015.1.3.1419>

13. Hellison, D. And Martinek, T. M. (2006). Social and individual responsibility programs. In D. Kirk, D. Mc Donald and M. O’Sullivan (Eds.) *The Handbook of Physical Education*. (pp. 610- 626). Thousand Oaks, CA: Sage.
14. Kulinna, P. H., Cothran, D., y Regualos, R. (2006). Teachers/reports of student misbehavior in physical education. *Research Quaterly for Exercise and Sport*, 77, 32-40. <https://doi.org/10.1080/02701367.2006.10599329>
15. Menéndez Santurio, J. I. y Fernández-Río, J. (2018). Versión española de la escala de necesidades psicológicas básicas en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18(69), 119-133. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.008>
16. Moreno, S., López, D., y Chaverra, B. (2021). La educación física desde la perspectiva de los estudiantes. Un estudio de caso. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 22(2), 1-12. <http://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.7>
17. Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
18. Ntoumanis, N. y Standage, M. (2009). Motivation in Physical Education Classes: a self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*, 7(2) 194–202. <https://doi.org/10.1177/1477878509104324>
19. Pelegrín, A. (2001). *La participación deportiva en la infancia y la juventud: Desarrollo Psicológico y Social*. Encuentro Profesional de Psicología del Deporte: I Jornadas Técnicas, Murcia.
20. Ruiz-Juan, F., Ortiz-Camacho, M.M., García-Montes, M.E., Baena-Extremera, A. y Baños, R. (2018). Predicción transcultural del clima motivacional en educación física / Transcultural Prediction of Motivational Climate in Physical Education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(69), 165-183. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.011>
21. Ruiz-Juan, F., Baños, R., Fuentesal-García, J., García-Montes, E. y Baena-Extremera, A. (2019). Análisis transcultural del clima motivacional en alumnado de Costa Rica, México y España / Transcultural Analysis of Motivational Climate in Students in Costa Rica, Mexico and Spain. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19 (74), 351-369. <http://doi.org/10.15366/rimcafd2019.74.011>

22. Sandoval, J. (2001). Ambiente escolar, familiar y comunitario en relación con los comportamientos agresivos y prosociales en niños de 3 a 12 años. *Revista Facultad Nacional Salud Pública*, 24, 30-39.
23. Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R. L., Owen, K. B., Kapsal, N., Antczak, D., Lee, J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2019). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112, (7), 1444-1469. <https://doi.org/10.1037/edu0000420>
24. Zondervan-Zwijenburg, M., Dobbelaar, S., Van der Meulen, M., & Achterberg, M. (2021). Longitudinal associations between prosocial behavior and behavioral problems across childhood: A robust random-intercept cross-lagged panel model. *Developmental Psychology*, 58(6), 1139-1155. <https://doi.org/10.31234/osf.io/5qu87>

AUTHOR CONTRIBUTIONS

All authors listed have made a substantial, direct and intellectual contribution to the work, and approved it for publication.

CONFLICTS OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.

FUNDING

This research received no external funding.

COPYRIGHT

© Copyright 2023: Publication Service of the University of Murcia, Murcia, Spain.