

Revista de Psicología del Deporte
2009. Vol. 18, núm. 2, pp. 123-136
ISSN: 1132-239X

Universitat de les Illes Balears
Universitat Autònoma de Barcelona

MOTIVACIÓN HACIA LA PRÁCTICA DEL ATLETISMO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN FUNCIÓN DE DOS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

Alfonso Valero, Manuel Delgado* y José Luis Conde*

MOTIVATION TOWARDS ATHLETICS PRACTICE IN PRIMARY EDUCATION DEPENDING ON TWO DIFFERENT TEACHING/LEARNING PROPOSALS

KEYWORDS: Primary education, Sport initiation, Methodological approaches, Motivation.

ABSTRACT: This research compares students' and teachers' motivation after the application of an 18-session initiation to athletics that uses both a traditional and an alternative methodology. To achieve this, 3 primary school teachers and 32 fourth-grade students took part in 9 semi-structured group interviews. The main conclusion found after the texts were analysed by the Nudist Vivo software programme was that the "Ludic-technique" or playful approach is popular with children because of how much fun it is and how it affects their motivational perception of the task. Thus, this approach has been tested and the result is that it caused fewer cases of inappropriate behaviour. However, primary teachers do not perceive this proposal as useful for stimulating learning in any way and feel that a traditional approach and an ego-involving motivational climate is more recommendable.

Correspondencia: Alfonso Valero Valenzuela. Avda. del Mediterraneo. 31A. Santiago de la Ribera, 30720 Murcia.
E-mail: avalero@um.es

* Universidad de Granada.

— Fecha de recepción: 18 de Marzo de 2005. Fecha de aceptación: 31 de Marzo de 2009.

Cuando los investigadores se interesan por las razones que llevan a los principiantes a optar por una práctica deportiva, manifiestan que su elección está influenciada por elementos internos (motivaciones personales) y externos (influencias sociales, familia, medios de comunicación, etc.), siendo los principales motivaciones para la práctica deportiva en edad temprana la diversión, la adquisición y mejora de las habilidades motrices (Weiss, 2000), la afiliación y el éxito (Izquierdo y Valero, 2002).

Investigaciones sobre los enfoques metodológicos en la iniciación atlética (Carpenter y Morgan, 1999), han encontrado que la motivación de los niños en las sesiones de atletismo puede mejorarse mediante la utilización de ciertas lógicas que favorecen el clima de enseñanza que está enfocado sobre la mejora individual y el esfuerzo.

Según Ames (1984), el clima motivacional que los profesores crean, influye en los pensamientos y sentimientos de los niños y en el significado del éxito y del fracaso, distinguiendo entre clima competitivo o clima de implicación al ego y clima de dominio o de implicación a la tarea.

En el primero, el enfoque se centra sobre la victoria o la derrota y la mejora personal es de escaso o ningún significado. Según Blázquez (1995), este tipo de enseñanza es empleada por entrenadores que no han recibido una formación específica y se rigen sobre todo por la intuición o imitando y reproduciendo la manera como les enseñaron a ellos. Se basan en el deporte de alto rendimiento (Fernández, 1998), realizando un desglose forzoso para establecer las diferentes partes en que se divide el gesto técnico y poder trabajar de forma específica los aprendizajes de manera intensiva y diferenciada (Díaz Suárez, 1996). Denominaciones empleadas para referirse a este tipo de

propuestas, son entre otras, las de método analítico, pasivo, mecanicista, técnico o tradicional.

En el segundo tipo de clima, el llamado de dominio o de implicación a la tarea, el rendimiento es evaluado en términos de aprendizaje y dominio personal y no en comparación con normativas estándares y con los otros. Las prácticas deportivas se conciben no como una suma de técnicas, sino como un sistema de relaciones, donde aprender se convierte en el objetivo a conseguir y no en un medio para ganar una recompensa o para evitar el ridículo. Entre otras las denominaciones utilizadas para referirse a las propuestas metodológicas en conexión con este enfoque son método indirecto (Gabriele y Maxwell, 1995), comprensivo (Bunker y Thorpe, 1983), integrado (Devís, 1990) o deporte educativo (Siedentop, 1994).

Dentro de este tipo de clima motivacional, Morgan (2000) aporta una serie de sugerencias para conseguir una mayor satisfacción con la actividad realizada, proponiendo usar numerosos y variados retos atléticos en cada sesión que han de ir progresando hacia el evento actual, involucrar a los niños en la toma de decisiones y en el diseño de las tareas, organizarlos en pequeños grupos para reducir la exhibición pública de la aptitud, centrar el rendimiento en sus propias referencias, enfatizar los resultados basados en el progreso y el esfuerzo, y promocionar la máxima participación dentro de cada sesión con numerosos intentos en cada desafío.

En sintonía con esta serie de ideas, Añó (1997), indica que el enfoque en la iniciación deportiva debe situarse en motivar al niño hacia la práctica deportiva en sí misma y la mejora de su aprendizaje, pues según Watson (1984), se sabe que una actividad controlada y motivada intrínsecamente fomenta la participación y el disfrute. Además, cuando la

práctica se ciñe a la acción de recompensas controladas externamente, la motivación puede hacer cesar la participación deportiva socavada por la atribución de resultados a factores externos.

Holt, Streat y García (2002), manifiestan que cuando se han aplicado nuevas propuestas metodológicas como el enfoque Comprensivo frente a la enseñanza Tradicional, la mayoría de los esfuerzos se han dirigido a valorar y comparar cual de ellas ofrecía un mayor conocimiento técnico-táctico, así como la aplicación de estos elementos en la práctica, dejando olvidado otro elemento tan importante como es el aspecto socio-afectivo, que tanta trascendencia tiene en la implicación de los niños en las actividades deportivas.

De entre las investigaciones que han comparado diferentes enfoques metodológicos, cabe destacar las de Lawton (1989), Mitchell, Griffin y Oslin (1995), French, Werner, Rink, Taylor y Hussey (1996), Harrison, Preece, Blakemore, Richards, Oliver y cols. (1998) o Harrison, Preece, Blakemore, Richards, Wilkinson y Fellingham (1999), que no consiguen constatar la existencia de diferencias a favor de ninguno de los enfoques tras la práctica realizada en los niveles de afectividad, diversión o motivación, lo cual acrecienta la duda de si realmente son eficaces estos nuevos enfoques metodológicos frente a los tradicionales.

Autores como Gutiérrez, Pilsa y Torres (2006), ponen de relieve el papel que los docentes desempeñan para hacer que el ambiente de aprendizaje resulte más estimulante y perdure en los alumnos el deseo de continuar la práctica física. Según Díaz Lucea (2002), las teorías implícitas que los profesores tienen acerca de la enseñanza de la práctica deportiva, posee una gran importancia a este respecto, ya que rigen la manera de comportarse ante situaciones concretas e

influyen en la percepción que tiene el alumnado de la educación física. De este modo, el uso de un mayor o menor número de feedbacks positivos por parte del profesor, influye directamente en la creación de un determinado clima motivacional, que a su vez, modifica la percepción motivacional de los alumnos hacia el ego o la tarea así como el grado de diversión hacia las clases de educación física (Viciano, Cervelló, Ramírez, San-Matías y Requena, 2003).

Recogiendo muchas de las aportaciones que sobre los enfoques de iniciación deportiva se han puesto de manifiesto aquí, Valero y Conde (2003), presentan una nueva propuesta metodológica para la iniciación al atletismo denominada "Ludotécnica", a caballo entre el enfoque Tradicional y el Comprensivo, que toma del primero fijar los engramas motores a partir de la repetición y del segundo, el uso del juego modificado como herramienta elemental para conseguir que el niño conozca el para qué y el por qué de su acción de una manera motivante.

Los objetivos de la presente investigación son, en relación al alumnado, comparar la percepción motivacional generada por dos propuestas metodológicas de iniciación al atletismo distintas, y en relación con los maestros, conocer la valoración que realizan sobre el aprendizaje de los niños y sobre la creación de un clima motivacional implicado en la tarea o en el ego en las clases de Educación Física.

Método

Participantes

La muestra ha estado compuesta por un total de 32 participantes, de los cuales 15 eran varones y 17 mujeres, con una edad entre 9 y 10 años todos ellos, que se han dividido en dos grupos, asignando al azar el tratamiento que

han recibido, un grupo de enseñanza tradicional y un grupo de enseñanza ludotécnica.

Tres maestros diplomados en Ciencias de la Educación con la especialidad en Educación Física, participaron también en el estu-

dio para impartir la unidad didáctica. Cada uno de ellos enseñó una disciplina concreta (marcha atlética, salto de altura o lanzamiento de peso), utilizando de forma alternativa las dos propuestas metodológicas (Tabla 1).

Monitor	Edad	Experiencia docente	Práctica desarrollada
Monitor Z.	25 años	4 años	Especialista en disciplina atlética de marcha
Monitor D.	26 años	3 años	Especialista en disciplina atlética de salto de altura
Monitor A.	24 años	4 años	Especialista en disciplina atlética de lanzamiento de peso

Tabla 1. Referencia a cada maestro en las entrevistas.

Diseño

Se han formado 8 grupos de alumnos compuestos de cuatro participantes cada uno de ellos a los que se le ha realizado una entrevista. El criterio para su elección ha sido: sexo, enfoque metodológico de enseñanza y diversión por el atletismo, dado a conocer este último a través de la pregunta de si les divertía practicar o no atletismo. El modo de proceder ha sido elegir al azar a un chico y una chica a los que sí les gusta el atletismo y de igual manera, un chico y una chica a los que no les gustaba el atletismo de cada uno de los enfoques de enseñanza, quienes a su vez han seleccionado a otros tres compañeros suyos del mismo sexo para que juntos participasen en la entrevista grupal. En la Tabla 2, puede observarse con precisión los grupos resultantes.

Estrategias metodológicas de enseñanza

La propuesta tradicional se dividía en tres partes bien diferenciadas. La primera parte

estaba compuesta por ejercicios de “asimilación”, en donde al niño se le planteaban una serie de ejercicios centrados en la técnica, e intentaban reproducir un fragmento aislado de un modelo global de movimiento. La segunda parte estaba compuesta por ejercicios denominados de “aplicación”, en donde los niños realizaban una serie de actividades centradas en la mejora de la/s cualidad/es física/s asociada/s al gesto técnico que intentaban aprender. Y la tercera parte estaba reservada a la realización de algún juego relacionado con la habilidad motriz de la disciplina que se pretendía enseñar.

Por su parte la propuesta “ludotécnica” (Valero y Conde, 2003), también se dividía en tres partes bien marcadas. La primera denominada “presentación global seriada del gesto técnico”, introducía al niño en el conocimiento del gesto atlético en su totalidad. La segunda parte denominada “presentación analítica práctica de los elementos que componen el gesto”, incluía

las “cuñas técnicas” a través de las formas jugadas (Conde y Valero, 1997). Y la tercera parte, denominada “presentación global integrada con carácter lúdico de todos los

elementos técnicos que componen dicho gesto”, consistía en llevar al niño hacia el enlace de los distintos movimientos que componían el gesto.

	Grupo	Género	Diversión hacia el atletismo
Entrevista 1	Ludotécnico	Femenino	Interés bajo
Entrevista 2	Ludotécnico	Femenino	Interés alto
Entrevista 3	Ludotécnico	Masculino	Interés bajo
Entrevista 4	Ludotécnico	Masculino	Interés alto
Entrevista 5	Tradicional	Femenino	Interés bajo
Entrevista 6	Tradicional	Femenino	Interés alto
Entrevista 7	Tradicional	Masculino	Interés bajo
Entrevista 8	Tradicional	Masculino	Interés alto

Tabla 2. Características de la muestra seleccionada en las entrevistas a los alumnos.

Instrumentos y procedimiento

A pesar de que existen numerosos cuestionarios para medir la motivación en el deporte y la actividad física, para la elaboración de este trabajo se decidió utilizar una técnica cualitativa, concretamente la entrevista semiestructurada (Aguirre, 1995) y grupal (Taylor y Bogdan, 1992), buscando afrontar el problema desde una perspectiva más amplia, que ahondara en las teorías implícitas de los maestros, en la valoración que realizan de cada uno de las estrategias metodológicas empleadas, así como la diversión que experimentan los alumnos durante las prácticas de educación física, además de la orientación motivacional que tienen tanto alumnos como maestros de las clases impartidas.

Las entrevistas fueron un tanto diferentes para los maestros con respecto a los alumnos seleccionados, especialmente por cómo se

formularon las preguntas a los sujetos y por la duración de las mismas, siendo registradas en ambos casos en audio, y habiendo preparado el investigador principal un pequeño guión orientativo. Las principales preguntas que se les han hecho a los alumnos han sido ¿qué les han parecido las sesiones de atletismo que han recibido?, ¿qué les han parecido los maestros? y ¿cómo piensan que ha sido su propio comportamiento? Mientras que para los maestros las principales preguntas que se les han formulado son ¿qué impresiones tienen tanto de un enfoque como de otro?, ¿cómo piensan que ha sido el comportamiento de los niños? y ¿cómo han percibido la motivación de los niños en función del enfoque de enseñanza empleado?

La duración media de cada una de estas entrevistas para los alumnos ha sido de un cuarto de hora, mientras que para los

maestros de una hora y cuarto. El investigador principal ha sido el encargado de llevar a cabo las entrevistas y la transcripción de los textos, para posteriormente ser analizados cualitativamente a través del programa informático *Nudist Vivo (Non-Numerical Unstructured Data Indexing, Search and Theorizing; QSR, 1999, versión 5.0 para PC)*.

Tanto el guión de las entrevistas como la estructura de las dimensiones han sido corroboradas por dos expertos del Departamento de Didáctica de la Expresión Corporal y un tercero del Departamento de Educación Física y Deportiva, todos ellos de la Universidad de Granada. Como resultado final se han obtenido cuatro dimensiones, que hemos denominado proceso de enseñanza-aprendizaje, maestros, alumnado y condicionantes del estudio. De estas cuatro dimensiones en este artículo se presentan los resultados de dos de ellas: maestros y alumnado.

En la dimensión “maestros”, se incluye la información que hace referencia directa a las opiniones e ideas que tienen los maestros sobre sí mismos o la opinión que tienen los demás de ellos, las ideas previas, las sensaciones durante el estudio y las sugerencias para futuros trabajos. Mientras que la dimensión “alumnado”, se incluye el comportamiento, elementos motivadores, la valoración que hacen de ellos mismos y la que reciben de los maestros.

Resultados

Alumnado

La percepción que tiene el alumnado en general, aunque existen pequeñas diferencias, es que no han sido sesiones que les hayan cansado, independientemente del enfoque metodológico empleado, y de que les guste o no el atletismo. A continuación se extrae un fragmento de la página 2 de la entrevista 4,

que corresponde al grupo de alumnos varones que recibieron el enfoque Ludotécnico y que manifestaron que sí les divertía practicar atletismo, tal y como detallado en la Tabla 2.

E. – ¿Han sido demasiadas clases?

– Demasiadas no.

– No.

– Estaría chulo, pero que no las hiciésemos todas seguidas, un día hiciésemos una cosa y otro día por ejemplo otros deportes.

– De todo un poco.

(Entrevista a alumnos 4, pp. 2)

El alumnado ha tenido hasta antes de la investigación un desarrollo específico de clases y, con la introducción de las actividades que se han planificado, observan una diversidad. Es un elemento motivador que hay que tener en cuenta para ver el grado de satisfacción durante el transcurso de las actividades. De modo que, hay que determinar si ha habido aceptación de los enfoques estudiando otros aspectos, como es comparando la reacción ante situaciones similares.

De las tres disciplinas atléticas impartidas (marcha atlética, salto de altura y lanzamiento de peso), se ha hecho evidente que el salto de altura ha sido la que más le ha gustado a todo el alumnado, aunque por matices distintos.

E. – Y ¿qué es lo que más os gustó de lo que hicisteis?

TODOS. – Salto de altura.

(Entrevista a alumnos 2, pp. 1)

E. - Y de las tres que vimos, ¿qué es lo que más os gustó?

TODOS. - Salto de altura.

– Sí.

– A mí también.

(Entrevista a alumnos 6, pp. 1-2)

Los que han seguido un enfoque Tradicional utilizan como argumento que

aprenden una mayor técnica y no hay tanto requerimiento físico como en las otras dos disciplinas atléticas.

E. – Y lo que más os ha gustado ha sido salto de altura y ¿por qué?

– Altura y a mí también el atletismo.

– Salto de altura.

– Lanzamiento de peso.

E. – Y ¿por qué os gusta más la altura?

– Porque aprendo a inclinarme, a saltar y también me gusta mucho la colchoneta.

– Porque fortalezco los músculos y aprendo a correr más rápido.

– Y no me canso.

(Entrevista a alumnos 5, pp. 3)

Por el contrario, el factor esgrimido por el grupo que ha utilizado el enfoque Ludotécnico es la diversión, que es planteada de forma constante y que nunca se expresa en el enfoque Tradicional.

E. – Y lo que más os gustó el salto de altura ¿por qué os gustó el salto de altura más?

– A mí salto de altura y correr.

– Yo como era alta pues me gustaba.

– Porque es muy divertido saltar a las colchonetas, tirándonos a la cama esa.

(Entrevista a alumnos 2, pp. 2)

Precisamente, es el alumnado del grupo que recibió el enfoque Ludotécnico, quien percibe la importancia de los juegos a partir del nivel de diversión, siendo múltiples los juegos a los que hacen referencia cuando se les pregunta por esta cuestión.

E. – ¿Y los juegos que os hacían, cómo eran?

TODOS. – Muy divertidos.

E. – ¿Divertidos?. ¿Cuáles eran los que más os gustaban?

– Los que te ponías un círculo y uno iba corriendo y le echaba el zapato detrás y tenías que ir corriendo mucho.

– De marcha.

– Sí, que era en marcha.

– El otro ¿cómo era?

– El mareo en marcha.

– El pillar pillar.

– Marcha por las líneas.

– En que uno se la quedaba e íbamos uno por las líneas en marcha haciendo marcha y nos tenía que pillar.

(Entrevista a alumnos 1, pp. 2-3)

Cuanto más divertido es un juego para un alumno, más motivante es dicho juego, con lo cual, nuevamente se pone de manifiesto que el enfoque Ludotécnico es más motivante, pero también que no todos los juegos tienen por qué serlo.

Centrando la atención en el papel que juegan las ideas previas en el aprendizaje, se percibe que con el enfoque Ludotécnico no se logra tal aprendizaje, pues existe la creencia de que el juego es algo totalmente ajeno al desarrollo cognitivo e integral del individuo.

E. – Y ¿pensáis que han sido muchas las clases que hemos dedicado para aprender?

– No.

– No.

– No.

– Bueno han sido unas pocas, unas pocas sí han sido para aprender un poco más o menos cómo se hacen, si ha sido.

(Entrevista a alumnos 4, pp. 2)

No se trata de una declaración objetiva, en la que los sujetos del grupo Ludotécnico estén diciendo “no he aprendido este aspecto o esta técnica”, sino de un convencimiento interno, en donde se plantean que como han estado jugando, no se ha podido provocar un aprendizaje. Por el contrario, el grupo que ha desarrollado el enfoque Tradicional, en donde se ha dado una menor cantidad de juego en su discurso a lo largo de las sesiones, se ha percibido un mayor aprendizaje, es decir,

cuanto más juego experimenta el grupo, menor es la sensación de aprendizaje que existe por parte del alumnado y cuanto menos juego, mayor es la percepción de aprendizaje.

E. – Y entonces, en general, así ya un poco para terminar con lo del atletismo, si tuvieseis que decir cómo os lo habéis pasado con el atletismo ¿qué diríais?

– Normal.

– Bien.

– Pues que hemos aprendido mucho, si que nos lo hemos pasado muy bien. Hemos...

– Hemos aprendido mucho lo que pasa es que se te olvida.

– ... aprendido que jugar con los compañeros es también divertido.

– Bueno y hacer deporte.

(Entrevista a alumnos 6, pp. 4-5)

Maestros

Por su parte los maestros han tenido una valoración algo más compleja de las dos propuestas metodológicas utilizadas, influenciada por su propia experiencia previa y la falta de formación en otras estrategias metodológicas. La percepción que tienen acerca del enfoque Tradicional es la de una programación excesivamente rígida y una metodología sencilla, simple y fácil. La letra A corresponde al maestro especialista en el lanzamiento de peso, la letra Z se refiere al especialista en marcha atlética, la letra D al especialista en salto de altura, mientras que la letra E, es la abreviatura utilizada para designar el entrevistador.

A. – Yo creo que si en el analítico lo hubieses planteado de otra manera, aunque fuese analítico pero no tan rígido, tan específico...

E. – No tan analítico...

Z. – Sí, por eso una mezcla.

D. – No, pero es que eso es el analítico el rígido, rígido, rígido.

(Entrevista a maestros, pp. 6)

Debido a su experiencia, ya poseen una afinidad hacia un enfoque determinado, lo que influye en la valoración que ellos van a emitir sobre la metodología empleada, a lo que se une, que no han tenido experiencia docente con otro tipo de propuestas diferentes, viéndose desprovistos de herramientas para enfrentarse a un aula con otro tipo de actuaciones.

Refiriéndose al enfoque Ludotécnico, la falta de experiencia práctica les genera inseguridad y falta de dirección, exigiéndoles menos a este alumnado al pensar que sólo se persigue el juego sin buscar ningún otro tipo de aprendizaje.

D. – ... en el lúdico te da igual que hagan bien o no el gesto, ...

Z. – Fíjate también a lo que he llegado un poco. Del alto rendimiento al deporte base. El deporte base yo creo que sería todo el rato lúdica y de vez en cuando cuñas, no verbales, sino...

(Entrevista a maestros, pp. 11)

Proponen a partir de los aspectos positivos y negativos de cada enfoque una alternativa. Para ellos debería utilizarse un enfoque intermedio, en el que se pudieran aprovechar las ventajas de cada uno de ellos, es decir, el aprendizaje de unas habilidades técnicas y la mejora de unas cualidades físicas a través del enfoque Tradicional y una motivación y diversión en las prácticas realizadas a través del enfoque Ludotécnico.

Precisamente en el enfoque Tradicional hay una mayor dificultad para centrar la atención en la práctica deportiva surgiendo muchos más incidentes y situaciones comprometidas para los maestros. Ellos mismos han percibido esa misma situación y esa misma diferencia de grupos.

Z. – Mira, si nos ceñimos realmente a la práctica a lo que se ve, está clarísimo en el

vídeo, los que más palos se han pegado han sido los del C, eso está clarísimo ... ahora si ya nos ponemos como está diciendo D., yo no se qué, ahora lo normal es esto, pero lo que se ha visto es que se han pegado palos hasta en el cielo de la boca. No sabemos si es porque se aburrían o si es que los chiquillos eran así.

(Entrevista a maestros, pp. 22)

Cuando se hace referencia a la motivación en estas edades, es necesario mencionar el juego, no sólo por la necesidad para el desarrollo del alumnado, sino como elemento que impulsa el aprendizaje, si bien, el juego por sí mismo no aporta la motivación necesaria para implicar al alumnado en la actividad. Depende de las características del juego, y de las preferencias del alumnado, para que las propuestas que se planteen sean motivantes. Un mismo juego puede motivar a una persona y a otra producirle todo lo contrario. Por ello los maestros deben partir de esta premisa para un desarrollo adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Z. – Ah, y ahora que has dicho tú fútbol, fútbol, eso es lo que yo te comenté los otros días, que también muchas veces lo que te piden los chiquillos tienes que tratar de meterlo, vamos creo yo, tienes que tratar de meterlo sacando a relucir los objetivos que quieres conseguir de manera que yo en mi caso que estaba haciendo marcha, pues dije ¡bueno, queréis fútbol! ¡sí!, ¡pues al final vamos a jugar al fútbol! Y al final juegan al fútbol pero haciendo marcha.

(Entrevista a maestros, pp. 3)

Ahora bien, hay una manifiesta diferencia de motivación en los enfoques a partir del uso o no del juego, y esto se traduce en las desavenencias que aparecen con la utilización del enfoque Tradicional. Partiendo de la idea

de que no todos los juegos son motivantes, es evidente que mediante la búsqueda de los adecuados se logra la motivación y tras el análisis de los discursos, es evidente que lo motivante es algo que se considera divertido.

E. – (...) pero ¿con qué Enfoque creéis que se lo pasaban mejor los chiquillos?

A – Otra vez...

Z. – Hombre, con el Ludotécnico.

E. – Con el lúdico, ¿no? Y se divertían más.

Z. – Con eso no cabe duda de que el lúdico y los pocos aspectos que hayan disfrutado los chiquillos del otro, del que siempre se me olvida...

E. – Del Tradicional.

(Entrevista a maestros, pp. 17)

La motivación es concebida a partir de algo divertido y el juego provoca esta diversión. El enfoque Ludotécnico se contempla como el más adecuado para provocarla, ya que plantea juegos adaptados a las características de cada uno.

En cuanto a la competición, los maestros comentan que se trata de un elemento muy interesante y adecuado para su introducción en las sesiones, mientras que el alumnado no hace referencia a este hecho y únicamente se centra en el juego como elemento que permite llegar a la diversión.

Z. – ... Las únicas veces que han disfrutado los chiquillos con el enfoque analítico ha sido cuando le has metido relevos o algún tipo de competición, la competición. La competición aunque es muy criminal, pero también es importante y tiene su parte lúdica.

(Entrevista a maestros, pp. 17)

Esto hace que se plantee y cuestione el valor que realmente puede tener la competición, equilibrando los beneficios con los perjuicios que puede provocar en el alum-

nado. La competición es beneficiosa en el sentido de que es un medio para el desarrollo de lo que realmente motiva: la diversión. Puede tener otros beneficios como la mejora de una personalidad resistente a la frustración, introduciendo al alumnado en la sociedad en la que vive, etc. La competición como fin en sí misma no impulsa a la acción y a ello hay que añadir que incluso puede ser perjudicial al implicar la existencia de la figura de un ganador y de uno o varios perdedores.

Discusión

Los maestros parten de la idea previa de que en las clases se debe fomentar el aprendizaje y esto, es algo distinto al juego, por tanto, cuando plantean este tipo de actividades, desde su perspectiva, no se está persiguiendo alcanzar los objetivos de la Educación Primaria con el enfoque Ludotécnico, ideas muy en sintonía a los estudios realizados por Rivera (1999) y Trigueros (2000). Para que la Educación Física, y concretamente, la iniciación deportiva al atletismo no sea tan aburrida, plantean la combinación de ambos enfoques, que aporte diversión (enfoque Ludotécnico) y aprendizaje (enfoque Tradicional), sin caer en la cuenta de que uno de ellos puede estar realizándolo.

Dentro del campo del atletismo, conociendo de antemano que no se han llevado a cabo estudios empíricos, Zanatta (1984) y Murrie (1997) a través de trabajos teóricos, coinciden a la hora de afirmar que el enfoque Tradicional aburre y carece de interés en los niños que lo practican.

En este sentido, queda patente la inclinación de los maestros hacia el enfoque Ludotécnico para generar interés en los alumnos tal y como obtuvieron otros estudios ante-

riores (Boutmans, 1983; Durán y Lasierra, 1987; Griffin et al., 1995; Ormond, DeMarao, Smith y Fisher, 1995; Allison y Thorpe, 1997 y Méndez, 1999). Además, publicaciones como las de Zanatta (1984); O'Neill (1989) y O'Neill (1992), realizan afirmaciones muy en sintonía con las obtenidas en esta investigación, hablando de la competición como elemento integrante en la formación de los atletas, potenciando la motivación y fomentando las relaciones humanas.

Estas opiniones de los maestros concuerdan con las expresadas por Castejón (1997) y Valero (1998), quienes indican que la competición puede utilizarse con un fin educativo siempre que se cumpla con algunas premisas, principalmente huir de la eliminación y entendiéndola como un medio socializador importante al servicio del alumnado para darle a conocer reglas y normas, minimizando el perjuicio y buscando la diversión como fin, como elemento motivante para el alumnado.

Centrando la atención en el alumnado, la falta de diversión en el enfoque Tradicional provoca presión en el alumnado, liberándose estos últimos mediante comportamientos inadecuados, mucho más numerosos que los detectados a los alumnos en el enfoque Ludotécnico. Resultados en esta misma línea fueron obtenidos por Cecchini y Peña (2005), al examinar las repercusiones que tiene sobre el comportamiento de los jóvenes la creación de un clima motivacional de implicación al ego o la tarea, obteniendo que los sujetos implicados en la tarea, asocian la práctica deportiva con la diversión y el esfuerzo, mientras que los implicados en el ego está relacionada con la ansiedad, el desinterés-pasividad, comportamientos agresivos y la violación de reglas en las clases de Educación Física.

La falta de diversión del enfoque Tradicional concuerda con los resultados obtenidos en otras investigaciones tales como la de Boutmans (1983); Durán y Lasierra (1987); Griffin, Oslin y Mitchell (1995); Turner (1996); Allison y Thorpe (1997) y Méndez (1999), que si bien no son referidas al atletismo, sí que se centran en comparar dos enfoques de enseñanza para la iniciación deportiva, obteniendo que el grupo que se centró en la técnica obtuvo peores resultados.

En este sentido, Cervelló y Santos-Rosa (2000), destacan la diversión como un concepto clave dentro del estudio de la motivación en el ámbito educativo, ya que la percepción por parte de los estudiantes de un clima motivacional de implicación a la tarea se relaciona con una mayor diversión, como es el caso del enfoque Ludotécnico. Por el contrario, en el enfoque Tradicional, donde el entorno premia aspectos relacionados con la demostración de una habilidad superior sobre los demás, surge un mayor número de

manifestaciones de aburrimiento, especialmente entre aquellos que perciben una baja percepción de su habilidad.

A modo de conclusión, con este trabajo se ha constatado la posibilidad de emplear propuestas metodológicas alternativas a las puramente tradicionales en el campo de la Educación Primaria, como es el caso del enfoque Ludotécnico, donde el juego cobra una especial relevancia en la motivación de los niños por la diversión que genera y por su percepción motivacional dirigida hacia la tarea. En cambio, entre los maestros, ni el juego ni el enfoque metodológico Ludotécnico, es contemplado como un medio adecuado para provocar el aprendizaje y facilitar la transmisión de unos conocimientos en el alumnado. Los maestros se sienten mucho más cómodos con el empleo del enfoque Tradicional, a pesar de que genera un clima implicado en el ego, y un mayor número de comportamientos disruptivos.

MOTIVACIÓN HACIA LA PRÁCTICA DEL ATLETISMO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN FUNCIÓN DE DOS PROPUESTAS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

PALABRAS CLAVE: Educación Primaria, iniciación deportiva, enfoques metodológicos, motivación.

RESUMEN: Esta investigación trata de comparar la motivación de niños y maestros tras la aplicación de un programa de 18 sesiones de iniciación hacia la práctica del atletismo con una metodología tradicional y otra alternativa. Para lo cual, 3 maestros y 32 alumnos de cuarto de Educación Primaria han participado en un total de 9 entrevistas semiestructuradas grupales. Las principales conclusiones a las que se ha llegado tras el análisis de los textos mediante el programa Nudist Vivo, son que el enfoque Ludotécnico es una propuesta que destaca entre los niños por la diversión que genera y su percepción motivacional dirigida hacia la tarea, provocando un menor número de comportamientos inadecuados, mientras que los maestros perciben que esta propuesta no estimula el aprendizaje, y se sienten mucho más cómodos con el empleo de un enfoque tradicional y un clima motivacional de implicación al ego.

MOTIVAÇÃO FACE À PRÁTICA DE ATLETISMO NA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA EM FUNÇÃO DAS PROPOSTAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM

PALAVRAS-CHAVE: Educação Primária, Iniciação desportiva, Enfoques metodológicos, Motivação.

RESUMO: Esta investigação trata de comparar a motivação de crianças e professores através da aplicação de um programa de 18 sessões de iniciação à prática de atletismo com uma metodologia tradicional e outra alternativa. Para tal, 3 professores e 32 alunos do 4º ano de Educação Primária participaram num total de 9 entrevistas grupais semiestructuradas. As principais conclusões a que se chegaram através da análise de textos mediante o programa Nudist Vivo, são que o enfoque "Lúdico-Técnico" é uma proposta que se destaca entre as crianças pela diversão que gera e pela sua percepção motivacional dirigida para a tarefa, originando um menor número de comportamentos inadecuados, enquanto que os professores percebem que esta proposta não estimula a aprendizagem, e se sentem muito mais cómodos com a aplicação de um enfoque tradicional e de um clima motivacional orientado para o ego.

Referencias

- Aguirre, A. (1995). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Marcombo.
- Allison, S. y Thorpe, R. (1997). A comparison of the effectiveness of two approaches to teaching games within physical education. A skills approach versus a games for understanding approach. *The British Journal of Physical Education*, 28 (3), 9-13.
- Ames, C. (1984). Competitive, cooperative and individualistic goal structures: A cognitive motivational analysis. En R. Ames y C. Ames (Eds.). *Research on motivation in education: Student motivation* (pp. 177-208). Nueva York: Academic Press.
- Añó, V. (1997). *Planificación y organización del entrenamiento juvenil*. Madrid: Gymnos.
- Blázquez, D. (1995). Métodos de enseñanza de la práctica deportiva. En D. Blázquez (Ed.), *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 251-286). Barcelona: Inde.
- Boutmans, J. (1983). Comparative effectiveness of two methods of teaching team sports in secondary schools. *International Congress Teaching Team Sports* (pp. 239-247). Roma: AIESEP.
- Bunker, D. y Thorpe, R. (1983). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 19, (1), 5-8.
- Carpenter, P.J. y Morgan, K. (1999). Motivational climate, personal goal perspectives, and cognitive and effective responses in physical education classes. *European Journal of Physical Education*, 4 (1), 31-44.
- Castejón, F. J. (1997). La iniciación deportiva en la educación primaria: lo que opinan los profesores de Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 48, 24-33.
- Cecchini, J. A., Peña, J. V. (2005). Estudio experimental de las repercusiones del clima motivacional sobre la orientación de meta, la motivación intrínseca y los comportamientos disruptivos en las clases de educación física. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 57, 597-608.
- Cervelló, E. y Santos-Rosa, F.J. (2000). Motivación en las clases de educación física: un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*, 9, 51-70.
- Conde, J. L. y Valero, A. (1997). Modelo renovador de iniciación deportiva al atletismo. *Ciencias de la Actividad Física*, 5 (10), 109-121.
- Devís, J. (1990). Renovación pedagógica en la educación física: la enseñanza de los juegos deportivos (II). *Perspectivas de la Actividad Física y el deporte*, 5, 13-16.
- Díaz Suárez, A. (1996). De la técnica a la táctica. En J. A. Moreno Murcia y P. L. Rodríguez (Eds.). *Aprendizaje deportivo* (pp.105-114). Murcia: Universidad de Murcia.
- Díaz Lucea, J. (2002). Las teorías implícitas de los profesores de Educación Física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 70, 15-26.
- Durán, C. y Lasierra, G. (1987). Estudio experimental sobre didáctica aplicada a la iniciación de los deportes colectivos. *Revista de Investigación y Documentación sobre las Ciencias de la Educación Física y del deporte*, 7, 91-128.
- Fernández, E. (1998). El deporte en la escuela. Diferentes modelos para la enseñanza del deporte. *Élide*, 1 (0), 71-76.

- French, K. E., Werner, P. H., Rink, J. E., Taylor, K. y Hussey, K. (1996). The effects of a 3-week unit of tactical, skill, or combined tactical and skill instruction on badminton performance of ninth-grade students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15 (4), 418-438.
- Gabriele, T.E. y Maxwell, T. (1995). Direct versus indirect methods of squash instruction. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66 (Suppl.), A-63.
- Gutiérrez, M., Pilsa, C. y Torres, E. (2006). Percepción del ambiente de aprendizaje en educación física. *Revista de Educación Física. Renovar la teoría y la práctica*, 104, 5-13.
- Griffin, L. L. y Oslin, J. L. y Mitchell, S. A. (1995). An analysis of two instructional approaches to teaching net games. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66 (Suppl.), A-64.
- Harrison, J. M., Blakemore, C. L., Richards, R. P., Oliver, J., Wilkinson, C. y Fellingham, G. W. (1998). The effects of two instructional models –tactical and skill teaching– on skill development, knowledge, self-efficacy, game play, and student perceptions in volleyball. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66 (1), 93-94.
- Harrison, J. M., Preece, L. A., Blakemore, C. L., Richards, R. P., Wilkinson, C. y Fellingham, G. W. (1999). Effects of two instructional models-skill teaching and mastery learning-non skill development, knowledge, self-efficacy, and game play in volleyball. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19 (1), 34-57.
- Holt, N. L., Streat, W.B. y Garcia, E. (2002). Expanding the teaching games for understanding model: new avenues for future research and practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 162-176.
- Izquierdo, T. y Valero, A. (2002). El aprendizaje de las actividades motrices en la Educación Primaria. *Aula de Encuentro*, 2, 85-96.
- Lawton, J. (1989). Comparison of two teaching methods in games. *The Bulletin of Physical Education*, 25 (1), 35-38.
- Méndez, A. (1999). *Análisis comparativo de las técnicas de enseñanza en la iniciación a dos deportes de invasión: el floorball patines y el baloncesto*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Granada, España.
- Mitchell, S. A., Griffin, L. L. y Oslin, J. L. (1995). An analysis of two instructional approaches to teaching invasion games. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66 (Suppl.), A-65.
- Morgan, K. (2000). Motivation in athletics lessons. *The British Journal of Teaching Physical Education*, 31 (1), 16-18.
- Murrie, D. (1997). Athletics activities in the primary school. Walking, running and hurdling. *Primary PE Focus*. Summer, 4-6.
- O'Neill, J. (1989). Teaching athletics in schools. *The Bulletin of Physical Education*, 25 (1), 13-17.
- O'Neill, J. (1992). Athletics teaching in schools – change at last? An interpretation of “athletic activities” in the P.E. National Curriculum. *The British Journal of Physical Education*, 23 (1), 12-17.
- Ormond, T., DeMarao, G., Smith, R., y Fisher, K. (1995). Comparison of the sport education model and the traditional unit approach to teaching secondary school basketball. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66 (Suppl.) A-66.
- Rivera, E. (1999). *Evaluación de la elaboración y desarrollo del proyecto curricular del área de educación física en centros de educación primaria*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Granada, España.

- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Trigueros, C. (2000). *Nuevos significados del juego tradicional en el desarrollo curricular de la educación física en centros de educación primaria de Granada*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Granada, España.
- Turner, A. (1996). Teaching for understanding. Myth or reality? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 67 (4), 46-47, 55.
- Valero, A. (1998). Actitudes y valores en el deporte aplicables a la educación física en la escuela. *Aula de Encuentro*, 1, 70-72.
- Valero, A. y Conde, J. L. (2003). *La iniciación al atletismo a través de los juegos (el enfoque Ludotécnico en el aprendizaje de las disciplinas atléticas)*. Málaga: Aljibe.
- Viciana, J., Cervelló, E., Ramírez, J., San-Matías, J. y Requena, B. (2003). Influencia del feedback positivo y negativo en alumnos de secundaria sobre el clima ego-tarea percibido, la valoración de la EF y la preferencia en la complejidad de las tareas de clase. *Revista Motricidad, European Journal of Human Movement*, 10, 99-116.
- Watson, G. G. (1984). Competition and intrinsic motivation in children's. *International Journal of Sport Psychology*, 15 (3), 205-218.
- Weiss, M. R. (2000). Motivating kids in physical activity. President's Council on Physical Fitness and Sports, *Research Digest*, 3, 1-8.
- Zanatta, A. (1984). Atletismo de iniciación. *Stadium*, 18 (103), 27-29.