

¿DISMINUYE EL MODELO DE EDUCACIÓN DEPORTIVA EL NIVEL DE DESMOTIVACIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA? UN ESTUDIO PRELIMINAR

WANING SPORTS MODEL DEMOTIVATION EDUCATION LEVEL IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES? A PRELIMINARY STUDY

Autor:

Morales-Ortiz, E.¹, Sánchez-Gallardo, I.¹, Medina-Casabón, J.¹ y Cueto-Martín, M. B.¹

Institución:

⁽¹⁾Universidad de Granada. Departamento de Educación Física y Deportiva. Facultad de Ciencias del Deporte. esthermo@ugr.es; isabelsanchez@correo.ugr.es; jmedinac@ugr.es; belencueto@ugr.es

Resumen:

El objetivo de este estudio fue analizar cómo influye una unidad didáctica basada en el Modelo de Educación Deportiva sobre el nivel de desmotivación del alumnado en clase de EF. Participaron 22 estudiantes (11 hombres y 11 mujeres; MEdad=14.36, DT=.49) de educación secundaria y una profesora de Educación Física. El diseño fue un estudio cuasi-experimental sin grupo control. El programa de intervención consistió en 11 sesiones de fútbol-sala con medidas pre- y post-test. Los resultados han indicado que el modelo de educación deportiva redujo significativamente el nivel de desmotivación de los estudiantes durante su proceso de enseñanza-aprendizaje. Se manifiesta un gran interés por la realización de actividad física y adquisición de conocimientos acerca de hábitos saludables.

Palabras Clave:

Modelo de instrucción deportiva, enseñanza deportiva, didáctica de la Educación Física, motivación, Teoría de la Autodeterminación.

Abstract:

The objective of this work was to examine how a teaching unit based on Sport Education Model influences on the students' level of amotivation in Physical Education class. A total of 22 Secondary Education students (11 boys and 11 girls; MAge=14.36; SD=.49) and a Physical Education teacher participated. The design was a quasi –experimental study without a control group. The intervention program consisted of 11 sessions of indoor – football with pre- and post-test measures. The results have indicated that Sport Education Model decreased significantly the student's level of amotivation during his/her learning – teaching process in Physical Education.

Key Words:

Sport instruction model, sport teaching, Physical Education teaching, motivation, Selfdetermination Theory.

1. INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, el deporte en clase de Educación Física (EF) se ha enseñado desvirtuando el aprendizaje de las habilidades deportivas (Layne & Hastie, 2014) lo que ha generado estudiantes desmotivados en clase de EF y, consecuentemente, hacia la práctica deportiva (Perlman, 2015).

En este sentido, la desmotivación se ha conceptualizado, desde la Teoría de la Autodeterminación (TAD; Deci & Ryan, 2000), como la falta de intencionalidad para realizar un comportamiento, concretamente, en EF podría ser entendida como la ausencia de voluntariedad para participar en las actividades de enseñanza - aprendizaje de clase.

Para solucionar el problema, Siedentop (1994) desarrolló el Modelo de Educación Deportiva (MED). Este modelo tiene como propósito formar a estudiantes competentes, conocedores del deporte y entusiastas en su práctica deportiva mediante experiencias deportivas auténticas durante las clases de EF, enfatizando en la igualdad de oportunidades para alumnos y alumnas (Siedentop, Hastie, & Van der Mars, 2011). Se caracteriza por ocho señas de identidad claramente diferenciadas: a) temporada; b) afiliación social; c) competición regular; d) fase final; e) registro de datos; f) festividad; g) adaptación práctica y, h) responsabilidad de roles. El MED parece favorecer altos niveles de autonomía y de toma de decisiones en los alumnos lo que estimularía un ambiente de aprendizaje que entusiasma al alumnado de forma significativa. Si los estudiantes, desde las primeras etapas educativas, se acostumbran a ser parte importante de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, participando en la resolución de problemas, en la toma de decisiones, su grado de madurez y autonomía puede estimular actitudes y comportamientos positivos, que incluso podrán hacerse extensivos a otras materias (Calderón, Hastie, & Martínez-de-Ojeda-Pérez, 2010).

Siedentop en sus estudios observó, que muchos alumnos eran capaces de ejecutar las habilidades aprendidas de forma aislada con una gran solvencia, sin embargo, no eran capaces de transferir lo aprendido a un

contexto de juego real. A partir de esto, propuso el MED ya que, la idea de pertenecer siempre al mismo equipo, hace que el nivel de implicación en la práctica de los jóvenes aumente, y se propicie una experiencia de práctica deportiva auténtica, con todos los beneficios que conlleva (valores, que este tipo de acercamiento al deporte descrito no es perfecto, ya que no todos alumnos tienen las mismas oportunidades de practicar y competir. Así mismo, el resultado y la victoria en ocasiones prevalecen sobre el fair play y el respecto a las normas. Además, el grado de conocimiento técnico y táctico específico de las posiciones de juego que no son las propias de los practicantes, es escaso. En la mayoría de las ocasiones, la única responsabilidad de los alumnos es seguir las indicaciones de los entrenadores y/o profesores que se encargan de desarrollar estas actividades.

La mayoría de los estudios que han investigado cómo una unidad didáctica basada en el MED podría influir sobre la motivación del estudiante, han mostrado que la aplicación de este modelo de enseñanza deportiva en alumnos desmotivados ha mejorado el nivel de disfrute, el apoyo de relación y el nivel de actividad física en comparación con el alumnado desmotivado al que se le aplicó un modelo de enseñanza tradicional (Perlman, 2012a). Ntoumanis, Pensgaard, Martin, & Pipe, (2004), quienes llevaron a cabo una investigación cualitativa, concluyeron que los estudiantes desmotivados deseaban y necesitaban un mayor nivel de autonomía, competencia, relación y disfrute para estar más motivados en clase. Recientemente, Perlman (2012b) y Spittle & Byrne (2009) informaron de que el MED aumentó significativamente la motivación autodeterminada medida a través del índice de autodeterminación, el cual expresa el grado con que una conducta es realizada voluntariamente. Sin embargo, ningún estudio hasta el momento se ha centrado en analizar cómo una unidad didáctica basada en el MED podría afectar en la desmotivación del estudiante en clase de EF.

Por tanto, el objetivo de este estudio fue comprobar si una unidad didáctica basada en el Modelo Educativo Deportivo influye en la reducción de los niveles de desmotivación del alumnado en clase de EF.

2. MATERIAL Y MÉTODO

Participantes

Participaron 22 estudiantes de segundo ciclo de educación secundaria, 11 hombres y 11 mujeres, con edades comprendidas entre 14 y 15 años ($M_{edad}=14.36$; $DT=.49$), pertenecientes a un centro concertado de la ciudad de Granada. Además, participó una profesora de EF con 30 años de servicio docente, siendo ella la que se encargó de impartir la unidad didáctica del MED.

Medidas

Desmotivación: Se usó la versión española (Moreno Murcia, González-Cutre Coll, & Chillón Garzón, 2009) de la *Perceived Locus of Causality Scale* (PLOC; Goudas, Biddle, & Fox, 1994) para medir la desmotivación del estudiante en clase de EF. La medida estuvo encabezada por la sentencia “Durante esta Unidad Didáctica, he participado en clase...” y consta de 4 ítems valorados mediante una escala tipo Likert de 7 puntos, desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

Diseño

Se diseñó un estudio cuasi – experimental sin grupo control.

Procedimiento

Se validó la unidad didáctica de fútbol-sala para que cumpliera los requisitos del MED. Siguiendo las directrices de Dyson, Griffin, & Hastie (2004), se realizó una triple intervención que incluía: a) explicación inicial teórico-práctica de los principios básicos y características del modelo tanto a la profesora como a los alumnos; b) feedback y asesoramiento por parte de un experto en la aplicación del modelo durante las fases de planificación y desarrollo de la temporada; y c) comparación de los aspectos clave del modelo con una tabla estandarizada de comportamientos a seguir durante la aplicación del modelo.

En cuanto al contenido de las clases, se diferenciaron cuatro equipos de cinco jugadores, elegidos de manera que estuvieron lo más equilibrados posible. Los componentes de cada equipo tuvieron que desempeñar una función diferente (capitán, segundo capitán, preparador físico, publicista y un árbitro por equipo).

La temporada consistió en una sesión introductoria donde se explicaron las características esenciales del MED y se desarrollaron todos los aspectos organizativos (confección de los equipos y asunción de roles por parte de los alumnos). Posteriormente se realizaron dos sesiones dirigidas exclusivamente por la profesora de EF, siendo el contenido fundamental de éstas la práctica y aprendizaje de las habilidades básicas en fútbol-sala. Las dos sesiones siguientes la profesora explicaba a los capitanes los ejercicios a realizar y éstos a sus compañeros. Se trabajaron aspectos técnico-tácticos mediante situaciones de juego a través del estilo de enseñanza "micro-enseñanza". Durante estas clases, la profesora de EF asesoraba y resolvía las posibles contingencias y problemas de los diferentes equipos. Posteriormente, se desarrolló durante cuatro sesiones la fase de competición formal, utilizándose un formato liga, en donde se valoró el resultado, el juego limpio y los roles desempeñados. En esta competición se utilizó el juego real de fútbol-sala (5 x 5). Los partidos en esta fase eran arbitrados por los alumnos de cada equipo que habían asumido este rol. Después de la fase de competición formal se realizó la fase final (evento final) en una sesión en la que se decidió el campeón, el subcampeón y tercer y cuarto puesto. En esta última sesión también se premiaron a los equipos y jugadores ganadores en diferentes categorías: equipo campeón, equipo más deportivo, jugador que mejor dirigió el calentamiento, capitán que mejor llevó a cabo su función, mejor árbitro, mejor segundo capitán y cartelería más original por parte de los publicistas.

Para la recogida de datos, se informó al centro educativo y a los padres/madres del objetivo del presente estudio, además, se obtuvieron todos los permisos y consentimientos necesarios (Faden, Beauchamp, & King, 1986). Esta investigación cumplió todos los requisitos éticos, respetando la

voluntariedad de los participantes y el anonimato de los mismos. El presente estudio se efectuó en cuatro fases diferenciadas: a) diseño del programa de intervención; b) realización de la recogida de datos del pre-test; c) aplicación del programa de intervención; y d) realización de la recogida de datos del post-test. Los cuestionarios del pre-test y del post-test se administraron con una duración aproximada de 10 minutos.

Análisis estadístico

Primero, se comprobó la normalidad de los datos mediante el test de Shapiro-Wilk ($n < 50$), observándose que la variable analizada no seguía una distribución normal ($p < .05$). Segundo, se estimaron la media, desviación típica y la consistencia interna medida con alfa de Cronbach, siendo aceptable con valores superiores a .70 (Dunn, Baguley, & Brunnsden, 2014). Tercero, se realizó el test de Wilcoxon para muestras apareadas. Cuarto, se calculó el efecto del tamaño en términos de correlación de Pearson (r), mediante la fórmula: $r = Z / \sqrt{N}$; en donde, Z equivale al valor de Z ; y, N al número total de sujetos. De acuerdo con Cohen (1988), se consideró un efecto tamaño pequeño con $r \leq .10$; un efecto tamaño bajo con $.11 \geq r \leq .30$; un efecto tamaño moderado con $.31 \geq r \leq .50$ y un efecto tamaño grande con $r > .50$. El nivel de significación estadístico se fijó en $p \leq .05$.

3. RESULTADOS

La tabla 1 muestra una aceptable consistencia interna de la variable analizada en el pre- y post-test ($\alpha > .70$). También, se aprecia que una unidad didáctica bajo las directrices del MED redujo significativamente ($p < .01$) el nivel de desmotivación del estudiante en clase de EF con un efecto tamaño moderado ($r = .42$).

Tabla 1

Estadísticos descriptivos, consistencia interna y resultados de la Prueba de Wilcoxon para la desmotivación en la aplicación de una temporada de MED (n = 22)

	Pre-test			Post-test			Prueba de <u>Wilcoxon</u>			
	α	M	DT	α	M	DT	Suma rangos negativos	Suma rangos positivos	Z	r
Desmotivación	.88	2.70	1.81	.90	1.24	1.24	211.00	42.00	-2.75**	-.42

Nota: α : alfa de Cronbach; M: media; DT: desviación típica; Z: razón Z; r: efecto tamaño en términos de correlación de Pearson; ** p < .01

4. DISCUSIÓN

El objetivo principal de este trabajo fue determinar la influencia de una unidad didáctica basada en el MED sobre el nivel de desmotivación del alumnado de educación secundaria en clase de EF. Los hallazgos han indicado que este modelo de enseñanza deportiva redujo significativamente ($p < .01$) y con un efecto tamaño moderado ($r = .42$) el nivel de desmotivación del estudiante durante la clase de EF.

Los hallazgos encontrados en la presente investigación refuerzan los resultados obtenidos por estudios como Perlman (2012b) o Spittle & Byrne, (2009), quienes informaron de una conducta motivada más autodeterminadamente en alumnado de educación física, mediante el índice general de autodeterminación, tras la aplicación del MED. Esto podría justificarse porque el MED implica trabajo en pequeños grupos con distintos roles, situaciones de juego reducidas donde el alumno está en constante toma de decisiones y asumiendo responsabilidades en su proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando un mayor nivel de autonomía (Calderón et al., 2010), lo que le ha llevado a experimentar elevados niveles de diversión, persistencia, interés e intencionalidad en la práctica física en clase (Spittle & Byrne, 2009; Wallhead & Ntoumanis, 2004) y, consecuentemente, una reducción de los niveles de desmotivación (Perlman, 2012a). Es más, recientemente se ha sugerido que la participación de los niños en deportes organizados predice un aumento en la probabilidad de mantener estilos de vida físicamente activos durante la adultez (Kjønniksen, Anderssen, & Wold, 2009).

Este estudio ha presentado una serie de limitaciones como ha sido la ausencia de grupo control, no permitiendo la comparación objetiva de los resultados encontrados en el grupo experimental. Además, la escasa muestra participante en este estudio hace necesario tomar con precaución los resultados obtenidos. Futuras investigaciones deberán resolver las limitaciones presentadas en este trabajo.

5. CONCLUSIÓN

Como conclusión, el Modelo de Educación Deportiva es un modelo de enseñanza deportiva que reduce la desmotivación en las clases de EF en estudiantes de secundaria. Así, este modelo de enseñanza deportiva puede ser una herramienta metodológica innovadora y útil para evitar la “rutina metodológica” en el profesorado de EF (Calderón, Martínez-de-Ojeda, & Méndez-Giménez, 2013).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Calderón, A., Hastie, P. A., & Martínez-de-Ojeda-Pérez, D. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model). Experiencia inicial en Educación Primaria. *Ciencia, Cultura Y Deporte*, 6(5), 169–181.

2. Calderón, A., Martínez-de-Ojeda, D., & Méndez-Giménez, A. (2013). In-service education and teachers ' perception about key competences development with Sport Education. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física Y Recreación*, 23, 33 – 38.

3. Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

4. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. http://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

5. Dunn, T. J., Baguley, T., & Brunsden, V. (2014). From alpha to

omega: A practical solution to the pervasive problem of internal consistency estimation. *British Journal of Psychology*, 105(3), 399–412. <http://doi.org/10.1111/bjop.12046>

6. Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *Quest*, 56(2), 226–240. <http://doi.org/10.1080/00336297.2004.10491823>

7. Faden, R. R., Beauchamp, T. L., & King, N. N. (1986). *A history and theory of informed consent*. Oxford, UK: Oxford University Press.

8. Goudas, M., Biddle, S. J. H., & Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453 – 463.

9. Kjønnsen, L., Anderssen, N., & Wold, B. (2009). Organized youth sport as a predictor of physical activity in adulthood. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 19(5), 646–654. <http://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2008.00850.x>

10. Layne, T. E., & Hastie, P. A. (2014). Analysis of teaching physical education to second-grade students using sport education. *Education 3-13*, (August 2015), 1–15. <http://doi.org/10.1080/03004279.2014.914551>

11. Moreno Murcia, J. A., González-Cutre Coll, D., & Chillón Garzón, M. (2009). Preliminary validation in Spanish of a scale designed to measure motivation in physical education classes: the Perceived Locus of Causality (PLOC) Scale. *The Spanish Journal of Psychology*, 12(1), 327–337. <http://doi.org/10.1017/S1138741600001724>

12. Ntoumanis, N., Pensgaard, A.-M., Martin, C., & Pipe, K. (2004). An Idiographic Analysis of Amotivation in Compulsory School Physical Education. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(26), 197–214. Retrieved from <http://eprints.bham.ac.uk/387/>

13. Perlman, D. J. (2012a). The influence of the Sport Education Model on amotivated students' in-class physical activity. *European Physical Education Review*, 18(3), 335–345. <http://doi.org/10.1177/1356336X12450795>

14. Perlman, D. J. (2012b). The influence of the Sport Education
Morales-Ortiz, E.; Sánchez-Gallardo, I.; Medina-Casaubón, J.; Cueto-Martín, M.B. 446
(2016). ¿Disminuye el modelo de educación deportiva el nivel de desmotivación en las clases de Educación Física? Un estudio preliminar. *Trances*, 8 (supl 1):437-448.

Model on developing autonomous instruction. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 17(5), 493–505. <http://doi.org/10.1080/17408989.2011.594430>

15. Perlman, D. J. (2015). Help motivate the amotivated by being a supportive teacher. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(2), 204–214. <http://doi.org/10.1080/17408989.2013.868876>

16. Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

17. Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H. (2011). *Complete guide to sport education* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

18. Spittle, M., & Byrne, K. (2009). The influence of Sport Education on student motivation in physical education. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14(3), 253–266. <http://doi.org/10.1080/17408980801995239>

19. Wallhead, T. L., & Ntoumanis, N. (2004). Effects of a Sport Education Intervention on Students' Motivational Responses in Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 4–18.

