

ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA (2017-2021)

Gabriel González Valero

Facultad de Ciencias de la Educación y del deporte (Melilla)
Universidad de Granada
ggvalero@ugr.es

Eduardo Melguizo Ibáñez

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

Marina Valverde Janer

Facultad de Ciencias de la Educación y del deporte (Melilla)
Universidad de Granada

Manuel Ortega Caballero

Facultad de Ciencias de la Educación y del deporte (Melilla)
Universidad de Granada

José Luis Ubago Jiménez

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

Pilar Puertas Molero

Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

*Recepción Artículo: 22 abril 2022
Admisión Evaluación: 22 abril 2022
Informe Evaluador 1: 24 abril 2022
Informe Evaluador 2: 26 abril 2022
Aprobación Publicación: 27 abril 2022*

RESUMEN

El rol que ejercen los docentes a la hora de estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje es esencial para establecer un adecuado clima motivacional de clase. En consecuencia, crear un clima motivacional de aula positivo está considerado una herramienta metodológica esencial para mejorar el rendimiento escolar y asegurar un buen aprendizaje de los estudiantes. Por ello, el objetivo de este estudio fue realizar una revisión sistemática sobre el clima motivacional de los estudiantes, así como establecer el estado actual de la cuestión y su relación con el rol docente. Para ello, se realizó una búsqueda por título en la base de datos Web of Science, acotando los años entre el 2017 y 2021 y utilizando como palabras clave “motivational climate” y “physical education”. Se estableció una población de estudio de 56 estudios científicos, que tras aplicar los criterios de inclusión se delimitó la muestra de estudio en un total de 21 artículos. Los resultados pusieron de manifiesto que, dentro del aula, se aprecian diferentes orientaciones motivacionales entre el alumnado. Si bien, la manera de enseñar y en nexo

ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA (2017-2021)

existente entre docente-alumnado son aspectos esenciales para crear un clima motivacional exitoso. De forma concreta, una orientación motivacional hacia la tarea se asocia con unas mayores expectativas de futuro, así como con un mejor rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras clave: clima motivacional; educación; docente; alumno

ABSTRACT

Current state of the question of motivational climate in educational settings: a systematic review (2017-2021). The role of teachers in structuring the teaching-learning process is essential to establish an adequate motivational classroom climate. Consequently, creating a positive motivational classroom climate is considered an essential methodological tool to improve school performance and ensure good student learning. Therefore, the aim of this study was to conduct a systematic review of the motivational climate of students, as well as to establish the current status of the issue and its relationship with the teaching role. For this purpose, a title search was performed in the Web of Science database, narrowing the years between 2017 and 2021 and using "motivational climate" and "physical education" as keywords. A study population of 56 scientific studies was established, which after applying the inclusion criteria delimited the study sample into a total of 21 articles. The results showed that, within the classroom, different motivational orientations are appreciated among students. However, the way of teaching and the existing teacher-student nexus are essential aspects for creating a successful motivational climate. Specifically, a motivational orientation towards homework is associated with higher expectations for the future, as well as with better academic performance of students.

Keywords: motivational climate; education; teacher; student

INTRODUCCIÓN

Actualmente el aula es uno de los lugares donde se producen interacciones entre el docente y alumno, pudiendo ser estas apropiadas o inapropiadas para el aprendizaje (Baños et al., 2019). El clima en el aula implica todas las interacciones socio afectivas que se producen durante el proceso de enseñanza aprendizaje (Barrientos et al., 2019). Un clima positivo conlleva un rápido aprendizaje mientras que un clima negativo impide o dificulta que se llegue a alcanzar dicho aprendizaje (Fernández-Espínola et al., 2020). El clima del aula se puede definir como la distribución o el ambiente formado por un profesor en la clase, a través de ciertas normas establecidas previamente, además de la manera en la que el profesor interactúa con los estudiantes y el lugar donde se lleva a cabo dicha interacción (Barrientos et al., 2019).

El estudio de la motivación en el ámbito de la enseñanza de la educación física ha estado determinado por dos teorías. La primera de ellas es la propuesta por Nicholls (1989), conocida como la teoría de las metas de logro que afirma que las personas se plantean diferentes objetivos durante la práctica físico-deportiva, los cuales están relacionados con la percepción que el sujeto tiene de sus propias capacidades, por lo que la meta perseguida puede estar orientada a climas motivacionales dirigidos a la tarea o al ego (Claver et al., 2020). Cuando la motivación se origina en el clima de tarea, esta se orientará hacia niveles más altos de aprendizaje y disfrute de la práctica de la tarea o actividad (Bardach et al., 2020), sin embargo, cuando el clima se orienta hacia el ego, valores como el mayor reconocimiento social que se consigue a través de la competición en el contexto deportivo adquieren mayor presencia (González-Valero et al., 2017). La segunda teoría fue propuesta por Deci y Ryan (1985) y es conocida como la teoría de la autodeterminación, donde se establece que cuando la práctica deportiva se orienta hacia el clima de la tarea, la autodeterminación intrínseca valores adquieren mayor importancia, mientras que, si la práctica deportiva se orienta hacia el clima del ego, las motivaciones extrínsecas adquieren mayor importancia (Castro-Sánchez et al., 2018).

Asimismo, el papel del docente puede incidir en el desarrollo de un determinado clima motivacional en el aula de educación física. Atendiendo a lo expuesto Sierra y Alcántara (2017) es el profesor el encargado de establecer un ambiente adecuado en el aula con el objetivo de tomar un mayor control de la clase, aumentar su organización y favorecer su aprendizaje. Además, dicha figura debe tener en cuenta que sus decisiones y actuaciones

pueden repercutir directamente en el clima del aula, siendo estas modificables para un mejor ambiente de clase (González-Cutre, 2017). En este caso Ruiz-Juan et al. (2018), señala que para que el profesor tenga éxito en cuanto a saber llevar la clase de manera positiva, este debe llegar a las clases con una actitud positiva, con motivación y con interés sobre las preocupaciones de sus alumnos. Además, si se quiere crear un entorno motivacional positivo y que los estudiantes lleguen con predisposición al aprendizaje, el docente debe planificar actividades novedosas y recompensarles el esfuerzo realizado (González-Cutre, 2017).

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Analizar el clima motivacional orientado hacia la educación física en distintas etapas educativas.

METODOLOGÍA

Se han usado estudios científicos pertenecientes a revistas científicas deportivas para abordar la temática propuesta. Para el proceso de selección de los estudios y artículos científicos, se abordó la declaración PRISMA adaptada al español.

Se ha llevado a cabo una búsqueda en la base de Web of Science durante los meses de noviembre y diciembre del año 2021. Para la búsqueda se tuvo en cuenta la colección principal de la Web of Science, acotando los años a los cinco últimos, siendo estos los comprendidos entre 2017 y 2021. A la hora de realizar la búsqueda se utilizaron palabras clave, como “physical education” y “motivational climate” incluida en el título. Para esta búsqueda se utilizó el operador booleano “and”.

Se obtuvo una población total de 56 estudios científicos. Con la realización de un cribado por tipo de documento en “article”, se tomaron un total de 53 publicaciones. Refinando según los criterios 1-3 que a continuación se muestran se obtuvieron un total de 47 artículos y refinando según el criterio 4 tras las lecturas de sus respectivos títulos y resúmenes, se tomaron en consideración final un total de 21 artículos científicos que cumplieran con los criterios que se comentan a continuación:

Franja anual comprendida por los cinco últimos años (2017-2021).

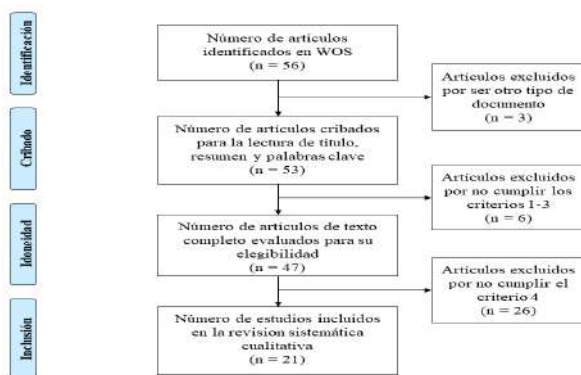
Redactados en idioma castellano o inglés.

Áreas de búsqueda: Ciencias del deporte, ciencias del comportamiento, ciencias de la educación, psicología y otras ciencias sociales.

Se habla tanto del clima motivacional como del profesor de Educación Física.

Figura 2.

Diagrama de flujo de búsqueda y selección de literatura para la realización de la revisión bibliográfica.



**ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO:
UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA (2017-2021)**

Tabla 2.
Revisión bibliográfica resumida de los estudios utilizados.

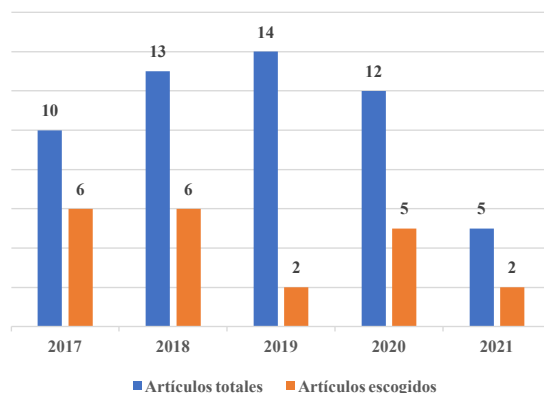
Autores	Año	País	Participantes	Diseño
Ruiz-Juan et al.	2018	Costa Rica, México y España	Costa Rica (n=423) México (n=408) y España (n=1337), siendo 1052 chicos (50,4%) y 1037 chicas (49,6%). Presentaron un rango de edad de 11-16 años.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Chacón et al.	2018	España	490 estudiantes universitarios que cursan Educación Primaria, siendo varones un 39,4% (n=193) y las mujeres un 60,6% (n=297) y con una edad media de 21,80 años.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Johnson et al.	2017	Estados Unidos	290 estudiantes (150 chicas y 140 chicos) con rango de edad 11-14	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
García-González et al.	2017	España	8 profesores de EF (7 varones y 1 mujer) y 580 estudiantes de secundaria con rango de edad 12- 15. Grupo experimental: 263 estudiantes; Grupo control: 317 estudiantes.	Diseño cuasi-experimental con grupo control y experimental
Jaakkola et al.	2017	Finlandia	540 participantes (277 chicos y 263 chicas) con edad media de 13 años y 9 profesores de EF.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Morgan	2017	Reino Unido	NP.	Revisión bibliográfica
İlker y Hülya	2019	Turquía	835 estudiantes (387 mujeres y 448 varones) con edad media 12,83 y rango de edad 11-14.	Estudio de diseño transversal y longitudinal.
Zach et al.	2020	Israel	121 estudiantes (65 chicos y 56 chicas)	Estudio de casos.
Deliligka et al.	2020	Grecia	15 profesores (6 mujeres y 9 varones) con una media de edad de 50,73. También alberga a 899 estudiantes (447 varones y 452 mujeres) con una media de edad de 13,8.	Diseño cualitativo, descriptivo y de corte transversal.
Rodrigues et al.	2020	Portugal	536 estudiantes (256 mujeres y 280 varones) con una edad media de 13,33.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Tidmarsh et al.	2020	Reino Unido	73 estudiantes (30 chicas y 43 chicos).	Estudio con un diseño cualitativo.
Warburton	2017	Reino Unido	655 estudiantes (359 varones y 296 mujeres) con rango de edad 11-14 y con una edad media de 12,74.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Girard y Lemoyne	2018	Canadá	651 estudiantes divididos en secundaria (284 chicas, 176 varones y 8 sin especificar) y bachiller (125 chicas, 55 chicos y 3 sin especificar). 23 profesores (19 varones y 4 mujeres).	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Girard et al.	2021	Canadá	11 profesores (7 varones y 4 mujeres de los cuales pertenecen a GE= 6 y GC=5). 207 estudiantes (110 chicos y 97 chicas) con una edad media de 12,53.	Estudio cuasi-experimental con grupo control y experimental.
González-Valero et al.	2019	España	775 universitarios (455 varones y 320 mujeres) con rango de edad 21-35 y con una media de edad de 22,22) que cursas Educación Primaria (mención EF).	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Laxdal et al.	2020	Noruega	554 estudiantes de secundaria con una media de edad de 17.06.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Baños et al.	2018	España	890 estudiantes (442 hombres y 448 mujeres) de ESO y BACH con una edad media de 15 años.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.

Escamilla-Fajardo et al.	2018	España	210 estudiantes (111 chicos y 99 chicas) de ESO con rango de edad 12-18.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Serrano et al.	2017	España	223 estudiantes (105 hombres y 119 mujeres) con rango de edad 12-14 y con una media de edad de 12,37.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Moyano et al.	2018	España	422 estudiantes (217 chicas y 205 chicos) con rango de edad 12-18 y con media de edad de 14,17.	Estudio de tipo descriptivo y corte transversal.
Cechini et al.	2021	España	323 estudiantes (142 chicas y 181 chicos) con media de edad de 14,29.	Estudio cuasi-experimental con grupo control y experimental.

RESULTADOS ALCANZADOS

Se observa una tendencia ascendente desde el 2017 hasta el 2019 y descendente hasta el 2021 del gráfico, siendo el año de mayor producción científica el 2019 (n=14). Asimismo, se muestra con columnas azules los estudios realizados en los años seleccionados (2017-2021), y con columnas naranja, los artículos escogidos de ese mismo año de cada año para la realización de esta revisión sistemática.

Figura 1.
Evolución de artículos seleccionados en los últimos cinco años.



ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA (2017-2021)

Tabla 2. Variables de tratamiento y principales resultados.

Estudio	Objetivo	Variables	Medidas	Resultados
Ruiz-Juan et al.	Analizar cómo las metas sociales, la atribución causal y el locus percibido de causalidad intentan pronosticar el clima motivacional en EF.	Clima motivacional; metas sociales, locus percibido de causalidad y atribución causal	Cuestionario del clima motivacional percibido del profesor de Educación Física y escala de locus percibido de causalidad.	Existe un mayor clima de maestría en México que Costa Rica y España. Siempre predomina este clima (maestría). Por lo tanto, lo que el docente busca mayormente en estos países en la asignatura de EF es que el alumno se esfuerce, aprenda y sea mejor con él mismo (probablemente en otras asignaturas esto no es así, ya que se busca la comparación con sus compañeros).
Chacón et al.	Definir el clima motivacional hacia el deporte que poseía la muestra estudiada y establecer diferencias en cuanto al sexo.	Clima motivacional y aspectos sociodemográficos	Cuestionario ad-hoc y cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte (PMCSQ-2).	Se demuestra que el clima motivacional de los chicos es el relacionado con el clima ego mientras que el de las mujeres es el relacionado con el clima tarea, aunque principalmente la mayoría se orienta hacia el clima tarea. Además, vivir en zonas urbanas se asocia a puntuaciones mayores en el clima ego.
Johnson et al.	Determinar si el clima motivacional percibido por los estudiantes predecía el disfrute de los estudiantes y los niveles de AF en la educación física mientras se controlaba la escuela, el género, el grado y el origen étnico.	El disfrute del estudiante, clima motivacional percibido por el estudiante y aspectos sociodemográficos	Cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte (PMCSQ-2), Encuesta sobre el disfrute de la actividad física en los niños (PACES) y podómetros.	Los resultados revelaron que los chicos son más activos que las chicas durante la educación física. Después de controlar el género, se encontró que los varones tenían niveles significativamente más altos de disfrute durante la educación física, y que la mayoría de los alumnos percibían un clima de dominio (tarea) sobre un clima de rendimiento (ego), independientemente del género, el grado o la etnia.
García-González et al.	Evaluar la eficacia de cuatro intervenciones docentes basadas en el desarrollo de estrategias específicas a través de la manipulación de las áreas "TARGET (tarea, autoridad, reconocimiento, agrupación, evaluación y tiempo)".	Clima motivacional percibido y aspectos sociodemográficos.	Cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte (PMCS)	De este estudio se obtienen valores en cuanto al clima tarea significativamente mayores para el grupo experimental respecto al grupo control y en cuanto al clima percibido orientado al ego se obtienen valores significativamente menores en el grupo experimental respecto al grupo control.

<p>Análisis de cómo el clima motivacional percibido por el profesor en la educación física influye en la motivación y las respuestas afectivas de los estudiantes en la educación física junto con su participación en la AF.</p> <p>Jaakkola et al.</p>	<p>Clima motivacional percibido, escala de motivación y diversión en EF.</p> <p>Questionario de clima motivacional percibido en el deporte, escala de motivación de EF y escala de diversión deportiva</p>	<p>Este estudio se suma a la literatura existente que muestra que la motivación intrínseca es el componente vital de la motivación que transfiere el efecto del clima orientado al aprendizaje al disfrute duradero en el contexto de la educación física. Además, aunque el clima orientado al rendimiento no tiene un efecto directo sobre el disfrute, el clima orientado al rendimiento tiene un efecto duradero sobre la motivación no autodeterminada. Por último, el estudio demostró que las experiencias agradables en la educación física transfieren la motivación intrínseca a la participación en la AF. Este artículo ha intentado argumentar a favor de una reconceptualización del clima motivacional como un fenómeno que no es puramente psicológico por naturaleza, y representado predominantemente por la teoría psicológica, sino que también depende en gran medida de las estructuras y teorías pedagógicas y sociológicas en los entornos de educación física y entrenamiento deportivo.</p>
<p>Investigar el papel de la retroalimentación percibida por los profesores en la relación entre las percepciones de los estudiantes sobre el clima motivacional, las motivaciones intrínsecas y extrínsecas, el disfrute y la concentración en las clases de educación física.</p> <p>İlker y Hülya</p>	<p>TARGET: Tarea, Autoridad, Reconocimiento, Agrupamiento, Evaluación y Tiempo.</p> <p>MEDLINE, EMBASE, PubMed, Web of Science, CINAHL y bases de datos de la Biblioteca Cochrane.</p>	<p>Los resultados sugieren que el dominio del clima motivacional parece tener un papel vital en el compromiso con la educación física. Los profesores deberían centrarse en el desarrollo de estrategias para crear un clima de dominio de la motivación en sus clases.</p>
<p>Examinar si un modelo de instrucción de aprendizaje cooperativo influye en el clima motivacional de las clases de educación física y,</p> <p>Zach et al.</p>	<p>Questionario de Orientación al Aprendizaje y al Rendimiento en las Clases de Educación Física.</p>	<p>En este estudio no se encontraron diferencias entre los chicos y chicas de las clases del mismo género. En los de las clases tampoco hubo diferencias en ninguno de los dos modelos de enseñanza. Además, el clima de dominio fue mayor que el de rendimiento en ambos grupos. Por lo tanto, concluimos que el modelo de enseñanza no puede</p>

ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA (2017-2021)

<p>además, determinar si esta influencia está relacionada con la composición de género de la clase.</p>	<p>Examinar las percepciones de los profesores de educación física del clima de motivación que fomentan en las clases de Educación Física.</p>	<p>Examinar las percepciones de los profesores de educación física revelaron una variedad de razones que guían su decisión de crear un clima de motivación de dominio o rendimiento. Las declaraciones estaban representadas por los temas de la satisfacción de los profesores de educación física, centrados en los alumnos de baja cualificación, la recompensa del esfuerzo, la activación del interés, el juego y la coincidencia de puntuaciones, y los torneos escolares.</p>	<p>considerarse como el único determinante del clima de motivación en la clase.</p>
<p>Deligka et al.</p>	<p>Dominio del clima; Dominio del rendimiento; Rendimiento del clima motivacional</p>	<p>Cuestionario de orientaciones de aprendizaje y rendimiento en las clases de Educación Física (LAPOPECC) y análisis multivariante de la varianza (MANOVA).</p>	<p>Las declaraciones de este estudio sugieren que el LAPOPECC, para las especificaciones del modelo de cuatro factores correlacionados que miden los climas orientados al aprendizaje y al rendimiento por parte de los profesores de educación física y de los compañeros según el marco de los objetivos de logro, se ajustó bien en una muestra de estudiantes portugueses. Se encontraron relaciones significativas entre estos constructos, tal como se esperaba teóricamente.</p>
<p>Rodrigues et al.</p>	<p>Clima orientado al aprendizaje, clima orientado al rendimiento, motivación autónoma y motivación controlada.</p>	<p>Cuestionario de orientaciones de aprendizaje y rendimiento en las clases de Educación Física (LAPOPECC).</p>	<p>Estudio 1: Los participantes comentaron constantemente cómo sus relaciones con los compañeros influían en su motivación para participar en la educación física. A la mayoría le gustaba estar con sus amigos. Del mismo modo, un pequeño número de participantes (y menos de lo previsto) habló de su aversión a participar con los chicos. Estudio 2: Los resultados sugieren que los chicos eran conscientes de los sentimientos descritos en el primer estudio (por ejemplo, poca confianza en el cuerpo, la timidez y la vergüenza). Los chicos también expresaron que se sentían cohibidos, nerviosos y avergonzados cuando competían en algunos deportes por no ser tan buenos como los individuos con más talento, junto con el miedo a ser observados.</p>
<p>Tidmarsh et al.</p>	<p>Autoeficacia percibida; conciencia y el nivel de conformidad con los estereotipos de género; la estructura del entorno de EF.</p>	<p>Análisis temático reflexivo junto con las notas de campo.</p>	<p>El primer objetivo es demostrar la oposición por parte de las chicas de participar en EF con los chicos. El segundo tiene como objetivo investigar las percepciones de los chicos sobre la participación de las chicas en las clases de EF.</p>

<p>Identificar los patrones temporales de los climas motivacionales de profesores y compañeros y los efectos predictivos de estas percepciones sobre la calidad de la motivación de los estudiantes en educación física a lo largo del curso escolar.</p> <p>Warburton</p>	<p>Metas de logro y percepción del clima motivacional.</p> <p>Experiencias deportivas anteriores, creencias personales sobre la gestión de la clase, el aprendizaje y el rendimiento, y los niveles de capacidad de sus alumnos.</p> <p>Girard y Lemoyne</p>	<p>El presente estudio ha determinado el efecto de si los cambios individuales, o las diferencias entre estudiantes, o las diferencias entre clases en sus percepciones del clima motivacional tenían influencias diferenciales o únicas en la calidad de la motivación de los estudiantes en Educación Física.</p> <p>Cuestionario de orientaciones de aprendizaje y rendimiento en las clases de Educación Física (LAPOPECQ).</p> <p>Cuestionario sobre la percepción del énfasis del profesor de educación física en los objetivos de rendimiento.</p> <p>Cuestionario de La motivación autodeterminada, percepción del clima motivacional y el esfuerzo en educación física, e inventario de intención de ser físicamente activo.</p> <p>Girard et al.</p>
<p>Los resultados mostraron que los profesores tienden a combinar diferentes estilos de clima motivacional en su práctica docente. Resulta prometedor que los profesores tiendan a plantear un clima motivacional de dominio, lo que significa que animan a los alumnos a realizar progresos personales y a perseverar según su nivel de capacidad. Sin embargo, al tratar de motivar a sus alumnos, los profesores podrían animarlos a mejorar y, al mismo tiempo, compararlos con sus compañeros.</p>	<p>Los resultados indican que la formación de los profesores no tuvo un efecto positivo significativo en la motivación de los alumnos. De hecho, fue sorprendente observar un descenso significativo en la percepción de los alumnos de un clima motivacional potenciador y del esfuerzo en el grupo experimental. Sin embargo, las puntuaciones ya eran bastante altas al principio del curso, se mantuvieron altas a mitad de curso y fueron similares para los dos grupos. Entre ambos grupos de medición, la desmotivación del grupo de control aumentó y la satisfacción de autonomía disminuyó. Este no fue el caso de los estudiantes del grupo experimental, lo que sugiere que el curso de formación podría ser eficaz para evitar el detrimento de la motivación de los estudiantes.</p>	

ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA (2017-2021)

<p>González-Valero et al.</p> <p>Identificar el entorno motivacional percibido para el deporte, así como definir las diferencias clave en función del sexo.</p>	<p>Clima motivacional y aspectos sociodemográficos.</p>	<p>Cuestionario de clima motivacional percibido en el deporte PMCSQ-2 y un cuestionario de tipo ad-hoc para el registro de las variables de carácter sociodemográfico.</p>	<p>Este estudio muestra que los futuros profesores de educación física generalmente tienen valores promedio más altos para el clima tarea, por lo que se muestra una tendencia al esfuerzo con el objetivo de progresar, el aprendizaje cooperativo y el importante papel de las actividades. Asimismo, se evidencia que la juventud da una mayor importancia al proceso frente al resultado, así como la perseverancia, el placer y la superación personal. Por otro lado, los valores medidos referidos al clima ego y sus categorías son medianamente bajos, especialmente en lo que respecta a la desigual aceptación y castigo por errores, debido a la competencia entre los miembros, reportan los criterios más importantes para esta dimensión.</p> <p>A partir de los resultados de este estudio, se pueden hacer inferencias sobre la relación entre los factores ambientales dependientes del profesor en educación física y el comportamiento de autorregulación de los alumnos. En primer lugar, el comportamiento de aprendizaje de los alumnos es indicativo del apoyo al aprendizaje que proporcionan los profesores. En segundo lugar, un clima motivacional egoísta no obstaculiza la propensión de los alumnos a autorregular su aprendizaje, como sugiere la teoría de las metas normativas, sino que la estimula. Por último, a pesar de que los profesores adoptan un comportamiento que favorece el aprendizaje y cultivan un clima que lo facilita, los alumnos no adoptan un comportamiento autorregulado en el contexto de la educación física.</p>
<p>Laxdal et al.</p> <p>Investigar la relación entre el apoyo al aprendizaje del profesor, el clima motivacional y el aprendizaje autorregulado en la Educación Física.</p>	<p>Clima motivacional que implica al ego, clima motivacional que implica a la tarea y aprendizaje autorregulado.</p>	<p>Cuestionario de Estrategias Motivadas para el Aprendizaje (MSLQ).</p>	<p>Los resultados de este objetivo muestran que las profesoras tienen un mayor nivel de puntuación en función de la edad y en la importancia que sus estudiantes dan a las materias en comparación a sus compañeros masculinos. Debido a esto, se sigue indagando sobre qué aspectos son los que hacen las profesoras para conseguir que a sus alumnos les motive más la Educación Física. Los alumnos observan como las docentes generan un mayor clima de aprobación social en sus clases.</p>
<p>Baños et al.</p> <p>Conocer si el género de los profesores de Educación Física (EF) tiene algún efecto sobre la importancia dada a esta asignatura, el clima motivacional observado por los estudiantes, las conductas disruptivas, la intención de realizar ejercicio físico en el tiempo libre y el rendimiento académico.</p>	<p>Importancia de la EF, clima motivacional, comportamientos disruptivos, intención de práctica futura y rendimiento académico.</p>	<p>Escala de importancia y utilidad de la EF (IEF), escala de clima motivacional percibido del profesor de EF, Physical Education Classroom Instrument (PECI), leisure-time Physical Activity.</p>	<p>Los resultados de este objetivo muestran que las profesoras tienen un mayor nivel de puntuación en función de la edad y en la importancia que sus estudiantes dan a las materias en comparación a sus compañeros masculinos. Debido a esto, se sigue indagando sobre qué aspectos son los que hacen las profesoras para conseguir que a sus alumnos les motive más la Educación Física. Los alumnos observan como las docentes generan un mayor clima de aprobación social en sus clases.</p>

<p>Escamilla-Fajardo et al.</p> <p>Conocer la importancia que otorgan los estudiantes a las clases de Educación Física según el sexo de estos, el Clima Motivacional generado por el profesor y la Motivación Deportiva.</p>	<p>Cuestionario de Orientación al Aprendizaje y al Rendimiento en las Clases de Educación Física (LAPOPECO), escala de Importancia de la Educación Física (IEF), escala de motivación deportiva (SMS) y escala Likert.</p>	<p>Según este estudio, los estudiantes alegan que es muy importante dar clases de Educación Física pero que, comparada con otras asignaturas, esta es menos importante. Esto puede ser debido a varios factores, como las pocas horas lectivas a la semana de esta materia. Además, para que los alumnos le den más importancia de la que tiene, la actitud del docente, la motivación hacia las clases, la distribución de las sesiones y la organización son factores imprescindibles para que se consiga.</p>
<p>Serrano et al.</p> <p>Analizar la relación entre diversas variables motivacionales y la puntuación académica en una unidad didáctica de Educación Física.</p>	<p>Clima tarea, clima ego, autonomía, competencia, relaciones sociales, motivación intrínseca, regulación identificada, regulación externa, desmotivación, diversión, satisfacción, aburrimiento y rendimiento.</p>	<p>Este estudio muestra la importancia de las variables motivacionales, sobre todo la motivación del clima tarea generado por el profesor de Educación Física, en las calificaciones académicas conseguidas por el alumno en una Unidad Didáctica de salto con combas. De esta forma, es considerable evitar un clima motivacional ego ya que tiene semejanzas, aunque en menor medida, con un menor rendimiento académico. Estos resultados dan a entender que las estrategias motivacionales o los procedimientos pedagógicos utilizados por el profesor de Educación Física podrían producir que el estudiante se precate de que su esfuerzo se puntúa en base a su progresión, y no a la comparación con sus compañeros, lo que acarrearía una mayor calificación de sus resultados académicos.</p>
<p>Moyano et al.</p> <p>Analizar diferentes procesos psicosociales en Educación Física.</p>	<p>Cuestionario de Actitudes hacia la Educación Física (CAEF), Cuestionario de Medida de las Estrategias Motivacionales en las clases de Educación Física (CMEMEF), Cuestionario sobre Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2).</p>	<p>Los resultados de este estudio evidencian que el estudiantado más joven y los chicos (vs. chicas) muestran conductas más favorables y una gran motivación hacia la Educación Física. Los chicos exhiben unas estrategias y un clima motivacional orientado al ego, todo lo contrario que las chicas, cuyo clima motivacional está orientado al clima tarea. En cuanto a la práctica de algún deporte o actividad física de manera extraescolar, los que sí la practican son los que demuestran una actitud más favorable hacia la EF y el profesor, así como unas estrategias y clima motivacional orientadas a la tarea.</p>
<p>Cecchini et al.</p> <p>Este estudio pretendía evaluar los efectos de las estrategias TARGET de Epstein en las clases de educación física impartidas por profesores que habían enseñado previamente en climas motivacionales.</p>	<p>Escala de Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio, Escala de locus de causalidad percibido (PLOC), Escala de Actitudes de Juego Limpio y Medida de Intención de ser Físicamente Activo (MIFA)</p>	<p>Las estrategias TARGET de Epstein (1988) tienen un impacto positivo en la percepción de autonomía, competencia y relaciones sociales de los alumnos, en los niveles de motivación autodeterminada, y en la realización de actividades deportivas. Las formas abiertas mencionadas anteriormente se presentan mejor de forma global y, además, deben buscar la participación de los estudiantes, así como permitir una mayor interacción.</p>

DISCUSIÓN

La figura del profesor es un factor clave para el desarrollo de un niño adolescente ya que es en esa clase donde los discentes abandonan el aula tradicional para realizar actividades de movimiento y de expresión corporal (Herrera y Almonacid, 2019). En este sentido, Escamilla-Fajardo et al. (2018), consideran que la asignatura de EF, comparada con las demás, no es tan importante debido a las pocas horas lectivas a la semana de esta materia. Asimismo, la actitud del profesor va a desarrollar una actitud positiva o negativa hacia dicha asignatura (Girard y Limoyne, 2018). En este caso, González-Valero et al. (2017), manifiestan que el estudiante cuyo futuro será el de profesor de la asignatura de EF, se orientará hacia la docencia en base al clima tarea buscando en sus alumnos un esfuerzo con vistas a mejorar, teniendo un papel importante en las actividades realizadas en clase. Esto también se ve plasmado en el estudio de Ruiz-Juan et al. (2018), en el que España es uno de los países donde se usa un mayor clima de maestría en las clases de EF. Por el contrario, la investigación llevada a cabo por Iker y Hülya (2019) establece que la manera correcta de orientar las clases de educación física es hacia el clima ego, basándose en la comparación entre estudiantes, siendo esta tendencia apoyada por Zach et al. (2020).

Para Warburton (2017), la comparación de un alumno con otro es inevitable en casi todas las clases. Es algo que el docente debe evitar para no provocar una desmotivación en sus alumnos. Sin embargo, en ciertas ocasiones, el alumno necesita ver que alguien progresa individualmente para automotivarse.

Las clases de EF son bastante contrarias a las otras asignaturas, ya que no se busca una comparación (Ruiz-Juan et al., 2018). Sin embargo, Moyano et al. (2018), en su estudio dice que parece observarse una tendencia del género masculino al clima ego, donde el rendimiento deportivo es muy importante para, de esta manera, obtener un reconocimiento social, haciendo que el individuo no se centre en el proceso de progresar sino en demostrar su destreza y pericia en ciertas actividades y deportes (Jaakkola et al., 2017).

Asimismo, el sexo juega un papel clave en la orientación de la motivación hacia un determinado clima motivacional. En este caso, los chicos orientan la práctica físico-deportiva hacia el clima ego, surgiendo cierta reticencia de las chicas a practicar deporte con ellos (Tidmarsh et al., 2020). Por el contrario, las chicas tienden a orientar la práctica deportiva hacia clima tarea, no comparándose entre sí y buscando el desarrollo y diversión de las actividades (Chacón et al., 2018).

La decisión de un profesor en orientar sus clases a un clima motivacional de rendimiento o de dominio depende del interés de estos sobre su clase. Si se busca una motivación del alumno, los profesores crean un clima de rendimiento en el que se crean competiciones y por el cual se comparan unos alumnos con otros (Deliligka et al., 2020). La formación del docente también supone jugar un papel clave, al igual que el uso de una determinada metodología. Para Girard et al. (2021), la formación del profesorado no es tan importante para una mayor motivación de los estudiantes, provocando incluso un descenso de la percepción de los alumnos en cuanto al esfuerzo y al clima motivacional. Para que haya un éxito en el aprendizaje de los alumnos, es necesario que el profesor muestre afecto por ellos, que los apoye, que muestre interés por sus preocupaciones (Trigueros-Ramos et al., 2019).

CONCLUSIONES

En este caso se concluye que el discente no concibe la clase de Educación Física como cualquier otra asignatura. Además, al ser tan diferente de las demás, hace que el estudiante muestre tanto interés y participación en ellas. Además, también se ha observado que pueden surgir varios climas motivacionales dentro del aula, entre los que destacan el clima de dominio, de maestría o de tarea y el clima de rendimiento o ego.

Respecto a la creación de un determinado clima motivacional, se ha observado que prevalece el clima motivacional de tarea prevaleciendo sobre el clima motivacional de rendimiento o ego, por tanto, el profesor da más importancia al proceso frente al resultado. Consiguiendo que los estudiantes se encuentren motivados.

Respecto a la hora de impartir clase por los docentes de Educación Física es creando un clima motivacional de tarea prevaleciendo sobre el clima motivacional de rendimiento o ego. De esta manera el profesor da más

importancia al proceso frente al resultado. Con esto, lo que se pretende conseguir es que el alumno se encuentre siempre motivado, que muestre interés por la clase y que se divierta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baños, R., Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M., Zamarripa, J., De la Fuente, A. B., y Portilla, J. L. (2019). Influencia de las competencias del profesorado de secundaria en los comportamientos disruptivos en el aula. *Influencia de las competencias de secondary teachers on disruptive behavior in the classroom. Espiral: Cuadernos del Profesorado*, 12(24), 3-10.
- Bardach, L., Ocslon, S., Pietschning, J., & Luftenegger, M. (2020). Has achievement goal theory been right? A meta-analysis of the relation between goal structures and personal achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 112(6), 1197–1220. <https://psycnet.apa.org/doi/https://doi.org/10.1037/edu0000419>
- Barrientos, A., Sánchez, R., y Arigita, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis y Saber*, 10(24), 119-141.
- Castro-Sánchez, M., Chacón-Cuberos, R., Ubago-Jiménez, J. L., ZafraSantos, E., & Zurita-Ortega, F. (2018). An Explanatory model for the relationship between motivation in sport, victimization, and video game use in schoolchildren. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(9), 1–15. <https://doi.org/10.3390/ijerph15091866>
- Cechini, J. A., González-González, C., Suárez, R., Pérez, C. R., y Martínez, D. A. (2021). Teachers motivational climate and target strategies intervention effect on secondary school physical education classes. *Revista ibero-americana de psicología del ejercicio y el deporte*, 16(4), 4.
- Chacon, R., Zurita, F., Cachón, J., Espejo, T., Castro, M., y Pérez, A. J. (2018). Perceived Motivational Climate Toward Sport in University Physical Education Students. *Apunts: Educació Física i Esports*, 131, 49-59.
- Claver, F., Martínez-Aranda, L. M., Conejero, M., & Gil-Arias, A. (2020). Motivation, discipline, and academic performance in physical education: A holistic approach from achievement goal and self-determination theories. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01808>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum
- Deliligka, S., Syrmipas, I., y Bekiari, A. (2020). Motivational climate in the Physical Education context through the perspective of teachers and students. *Physical Educator*, 77(1), 78-109.
- Escamilla-Fajardo, P., González-García, R. J., y González-Serrano, M. H. (2018). ¿Cómo perciben los alumnos las clases de Educación Física en función del sexo? Un análisis del clima motivacional, la motivación deportiva y la importancia otorgada a la materia. *Calidad De Vida Y Salud*, 11(1), 21-29.
- Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E., y Gimenez Fuentes-Guerra, F. J. (2020). Effects of cooperative-learning interventions on physical education students' intrinsic motivation: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4451.
- García-González, L., Sevil, J., Aibar, A., Murillo, B., y Julián, J. A. (2017). Effectiveness of 'TARGET' strategies on perceived motivational climate in physical education. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 39(3), 15-28.
- Girard, S., Desbiens, J. F., y Hogue, A. M. (2021). Effects of a training course on creation of an empowering motivational climate in physical education: a quasi-experimental study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-20.
- Girard, S., y Lemoyne, J. (2018). Analyzing the contribution of student-perceived motivational climate to predict student goal adoption in physical education: Testing invariance relative to teacher-induced climate. *Physical Educator*, 75(4), 701-724.
- González-Cutre, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación. *E-Motion: Revista de educación, motricidad e investigación*, (8), 44-62.
- González-Valero, G., Padial, R., Espejo, T., Chacón, R., Puertas, P., y Pérez, A. J. (2017). Relación entre clima

ESTADO ACTUAL DE LA CUESTIÓN DEL CLIMA MOTIVACIONAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA (2017-2021)

- motivacional hacia el deporte y adherencia a la dieta mediterránea en estudiantes universitarios de educación física. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 285-295.
- González-Valero, G., Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez, J.L., & Puertas-Molero, P. (2019). Use of meditation and cognitive behavioral therapies for the treatment of stress, depression and anxiety in students. A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(22), 1–23. <https://doi.org/10.3390/ijerph16224394>
- Herrera, J. D. y Almonacid, J. H. (2019). Formación inicial docente en profesores de educación física. Levantamiento de competencias específicas a partir de las necesidades del medio educativo. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (35), 61-66.
- Iker, G. E., y Hülya, A. Ç. (2019). The role of Teacher's feedback in physical education: motivational climate as mediator. *Hacettepe Üniversitesi E İtim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 372-386.
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Barkoukis, V., y Liukkonen, J. (2017). Relationships among perceived motivational climate, motivational regulations, enjoyment, and PA participation among Finnish physical education students. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(3), 273-290.
- Johnson, C. E., Erwin, H. E., Kipp, L., y Beighle, A. (2017). Student perceived motivational climate, enjoyment, and physical activity in middle school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(4), 398-408.
- Laxdal, A., Mjåtveit, A., Leibinger, E., Haugen, T., y Giske, R. (2020). Self-regulated learning in physical education: An analysis of perceived teacher learning support and perceived motivational climate as context dependent predictors in upper secondary school. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(7), 1120-1132.
- Morgan, K. (2017). Reconceptualizing motivational climate in physical education and sport coaching: An interdisciplinary perspective. *Quest*, 69(1), 95-112.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Harvard University Press.
- Rodrigues, F., Monteiro, D., Teixeira, D., y Cid, L. (2020). Understanding motivational climates in physical education classes: How students perceive learning and performance-oriented climates by teachers and peers. *Current Psychology*, 1-9.
- Ruiz-Juan, F., Ortiz-Camacho, M. M., García-Montes, M. E., Baena-Extremera, A., y Baños, R. (2018). Transcultural prediction of motivational climate in physical education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18(69), 1-19.
- Serrano, J., Solana, A., Catalán, Á., y González, L. (2017). El clima motivacional del docente de Educación Física: ¿Puede afectar a las calificaciones del alumnado?. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (31), 98-102.
- Sierra, J. A., y Alcántara, A. (2019). La influencia del profesor apasionado en la mejora académica y el desarrollo personal de sus alumnos. *Estudios sobre educación*, 36, 31-51.
- Tidmarsh, G., Kinnafick, F. E., y Johnston, J. P. (2020). The role of the motivational climate in female engagement in secondary school physical education: a dual study investigation. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 2, 1-16.
- Tidmarsh, G., Kinnafick, F. E., y Johnston, J. P. (2020). The role of the motivational climate in female engagement in secondary school physical education: a dual study investigation. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 2, 1-16.
- Trigueros-Ramos, R., Gómez, N. N., Aguilar-Parra, J. M., y León-Estrada, I. (2019). Influencia del docente de Educación Física sobre la confianza, diversión, la motivación y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 19(1), 222-232.
- Warburton, V. E. (2017). Peer and teacher influences on the motivational climate in physical education: A longitudinal perspective on achievement goal adoption. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 303-314.
- Zach, S., Cohen, R., y Arnon, M. (2020). Motivational climate in physical education classes: Is it really determined by the instructional model. *The Physical Educator*, 77(2), 426-446.