



# Universitat d'Alacant

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**TRABAJO FINAL DE GRADO: “ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA MOTIVACIÓN EN EL  
ALUMNADO DE PRIMARIA, SEGÚN EL TIPO DE DEPORTE: TRADICIONAL VS  
ALTERNATIVO”.**

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**MENCIÓN 2- EDUCACIÓN FÍSICA**

**Curso académico: 2022-2023**

**Autora: Paula Tomás Andrés**

**Tutor: Lamberto Cristobal Villalón Gasch**

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DE LA MEMÓRIA DE LOS PRACTICUM Y DEL TFG o TFM\*

D/D<sup>a</sup>.: Paula Tómas Andrés, con DNI 74011280V, estudiante del Grado/Máster Maestro en Educación Primaria, de la Universidad de Alicante, realizado en el período \_\_\_\_\_.

DECLARA QUE:

La Memoria del Practicum/El Trabajo Fin de Grado/El Trabajo Fin de Máster denominado, “ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA MOTIVACIÓN EN EL ALUMNADO DE PRIMARIA, SEGÚN EL TIPO DE DEPORTE: TRADICIONAL VS ALTERNATIVO”.

---

---

---

ha sido desarrollado respetando los derechos intelectuales de terceros, conforme las citas que constan en las páginas correspondientes y cuyas fuentes se incorporan en la bibliografía, así como cualquier otro derecho, por ejemplo de imagen que pudiese estar sujeto a protección del *copyright*.

En virtud de esta declaración, afirmo que este trabajo es inédito y de mi autoría, por lo que me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance de la Memoria del Practicum, del Trabajo Fin de Grado, y/o del Trabajo Fin de Máster, y asumo las consecuencias administrativas y jurídicas que se deriven en caso de incumplimiento de esta declaración.

Para que así conste, firmo la presente declaración en

Alicante, a 22 de Mayo de 2023.



Fdo.: Paula Tomás Andrés

Este documento formará parte de la memoria de los Practicum o TFG o TFM correspondiente y será la primera página de los mismos.

*\* Documento aprobado en Junta de Facultad el 19 de octubre de 2017.*

## **ÍNDICE**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>RESUMEN</b>  | <b>3</b>  |
| <b>ABSTRACT</b>   | <b>4</b>  |
| <b>1. INTRODUCCIÓN</b>  | <b>5</b>  |
| 1.1 Justificación personal.   | 10        |
| <b>2. OBJETIVOS CONCRETOS</b>   | <b>11</b> |
| <b>3. METODOLOGÍA</b>   | <b>12</b> |
| 3.1. Participantes.   | 12        |
| 3.2. Instrumento y variables de estudio.                              | 12        |
| 3.3. Diseño y procedimiento experimental.                             | 13        |
| <b>4. RESULTADOS</b>  | <b>14</b> |
| <b>5. DISCUSIÓN</b>   | <b>18</b> |
| <b>6. CONCLUSIONES</b>  | <b>22</b> |
| <b>7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.</b> | <b>23</b> |
| <b>8. REFERENCIAS</b>   | <b>25</b> |
| <b>9. ANEXOS</b>  | <b>27</b> |
| 9.1. Anexo 1:   | 27        |
| 9.2. Anexo 2:   | 29        |

## RESUMEN

En educación física, la motivación es la clave para despertar el interés y el disfrute en el movimiento, creando un ambiente de aprendizaje activo y divertido. Por ello el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) tiene el objetivo de analizar la motivación del alumnado y sus variables, ver si aumentan o disminuyen según el tipo de deporte, ya sea con los tradicionales, comúnmente utilizados en la asignatura de educación física o los alternativos, menos utilizados y conocidos.

De este modo, se desarrolla esta investigación, donde participa alumnado de tres cursos de primaria, dos sextos y un cuarto. Para llevarla a cabo, se utilizó en tres ocasiones el Cuestionario de Motivación en Educación Física en Educación Primaria (CMEF-EP) por clase. En primer lugar, antes de realizar las unidades didácticas, en segundo lugar, después de la unidad de deportes tradicionales (DT) y finalmente después de la unidad de deportes alternativos (DA) con el fin de obtener datos sobre las diferentes motivaciones.

Una vez realizada la investigación, los resultados muestran que la motivación aumenta más con los DA, es decir, los valores son mayores en todas las variables de la motivación en los DA. En cuanto a la desmotivación se observa cómo aumenta con la práctica de los DT y en cambio, con la práctica de DA disminuye.

**Palabras clave:** Desmotivación, intrínseca, CMEF-EP, metodología, Educación Física.

## **ABSTRACT**

In physical education, motivation is the key to arousing interest and enjoyment in movement, creating an active and fun learning environment. For this reason, this End of Grade Work (EGW) aims to analyze the motivation of students and their variables, see if they increase or decrease according to the type of sport, either with the traditional ones, commonly used in the physical education subject or the alternative ones, less used and known.

In this way, this research is carried out, where students participate in three primary courses, two sixths and a fourth. To carry it out, the Motivation Questionnaire in Physical Education in Primary Education (CMEF-EP) was used three times per class. Firstly, before carrying out the teaching units, secondly, after the traditional sports unit (TS) and finally after the alternative sports unit (AS) in order to obtain data on the different motivations.

Once the research has been carried out, the results show that the motivation increases more with the ST, that is, the values are greater in all the variables of the motivation in the SA. As for demotivation, it is observed as it increases with the practice of ST and instead, with the practice of SA it decreases.

**Keywords:** Demotivation, intrinsic, CMEF-EP, methodology, Physical Education.

## **1.INTRODUCCIÓN**

Es difícil determinar qué criterios son eficaces en la enseñanza puesto que hay distintas variables y estas son decisivas, tanto en el proceso como en los resultados. La motivación es una que destaca entre todas ellas. “Los estudiantes motivados aprenden con mayor rapidez, y más eficazmente, que los estudiantes que no están motivados (...), es imprescindible motivar a quién quiere aprender” (Manzano, 2009, p.295).

De forma general podríamos decir que la motivación es el motor que impulsa todas nuestras acciones y nos permite generar transformaciones significativas, ya sea en el ámbito académico o en la vida cotidiana. Aunque existen discrepancias la mayoría de los especialistas coinciden y definen la motivación como “conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta” (García y Domenech, 1997, p.1). Por otro lado, Woolfolk (2006) en su libro sobre psicología educativa define la motivación como un “estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta”(Woolfolk,2006, p.605).

El término motivación forma parte de nuestro lenguaje en el día a día y normalmente se emplea para hablar sobre los "motivos " o "razones" que explican el porqué de nuestro comportamiento o el de los demás (Gallardo y Camacho, 2008). Dichos motivos o razones no son los mismos en cada persona, por ello se deben conocer las motivaciones existentes.

Entre las diversas teorías que se utilizan para tratar de comprender las razones que llevan a una persona a participar en una actividad específica, destaca la Teoría de la Autodeterminación (TAD) (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). La TAD postula que la motivación es un proceso complejo y multifacético que se puede clasificar en tres categorías principales.

En primer lugar, se encuentra la motivación intrínseca, que se caracteriza por el hecho de que el individuo se involucra en una actividad simplemente porque le produce placer y satisfacción.

En segundo lugar, se encuentra la motivación extrínseca, que se divide en varias regulaciones: la regulación integrada, en la que la actividad se convierte en parte de la vida cotidiana de la persona; la regulación identificada, en la que el individuo valora los beneficios de realizar la actividad; la regulación introyectada, en la que el individuo se siente culpable si no cumple con la actividad o se siente impulsado a hacerlo por orgullo propio; y la regulación externa, en la que el comportamiento está motivado por la obtención de una recompensa externa, como el reconocimiento o los premios.

En último lugar, se encuentra la desmotivación, que se caracteriza por la ausencia total de motivación intrínseca y extrínseca para realizar cualquier actividad y la falta de sentido para continuar haciéndola.

Esta última en especial, es la que no se procura que tenga el alumnado en las clases de Educación Física. Para muchos de los alumnos y alumnas del centro las clases de educación física son las únicas horas de ejercicio físico que hacen a lo largo de la semana y dicha desmotivación, puede extrapolarse fuera del contexto educativo y provocar en ellos y ellas, una desmotivación hacia el deporte o la actividad física. En el estudio de Coakley y White (1992) indican que la motivación puede mejorarse desarrollando planes de estudios de Educación Física que proporcionen variedad y donde los alumnos tengan la oportunidad de escoger. Bien es cierto, como apunta Lara y Cachón (2010), que en los centros educativos lo que más se practica, son los deportes colectivos clásicos, que además, está enfocado a aspectos técnicos o de rendimiento.

Por otro lado, los deportes colectivos clásicos, también conocidos como deportes tradicionales (DT), son los practicados con las mismas herramientas y misma forma que se hacía en épocas pasadas, adaptándose, pero sin perder el modelo fijado que se ha transmitido a lo largo del tiempo (Sauri, 2005). Con el fin de acabar con la desmotivación y poca participación del alumnado, los deportes alternativos (DA) “surgen como forma de trabajo alternativa a los deportes conocidos popularmente como tradicionales y con un fin primordial, asegurar la máxima participación de alumnos y alumnas en las clases de EF” (Abad, Giménez y Robles, 2019, p.84.). Estas actividades novedosas brindan oportunidades

frescas para el aprendizaje, el entretenimiento, el entrenamiento físico y la diversión, al mismo tiempo que evitan el aburrimiento y la falta de incentivo que puede surgir de la práctica constante y repetitiva de DT.

Los DA mundialmente surgen en la década de los años 70 con unos objetivos y motivaciones distintas a los deportes convencionales (Romero 1998). En cambio, en España para Sancho (2013)(citado por Carrillo Brugos et al., 2016) aparecen en los años 80 y son introducidos en el Currículo de Educación Física con el objetivo de dejar atrás el modelo deportivo basado en el rendimiento.

Barbero (2000) define los DA como todo aquel que se diferencia al tradicional, ya sea por el uso de un material diferente cuyo fin inicial no era la utilización actividad físico-deportiva, o bien pese a que ese si fuera su fin, se utiliza de forma diferente para la que fue diseñado originalmente.

Por otro lado, Castejón (2001) lo define como:

Actividad física donde la persona elabora y manifiesta un conjunto de movimientos o un control voluntario de los movimientos, aprovechando sus características individuales y/o en cooperación con otro/s, de manera que pueda competir consigo mismo, con el medio o contra otro/s tratando de superar sus propios límites, asumiendo que existen unas normas que deben respetarse en todo momento y que también, en determinadas circunstancias, puede valerse de algún tipo de material para practicarlo.

Por su parte, Hernández (2007) determina que los DA son un conjunto de deportes que, en oposición con los DT comúnmente aceptados, pretenden crear un mayor carácter participativo y/o un explícito desarrollo de valores generales, a través de modificar la reglas, ya existentes, y la utilización de nuevo material.

Desde el punto de vista de las posibles ventajas de los DA, diversos autores Virosta (1994), Arráez (1995) y Barbero (2000) (citado por Feu Molina, 2008) enuncian una serie de beneficios en el uso de los DA en las clases de EF que pueden justificar su incorporación en el plan de estudios de dicha materia:



- La facilidad para adaptar las condiciones de juego, ajustando el espacio, el tiempo y los materiales que se utilizan, así como las normas y reglas, para que se adapten mejor a las necesidades y habilidades de los estudiantes.
- La posibilidad de ajustar las reglas y normas del juego para que sean más acordes con el nivel de habilidad y comprensión de los estudiantes. De esta manera se asegura que todos tengan una oportunidad equitativa de participar en el juego y puedan disfrutar de una experiencia de aprendizaje enriquecedora y adaptada a sus necesidades.
- Los grupos de estudiantes pueden presentar un nivel inicial más homogéneo en comparación con los juegos deportivos tradicionales. Esto se debe a que los juegos pueden adaptarse para que sean más inclusivos y menos enfocados en la competencia, lo que permite que los estudiantes de diferentes niveles de habilidad participen juntos en una actividad recreativa y de aprendizaje en un ambiente más relajado. En consecuencia, los estudiantes pueden sentirse más cómodos y motivados para participar y desarrollar habilidades físicas y sociales en un entorno más igualitario.
- Facilidad para aprender habilidades básicas para comenzar a jugar. Los juegos suelen tener reglas y objetivos claros y sencillos, lo que facilita que los estudiantes comprendan rápidamente cómo jugar y qué habilidades necesitan para participar. Esto les permite desarrollar habilidades básicas como correr, saltar, lanzar y atrapar de manera más efectiva y divertida, lo que puede fomentar su interés y motivación para seguir practicando y mejorando su capacidad física.
- Puede fomentar una práctica mixta en función del género y probablemente coeducativa. Además, los juegos pueden ser utilizados para enseñar valores como el respeto, la tolerancia y la inclusión, lo que puede contribuir a crear un ambiente de aprendizaje más seguro y acogedor para todos los estudiantes, independientemente de su género.

- En lugar de enfocarse en la competencia y el rendimiento individual, los juegos pueden ser diseñados para fomentar la colaboración y el trabajo en equipo, lo que permite que los estudiantes trabajen juntos para lograr objetivos comunes. Esto no solo reduce el riesgo de lesiones y el estrés físico y emocional en los estudiantes, sino que también puede aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes al sentirse parte de un equipo y colaborar juntos para lograr un objetivo en común.
- Los materiales que se utilizan son distintos a los comúnmente usados, son económicos y, si no se pueden comprar, se pueden fabricar de forma casera. Esto puede fomentar la creatividad en el alumnado y la valoración del reciclaje, observando la reutilización de materiales como modo para conservar el medioambiente. Los estudiantes pueden aprender a darle una segunda vida a objetos que parecían inservibles, lo que les permite aprender de manera divertida y práctica sobre la importancia del cuidado del medio ambiente y el valor de los recursos.
- Se pueden emplear para desarrollar temas transversales. Además, el uso de juegos en la Educación Física permite trabajar otros contenidos de forma interdisciplinar con otras áreas curriculares. Los juegos pueden ser diseñados para abordar temas de ciencias naturales, matemáticas, historia, literatura, entre otros, lo que permite un enfoque integral en la educación de los estudiantes. De esta manera, los estudiantes pueden aprender de manera más efectiva al relacionar los conceptos y habilidades aprendidos en diferentes áreas curriculares y aplicarlos en el juego.

No obstante a todos estos beneficios, los DA “ya sea por el desconocimiento, la falta de materiales, la falta de documentación, entre otros factores, no son empleados y se utilizan de una manera aislada y puntual” (Lara y Chacón, 2010, p.2).

Sánchez, Leo, Amado, Pulido y García, (2015) manifiestan que en los últimos tiempos se ha reconocido cada vez más la función fundamental que desempeña la Educación Física en la tarea de incentivar a los alumnos a llevar estilos de vida activos y saludables.

Según Parra y Sancho (2008) citado por (Fierro Suero et al.2016) los estudiantes se sienten menos motivados por los deportes convencionales que se han utilizado con frecuencia en las clases de educación física por los docentes, lo que ha llevado a una búsqueda de alternativas innovadoras, como los juegos y DA, para abordar este problema. Por otro lado desde el conocimiento de la autora de este TFG no existen estudios en los que se comparen la motivación entre la práctica de DA y DT en primaria y únicamente se ha encontrado uno de secundaria, por lo tanto, con la intención de comprobar si realmente existe una relación entre la práctica de DA con una mayor motivación, surge esta investigación, con el objetivo de verificar si la introducción de los DA en las clases de Educación Física pueden solucionar dicha problemática y mejorar la motivación en el alumnado.

### **1.1 Justificación personal.**

Desde mi punto de vista personal, este proyecto surge principalmente debido a mi propia experiencia como antigua alumna de Educación Primaria y actualmente como estudiante en el grado de Educación Primaria. Durante mi trayectoria académica, me di cuenta de que los deportes se limitaban a los tradicionales como fútbol, baloncesto, voleibol, entre otros. Estos deportes se repetían año tras año, desde la etapa de Educación Primaria hasta incluso Bachillerato.

Esta repetición constante de los mismos deportes me llevó a reflexionar sobre la falta de variedad y diversidad en las clases de Educación Física. Observé cómo la motivación de los alumnos y alumnas hacia la asignatura y la actividad física iba disminuyendo progresivamente. Escuché comentarios como "otra vez lo mismo", "ya hicimos esto el año pasado" o "¿No hay otros deportes?".

Como futura docente de Educación Física, deseo evitar que esto suceda con mi alumnado. Por esta razón, decidí investigar más a fondo este tema y explorar nuevas posibilidades en cuanto a la oferta deportiva en el ámbito escolar. Creo firmemente que es

fundamental proporcionar a los estudiantes una variedad de deportes y actividades físicas para mantener su interés y motivación en la asignatura.

Al llevar a cabo esta investigación, mi objetivo es descubrir y presentar alternativas deportivas innovadoras y atractivas que puedan ser implementadas en el currículo de Educación Primaria. Aspiro a ofrecer a mis futuros alumnos/as una experiencia enriquecedora en Educación Física, donde puedan descubrir y explorar una amplia gama de deportes.

Al ofrecer una variedad de opciones, no solo se promueve la diversidad cultural, sino que también se fomenta la participación inclusiva y se brinda a los estudiantes la oportunidad de descubrir nuevos talentos y habilidades, más allá de los DT. Al explorar estas alternativas, se crea un ambiente enriquecedor y motivador que contribuye al desarrollo físico, social y emocional de los alumnos/as, generando un mayor disfrute y compromiso con la asignatura de Educación Física.

En resumen, mi propia experiencia como alumna me ha impulsado a abordar este proyecto de investigación para ampliar la oferta deportiva en las clases de Educación Física. Deseo brindar a mis futuros/as alumnos/as una experiencia más enriquecedora y diversa, que les permita mantener su motivación y entusiasmo por la asignatura, al tiempo que promueve su bienestar físico y su desarrollo integral.

## **2. OBJETIVOS CONCRETOS**

- Categorizar y comprobar los niveles de motivación tras la realización de una unidad didáctica de deportes tradicionales.
- Categorizar y comprobar los niveles de motivación tras la realización de una unidad didáctica de deportes alternativos.
- Comprobar si hay diferencias entre en los niveles de motivación al utilizar una unidad didáctica basada en deportes tradicionales frente a una unidad didáctica basada en deportes alternativos en alumnos/as de primaria.

## 2.1. Hipótesis

- La motivación aumentará con los deportes alternativos.
- La desmotivación descenderá con la práctica de los deportes alternativos.

## 3. METODOLOGÍA

### 3.1. Participantes.

La muestra está compuesta por alumnos y alumnas del colegio C.E.I.P Oltà de Calp (Alicante) de cuarto curso de primaria y las dos clases de sexto de primaria, con edades comprendidas entre los 9 y 12 años.

**Tabla 1**

*Características de los participantes.*

| Curso              | 4º | 6ºA | 6ºB |
|--------------------|----|-----|-----|
| Nº de sujetos      | 22 | 19  | 20  |
| Chicos             | 12 | 7   | 12  |
| Chicas             | 10 | 12  | 8   |
| NºTotal de sujetos | 62 |     |     |

### 3.2. Instrumento y variables de estudio.

El instrumento utilizado para extraer la información necesaria de los sujetos experimentales es el Cuestionario validado de Motivación en Educación Física en Educación Primaria (CMEF-EP) (Leo, García-Fernández, Sánchez-Oliva, Pulido, García-Calvo, 2016) .

El cuestionario consta de una frase inicial “Yo participo en las clases de Educación Física...”, siguiéndola por 18 ítems. Las respuestas se organizan según una escala Likert de cinco niveles, donde el 5 indica acuerdo total y 1 indica desacuerdo total. A su vez, el cuestionario y por consiguiente los 18 ítems, permiten reconocer las variables del estudio que son las distintas motivaciones (Anexo 1). La intrínseca se reconoce con los ítems 1,6,11

y 15; la identificada con el 2,7,12 y 16; la introyectada con el 3 y el 8; la externa con el 4,9,13 y 17; y finalmente la desmotivación con el 5,10,14 y 18.

### **3.3. Diseño y procedimiento experimental.**

El estudio se llevó a cabo durante el período comprendido desde enero de 2023, al inicio del segundo trimestre, hasta los últimos días de marzo. Se implementaron dos miniunidades didácticas, en las cuales se realizaron un total de 6 sesiones dedicadas a DT, específicamente 3 sesiones de fútbol y 3 sesiones de baloncesto. Posteriormente, se llevaron a cabo dos unidades didácticas en las que se desarrollaron 14 sesiones de DA, distribuidas en 7 sesiones de quidditch y 7 sesiones de noqball. Cabe destacar que todas las sesiones fueron diseñadas de manera idéntica para todos los cursos involucrados en el estudio.

En primer lugar, se informó a la directora del centro y al docente de Educación Física acerca de todo el procedimiento experimental. Después de obtener su autorización (Anexo 2) y firma, se comunicó a los tutores de los cursos para informarles sobre la investigación. Los cuestionarios se llevaron a cabo durante el horario de tutoría para evitar interferir con otras asignaturas. Además, se proporcionó información al alumnado sobre las características del procedimiento experimental, asegurándose de que comprendieran los objetivos y la importancia de su participación.

En segundo lugar, se llevó a cabo la administración del cuestionario CMEF-EP antes de iniciar ambas unidades didácticas. El propósito de esto era comparar la motivación inicial de cada grupo (pretest) y establecer una base de referencia. Una vez finalizada la unidad de DT, se volvió a aplicar el mismo cuestionario (posttest-DT) con el fin de evaluar la motivación específica hacia los DT. Por último, al concluir la unidad de DA, se administró nuevamente el cuestionario para examinar la motivación obtenida y permitir la comparación entre los resultados de cada caso (posttest-DA). Este enfoque permitió analizar los cambios en la motivación a lo largo del estudio y evaluar la efectividad de las diferentes unidades didácticas en relación con la motivación de los alumnos.

**Figura 1**

*Procedimiento experimental.*



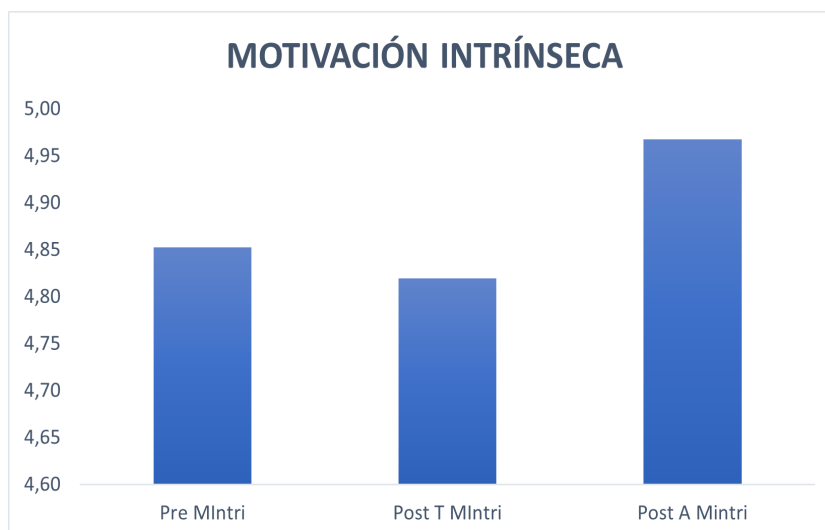
**Nota.** Pre test: toma de datos previa a la unidad didáctica; Post-test DT: toma de datos después de la unidad de deportes tradicionales; Post teste-DA: toma de datos después de la unidad de deportes alternativos.

#### 4. RESULTADOS

A continuación, se presentan las gráficas que muestran las medias obtenidas de cada una de las variables en los cuestionarios realizados tanto antes de iniciar las unidades didácticas como después de completar las unidades de DT y DA. Estas gráficas nos proporcionan una visualización clara de los cambios en la motivación a lo largo del estudio.

**Figura 2**

*Resultados de los test CMEF-EP para la variable motivación intrínseca.*

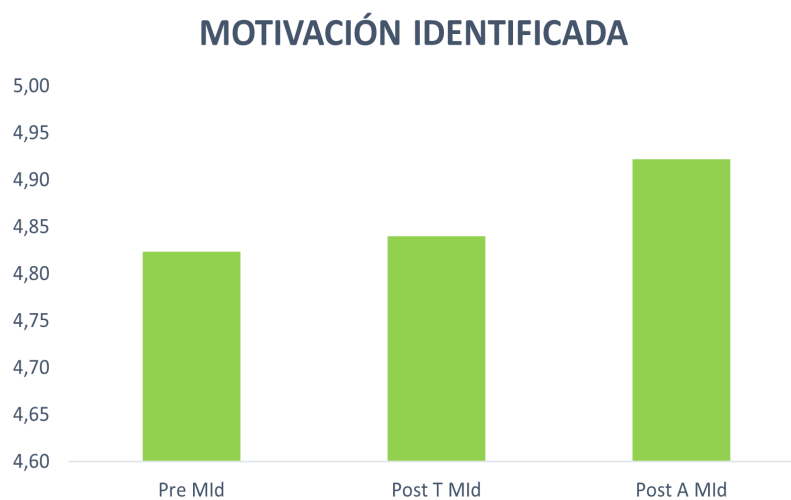


**Nota.** Pre MIntri: motivación intrínseca en el pre test; Post T MIntri: Motivación intrínseca en el post test-DT y Post A MIntri: Motivación intrínseca en el post test-DA.

En la Figura 2 se percibe como en la motivación intrínseca en el pretest se obtiene una media de 4,85 disminuyendo en el post-test de los DT a un 4,82 y finalmente aumentado en el post-test de los DA a 4,97.

### Figura 3

*Resultados de los test CMEF-EP para la variable motivación identificada.*



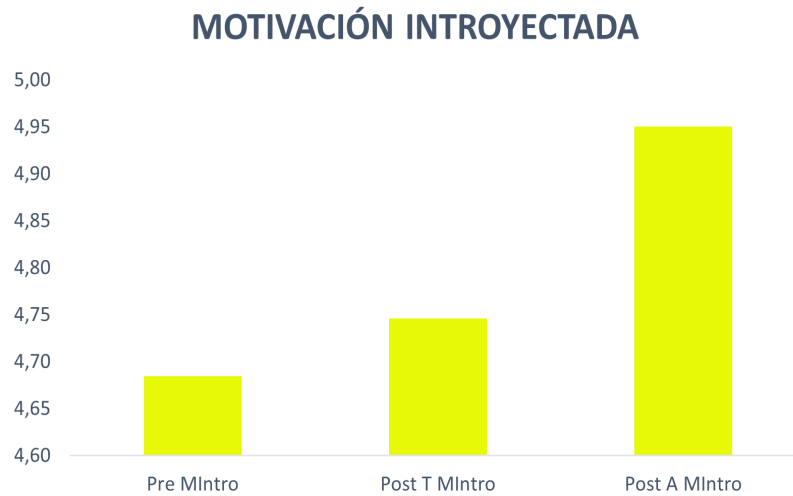
**Nota.** Pre MId: motivación identificada en el pre test; Post T MId: motivación identificada en el post test-DT y Post A MId: motivación identificada en el post test-DA.

En la Figura 3 se contempla como en la motivación identificada en el pretest se obtiene una media de 4,82, aumentando en el post-test de los DT, a un 4,84 y aumentado más en el post-test de los DA a 4,92.



**Figura 4**

*Resultados de los test CMEF-EP para la variable motivación introyectada.*



**Nota.** Pre MIntro: motivación introyectada en el pre test; Post T MIntro: motivación introyectada en el post test-DT y Post A MIntro: motivación introyectada en el post test-DA.

Al igual que en el anterior en la Figura 4 muestra como en este caso, la motivación introyectada, en el pretest se obtiene una media de 4,68 aumentando en el post-test de los DT a un 4,75 y aumentado también más en el post-test de los DA a 4,95.

**Figura 5**

*Resultados de los test CMEF-EP para la variable motivación externa.*

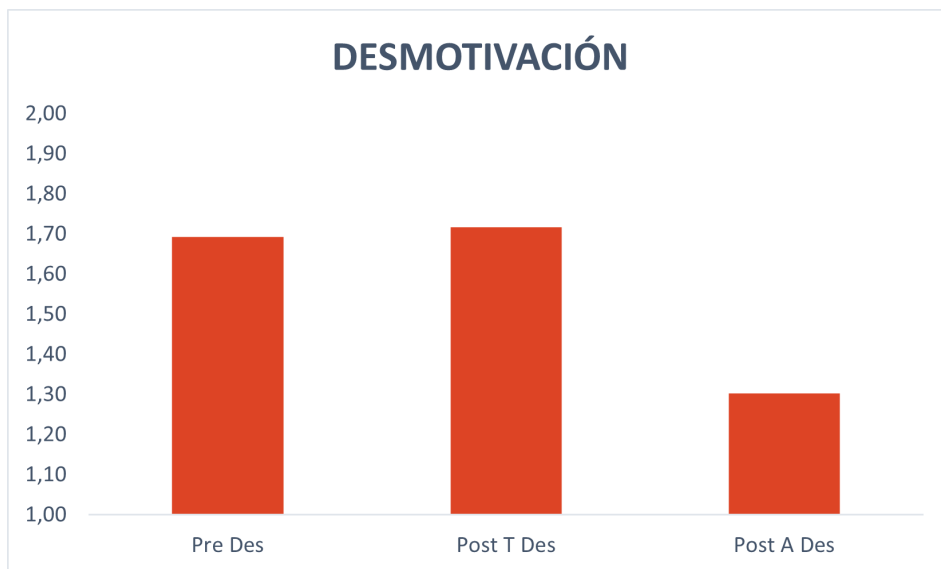


**Nota.** Donde Pre MIntro: motivación introyectada en el pre test; Post T MIntro: motivación introyectada en el post test-DT y Post A MIntro: motivación introyectada en el post test-DA.

De nuevo, en la figura 5 se observa como respecto a la motivación externa, en el pretest se obtiene una media de 4,70 aumentando en el post-test de los DT a un 4,82 y aumentado también más en el post-test de los DA a 4,90.

### Figura 6

*Resultados de los test CMEF-EP para la variable desmotivación.*

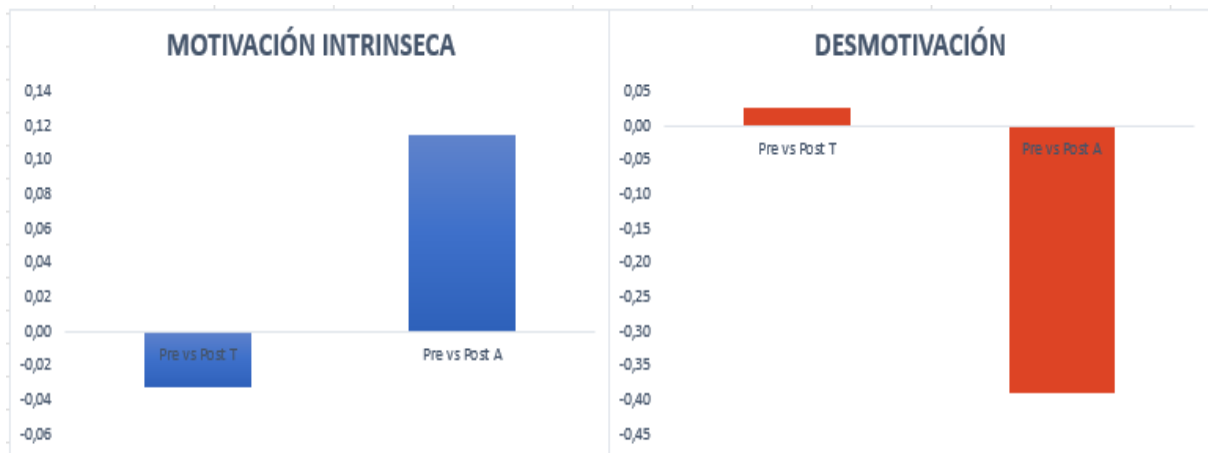


**Nota.** Pre Des: desmotivación en el pre test; Post T Des: desmotivación en el post test-DT y Post A Des: desmotivación en el post test-DA.

En la Figura 6 se observa en cuanto a la desmotivación, en el pretest se obtiene una media de 1,69 aumentando en el post-test de los DT a un 1,72 y disminuyendo en el post-test de los DA a 1,30.

**Figura 7**

*Diferencia entre los pre test y post test DT y DA, de la motivación intrínseca y la desmotivación.*



Finalmente en la Figura 7, se aprecian las diferencias entre las medias obtenidas en el pre test y se comparan con los post test, tanto de los DT como de los DA. Se ha elegido en concreto los gráficos de la motivación intrínseca y el de la desmotivación porque es donde mayor diferencia se encuentra, y por lo tanto, las que más destacan y además, porque son las que mejor definen la motivación.

En el gráfico de la motivación intrínseca se puede apreciar como presenta una disminución leve de un 0,03 en el caso de los DT, mientras que por lo contrario, en el caso de los DA incrementa un 0,11.

Por último, en la desmotivación se observa que mientras que en los DT se registra un aumento de la media de un 0,02 en el caso de los DT, en contraste, se evidencia una disminución de un 0,39.

## **5. DISCUSIÓN**

Una vez finalizada la recopilación y análisis de los resultados, los hallazgos de esta investigación confirman las expectativas planteadas en las hipótesis. Se ha observado de manera significativa que la implementación de las unidades didácticas de DA ha conducido a un aumento en la motivación y a una disminución en la desmotivación entre los alumnos y alumnas del CEIP Oltà.

Analizando más detenidamente todas las variables de la motivación entre el pretest y los postests de ambos tipos de deporte, se observa que, la motivación intrínseca, una de las variables más importantes a tener en cuenta puesto que es aquella en la que el alumnado guía su comportamiento por el placer y la satisfacción que le produce participar en lo que hace (Leo, García-Fernández, Sánchez-Oliva, Pulido, García-Calvo, 2016), se aprecia la mayor diferencia entre los DA y los DT. En este caso respecto al pretest, la motivación intrínseca disminuye con la práctica de DT pero con la práctica de DA aumenta. En un estudio de secundaria de Menescardi et al. (2022) se evidencia un aumento significativo en la motivación intrínseca en el grupo intervención el cual ha realizado DA. Del mismo modo, en el estudio sobre la motivación en la aplicación del aula invertida (Santiago, 2022), una metodología innovadora como son los DA, se muestra que la motivación intrínseca también aumenta en comparación con la metodología tradicional.

Por otro lado, tanto la motivación identificada, la introyectada y como la externa, aumentan en esta investigación más, en relación al pretest inicial, en la práctica de DA que en los DT. Estas variables de la motivación, son subdivisiones de la motivación extrínseca, donde la motivación identificada hace referencia a que el individuo valora los beneficios que la actividad le aporta a distintos niveles. En cuanto a la motivación introyectada, está caracterizada por que la persona sienta culpabilidad al no realizar la actividad o también, realizarla por el sentimiento de orgullo como protagonista de dicha actividad. Por último en esta subdivisión, la motivación externa, en esta ocasión el individuo realizaría la actividad a cambio de una recompensa, ya sea el reconocimiento, un premio, etc (Leo, García-Fernández, Sánchez-Oliva, Pulido, García-Calvo, 2016). Al igual que en la presente investigación, en ambos estudios mencionados anteriormente Menescardi et al. (2022) y Santiago, 2022, se contempla que en todas estas variables de la motivación aumentan a la hora de realizar las clases con DA y metodología alternativa.

Para finalizar con las variables, la desmotivación, en este caso es la ausencia de motivación intrínseca y extrínseca, es decir, un alumno/a que no encuentra sentido a seguir realizando la actividad física (Leo, García-Fernández, Sánchez-Oliva, Pulido, García-Calvo,

2016). De manera conjunta a la motivación intrínseca, como ya he dicho con anterioridad son las dos mejores variables que definen la motivación o en este caso, mejor dicho, la falta de esta. Con la práctica de DA se aprecia una gran disminución en relación con el postest, en cambio, con la práctica de DT, no es que disminuya menos sino que incluso aumenta. Esto también ocurre en el artículo de Menescardi et al. (2022), donde se observa un aumento significativo de desmotivación en el grupo que no realiza DA con diferencia de hasta un punto.

Estos resultados respaldan la importancia y el impacto positivo de la introducción de DA en el currículo de Educación Física. La práctica de deportes menos convencionales ha demostrado ser una estrategia efectiva para estimular el interés y la participación de los estudiantes, al tiempo que reduce los niveles de desmotivación que a menudo se asocian con la repetición de DT.

El incremento en la motivación observado puede atribuirse a varios factores. En primer lugar, los DA ofrecen al alumnado una experiencia novedosa y emocionante, lo que contribuye a su compromiso y entusiasmo por participar activamente. Además, la variedad de juegos y reglas diferentes fomenta la exploración y la creatividad, brindando a los estudiantes la oportunidad de desarrollar nuevas habilidades y superar desafíos en un contexto lúdico.

Asimismo, la disminución en la desmotivación puede atribuirse a la adaptación de las actividades a las habilidades y preferencias individuales de los alumnos y alumnas. Al ofrecer opciones y adaptaciones en los DA, se promueve la autoeficacia y se evita la sensación de frustración o exclusión que a veces se experimenta en los DT.

Estos resultados pueden ser de relevancia para los docentes de Educación Física, ya que destacan la importancia de diversificar el contenido y las experiencias deportivas en el currículo escolar. La inclusión de DA no solo mejora la motivación y la participación de los estudiantes, sino que también contribuye a su desarrollo físico, emocional y social de una manera integral.

Sin embargo, es relevante destacar que hay que tener en cuenta posibles factores que han podido ser determinantes en los resultados obtenidos en esta investigación, como el tipo de deporte elegido en las unidades didácticas. Es posible que algunos DT hubieran despertado mayor interés y entusiasmo en comparación con los que fueron seleccionados, de la misma manera que ciertos DA podrían haber generado menor motivación en los/las alumnos/as.

Otro aspecto a considerar es la actitud del docente hacia las diferentes unidades didácticas. La manera en que el profesor presenta y guía las actividades puede influir en la percepción y respuesta de los estudiantes. Un docente entusiasta, comprometido y creativo puede generar un ambiente de aprendizaje más estimulante y motivador, lo que potencialmente impactará en la motivación de los alumnos/as.

Además, la utilización de diferentes metodologías y enfoques pedagógicos podría haber tenido un efecto significativo en la motivación del alumnado. La incorporación de estrategias innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de recursos tecnológicos o la inclusión de actividades colaborativas, como por ejemplo, ocurre en el método flipped classroom donde los estudiantes muestran más interés y se sienten más comprometidos, convirtiéndose en protagonistas de su aprendizaje (Aguilera-Ruiz et al., 2017), impulsando así su motivación intrínseca hacia, en este caso, la Educación Física.

Teniendo en cuenta estos aspectos, es importante reconocer que existen variables adicionales que podrían haber influido en los resultados observados en términos de motivación.

Como se mencionó previamente, es importante tener en cuenta las variables adicionales que pueden haber influido en los resultados obtenidos. Por lo tanto, no podemos concluir de manera definitiva que los DA sean intrínsecamente más motivantes que los DT. Sin embargo, es evidente que la inclusión de ambos tipos de deporte en el currículo de Educación Física tiene beneficios significativos.

La incorporación de DT y DA permite una mayor variedad y diversidad en las experiencias deportivas de los alumnos. Esto les brinda la oportunidad de explorar

diferentes modalidades, descubrir nuevas habilidades y experimentar distintas formas de movimiento. Al conocer una amplia gama de deportes, los estudiantes pueden desarrollar un mayor conocimiento y aprecio por la actividad física en general.

Además, al implementar tanto DT como DA, los docentes tienen la oportunidad de observar y evaluar las características y habilidades individuales de sus alumnos. Algunos estudiantes pueden destacar en los DT, mientras que otros pueden encontrar su pasión y talento en los DA. Conocer las preferencias y aptitudes del alumnado les permite a los docentes adaptar y personalizar su enseñanza para satisfacer las necesidades de cada estudiante de manera más efectiva.

La inclusión de ambos tipos de deporte también fomenta un enfoque pedagógico más completo y heterogéneo en la enseñanza de la Educación Física. Al proporcionar una variedad de opciones deportivas, se promueve la participación activa y el compromiso de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o intereses particulares. Esto contribuye a la creación de un ambiente inclusivo y motivador en el aula de Educación Física.

En resumen, la utilización de DT y DA en la enseñanza de la Educación Física ofrece una oportunidad única para ampliar la experiencia deportiva, observar sus características y habilidades, y conocer sus preferencias individuales. Si bien es importante considerar otras variables que pueden influir en la motivación de los estudiantes, la inclusión de ambos tipos de deporte enriquece el proceso de enseñanza y brinda una base sólida para promover la participación y el bienestar físico de los alumnos.

## **6. CONCLUSIONES**

Tras analizar los datos y discutir los resultados en esta investigación, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Se ha observado un aumento de la motivación en casi todas las variables tanto en los DT como en los DA. La práctica de ambos tipos de deporte ha demostrado ser positiva para fomentar la motivación en el alumnado.

En cuanto a la motivación intrínseca, se ha observado una disminución en los DT. Esto indica que la práctica de los DT puede tener un impacto negativo en la motivación intrínseca de los estudiantes.

Por otro lado, se ha constatado que los DA han generado un aumento significativo en la motivación en todas las variables evaluadas. Los DA han demostrado ser especialmente motivantes para el alumnado, generando un mayor interés y compromiso en su participación.

En relación a la desmotivación, se ha encontrado que esta aumenta con la práctica de los DT y, en contraste, disminuye con la práctica de los DA. Esto sugiere que los DT pueden generar mayor desmotivación en comparación con los DA.

Es importante destacar que los resultados obtenidos en esta investigación se aplican exclusivamente al contexto del estudio y no se pueden generalizar a otras situaciones. No se puede afirmar de manera concluyente que los DA motivan más que los DT, ni que el alumnado se desmotiva más con los DT en comparación con los DA.

## **7. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.**

En este apartado, se abordarán las limitaciones identificadas durante esta investigación, así como las posibles áreas de investigación futura que se deberían tener en cuenta y abordar.

En primer lugar, la limitación principal de este estudio ha sido el factor tiempo. Debido a restricciones de tiempo, el número de participantes en la investigación ha sido limitado. Me hubiera gustado involucrar a un mayor número de niños y niñas en el estudio, así como incluir múltiples escuelas. Sin embargo, coordinar todas estas actividades con el tiempo disponible, junto con las responsabilidades del prácticum III y otras asignaturas, ha



resultado ser un desafío. Además, con más tiempo, se podrían haber investigado y analizado más variables de las que se abordaron en esta investigación.

En segundo lugar, como futuras líneas de investigación, es recomendable superar las limitaciones mencionadas anteriormente y buscar datos y conclusiones más precisas. Para lograrlo, sería necesario realizar el cuestionario CMEF-EP con una muestra más amplia de niños y niñas de diferentes escuelas y ubicaciones geográficas, para obtener una perspectiva más amplia de opiniones y experiencias. Además, sería beneficioso incluir en el estudio a alumnos y alumnas que hayan participado en una variedad de deportes, tanto tradicionales como alternativos, ya que las preferencias deportivas podrían influir en los resultados obtenidos.

Otro aspecto a considerar en investigaciones futuras son variables adicionales, como la satisfacción, la autoestima y la motivación del docente en la implementación de las unidades didácticas. También sería relevante explorar si los estudiantes participan en otras actividades físicas y cuáles son estas actividades. Estas variables adicionales nos ayudarían a comprender mejor las características y perfiles de los alumnos, así como a analizar cómo influyen en la motivación.

Por último, en un sentido personal, durante mi tiempo cursando el grado, nunca había enfrentado una investigación de esta importancia. En muchas ocasiones, me sentí perdido sin saber exactamente qué buscar o cómo abordarlo. Por lo tanto, considero que sería beneficioso incluir una formación más temprana sobre estos aspectos en nuestro currículo académico. Un aprendizaje más temprano y progresivo en estas habilidades beneficiaría a futuros estudiantes al realizar trabajos de investigación. Por ello, me gustaría expresar mi agradecimiento a mi tutor de TFG por su enseñanza y paciencia durante estos últimos meses, ya que han sido fundamentales en mi proceso de aprendizaje.

## 8. REFERENCIAS

- Abad, M. J., Giménez, F. J., y Robles, J. (2019). El juego y el deporte en primaria. Huelva: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Huelva.  
<https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n15p03>
- Aguilera-Ruiz, C., Manzano-León, A., Martínez-Moreno, I., del Carmen Lozano-Segura, M., & Yanicelli, C. C. (2017). El modelo flipped classroom. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 261-266.<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1055>
- Barbero, J. C. (2000). Los juegos y deportes alternativos en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 22, 1-3.<https://doi.org/10.46642/efd.v25i272.953>
- Brugos, A. F. C., López, O. G., & Gómez, S. J. (2016). Deporte alternativo: una mirada sociológica ejemplificada desde el tchoukball. *Cuerpo, Cultura y Movimiento*, 6(2), 183-198.<https://doi.org/10.15332/2422474x/4428>
- Castejón, F. J. (2001). *Iniciación deportiva. Aprendizaje y enseñanza*. Madrid: Editorial Pila Teleña.
- Coakley, J., & White, A. (1992). Making decisions: Gender and sport participation among British adolescents. *Sociology of sport journal*, 9(1), 20-35.  
<https://doi.org/10.1123/ssj.9.1.20>
- 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.[https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104\\_01](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01)
- Feu Molina, S. (2008). ¿ Son los juegos deportivos alternativos una posibilidad para favorecer la coeducación en las clases de Educación Física?.
- Gallardo-Vásquez, P., Camacho-Herrera, J. (2008) *La motivación y el aprendizaje en educación*, España:Wanceulen Editorial.

- García Bacete, F. J., & Doménech Betoret, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar.
- Hernández, J. M. (2007). El valor pedagógico de los deportes alternativos. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 114. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd114/el-valor-pedagogico-de-los-deportesalternativos.html>
- Lagunas, J. M. (2009). La motivación en la Educación Primaria. *Isla de Arriarán: revista cultural y científica*, (33), 291-309.
- Lara Sánchez, A. J., & Cachón Zagalaz, J. (2010). Kinball: los deportes alternativos en la formación del/la docente de educación física. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i1.75412>
- Menescardi, C., & Villarrasa-Sapiña, I. (2022). Deportes alternativos y su influencia en la motivación del alumnado: Una experiencia en educación secundaria. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 11(Monográfico), 1-9. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3844>
- Romero Ramos, Ó. (1998). Los deportes alternativos. *El Patio de Asemef*, 3, 15-18.
- Sánchez-Oliva, D., Marcos, F. M. L., Alonso, D. A., Pulido-González, J. J., & García-Calvo, T. (2015). Análisis de los perfiles motivacionales y su relación con los comportamientos adaptativos en las clases de educación física. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2015.06.007>
- Santiago Téllez, A. (2022). Motivación y aula invertida a través del deporte de la orientación.
- Suari Rodrigue, C. (2005). *Juegos tradicionales: del currículum a la clase: teoría y práctica para la aplicación en Educación Física*. Sevilla: Wanceulen, 2005.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. Pearson educación.

## 9. ANEXOS

### 9.1. Anexo 1:

-Ejemplo del test aportado al alumnado y las variables con cada ítem al que corresponden:

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

- **Intrínseca:**

- 1.- Porque la Educación Física es divertida.
- 6.- Porque esta asignatura me resulta agradable e interesante.
- 11.- Porque me lo paso bien realizando las actividades.
- 15.- Por la satisfacción que siento al practicar.

- **Identificada:**

2.-Porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida.

7.-Porque valoro los beneficios que puede tener esta asignatura para desarrollarme como persona.

12.-Porque, para mí, es una de las mejores formas de conseguir capacidades útiles para mi futuro.

16.-Porque esta asignatura me aporta conocimientos y habilidades que considero importantes.

- **Introyectada:**

3.-Porque me siento mal si no participo en las actividades.

8.-Porque me siento mal conmigo mismo si falto a clase.

- **Externa:**

4.-Porque está bien visto por el profesor y los compañeros.

9.-Porque quiero que el profesor/a piense que soy un/a buen/a estudiante.

13.- Porque quiero que mis compañeros/as valoren lo que hago.

17.-Para demostrar al profesor/a y compañeros/as mi interés por la asignatura .

- **Desmotivación:**

5.-Pero no comprendo por qué debemos tener Educación Física.

10.-Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura.

14.-No lo sé; tengo la impresión de que es inútil seguir asistiendo a clase.

18.-No lo sé claramente; porque no me gusta nada.

## 9.2. Anexo 2:

-Consentimiento Informado:



### DOCUMENTO DE INFORMACIÓN AL CENTRO EDUCATIVO Y CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA TFG

Mi nombre es Paula Tomás Andrés, estudiante del grado de Maestro en Educación Primaria en la Universidad de Alicante. Estoy realizando mi Trabajo de Fin de Grado cuyo objetivo es analizar y conocer la motivación del alumnado en la asignatura de Educación Física en Educación Primaria.

Por este motivo, me dirijo a usted para solicitar su colaboración y consentimiento para que el alumnado pueda cumplimentar un cuestionario sobre la investigación ya comentada. La participación del alumnado será completamente anónima y la información obtenida será confidencial.

Yo Éster López Gallego doy mi consentimiento para que se realice la investigación del TFG y para que el alumnado realice el cuestionario para conocer la motivación en Educación Física.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos de dicha investigación y del tipo de participación que se solicita.

Firmado:

