



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE CUENCA

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE

APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES DE APOYO A LA
AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA
PARA FOMENTAR LA MOTIVACIÓN AUTÓNOMA EN LA UNIDAD EDUCATIVA
"CHORDELEG"

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
Licenciado en Pedagogía de la Actividad Física y Deporte

AUTORES: CHRISTIAN JAVIER MOLINA MOLINA

ANDREA FABIOLA ASTUDILLO ORDÓÑEZ

TUTOR: LCDO. MARIO GERMÁN ÁLVAREZ ÁLVAREZ, MGT.

Cuenca - Ecuador

2023

CERTIFICADO DE RESPONSABILIDAD Y AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Nosotros, Christian Javier Molina Molina con documento de identificación N° 0107100737 y Andrea Fabiola Astudillo Ordóñez con documento de identificación N° 0150051092; manifestamos que:

Somos los autores y responsables del presente trabajo; y, autorizamos a que sin fines de lucro la Universidad Politécnica Salesiana puedan usar, difundir, reproducir o publicar de manera total o parcial el presente trabajo de titulación.

Cuenca, 09 de febrero del 2023

Atentamente,



Christian Javier Molina Molina
0107100737



Andrea Fabiola Astudillo Ordóñez
0150051092

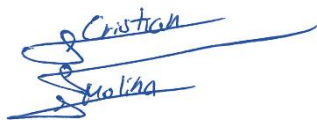
**CERTIFICADO DE CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR DEL TRABAJO DE
TITULACIÓN A LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

Nosotros, Christian Javier Molina Molina con documento de identificación N° 0107100737 Y Andrea Fabiola Astudillo Ordóñez con documento de identificación N° 0150051092, expresamos nuestra voluntad y por medio del presente documento cedemos a la Universidad Politécnica Salesiana la titularidad sobre los derechos patrimoniales en virtud de que somos autores de la Sistematización de experiencia práctica de investigación: “Aplicación de estrategias motivacionales de apoyo a la autonomía de los estudiantes en las clases de educación física para fomentar la motivación autónoma en la Unidad Educativa "Chordeleg"”, la cual ha sido desarrollada para optar por el título de: Licenciado en Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, en la Universidad Politécnica Salesiana, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente.

En concordancia con lo manifestado, suscribimos este documento en el momento que hacemos la entrega del trabajo final en formato digital a la Biblioteca de la Universidad Politécnica Salesiana.

Cuenca, 09 de febrero del 2023

Atentamente,



Christian Javier Molina Molina
0107100737



Andrea Fabiola Astudillo Ordóñez
0150051092

CERTIFICADO DE DIRECCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Mario Germán Álvarez Álvarez con documento de identificación N° 0301494027, docente de la Universidad Politécnica Salesiana, declaro que bajo mi tutoría fue desarrollado el trabajo de titulación: APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS MOTIVACIONALES DE APOYO A LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA FOMENTAR LA MOTIVACIÓN AUTÓNOMA EN LA UNIDAD EDUCATIVA "CHORDELEG", realizado por Christian Javier Molina Molina con documento de identificación N° 0107100737 y por Andrea Fabiola Astudillo Ordóñez con documento de identificación N° 0150051092, obteniendo como resultado final el trabajo de titulación bajo la opción de Sistematización de experiencia práctica de investigación que cumple con todos los requisitos determinados por la Universidad Politécnica Salesiana.

Cuenca, 09 de febrero del 2023

Atentamente,



Lcdo. Mario Germán Álvarez Álvarez, Mgt.

0301494027

Resumen

El propósito de este estudio fue determinar si existen diferencias significativas en los resultados de la motivación autónoma en función de los contenidos curriculares sobre los cuales se aplica el apoyo a la autonomía en las clases de educación física con estudiantes de 13 a 15 años en la Unidad Educativa "Chordeleg". Se contó con un total de 74 estudiantes, donde el 59 % fueron hombres y el resto mujeres, con una media de edad de 13.11 ± 0.3 años. Se utilizó el método cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, con enfoque pre post (un grupo control y dos grupos experimentales) y para la recolección de información se usó como técnica la encuesta, en donde se emplearon dos instrumentos, el cuestionario de la escala de las necesidades psicológicas básicas para el apoyo a la autonomía y para la motivación autónoma, el de motivación en educación física. Este estudio se enfocó en la aplicación de estrategias motivacionales de apoyo a la autonomía de los estudiantes en las clases de Educación Física para fomentar la motivación autónoma en la Unidad Educativa "Chordeleg". Este estudio corroboró lo que nos dice el objetivo y las hipótesis, los cuales mencionan que sí presenta diferencias significativas en dependencia de los bloques curriculares, en este caso prácticas gimnásticas (experimental 1) ($p < 0.00$) y prácticas corporales expresivo-comunicativas (experimental 2) ($p < 0.00$). En conclusión, se puede mencionar que este estudio confirma de que cuando se aplican estrategias de apoyo a la autonomía, la motivación autónoma crece de manera significativa, de igual manera, también se pudo comprobar que la motivación autónoma crece de manera dependiente del contenido curricular en cual se aplique.

Palabras clave: necesidades psicológicas básicas, teoría de la autodeterminación, prácticas gimnásticas, prácticas corporales expresivo-comunicativas, motivación autónoma.

Abstract

The purpose of this study was to determine if there are significant differences in the results of autonomous motivation depending on the curricular contents on which the support

for autonomy is applied in physical education classes with students from 13 to 15 years of age in the Unidad Educativa "Chordeleg". There was a total of 74 students, where 59% were men and the rest were women, with a mean age of 13.11 ± 0.3 years. The quantitative method was used, with a quasi-experimental design, with a pre-post approach (one control group and two experimental groups) and for the collection of information the survey was used as a technique, where two instruments were applied, the questionnaire of the scale of basic psychological needs for autonomy support and for autonomous motivation, was used motivation in physical education. This study focused on the application of motivational strategies to support the autonomy of students in Physical Education classes to promote autonomous motivation in the Unidad Educativa "Chordeleg". This study corroborated what the objective and the hypotheses tell us, which mention that it does present significant differences depending on the curricular blocks, in this case gymnastic practices (experimental 1) ($p < 0.00$) and expressive-communicative body practices (experimental 2) ($p < 0.00$). In conclusion, it can be mentioned that this study confirms that when autonomy support strategies are applied, autonomous motivation increases significantly, in the same way, it was also verified that autonomous motivation grows dependent of the curricular content in which apply.

Keywords: basic psychological needs, self-determination theory, gymnastic practices, expressive-communicative body practices, autonomous motivation.

Introducción

Hoy en día el 80% de niños y adolescentes no realizan la suficiente actividad física (AF) recomendada por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020).

En este aspecto el Ecuador posee cifras no tan ajenas a la problemática mundial, mostrando que hasta el 76% de población de entre 5 y 17 años de edad están físicamente

inactivos, es decir, no realizan el movimiento físico recomendado por la OMS (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, INEC, 2022).

Otra problemática muy recurrente y que cada día crece más, ocasionando una baja calidad de motivación en las clases de educación física (EF) es el abuso en cuanto al uso de medios tecnológicos por adolescentes en edad escolar, lo cual, puede llegar a provocar un alto porcentaje de sedentarismo, como también una ingesta excesiva de calorías, ocasionando de esta forma sobrepeso, obesidad y enfermedades no transmisibles asociadas, de este modo perjudicando notablemente la salud (Cordero, et al. 2017).

Un problema que se ha encontrado en este año es que los estudiantes de diferentes instituciones educativas de Azuay, Cañar y Morona Santiago, presentan bajos niveles de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (NPB) específicamente, la *autonomía*, lo cual puede influir en la motivación hacia las clases de EF (Cabrera, 2022; Cajamarca, 2022; Calle, 2022; Ramírez, 2022; Guanuche, 2022; Quizhpe, 2022).

El satisfacer las NPB trae consigo consecuencias positivas a nivel cognitivo, afectivo y de comportamiento, mismas que corresponden a las variables de estilo de vida saludable y que muestran un mayor desarrollo en la motivación autodeterminada en las clases de EF, actuando de esta forma como determinantes de las conductas desarrolladas y abarcando gran interés, ya que la motivación ha sido entendida como un factor determinante de las conductas del mantenimiento que apoyan a la salud (Leyton, et al. 2019).

“Los estudiantes que han satisfecho sus NPB y con una motivación más autodeterminada tendrán una mayor intención de ser físicamente activos” (Ntoumanis, 2019).

Diversos estudios realizados en España, México y Brasil se centraron en investigar sobre el apoyo a la autonomía con el propósito de satisfacer las NPB (Moreno-Murcia, et al 2019; Trigueros y Navarro, 2019). Así mismo, otras intervenciones se apoyaron en establecer

estilos interpersonales, apoyando así la motivación autónoma de los estudiantes, mejorando así su gusto por participar de actividades físicas propuestas por los docentes (Fin et al., 2019; Franco & Coterón, 2017; Lebrero-Casanova et al., 2019; Navarro-Patón et al., 2018; Shannon et al., 2018).

Sin embargo, todos los estudios se han enfocado en analizar cómo actúa el apoyo a la autonomía en ciertas unidades didácticas, como por ejemplo, la aplicación de juegos competitivos, deportes como baloncesto y atletismo; la duración de la intervención estuvo entre dos y nueve meses (Fin et al., 2019; Franco & Coterón, 2017; Lebrero-Casanova et al., 2019; Shannon et al., 2018).

Marco teórico

La teoría de la Autodeterminación (TAD), es conocida como una macro-teoría que tiene como objetivo primordial comprender los procesos motivacionales humanos, es decir, en diferentes deportes, cabe mencionar que posee múltiples enfoques para que un individuo alcance sus metas educativas y personales y de cierta forma busca comprender la manera en que los estudiantes valoran las actividades de las diferentes áreas deportivas, clases libres y formación general (Ayala y Salazar, 2020, p. 839)

Por otro lado, se puede afirmar que la TAD es un desarrollo voluntario y constante, por lo que sus raíces más profundas son formadas a su corta edad de vida. La misma puede adquirir muchas formas, sin embargo, está relacionada con el talento de poder manifestar sus preferencias y tomar sus propias decisiones, tener libertad como persona y lograr realizar cierto control en el ambiente (Ayala- Salazar, 2020, p. 1).

Ayala-Salazar (2020), manifiestan que la TAD usa factores como la motivación intrínseca, extrínseca y se enfoca en los procesos cognitivo, afectivo y emocional, toma como

referencia a estudiar el comportamiento de un sujeto para mantenerse en un lugar realizando actividades con otros o solo, pero que sean significativas para el individuo.

También podemos decir que la TAD es usada en el ámbito escolar la cual se basa en la relación entre alumnos y el profesor, para ello se enfocan en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) de esta manera permite que el alumno participe y posea el talento de tomar la iniciativa en el aprendizaje final, firmeza y su divulgación; además permite al estudiante formar un desarrollo de apreciación decisivo, ya que es un factor determinante en la captación de la autonomía (Botella y Ramos, 2019, p. 3).

Ryan y Deci (2017) nos dicen que esta macroteoría se constituye de varias mini teorías, entre las que se pueden mencionar las seis que se presentan a continuación:

- Teoría de la Evaluación Cognitiva
- Teoría de la Integración Organísmica
- Teoría de las Orientaciones de la Causalidad
- Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas
- Teoría del Contenido de las Metas
- Teoría de la Motivación en las Relaciones (pp. 20-21)

Podemos recalcar que dentro de la TAD se encontró tres mediadores psicológicos innatos que incorporan una de las seis mini teorías, conocida como las Necesidades Psicológicas Básicas (NPB), constituido por la autonomía, competencia y relación` (Ryan y Deci, 2000).

Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas

Cabe resaltar que la teoría de las NPB establece que el bienestar psicológico de un individuo depende de ciertos elementos, tales como: la autonomía, la competencia y la relación, siendo importantes para un desarrollo de motivación interpersonal (Deci y Ryan, 2017).

Autonomía

Se considera como un sentimiento de poder dar dirección a las propias acciones y conductas, el poder ser el actor principal al momento de tomar algún tipo de decisión o realizar alguna actividad, ser el origen en la toma de decisiones y elecciones (Ayala-Salazar, 2020; González-Cutre, 2016, p. 160; Deci y Ryan, 2000).

Competencia

Es la efectividad, eficacia y sentido de dominio para poder enfrentar diversos desafíos, como también, el ser competitivo ayuda a lograr una mayor eficacia y poder llegar a experimentar que las cosas están saliendo bien y logrando así cumplir los objetivos buscados`` (González-Cutre, 2016, p. 160; Ayala-Salazar, 2020).

Relación

``Representa la ilusión de sentir una significativa relación con otras personas, la posibilidad de crear una buena comunidad y ser aceptado por los demás`` (González-Cutre, 2016, p. 160).

Tipos de Motivación

Los distintos tipos de motivación de la TAD son: “la motivación extrínseca (ME) como la externa, introyectada, identificada e integrada, la motivación intrínseca (MI) y la desmotivación ” (Botella y Ramos, 2019; Vega, et al. 2019).

En cuanto a la motivación intrínseca, esta se define como el compromiso con una actividad de forma plena y libre, mientras que la ME consistiría en diferentes grados de

implicación en una actividad con el fin de recibir un incentivo externo. Por otro lado, la motivación extrínseca es el proceso mediante el cual el individuo desarrolla una ME más autónoma que se conoce como interiorización y supone asumir como propias ciertas normas sociales que incitan a la realización de una actividad concreta (Botella y Ramos, 2019). Es decir, que la MI está ligada a la personalidad y gustos del individuo por hacer algo de su afición; en cambio la motivación extrínseca se entiende que va de la mano con recibir un premio o el de hacer algo para evitar un castigo, mientras que la desmotivación está llevada desde la perspectiva de las emociones que un individuo puede expresar, siendo un desequilibrio entre el sentirse animado por quedarse en un mismo lugar y aprender cosas nuevas y por otro lado el evitar estar en un sitio, ya sea por las relaciones o el ambiente en el que se encuentre (Botella y Ramos, 2019; Vega, et al. 2019).

La Motivación Autónoma

Vergara-Morales et al. (2019) mencionan que la motivación autónoma establece un proceso psicológico clave para que los alumnos alcancen sus aprendizajes, ya que implica la calidad e intensidad de la propia energía (fuerza, intensidad y persistencia) impulsada por el individuo para realizar un comportamiento; los jóvenes con motivación autónoma se involucran en las actividades de aprendizaje desde su propia voluntad e interés, ya que sus acciones se basan en los intereses, preferencias y anhelos que guían la decisión de involucrarse en las actividades académicas.

Como también, Suero et al., (2019) argumentan que la motivación en educandos se basa en el interés que pone un estudiante para lograr aquellas metas y retos que el docente refuerza en su clase, además plantea que un estudiante motivado logra conseguir los objetivos fácilmente, ya que su motivación va más allá de su imaginación.

Relación del apoyo a la autonomía con la motivación autónoma

Existe un gran beneficio positivo en cuanto al apoyo a la autonomía por parte del docente de EF a la hora de impartir sus clases, donde éste demuestra mayor flexibilidad en la enseñanza y toma más en cuenta el criterio del estudiante; este accionar refuerza de manera positiva las NPB del estudiante, dando un resultado mayor en el aumento del compromiso e implicación de su propio aprendizaje y a su vez mayor rendimiento (Ayala-Salazar et al., 2020).

Por otro lado, hay que comprender que: “la presencia de apoyo a la autonomía particularmente en ausencia de control del docente, produce un patrón de resultados óptimos en los estudiantes” (Haerens et al., 2018, p. 23).

El objetivo de este estudio fue determinar si existen diferencias significativas en los resultados de la motivación autónoma en función de los contenidos curriculares sobre los cuales se aplica el apoyo a la autonomía en las clases de educación física con estudiantes de 13 a 15 años en la Unidad Educativa “Chordeleg”.

Metodología

Tipo y Diseño de Investigación

El método utilizado en este estudio fue el cuantitativo.

Este estudio fue de diseño cuasi experimental, con enfoque pre post (un grupo control y dos grupos experimentales), y se desarrolló durante el periodo lectivo 2022-2023 en el cantón Chordeleg perteneciente a la provincia del Azuay.

Participantes

Los participantes para esta investigación fueron los estudiantes de noveno año de Educación General Básica (EGB) de una institución fiscal como lo es la Unidad Educativa “Chordeleg” ubicada en el cantón Chordeleg perteneciente a la provincia del Azuay, se contó con un total de 74 estudiantes, donde el 59 % fueron hombres y el resto mujeres, con una media de edad de 13.11 ± 0.3 años. El muestreo que se utilizó fue no aleatorio a conveniencia, ya que

es una técnica que nos permitió elegir a conveniencia la muestra y de esta forma se nos hizo fácil de reclutarlos.

Los criterios que debían cumplir los participantes fueron los siguientes: a) estudiantes matriculados oficialmente para el año lectivo 2022-2023; b) estudiantes que participan en las clases de educación física de forma activa; c) estudiantes que tengan autonomía para llenar los instrumentos de evaluación y, d) estudiantes que tengan una edad entre 13 y 15 años.

Técnicas e instrumentos

Para la recolección de información se empleó como técnica la encuesta, misma que se aplicó de forma presencial con una duración aproximada de 10 a 15 minutos, la cual fue entregada a los estudiantes de forma impresa, esto para los dos grupos experimentales y un grupo control y, como instrumentos los siguientes:

Para evaluar el apoyo a la autonomía, se hizo uso de la Escala de las Necesidades Psicológicas Básicas en las clases de EF que fue adaptado culturalmente y lingüísticamente para el contexto de este estudio (Murcia et al., 2008), misma que consta de 12 ítems que miden las tres NPB como son: la autonomía, la competencia y las relaciones sociales, cada una de estas constan de cuatro ítems que subyacen a cada una de las preguntas que buscan dar respuesta a estas necesidades, se usó la escala tipo Likert que va desde uno (totalmente en desacuerdo) a cinco (totalmente de acuerdo). El nivel de fiabilidad del instrumento utilizado (Alfa de Cronbach) fue de 0.64 para la autonomía, 0.61 para la competencia y 0.38 para la relación con los demás (Moreno-Murcia et al., 2019).

En lo que respecta a la evaluación de la motivación autónoma, se utilizó el cuestionario de motivación en educación física (CMEF) (Sánchez-Oliva et al., 2012). Esta escala inicia con la frase: “Yo participo en las clases de educación física...”, seguido de 20 ítems que analizan los 5 factores, entre ellos: motivación intrínseca (4 ítems, ejemplo: “Porque la educación física

es divertida”), regulación identificada (4 ítems, ejemplo: “Porque esta asignatura me aporta conocimientos y habilidades que considero importantes”), regulación introyectada (4 ítems, ejemplo: “Porque lo veo necesario para sentirme bien conmigo mismo”), regulación externa (4 ítems, ejemplo: “Para demostrar al profesor/a y compañeros/as mi interés por la asignatura”), desmotivación (4 ítems, ejemplo: “Pero realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura”). Los participantes tenían que expresar su grado de acuerdo utilizando una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta, siendo 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo).

Procedimiento

Esta investigación se llevó a cabo con la pertinente gestión de permisos a las autoridades de la Unidad Educativa Chordeleg. Seguidamente se realizó una reunión con los padres de familia en donde se consolidó el proyecto de intervención y se solicitó el consentimiento informado a cada uno de los representantes legales de los estudiantes que participaron en la intervención, así como los asentimientos de los estudiantes.

En la parte inicial de la intervención se llevó a cabo la aplicación de dos cuestionarios ENPBEF (Murcia et al., 2008) y CMEF (Sánchez-Oliva et al., 2012), dichos cuestionarios se realizaron en Word 2016 y el llenado en cada una de sus aulas dentro de la institución educativa. La duración aproximada al dar respuesta al cuestionario fue de 10 a 15 minutos. Para la intervención se empleó un periodo de ocho semanas con un total de 16 sesiones de EF, dos sesiones por semana con cada uno de los grupos experimentales; en cuanto al grupo control con una duración de 40 minutos por sesión (docente). Con cada uno de los grupos se trabajó diferentes bloques curriculares, con el experimental uno Prácticas Gimnásticas, con el experimental dos y grupo control Prácticas corporales expresivo-comunicativas.

Cada una de estas sesiones fueron dirigidas por el grupo investigador y en base a una planificación estructurada, en donde se intercalaba cada una de las tres estrategias

motivacionales con los dos grupos experimentales, mismas que son: Preguntar al alumno sobre sus preferencias en relación con una tarea (Barrachina et al., 2021); Ofrecer a elección del alumno con respecto a una tarea (agrupaciones, materiales y espacios), (Barrachina et al., 2021); Ofrecer posibilidades de experimentación a los estudiantes (aprendizaje basado en problemas + trabajo cooperativo con asignación de roles) (Moreno-Murcia et al., 2021) que fueron previamente elaboradas. Una vez realizada la intervención se volvió a evaluar a los participantes para analizar el efecto producido por esta.

Análisis de datos

Para la realización de los análisis de todos los datos obtenidos se utilizó el SPSS versión 20.0.

Se realizó también con T de Student para comparar el intra clase y el anova post of para las hipótesis.

Resultados

Tabla 1

Características de los participantes

n=74		Edad	
Sexo	Cantidad	Media	Desvío estándar
Hombres	44 (59%)	13.11	0.32
Mujeres	30 (41%)	13.07	0.25

Nota: n; total de participantes; M, media; DE, desvío estándar

Tabla 2

Diferencia entre grupos antes de la intervención

Variables	Grupo Control (n=25)	Grupo Experimental 1 (n=24)	Grupo Experimental 2 (n=25)
	M(DE)	M(DE)	M(DE)
Autonomía	2.70 (0.74) *	3.28 (0.69)*	2.72 (0.54)*
Motivación Autónoma	4.09 (0.69)	4.24 (0.58)	3.99 (0.62)

Nota: n, número de participantes; M; media; DE; desvío estándar; p; nivel de significancia; *p<0.05; **p<0.01

Tabla 3*Comparación de los efectos de la intervención*

Variables		Grupo Control (n=25)	<i>p</i>	Grupo Experimental 1 (n=24)	<i>p</i>	Grupo Experimental 2 (n=25)	<i>p</i>
		M(DE)		M(DE)		M(DE)	
Autonomía	Pre	2.70 (0.74)	0.03**	3.28 (0.69)	0.48	2.72 (0.54)	0.08
	Post	3.29 (0.88)		3.74 (0.72)		2.95 (0.85)	
Motivación Autónoma	Pre	4.09 (0.69)	0.06	4.24 (0.58)	0.03**	3.99 (0.62)	0.70
	Post	4.28 (0.68)		4.55 (0.52)		3.93 (0.77)	

Nota: M; media; DE; desvío estándar; *p*; nivel de significancia; **p*<0.05; ***p*<0.01

Tabla 4*Análisis comparativo post intervención*

Variables	Grupo Control vs Grupo Experimental 1			Grupo Control vs Grupo Experimental 2			Grupo experimental 1 vs Grupo Experimental 2		
	M(DE)	M(DE)	<i>P</i>	M(DE)	M(DE)	<i>P</i>	M(DE)	M(DE)	<i>P</i>
Autonomía	3.29 (0.88)	3.74 (0.72)	0.18	3.29 (0.88)	2.95 (0.85)	0.45	3.74 (0.72)	2.95 (0.85)	0.00*
Motivación Autónoma	4.28 (0.68)	4.55 (0.52)	0.48	4.28 (0.68)	3.93 (0.77)	0.19	4.55 (0.52)	3.93 (0.77)	0.00*

Nota: M; media; DE; desvío estándar; *p*; nivel de significancia; **p*<0.05; ***p*<0.01

Discusión

El objetivo del presente estudio fue determinar si existen diferencias significativas en los resultados de la motivación autónoma en función de los contenidos curriculares sobre los cuales se aplica el apoyo a la autonomía en las clases de educación física con estudiantes de 13 a 15 años en la Unidad Educativa “Chordeleg”.

La TAD es una de las principales teorías utilizadas para determinar el nivel de motivación autónoma en diferentes grupos poblacionales, aplicado para fundamentar el comportamiento de los estudiantes en los contextos de educación física y en el deporte; por otro lado, señala que una variable de los contextos sociales que facilita al desarrollo del bienestar, es el apoyo a la autonomía mediante el uso de diversas estrategias de motivación,

tomando énfasis en lograr un mayor nivel de desarrollo de la motivación autónoma (Tomas y Gutiérrez, 2019).

En cuanto a la diferencia entre grupos antes de la intervención si se observó diferencias significativas entre el grupo control y el experimental uno y dos (tabla2), por el contrario, en el estudio que realiza (Moreno-Murcia, 2015) en donde no se observaron diferencias importantes entre dichos grupos.

De los resultados obtenidos en la comparación de los efectos de la intervención se puede destacar que, en el grupo control si obtuvo diferencias significativas de ($p < 0.03$) en cuanto al apoyo a la autonomía (tabl 3), por el contrario de (Valero-Valenzuela et al., 2019), en donde su estudio no obtuvo resultados que generen un cambio importante; por el contrario, su grupo experimental sí mostró diferencias significativas en cuanto al apoyo a la autonomía ($p < 0,01$), que fue lo contrario a nuestra intervención, la misma que no mostró diferencia significativa en dicho grupo (tabla 3).

En cuánto, al grupo control, experimental uno y experimental dos no existió una diferencia significativa en la motivación autónoma ($p > 0.05$) (tabla 4), por lo tanto no existió ningún cambio en comparación a un estudio de (Moreno-Murcia, 2015) en donde sí obtuvo mayor nivel de significancia ($p < 0.05$); sin embargo, entre el grupo experimental uno y dos si existió diferencias significativas ($p < 0.00$) (tabla 4), existiendo una concordancia con el estudio de Serrano et al. (2016) en el cual los grupos experimentales poseen diferencias significativas.

La TAD es un desarrollo voluntario y constante, por lo que sus raíces más profundas son formadas a su corta edad de vida. La misma puede adquirir muchas formas, sin embargo, está relacionada con el talento de poder manifestar sus preferencias y tomar sus propias decisiones, tener libertad como persona y lograr realizar cierto control en el ambiente (Ayala-Salazar, 2020, p. 1), lo que concuerda con el análisis de los resultados obtenidos, donde se logró evidenciar un cambio significativos en la motivación autónoma, esto al momento ofrecer

al estudiante la posibilidad de escoger sus agrupaciones, que material utilizar y por último, qué espacio usar, lo cual pertenece a las estrategias empleadas en el estudio.

Vergara-Morales et al. (2019) mencionan que, la motivación autónoma establece un proceso psicológico clave para que los alumnos alcancen sus aprendizajes, ya que implica la calidad e intensidad de la propia energía (fuerza, intensidad y persistencia) impulsada por el individuo para desempeñar un comportamiento; lo cual ayudó enormemente en la realización de este estudio, ya que los jóvenes con motivación autónoma, se comprometieron a ejecutar las actividades de aprendizaje desde su propia voluntad e interés, lo cual guían la decisión de involucrarse en las actividades académicas.

Cabe mencionar que la Teoría de las NPB establece que, el bienestar psicológico de un individuo depende de ciertos elementos, tales como: la autonomía, la competencia y la relación, siendo de vital importancia para un desarrollo de motivación interpersonal (Deci y Ryan, 2017).

En este estudio se pudo identificar algunas limitaciones que se deben considerar, entre las cuales está la muestra, misma que fue a conveniencia, lo óptimo hubiese sido una muestra aleatoria, como también faltó realizar un diagnóstico de cómo el docente impartía sus clases de educación física y, por último, nuestra falta de experiencia en el correcto uso de las tres estrategias motivacionales, al momento de impartir las clases a los estudiantes.

Conclusiones

El presente estudio trató sobre la aplicación de estrategias motivacionales de apoyo a la autonomía de los estudiantes en las clases de Educación Física para fomentar la motivación autónoma en la Unidad Educativa "Chordeleg", donde se pudo corroborar lo que nos dice el objetivo y las hipótesis, los cuales mencionan que sí presenta diferencias significativas en dependencia de los bloques curriculares, en este caso prácticas gimnásticas (experimental 1) ($p < 0.00$) y prácticas corporales expresó-comunicativo (experimental 2) ($p < 0.00$).

Así mismo, se puede mencionar que este estudio corrobora que cuando se aplican estrategias de apoyo a la autonomía, la motivación autónoma de los estudiantes crece de manera significativa.

Finalmente, se pudo comprobar que la motivación autónoma crece de manera dependiente del contenido curricular en cual se aplique, esto en las clases de educación física con estudiantes de 13 a 15 años, logrando así mejorar de manera significativa la motivación autónoma de los participantes.

Referencias Bibliográficas

- Ayala, C. M. S., & Gastélum, G. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (38), 838-844.
<https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72729>
- Botella, A. M., & Ramos, P. (2019). La teoría de la autodeterminación: un marco motivacional para el aprendizaje basado en proyectos. *Contextos Educativos. Revista De Educación*.5 (24), 253-269. <https://doi.org/10.18172/con.3576>
- Barrachina, J., Moreno, J., & Huéscar, E. (2021). *Diseño y validación de una escala observacional sobre el estilo motivador docente*. 22 (1) 67-80.
[https://revistas.um.es/cpd\):1989-5879](https://revistas.um.es/cpd):1989-5879)
- Cabrera, J. (2022). *Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes en las clases de educación física en la Unidad Educativa “Zoila Esperanza Palacio” en tiempos de COVID-19* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22364>
- Cajamarca, J. (2022). *Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes de la Unidad Educativa Santa María de la Esperanza en tiempos de COVID-19* [Tesis

de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22358/1/UPS-CT009687.pdf>

Calle, B. (2022). *Nivel de satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en las clases de educación física en tiempo de pandemia por el Covid-19 de los estudiantes de 9 a 18 años de la Unidad Educativa Técnico Salesiano 19* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22362/1/UPS-CT009690.pdf>

Cordero, R., Fernández-García., & Badanta, B. (2017). Uso de las TIC para fomentar estilos de vida saludables en niños/as y adolescentes: el caso del sobrepeso = Use of ICT to promote healthy lifestyles in children and adolescents: the case of overweight. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 8(1), 79-91.

<https://doi.org/10.20318/recs.2017.3607>

Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American psychologist*. *University of Rochester*. 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/110003-066X.55.1.68>

Franco, E., & Coterón, J. (2017). The effects of a physical education intervention to support the satisfaction of basic psychological needs on the motivation and intentions to be physically active. *Journal of human kinetics*, 49(1), 5-15.

<https://doi.org/10.1515/hukin-2017-0143>

Fin, G., Baretta, E., Júnior, R., León, J., & Moreno-Murcia, J. (2019). Estilo interpersonal de apoyo a la autonomía y sus consecuencias en clases de educación física. *Plos one*, 14(5). <https://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0216609>

González-Cutre, D., Sicilia, Á., Sierra, A. C., Ferriz, R., & Hagger, M. S. (2016).

Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory.

Personality and individual differences, 102, 159-169.

<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.036>

Guanuche, S., & Viviana, G. (2022). *Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes en las clases de educación física en la Unidad Educativa “Vicente Anda Aguirre” en tiempos de COVID-19* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22360/1/UPS-CT009689.pdf>

Haerens, L., Aelterman, N., Delrue, J., Meester, Tallir, I., Vande, A., & Vansteenkiste, M. (2018). Diferentes combinaciones de apoyo y control de la autonomía percibida: Identificación del estilo motivador más óptimo. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(1), 16-36.

Huescar, E., Fabra, J., & Moreno-Murcia, J. A. (2020). Effect of autonomy support and dialogic learning on school children’s physical activity and sport. *Scandinavian Journal of Psychology*, 61(3), 402-409. <https://doi.org/10.1111/sjop.12637>

Leyton, M., Batista, M., Jiménez, R., & Lobato, S. (2019). Validación del cuestionario del modelo transteórico del cambio de ejercicio físico. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad física y del deporte*, 19(74), 329-350.
<http://doi.org/10.15366/rimcafd2019.74.010>

Ntoumanis, N, Thøgersen, C., & Zhou, L. (2019). Efectos del apoyo a la autonomía percibida por parte de los agentes sociales sobre la motivación y el compromiso de los estudiantes de escuela primaria chinos: la satisfacción de la necesidad psicológica como mediador. *Psicología Educativa Contemporánea*, (58), 323-330.

Moreno-Murcia, J., Huéscar, E., & Lozano-Jiménez, J. (2021). From autonomy support and grit to satisfaction with life through self-determined motivation and group cohesion in

higher education. *Frontiers in Psychology*, (11), 579-492.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.579492>

Moreno-Murcia, J. A., & Sánchez-Latorre, F. (2015). The effects of autonomy support in physical education classes [Efectos del soporte de autonomía en clases de educación física]. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 12(43), 79-89.

<http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2016.04305>

Moreno-Murcia, J. A., Huéscar-Hernández, E., & Ruíz-González, L. (2019). Capacidad predictiva del apoyo a la autonomía en clases de educación física sobre el ejercicio físico. *Revista latinoamericana de Psicología*, 51(1), 30-37.

<http://dx.doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n1.4>

Moreno-Murcia, J., López, G., Manzano-Sánchez, D, & Valero-Valenzuela, A. (2019). From Students' Personal and Social Responsibility to Autonomy in Physical Education Classes, *Sustainability*, 11(23), 65-89. <https://doi.org/10.3390/su11236589>

Murcia, J., Coll, D., Marín, L., Silva, B. (2008). Necesidades psicológicas básicas, motivación intrínseca y propensión a la experiencia autotilia en el ejercicio físico. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 305-312.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016308010>

Organización Mundial de la Salud. (2020). *Directrices de la OMS sobre actividad física y hábitos sedentarios: De un vistazo. Organización Mundial de la Salud.*

<https://apps.who.int/iris/handle/10665/337004>

Quizhpe, A. (2022). *Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes en las clases de educación física en la Unidad Educativa "Vicente Anda Aguirre" en tiempos de COVID-19* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].

<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22360>

- Ramírez, R. (2022). *Satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes en las clases de educación física en la Unidad Educativa "24 de Mayo" en tiempos de COVID-19* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22353>
- Ryan, R., & Deci, E. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Sánchez-Oliva, D., Amado, D., Alonso, I. G. P., Marcos, F. M. L., & García-Calvo, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 7(2), 227-250
- Shannon, S., Breslin, G., Brennan, D., Hanna, D., Hassan, J., & Younger, Z. (2018). The effect of a school-based intervention on physical activity and well-being: A non-randomized controlled trial with children of low socio-economic status. *Sports medicine-open*, 4(1), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s40798-018-0129-0>.
- Serrano, J., Catalán, Á., García-González, L., Lanaspá, E., & Solana, A. (2016). Importance of support of the basic psychological needs in predisposition to different contents in Physical Education. *RETOS-Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (29), 3-8.
- Trigueros R., & Navarro N. (2019). La influencia del docente sobre la motivación, las estrategias de aprendizaje, pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en el área de Educación Física. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 137-150. <https://doi.org/10.25115/psye.v11i1.2230>
- Tomas, J., & Gutiérrez, M. (2019). Aportaciones de la teoría de la autodeterminación a la predicción de la satisfacción escolar en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 471-485. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.328191>

- Valero-Valenzuela, A., Belando-Pedreño, N., Fernández-Merlos, J., Manzano-Sánchez, D., Merino-Barrero, J., & Moreno-Murcia, J. A. (2020). Influencia del estilo docente en la motivación y estilo de vida de adolescentes en educación física. *University Psychological*, (19), 1-11. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.iedm>
- Vega, N., Flores-Jiménez, R., Hurtado, B., & Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA boletín científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 7(14), 51-53. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/xikua/issue/archive>
- Vergara-Morales, J., Díaz Mujica, A., Matos Fernández, L., Pérez, V., & Valle, M (2019). Efecto mediador de la motivación autónoma en el aprendizaje. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21(1), 1607-4041. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e37.2131>