

UCUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte

“Efecto de un programa lúdico, como calentamiento de Educación Física, en la motivación intrínseca de estudiantes de Básica Superior y Bachillerato”

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

Autores:

Jean Carlos Barrera Zúñiga

CI: 0150941003

Correo electrónico: j.carlos99@hotmail.com

Andrés Sebastián Campoverde Matute

CI: 0105712020

Correo electrónico: andrescampoverdesebas@hotmail.com

Directora:

Dolores Susana Andrade Tenesaca

CI: 0103475521

Cuenca, Ecuador

31-agosto-2022

RESUMEN

En la actualidad, la falta de motivación de niños y jóvenes en las actividades físicas es uno de los problemas principales en el sistema educativo, por lo que se vuelve imprescindible implementar reformas en las metodologías de enseñanza en este campo que eviten el sedentarismo y ayuden a fomentar estilos de vida activos. El objetivo del presente estudio fue analizar el efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca en los estudiantes de básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva, mediante juegos competitivos y cooperativos durante el calentamiento en las clases Educación Física. El estudio cuasiexperimental fue de tipo descriptivo, en el cual participaron 104 estudiantes de básica superior y bachillerato, se crearon grupos experimentales y de control: el grupo experimental estuvo formado por 29 estudiantes de noveno grado y 28 de primer grado de secundaria; el grupo control estuvo formado por 27 estudiantes de décimo grado y 20 estudiantes de tercero de secundaria. La motivación intrínseca se midió en el pre y post test mediante el Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF), que mide cinco tipos de motivación. Así mismo se diseñó un programa de actividades lúdicas basado en la revisión de la literatura el cual estuvo compuesto por 12 sesiones de trabajo. Para la tabulación y análisis de datos se trabajó con los programas Microsoft Excel 2019 e IBM SPSS V26 respectivamente. Los resultados evidenciaron que existió una mejora del 53,57% de motivación intrínseca en los grupos experimentales, así como también una mejora del 29,03% en la regulación identificada. En conclusión, el programa de actividades lúdicas durante el calentamiento de las clases de educación física tuvo una efectividad notable, por lo que este tipo de actividades resulta positivo para mejorar la motivación intrínseca de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Educación física. Motivación intrínseca. Programa lúdico. Calentamiento. Educación General Básica. Bachillerato.

ABSTRACT

Nowadays, the lack of motivation of children and young people in physical activities is one of the main problems in the educational system. It becomes essential to implement reforms in teaching methodologies related to this field. Methodologies that avoid a sedentary in this group of the society and help promote adequate lifestyles. The objective of this study was to analyze the effect of a playful program on intrinsic motivation in upper basic and high school students of Unidad Educativa Miguel Diaz Cueva, using competitive and cooperative games during the warm-up in Physical Education classes. The quasi-experimental study was descriptive, in which 104 upper basic and high school students participated. Experimental and control groups were created: the experimental group was formed by 29 ninth grade and 28 first grade students of high school; the control group was formed by 27 students from tenth grade and 20 students from third grade of high school. Intrinsic motivation was measured in the pre and posttest using the Physical Education Motivation Questionnaire (CMEF). This test measures five types of motivation. Likewise, a program of recreational activities was designed based on a literature review, which consisted of 12 work sessions. For the tabulation and analysis of data, the programs Microsoft Excel 2019 and IBM SPSS V26 were used, respectively. The results showed that there was an improvement of 53.57% of intrinsic motivation in the experimental groups, as well as an improvement of 29,03% in the identified regulation. In conclusion, the program of recreational activities during the warm-up of physical education classes had a notable effectiveness, so this type of activity is positive for improving student motivation.

KEYWORDS: Physical education. Intrinsic motivation. Recreational program. Warm-up. Upper basic. High school.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT.....	3
CAPITULO 1. INTRODUCCIÓN	11
OBJETIVO GENERAL:.....	13
OBJETIVOS ESPECIFICOS:.....	13
CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO	14
MOTIVACIÓN:	14
1.1 Definición:.....	14
1.2 Tipos de motivación:.....	14
1.2.1 Motivación intrínseca:.....	14
1.2.2 Motivación extrínseca:	15
1.3 Factores que influyen en la motivación en la escuela:	15
1.4 Motivaciones que generan aprendizajes:	15
1.5 Instrumentos para medir la motivación:.....	16
JUEGOS Y/O PROGRAMAS LÚDICOS:.....	16
2.1. Definición:.....	16
2.2 Tipos de juegos:	17
2.3 Beneficios del juego lúdico:	17
2.4 Elementos que propicia el juego:.....	18
2.5 Características de un programa lúdico:	18
2.6 El juego como fuente de motivación:	19
EDUCACIÓN FÍSICA:.....	19
3.1. Definición:.....	19
3.2. Importancia:.....	19
3.3. Motivación Intrínseca y Educación Física:.....	20
3.4 El docente de educación física como motivador:.....	22
3.5. Acciones didácticas aplicables en la educación física:	22
3.6. Elementos para realizar una planificación:	23
3.7. Interacción docente-alumno para el aprendizaje en el juego:	23
CAPITULO 3. METODOLOGÍA	24
3.1 Diseño y tipo de estudio:.....	24

3.2 Población y muestra:	24
3.3 Consideraciones éticas:	24
3.4 Criterios de inclusión y exclusión:	25
Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión.....	25
3.5 Operacionalización de variables:	25
Tabla 2. Operacionalización de las variables	25
3.6 Instrumentos:	26
3.7 Programa de intervención:	27
3.8 Análisis de datos:	28
CAPITULO 4. RESULTADOS.....	29
PARTICIPANTES:	29
4.1. DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA.....	29
Tabla 3. ESTADISTICOS DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA	30
4.2. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	30
Tabla 4. Motivación Intrínseca PRETEST	30
Tabla 5. Motivación Intrínseca POSTEST	31
Tabla 6. Comparación de Motivación Intrínseca Pre y Post Test Grupo de Control ..	31
Tabla 7. Comparación de Motivación Intrínseca Pre y Post Test Grupo de Intervención.....	32
Ilustración 1. Niveles de Mejora de Motivación Intrínseca por Grupos	32
4.3. REGULACIÓN IDENTIFICADA.....	33
Tabla 8. Regulación Identificada PRETEST	33
Tabla 9. Regulación Identificada POSTEST.....	34
Tabla 10. Comparación de Regulación Identificada Pre y Post Test Grupo de Control	34
Tabla 11. Comparación de Regulación Identificada Pre y Post Test Grupo de Intervención.....	35
Ilustración 2. Niveles de Mejora de Regulación Identificada por Grupos	35
4.4. REGULACIÓN INTROYECTADA	36
Tabla 12. Regulación Introyectada PRETEST.....	36
Tabla 13. Regulación Introyectada POSTEST	37
Tabla 14. Comparación de Regulación Introyectada Pre y Post Test Grupo de Control	37

Tabla 15. Comparación de Regulación Introyectada Pre y Post Test Grupo de Intervención.....	38
Ilustración 3. Niveles de Mejora de Regulación Introyectada por Grupos.....	38
4.5. REGULACIÓN EXTERNA.....	39
Tabla 16. Regulación Externa PRETEST.....	39
Tabla 17. Regulación Externa POSTEST.....	40
Tabla 18. Comparación de Regulación Externa Pre y Post Test Grupo de Control...	40
Tabla 19. Comparación de Regulación Externa Pre y Post Test Grupo de Intervención.....	41
Ilustración 4. Niveles de Mejora de Regulación Externa por Grupos.....	41
4.6. DESMOTIVACIÓN	42
Tabla 20. Desmotivación PRETEST.....	42
Tabla 21. Desmotivación POSTEST	43
Tabla 22. Comparación de Desmotivación Pre y Post Test Grupo de Control	43
Tabla 23. Comparación de Desmotivación Pre y Post Test Grupo de Intervención...	44
CAPITULO 5. DISCUSIÓN, CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES:	45
DISCUSIÓN	45
5.1. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE MOTIVACION INTRINSECA.....	45
5.2. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE REGULACIÓN IDENTIFICADA	48
5.3. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE REGULACIÓN INTROYECTADA Y EXTERNA	49
5.4. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE DESMOTIVACIÓN	50
CONCLUSIÓN	51
RECOMENDACIONES	52
BIBLIOGRAFIA:	54
ANEXOS	58
ANEXO 1. Cuestionario de Motivación en Educación Física (CMEF)	58
ANEXO 2. Solicitud de Ingreso a la Institución	59
ANEXO 3. Autorización para Autoridad de la Institución.....	60
ANEXO 4. ASENTIMIENTO INFORMADO PARA EL ESTUDIANTE	61
ANEXO 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO DE TUTOR LEGAL.....	62
ANEXO 6. EJEMPLO DE PLAN DE CLASE I.....	64
ANEXO 7. EJEMPLO DE PLAN DE CLASE II.....	65

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Jean Carlos Barrera Zúñiga en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación **“Efecto de un programa lúdico, como calentamiento de Educación Física, en la motivación intrínseca de estudiantes de Básica Superior y Bachillerato”**, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 31 de agosto de 2022



Jean Carlos Barrera Zúñiga

C.I: 0150941003

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Andrés Sebastián Campoverde Matute en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "**Efecto de un programa lúdico, como calentamiento de Educación Física, en la motivación intrínseca de estudiantes de Básica Superior y Bachillerato**", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 31 de agosto de 2022



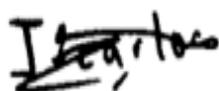
Andrés Sebastián Campoverde Matute

C.I: 0105712020

Cláusula de Propiedad Intelectual

Jean Carlos Barrera Zúñiga, autor del trabajo de titulación **“Efecto de un programa lúdico, como calentamiento de Educación Física, en la motivación intrínseca de estudiantes de Básica Superior y Bachillerato”**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 31 de agosto de 2022



Jean Carlos Barrera Zúñiga

C.I: 0150941003

Cláusula de Propiedad Intelectual

Andrés Sebastián Campoverde Matute, autor del trabajo de titulación **“Efecto de un programa lúdico, como calentamiento de Educación Física, en la motivación intrínseca de estudiantes de Básica Superior y Bachillerato”**, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 31 de agosto de 2022



Andrés Sebastián Campoverde Matute

C.I: 0105712020

CAPITULO 1. INTRODUCCIÓN

Generalmente, existe mucho inconformismo entre docentes y estudiantes de las clases de educación física, ya que mientras los primeros suelen expresar su inconformidad debido a la indisciplina existente durante las horas de clases, los estudiantes aducen sentir aburrimiento y muy poca motivación para aprender (Robinson, 2009). Un aspecto importante en el aprendizaje es como el docente de educación física propone estrategias que promuevan la motivación, ya que de esta manera se puede potenciar el aprendizaje, mientras que una falta de motivación de los estudiantes puede provocar un aprendizaje defectuoso, conflictos escolares y disminución de la práctica de actividad física escolar y/o extracurricular. Según Cera-Castillo et al. (2015) a pesar del constante cambio social, es evidente que, en cuanto a la educación de manera general, se siguen utilizando métodos tradicionales de enseñanza como por ejemplo los calentamientos basados únicamente en la activación de los estudiantes a partir del carácter militarista, normalmente ignorando aspectos importantes como los factores emocionales tanto del docente como de los estudiantes. Siendo la principal causa de la falta de motivación en los estudiantes las estrategias metodológicas utilizadas por el docente de una manera tradicionalista, así como la falta de materiales didácticos que se disponga en la institución educativa y la falta de capacitación de los docentes (Robinson, 2009).

Los juegos de carácter cooperativo disminuyen notoriamente los efectos negativos causados por factores como videojuegos violentos, así mismo, en su estudio demuestra que mejora la empatía entre los miembros participantes mejorando la inteligencia emocional de los mismos y aumentando los niveles de compañerismo (Gago Galvagno et al., 2018). Otras características positivas que propician los juegos cooperativos son la mejora en las relaciones sociales, la resolución adecuada de problemas y el feedback general. Mientras tanto, según García Martínez et al. (2021) los juegos de competición provocan emociones positivas en los participantes mejorando notoriamente su motivación intrínseca, debido al ansia de conseguir logros individuales o grupales frente a otros participantes, generando placer, creatividad, distensión, etc.

En cuanto al género se encuentran diferencias significativas en juegos competitivos en los hombres, ya que tienen mayor sentimiento de competitividad en los diferentes deportes (Amado et al., 2014). Así mismo, otros artículos como el realizado por Moreno Murcia et al. (2007) en un estudio realizado en la educación primaria corrobora dichos resultados,

demostrando que los juegos de carácter competitivo mejoran las emociones principalmente de los hombres. Aunque en cuanto a la motivación intrínseca existe una gran controversia en cuanto al género, ya que, por ejemplo, Amado et al. (2014) demuestra que en los hombres existe un rango más elevado de puntuaciones que en las mujeres en cuanto a dicha variable.

En un estudio realizado por Ante Osorio (2014) se determina que se utilizan pocos materiales y actividades lúdico-recreativas en las clases de educación física. Por ejemplo, en una encuesta realizada a docentes y estudiantes de una institución educativa, se obtuvieron que más del 70% de participantes acuerdan que los docentes no aplican recursos didácticos durante la clase; mientras que así mismo aproximadamente el 78% de docentes manifiestan que no planifican actividades recreativas con los estudiantes y; más de la mitad de los estudiantes concluyen que los docentes no aplican actividades recreativas durante las clases. En base a estos datos se puede evidenciar que la mayoría de los participantes en esta investigación están de acuerdo en que no se aplican las actividades, ni se utilizan los recursos necesarios para realizar actividades lúdicas que podrían ayudar a mejorar la motivación de los estudiantes, tomando en cuenta que ya se ha comprobado que mientras más a gusto están los estudiantes con las actividades que realizan mejor será el proceso de aprendizaje (Gutiérrez Capa, 2016). Además, las clases de educación física deberían crear un ambiente propicio para que los estudiantes desarrollen sus habilidades y de esta manera se fomente una práctica deportiva extraescolar, lo que puede lograr siempre y cuando los estudiantes se encuentren motivados (Ante Osorio, 2014).

Al realizar la revisión de la literatura, se han encontrado varios artículos que hablan sobre la motivación en las clases de educación física, los cuales se mencionan a continuación, aunque es importante recalcar que todos lo hacen de manera muy general, es decir, solamente dan evidencia de que existe un problema en cuanto a la desmotivación de los estudiantes durante estas clases, más no se centran en un tipo de motivación específica, ni tratan de buscar soluciones a dicha problemática. Así, en un estudio realizado por González-Cutre Coll et al. (2008) sobre el modelo cognitivo social en la motivación de los estudiantes, o así mismo, en un estudio realizado por Méndez-Giménez et al. (2013), se analizan los climas motivacionales en la escuela. Mientras que en un estudio realizado por Rijo-Gómez et al. (2011) sobre la desmotivación en educación física durante la educación

obligatoria, los resultados evidenciaron que mientras van avanzando de cursos o niveles, se muestran menos satisfechos y desmotivados durante las clases.

Sin embargo, no se han encontrado estudios experimentales en los cuales se trate de dar soluciones a la problemática existente en cuanto a la motivación intrínseca en las clases de educación física, especialmente durante los últimos niveles de educación obligatoria (básica superior y bachillerato). Así mismo, no se encuentran programas que se basen en la reflexión de la evidencia que existe hasta el momento. Por lo que se concluye que es sumamente importante realizar un estudio de investigación en donde se lleve a cabo un programa, en este caso lúdico, para tenerlo como una posibilidad para mejorar la problemática anteriormente planteada.

El presente estudio será beneficioso principalmente para los docentes de educación física, debido a que se realizará un programa basado en la revisión de la literatura para identificar que actividades lúdicas pueden ser más efectivas antes de iniciar las clases para mejorar la motivación de los estudiantes. Estas actividades ayudarán a generar un clima motivacional muy bueno durante las clases. Además, los programas lúdicos tienen el potencial de mejorar el proceso de enseñanza y estimular a los estudiantes a realizar actividad física o participar en juegos lúdicos fuera de la institución educativa.

OBJETIVO GENERAL:

Analizar el efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca en los estudiantes de básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva, mediante juegos competitivos y cooperativos durante el calentamiento en las clases Educación Física

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

O.E.1. Identificar los niveles de motivación intrínseca en las clases de educación física de los estudiantes de básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva.

O.E.2. Aplicar un programa lúdico, diseñado a partir de la evidencia científica, en los estudiantes de básica superior y bachillerato durante el calentamiento en las clases de educación física de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva.

O.E.3. Comparar los niveles de motivación en las clases de educación física antes y después de la aplicación del programa lúdico entre estudiantes de básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva.

CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO

MOTIVACIÓN:

1.1 Definición:

Es el proceso de estimular a un individuo para que realice una acción que satisfaga alguna de sus necesidades y alcance alguna meta deseada para el motivador (Domínguez-Alonso & Pino-Juste, 2014). Por esto entendemos como la interacción de dos individuos con el fin de conseguir un objetivo, otros autores como Méndez-Giménez et al. (2013) postulan que la motivación depende del individuo y de la situación en la que se encuentra en ese momento, esta interacción va a definir la motivación del individuo. Es decir, que la motivación es la determinación de un individuo para realizar una acción ya sea por influencia de una situación u otro individuo motivador.

La etimología de la palabra motivación proviene del latín *motivus* que está relacionado al movimiento, es decir, que se puede definirlo como algo que mueve o tiene virtud para mover. Refiriéndose con la acción de motivar, se puede definir como el acto de despertar el interés hacia cualquier actividad, creando un mecanismo que impulsa a la persona a realizarla (Carrillo et al., 2009).

1.2 Tipos de motivación:

La motivación tiene una división basada en dimensiones que son necesarias diferenciar. Siendo las principales las externas (obedecen recompensas) e internas, mientras que las secundarias son las positivas y negativas (tratan de evitar un castigo, daño o perjuicio) (González-Cutre Coll et al., 2008).

1.2.1 Motivación intrínseca:

La motivación intrínseca se refiere a la que viene de la propia persona cuando esta pone su interés en la realización de una actividad ya sea en el ámbito social, laboral, educativo, entre otros. donde el fin del individuo es conseguir cumplir sus objetivos, fines, aspiraciones y metas. Estar motivado intrínsecamente es asumir un problema como reto personal (Domínguez-Alonso & Pino-Juste, 2014).

1.2.2 Motivación extrínseca:

Distinta a la motivación intrínseca, en esta la autonomía del individuo es diferente, ya que puede ser menos o más autodeterminada, por lo tanto, un individuo estará más motivado extrínsecamente si existe un beneficio que el individuo obtenga de esto (Domínguez-Alonso & Pino-Juste, 2014). Es decir, la motivación del individuo depende de factores externos que estimulan al individuo a llevar a cabo acciones, conductas o comportamientos dependiendo la recompensa que pueda obtener para su beneficio propio.

1.3 Factores que influyen en la motivación en la escuela:

Un objetivo esencial que se debe proponer en el ámbito educativo es lograr motivar a los estudiantes en relación con los aprendizajes, para de esa manera se mantenga una motivación activa hacia las metas que se proponen en la educación, de manera que si los estudiantes generan cierto grado de motivación van a desarrollar una actitud positiva frente al aprendizaje, consiguiendo un auto aprendizaje (Naranjo-Pereira, 2009). Los principales factores que influyen en la motivación de los estudiantes son:

- Personales (equilibrio emocional, estrategias, pensamientos positivos, etc.)
- Sociales (familia, docentes, amigos, compañeros, etc.)
- Guía o consejero (ficticio o real)
- Entorno físico (luz, aire, sonido, etc.)

1.4 Motivaciones que generan aprendizajes:

Existen varios aspectos motivacionales que generan un aprendizaje significativo, por ejemplo: tener interés en el tema de trabajo (temas interesantes); aprendizaje cooperativo (grupos de trabajo heterogéneos); sentimiento de competencia; impulsar a los estudiantes a plantearse proyectos personales; el docente debe brindar la ayuda necesaria (interacción estudiante-profesor y compromiso mutuo); ayudarse mutuamente (los estudiantes deben ser una fuente de información y colaboración para sus compañeros) (Carrillo et al., 2009).

1.5 Instrumentos para medir la motivación:

Los métodos más eficientes para medir la motivación son los diferentes cuestionarios validados en base a un análisis factorial realizada por expertos, los cuales se basan en una serie de ítems que miden las diferentes subescalas de motivación. Entre los cuestionarios más relevantes sobre motivación en el deporte y la educación física se encuentran:

Cuestionario del Clima Motivacional Percibido en el Deporte-2 (PMCSQ-2) (Newton, Duda y Yin, 2000): Es un cuestionario compuesto por 33 ítems que se dividen en dos factores, siendo 16 ítems sobre el clima motivacional implicado al ego (subescalas de castigo por errores, reconocimiento desigual, rivalidad) y 17 ítems sobre el clima motivacional implicado a la tarea (aprendizaje cooperativo, esfuerzo o mejora, papel importante de cada alumno). En un estudio de adaptación del instrumento realizado por González et al. (2008) se evidencia que en el análisis de la consistencia interna tiene valores de alfa de Cronbach de 0.90 en ego y de 0.84 en tarea, recalando que hay subescalas con valores menores a 0.70 debido al número reducido de ítems que tienen.

Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF) (Sánchez-Oliva et al., 2012): Compuesta por la frase inicial “Yo participo en las clases de EF...” seguida de 20 ítems que analizan los 5 factores, cada uno compuesta por 4 ítems cada uno. Los factores tomados en cuenta en este cuestionario son: motivación intrínseca, por ejemplo “La educación física es divertida); regulación identificada, por ejemplo “Esta asignatura me aporta conocimientos y habilidades importantes”; regulación introyectada, por ejemplo “Lo veo necesario para sentirme bien conmigo mismo”; regulación externa, por ejemplo “Para demostrarle al profesor y compañeros mi interés por la asignatura”; y desmotivación, por ejemplo “Realmente siento que estoy perdiendo mi tiempo con esta asignatura”. Se mide con una escala de Likert de 5 respuestas (1: totalmente en desacuerdo; 5: totalmente de acuerdo).

JUEGOS Y/O PROGRAMAS LÚDICOS:

2.1. Definición:

El juego es una actividad que se desarrolla de manera espontánea y que tiene reglas que cumplir o un obstáculo establecido que vencer, y su función esencial es procurar el placer y el disfrute del niño, ayudando a mejorar su personalidad (Méndez-Giménez, 2003). Se

puede definir al juego como la diversión, alegría o exploración de las posibilidades y relaciones que se pueden obtener en base a una actividad lúdica, aunque dichos autores recalcan que no resulta adecuado establecer una definición que categorice alguna actividad o conducta como lúdica (Omeñaca Cilla & Ruiz Omeñaca, 2005).

2.2 Tipos de juegos:

Los juegos pueden dividirse en tres tipos dependiendo el objetivo y la forma necesaria para alcanzar el mismo (Omeñaca Cilla & Ruiz Omeñaca, 2005). Estos mismos autores dividen al juego en:

- Meta individualizada: Los objetivos de cada persona no se relacionan con los del resto, por lo que no es necesario una interacción. Posibilita el progreso de las capacidades propias.
- Meta de competición: Se cumplen los objetivos individuales a costa de los del resto de participantes. Estimula el deseo de superación individual sobre sus compañeros, produciendo un autoconcepto favorable.
- Meta de cooperación; Los objetivos son de carácter grupal, propiciando las relaciones empáticas. En este tipo de juegos es más fácil realizar un feedback y se fomentan destrezas sociales.

2.3 Beneficios del juego lúdico:

El juego lúdico tiene diversos beneficios especialmente en los niños, entre ellos ayuda a desarrollar la imaginación, la creatividad y la expresión de sentimientos, además al estar en contacto con otras personas crea vínculos afectivos y sociales, en la etapa más temprana es fundamental para el desarrollo psicomotriz y es base importante para la adquisición de futuros aprendizajes. El juego forma parte principal para el desarrollo de la inteligencia del niño, puesto que representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada una de las fases evolutivas de cada individuo, así mismo, es importante recalcar que el principal beneficio de los juegos lúdicos es incentivar la práctica de actividad física desde edades tempranas con métodos divertidos, dando hincapié al aprendizaje de diversos temas mediante los juegos (Méndez-Giménez, 2003).

2.4 Elementos que propicia el juego:

En base a la fundamentación científica estudiada sobre el tema durante varias décadas se pueden destacar varios elementos que fundamentan al juego lúdico, los cuales son: es una fuente de alegría, júbilo y placer; constituye un fin en sí mismo; es espontáneo y voluntario (elegido libremente); propicia el aprendizaje (desarrollo cognitivo, motriz y adquisición de habilidades sociales); es una forma de expresión (forma de representar sentimientos y experiencias); implica participación activa; posee una aproximación a la realidad (Omeñaca Cilla & Ruiz Omeñaca, 2005).

Entre los factores psicológicos más importantes que propicia la diversión en la práctica de la actividad física son las mencionadas mediante la teoría de autodeterminación (TAD) donde se evidencian tres necesidades psicológicas básicas que influyen en la motivación las cuales son la autonomía, competencia y relación con los demás. Siendo importante la libertad de decisión y actuación para mejorar la motivación intrínseca en actividades físicas o deportivas, por lo que sin la presencia de estas necesidades psicológicas básicas es muy probable que los participantes tengan un índice elevado de motivación extrínseca o desmotivación (Moreno-Murcia et al., 2009)

2.5 Características de un programa lúdico:

Las actividades lúdicas que se pueden llevar a cabo durante un programa específico van a depender de diversos factores, ya que como mencionan Manzano-León et al. (2021) tiene mucha influencia los elementos utilizados y las características de cada participante como por ejemplo sus necesidades e intereses personales. Es decir, que se debería conocer previamente el perfil de cada uno de los estudiantes para seleccionar de manera adecuada los juegos o dinámicas a llevar a cabo, ya que, por ejemplo, si son estudiantes a los cuales les gusta más socializar preferirán dinámicas grupales más que juegos individuales o de competición.

Dentro de la misma investigación, se encontraron una serie de recomendaciones para futuros trabajos, siendo el más relevante que se debería prestar mayor atención a las características demográficas de los participantes, tanto de manera general como individual, antes de plantear las actividades lúdicas con las que se vaya a trabajar, entre estas características tienen mayor significancia aquellas como la edad, el sexo, la experiencia

previa que tengan con actividades lúdicas, que tipos de dinámicas/juegos les gusta más, etc.

2.6 El juego como fuente de motivación:

Como mencionan Manzano-León et al. (2021) en su revisión sistemática sobre el tema, se encontraron opiniones de diversos autores donde argumentan que los docentes deben estar debidamente capacitados sobre una metodología lúdica y como aplicar la misma en el contexto de su clase, de la misma manera deberían evidenciarlo en sus planificaciones y sobre todo, deben saber seleccionar los juegos elementos adecuados dependiendo del contexto de los estudiantes y el propósito didáctico para promover la motivación y los estudiantes se adapten de mejor manera al ritmo de aprendizaje deseado por el docente.

Una de las principales características del juego en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje es la de motivación, ya que como mencionan los autores el juego motiva a las actividades sin dependencia de estímulos externos. Es importante recalcar que los juegos deben relacionarse con los conocimientos previamente obtenidos por los estudiantes, para poder relacionarlo a su vida y que el aprendizaje sea significativo, además deben constituirse de normas, actitudes y comportamientos que no resulten arbitrarios para los estudiantes (Omeñaca Cilla & Ruiz Omeñaca, 2005).

EDUCACIÓN FÍSICA:

3.1. Definición:

Para empezar, se debe tener en cuenta la definición de educación, Según Vicente (2016), la educación es un “proceso continuo para toda la vida de cambio, modificación o ajuste del individuo (fuera o dentro de la escuela) que resulta de respuestas a estímulos ambientales internos y externos. Estos cambios que persisten en los comportamientos, los cuales resultan de las actividades del aprendiz, afectan los aspectos mentales, físicos, emocionales, morales y éticos de la vida en muchas maneras significativamente”.

3.2. Importancia:

La educación física tiene mucha importancia en la educación actual, debido a que conlleva una serie de hechos que ayudan a la sociedad a mejorar en varios problemas que son de

interés común. Por ejemplo, una de las enfermedades más visibles en el Ecuador ha sido el sobrepeso por lo que se intenta llegar a una pronta solución a través de la actividad física, en este caso impulsado principalmente desde las escuelas y colegios a través de la educación física. Otro punto para tomar en cuenta es el visible sedentarismo de las personas de todas las edades, principalmente de los niños y jóvenes por lo que se está convirtiendo en un problema en auge, que se intenta erradicar a través de los juegos, deportes y obviamente desde la educación física (Vicente, 2016).

3.3. Motivación Intrínseca y Educación Física:

En cuanto a la relación entre la educación física y la motivación, según Méndez-Giménez et al. (2013) existen varios estudios que han comprobado que los estudiantes con mayor motivación intrínseca denotan más intenciones de participar activamente de las diferentes actividades físicas realizadas durante las clases de educación física, así como que son más propensos a participar de manera voluntaria en actividades físicas de carácter extracurricular. De la misma forma Gutiérrez & Escartí (2006) mencionan que en base a diferentes investigaciones sobre la educación física se ha analizado que la motivación intrínseca es la que induce a los estudiantes a trabajar con mayor esfuerzo y perseverancia durante las actividades planteadas en clases.

Según Gutiérrez Capa (2016) para mejorar la motivación intrínseca en estudiantes de educación física siempre se les debe provocar que ellos sean quienes realicen las actividades dejándolos participar en la planificación, por lo que se les debe permitir que sean protagonistas en la clase, siendo el papel del docente la de un orientador. Por lo que se recalca que el docente de educación física actualmente debe adquirir ciertas habilidades sociales, de coordinación y liderazgo en las dinámicas de grupo, siempre tratando de que exista un objetivo común entre las partes. Es importante hacer énfasis en que, según varias investigaciones científicas, la motivación intrínseca es la que más impulsa a los estudiantes a esforzarse más, tener mayor perseverancia y que su satisfacción sea más elevada, además mejora su bienestar psicológico, el interés en realizar las actividades, la diversión, el disfrute, etc. (Koka & Hein, 2003).

Moreno-Murcia et al. (2013) en su estudio realizado en estudiantes de educación secundaria obligatoria en España menciona que existe una relación notoriamente positiva entre la motivación intrínseca y la comunicación de los estudiantes dentro de las horas de

educación física, así como se ve una mejora en el rendimiento de los mismos. Entre las variables que pueden repercutir en la motivación intrínseca se encuentran el placer por aprender, la curiosidad que les provoca, la orientación, el grado de participación y la realización de tareas difíciles o desafiantes. En cuanto a los factores que pueden incidir en la motivación intrínseca de los estudiantes menciona que pueden ser el clima existente, el estilo de enseñanza, los contenidos, etc.

Por lo que se recomienda realizar actividades o clases interesantes, divertidas o placenteras para los estudiantes desde una perspectiva constructivista con contenidos más desafiantes para lograr motivarlos intrínsecamente, ya que este tipo de motivación es el más importante y el que tiene mayor influencia del docente ya que las otras tienen un aspecto influenciado por el entorno o contexto de cada estudiante (Gutiérrez Capa, 2016). En otras palabras, se debería incentivar la realización de actividades por mero gusto de hacerlas más que por calificaciones o recompensas externas utilizando estrategias adecuadas que permitan motivar a los estudiantes a ser partícipes activos, dándoles mayor protagonismo ya que se ha evidenciado que si los estudiantes toman decisiones, eligen juegos o sus variantes tendrán un impacto positivo en la motivación intrínseca. Además, se debe de buscar metodologías que permitan que el estudiante siempre está motivado ya que en varios estudios se menciona que hay estudiantes que se denotan motivados únicamente durante algunos contenidos que son de su interés, mientras que durante otros contenidos esta motivación disminuye notoriamente (Gutiérrez Capa, 2016). Según Moreno-Murcia et al. (2013) la motivación intrínseca dentro de la educación física debe ser utilizada como una herramienta que ayude a conseguir un ambiente de enseñanza agradable para los estudiantes, manteniendo un clima de felicidad, sociabilidad, cooperación, participación, compromiso, autonomía y respeto durante las horas de clase.

En un estudio realizado por Koka & Hein (2003) a estudiantes de entre 12 a 15 años, los predictores más amenazantes para que no se presente una motivación intrínseca elevada son: el autoestima; los comentarios positivos; y el nivel de desafío que presentaban las actividades, concluyendo que los profesores deberían ser quienes creen ambientes favorables para mejorar la motivación intrínseca de sus estudiantes planteando las clases de manera desafiantes y tratando de mejorar el autoestima de los mismos mediante comentarios positivos.

3.4 El docente de educación física como motivador:

Un aspecto importante en el aprendizaje es la motivación, ya que esta potencia el aprendizaje y de lo contrario si hay ausencia de motivación los estudiantes no lograrán aprender cómo se espera, la motivación es el motor del accionar del estudiante, se podría otorgar la responsabilidad motivadora al propio sujeto debido a sus características individuales, pero no del todo ya que dentro del ámbito educativo entra un factor determinante de la motivación el cual puede ser la relación que existe entre profesores y estudiantes. Entonces el profesor tiene la función de establecer una relación positiva entre motivación y aprendizaje para construir el conocimiento en base al desarrollo curricular (Ospina Rodriguez, 2006).

El docente cumple un papel sumamente importante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo que es importante que sea un agente motivador, ya que su estilo de enseñanza y relación con los alumnos influye de manera directa en la motivación de los mismos, por lo que debería crear un ambiente propicio basado en la participación activa, cordialidad, comprensión cooperatividad, etc. Además, el lenguaje verbal y/o no verbal utilizado por el docente debe ser estimulante para facilitar el aprendizaje y comunicación de los estudiantes, por último, la clase debe estar correctamente planificada con actividades de interés de los estudiantes, quienes deben ser partícipes de este proceso de planificación (White Ruiz & Reyes Pérez, 2007).

3.5. Acciones didácticas aplicables en la educación física:

Existen varias acciones que pueden aplicarse en el proceso didáctica de enseñanza para mejorar la motivación de los estudiantes. Siendo fundamental la utilización de juegos ya que como menciona dicho autor los juegos favorecen a logro de las metas planteadas (Carrillo et al., 2009).

Para Ante Osorio (2014) existe un proceso educativo que se debe seguir como parte de la didáctica general aplicable a todas las áreas de conocimiento, los cuales son: iniciar con elementos del contexto para relacionarlos con otros; iniciar con algo concreto como experiencias, ejemplos, etc. para llegar a lo general o abstracto; relacionar los nuevos aprendizajes con algo conocido por los estudiantes; individualizar la educación; brindar libertad y autonomía a los estudiantes; respetar la diversidad de personalidades; adecuarse

al nivel de enseñanza, desarrollo, económico, social y cultural del contexto; tener claros los objetivos previamente planteados; tratar de incentivar a la perfección (sin exigir la misma) mediante corrección de errores, retroalimentación y acompañamiento).

3.6. Elementos para realizar una planificación:

Según Carrillo et al. (2009), existen varios elementos importantes para realizar una planificación didáctica adecuadamente, los cuales son:

- Tener claro el *objetivo* cognitivo, actitudinal y procedimental.
- Tener *formas organizativas* adecuadas (unidades, proyectos, trabajos individuales y grupales).
- Priorizar el *contenido* de acuerdo a los objetivos planteados.
- Conocer los *recursos* que se necesitaran (materiales didácticos y de estudio).
- La *evaluación* debe ser en función a los objetivos y el itinerario metodológico o didáctico.

3.7. Interacción docente-alumno para el aprendizaje en el juego:

El papel del alumno es construir conocimientos en base a una participación activa y reflexiva, mientras que el papel del docente es ser un intermediario entre los contenidos que se abordan mediante el juego y la actividad llevada a cabo por el estudiante, siendo así un aprendizaje constructivista y significativo (Omeñaca Cilla & Ruiz Omeñaca, 2005).

CAPITULO 3. METODOLOGÍA

3.1 Diseño y tipo de estudio:

El diseño de estudio es cuasiexperimental de tipo descriptivo, debido a que se realizó un pre y post test y el grupo de control fue no equivalente.

3.2 Población y muestra:

La población estuvo compuesta por estudiantes de la Unidad Educativa “Miguel Díaz Cueva”, una institución de educación pública (inicial, básica y bachillerato) ubicada en el barrio Chaullabamba de la parroquia rural Llacao de la ciudad de Cuenca, conformada por 386 estudiantes. La muestra fue tomada por conveniencia, seleccionando 104 estudiantes (52 mujeres, 52 hombres) de cursos de básica superior y bachillerato. Conformándose dos grupos experimentales, uno compuesto por 29 estudiantes del noveno de básica (12 mujeres, 17 hombres) de entre 13-14 años y otro compuesto por 28 estudiantes del primer curso de bachillerato (17 mujeres, 11 hombres) de entre 15-16 años; de la misma manera se conformaron dos grupos de control, uno compuesto por 27 estudiantes de décimo de básica (13 mujeres, 14 hombres) de entre 14-15 años y otro compuesto por 20 estudiantes del tercer curso de Bachillerato (10 mujeres, 10 hombres) 17-18 años de edad.

3.3 Consideraciones éticas:

Se inició realizando una reunión con los cursos escogidos como la muestra de la investigación, a quienes se les socializó los objetivos del estudio y cuál sería la participación que tendrían en el mismo. Se les entregó un asentimiento informado con la información más importante y recalcándoles que su participación era totalmente voluntaria. A quienes aceptaron participar y cumplían con los criterios de inclusión se les entregó el debido consentimiento dirigido hacia los padres de familia, en donde se les aclaraba que los fines del estudio son meramente educativos y sin fines de lucros, informando que los datos proporcionados y los resultados obtenidos en el mismo son totalmente confidenciales. De esta manera se garantizó, tanto a estudiantes como a padres de familia, la autonomía de participar en el estudio.

3.4 Criterios de inclusión y exclusión:

Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión

INCLUSIÓN	EXCLUSIÓN
-Estudiantes regulares de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva.	-Estudiantes irregulares de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva.
-Estudiantes de la jornada vespertina.	-Estudiantes de la jornada matutina.
-Estudiantes de básica superior (novenodécimo) y bachillerato.	-Estudiantes de básica media, elemental o preparatoria.
-Estudiantes de 14 – 18 años.	-Estudiantes menores a 14 o mayores a 18 años
-Estudiantes sin limitaciones físicas o psicológicas.	-Estudiantes con deficiencia física o psicológica.
-Estudiantes interesados en participar.	-Estudiantes que se sientan incomodos con la investigación.

Total, de muestra inicial: 104 estudiantes

Total, de muestra final: 97 estudiantes

3.5 Operacionalización de variables:

Tabla 2. Operacionalización de las variables

ETIQUETA	DEFINICION	FACTORES	INSTRUMENTO	INDICADORES Y ESCALAS DE MEDICIÓN
	La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta de la	Intrínseca: impulsa a hacer cosas por el simple gusto de hacerlas.	Cuestionario de motivación en la Educación Física (CMEF) (Sánchez et al., 2012). Esta escala está	Se utilizó una escala de Likert donde 1 demuestra que el tipo de motivación es inexistente y 5 que si se

MOTIVACIÓN	<p>persona hacia metas o fines determinados; es el impulso que mueve a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación (Alonso, 2014).</p>	<p>Identificada: conductas reguladas por aspectos personalmente importantes.</p> <p>Introyectada: cumplir una demanda externa, pero la recompensa es interna.</p> <p>Externa: se trata de despertar el interés motivacional de la persona mediante recompensas externas.</p> <p>Desmotivación: Discrepancia entre el objetivo y el deseo real de participar.</p>	<p>compuesta por la frase inicial “Yo participo en las clases de Educación Física...”, seguida de 20 ítems que analizan los cinco factores, entre ellos: respecto a la motivación intrínseca (4 ítems), regulación identificada (4 ítems), regulación introyectada (4 ítems), regulación externa (4 ítems) y desmotivación (4 ítems).</p>	<p>evidencia ese tipo de motivación. Existieron distintos ítems para cada tipo de motivación los cuales fueron: <i>Motivación intrínseca (1, 6, 11 y 16); Regulación identificada (2, 7, 12 y 17); Regulación introyectada (3, 8, 13 y 18); Regulación externa (4, 9, 14 y 19) y Desmotivación (5, 10, 15 y 20).</i></p>
-------------------	---	--	---	--

3.6 Instrumentos:

Motivación Intrínseca: El instrumento utilizado para medir la motivación intrínseca de los estudiantes es el cuestionario de motivación en la Educación Física (CMEF) realizado por Sánchez-Oliva et al. (2012), la cual está compuesta por la frase inicial “Yo participo en las clases de EF...” seguida de 20 ítems que analizan los 5 factores; siendo la más importante la motivación intrínseca que cuenta con 4 ítems (1, 6, 11 y 16) por ejemplo, “Porque la EF es divertida” Se realizó un conteo de las respuestas obtenidas en el cuestionario y se calculó la moda de las respuestas. Las respuestas son mediante la escala Likert con valores desde 1 (totalmente en desacuerdo), hasta 5 (totalmente de acuerdo). Para obtener los resultados se sacó la media de los valores seleccionados en los ítems que forman parte de cada tipo de motivación, por ejemplo, para la motivación intrínseca se obtuvo la media de los ítems 1, 6, 11 y 16, para el análisis de datos se categorizó cada tipo de motivación en 1 (bajo), 2

(medio) y 3 (alto). Además, se registró el género y edad por lo que en cada cuestionario de motivación (CMEF) se encontró un apartado donde el estudiante seleccionó su género y su edad, sin necesidad de poner su nombre ya que los datos son totalmente confidenciales.

3.7 Programa de intervención:

El programa de intervención se llevó a cabo en la parte de la anticipación durante las clases de educación física impartidas los días martes a los estudiantes de noveno de básica y de primero de bachillerato de la Unidad Educativa “Miguel Díaz Cueva”, el mismo consistió en una serie de actividades lúdicas para el calentamiento de cada clase, se decidió realizar actividades lúdicas ya que como mencionan de Las Bayonas Plazas & Baena-Extremera (2017) un aspecto sumamente importante para conseguir una motivación en los estudiantes es realizar juegos y actividades nuevas, los juegos con los que se trabajó fueron principalmente actividades cooperativas y de competición, ya que según García Martínez et al. (2021) este tipo de juegos ayudan a aumentar la motivación en los estudiantes debido a que son actividades interesantes y divertidas, en su estudio se evidenció que los juegos competitivos son los que mayor impacto tienen en la motivación intrínseca. Así mismo, según de Las Bayonas Plazas & Baena-Extremera (2017) la organización más recomendable para trabajar con estudiantes durante las clases de educación física es de manera grupal, ya que de esta manera pueden trabajar de forma cooperativa, fomentando el trabajo en equipo y la busca de soluciones en base a consensos.

Se cumplió el programa de intervención casi en su totalidad, existiendo únicamente 2 sesiones que se tuvieron que postergar, una debido al mal clima existente y otra debido a un programa llevado a cabo en la institución por el día del maestro. Siendo el resto de planificaciones cumplidas de manera satisfactoria, modificando los elementos necesarios mediante el análisis de las primeras sesiones.



3.8 Análisis de datos:

Para el análisis de datos se trabajará con el programa estadístico IBM SPSS V26 y Microsoft Excel en la versión 2019. Los estadísticos descriptivos que se utilizarán para obtener los resultados serán la media y la desviación típica que ayudarán a describir los resultados de la variable en estudio y la diferencia entre el pre y post test, además se utilizarán gráficos para evidenciar los resultados obtenidos y tablas comparativas para el pre y post.

Para obtener los resultados de la comparación de acuerdo con el objetivo principal del tema se utilizará la prueba t de dos muestras con un nivel de significación del $p < 0.05$ (nivel de confianza del 95%).

CAPITULO 4. RESULTADOS

PARTICIPANTES:

La información fue recolectada durante el periodo comprendido entre febrero y abril de 2022, para el cual se tomó una muestra de 104 estudiantes de básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva, sin embargo, 7 estudiantes no cumplieron con los criterios de inclusión planteados, por lo que la muestra final fue de 97 estudiantes.

Para el análisis de datos y resultados como primer punto se tratarán los descriptivos de la muestra, posteriormente se describirá el pre, post, comparación y mejora del programa según cada tipo de motivación del Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF), ya que resulta importante evidenciar si existe una diferencia significativa en algún otro tipo de motivación.

4.1. DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA

En la **tabla 3** se observan las características tanto del grupo de control como el de intervención. Se puede evidenciar que en cuanto a la edad si existe una diferencia significativa ($p < ,001$) entre los grupos, ya que el grupo de control estuvo conformado por estudiantes de décimo de básica y tercero de bachillerato siendo en ambos casos mayores, con una media de 15,42 años, en comparación al grupo de intervención que estuvo conformado por estudiantes de noveno de básica y primero de bachillerato con una media de 14,26 años. En cuanto al género no se evidencia una diferencia significativa ($p = 0,909$), ya que se observa que en el grupo de control un 48,8% son hombres mientras que un 51,2% son mujeres y en el grupo de intervención un 50% son hombres y el otro 50% son mujeres.

Tabla 3. ESTADISTICOS DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA

Variables	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
Edad (media (SD))	15,42 (1,451)		14,26 (1,169)		< ,001
Género	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa (%)	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa (%)	Valor p ^b
Masculino	21	48,8	27	50	0,909
Femenino	22	51,2	27	50	
^a = valor p obtenido a partir de la prueba t para muestras independientes.					
^b = valor p obtenido a partir de la prueba Chi-cuadrado.					
n=número de participantes					
SD= desviación estándar					

Fuente: Elaboración de los autores.

4.2. MOTIVACIÓN INTRÍNSECA

En la **tabla 4** se evidencian los datos obtenidos durante el *pretest*, donde en el grupo de control el 60,5% (n=26) de los estudiantes tienen un nivel medio de motivación intrínseca, mientras que en el grupo de intervención el 61,1% (n=33) denotan un nivel alto de motivación intrínseca; se encontró un valor p menor a 0,05.

Tabla 4. Motivación Intrínseca PRETEST

	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
Niveles de motivación intrínseca	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	0,009
Bajo	4	9,3	2	3,7	
Medio	26	60,5	19	35,2	
Alto	13	30,2	33	61,1	
^a = valor p obtenido a partir de la prueba Chi-cuadrado.					

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **tabla 5** se evidencia que existe una importante diferencia estadísticamente significativa, menor a 0,001, entre el grupo de control y de intervención en el *post test* de la motivación intrínseca. En el grupo de control el 58,1% (n=25) de los estudiantes se encuentran en el nivel medio, mientras que en el grupo de intervención el 81,5% (n=44) se encuentran en un nivel alto de motivación intrínseca.

Tabla 5. Motivación Intrínseca POSTEST

Niveles de motivación intrínseca	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	6	14	1	1,9	<0,001
Medio	25	58,1	9	16,7	
Alto	12	27,9	44	81,5	

^a= valor p obtenido a partir de la prueba Chi-cuadrado.

Fuente: Elaboración de los autores.

En cuanto a la comparación del pre y post test en el grupo de control se puede evidenciar que únicamente un estudiante paso de bajo a alto, uno paso de medio a alto y diez se mantuvieron en un nivel alto **ver tabla 6**; mientras que en el grupo de intervención dos estudiantes pasaron de bajo a alto, doce pasaron de medio a alto y treinta se mantuvieron en un nivel alto **ver tabla 7**.

Tabla 6. Comparación de Motivación Intrínseca Pre y Post Test Grupo de Control

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA POSTEST GRUPO DE CONTROL					
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA PRETEST GRUPO DE CONTROL		Bajo	Medio	Alto	Total
	Bajo	3	0	1	4
	Medio	3	22	1	26
	Alto	0	3	10	13
	Total	6	25	12	43

Fuente: Elaboración de los autores.

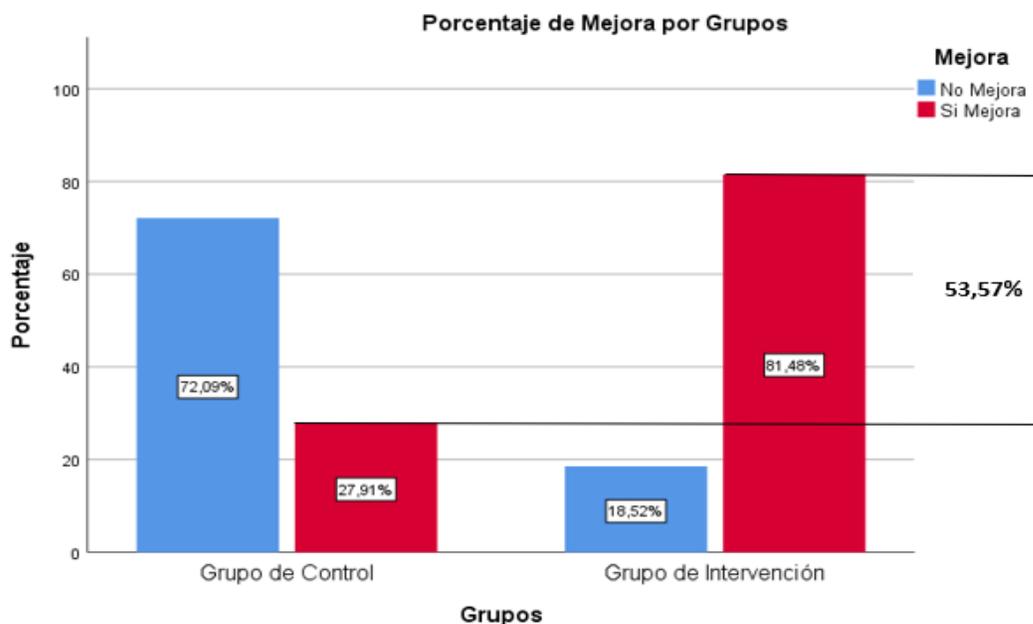
Tabla 7. Comparación de Motivación Intrínseca Pre y Post Test Grupo de Intervención

MOTIVACIÓN INTRÍNSECA POSTEST GRUPO DE INTERVENCIÓN					
	Bajo	Medio	Alto	Total	
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA PRETEST GRUPO DE INTERVENCIÓN	Bajo	0	0	2	2
	Medio	0	7	12	19
	Alto	1	2	30	33
	Total	1	9	44	54

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **ilustración 1** se puede observar que en el grupo de control la motivación intrínseca mejora únicamente en un 27,91%, mientras que en el grupo de intervención la mejora es de 81,48%; es decir, que el programa tuvo un impacto real de mejora del 53,57% de motivación intrínseca. Con una diferencia significativa menor a 0,001.

Ilustración 1. Niveles de Mejora de Motivación Intrínseca por Grupos



*p= ,000

*Valor P de la prueba Chi Cuadrado

4.3. REGULACIÓN IDENTIFICADA

En la **tabla 8** se evidencian los datos de regulación identificada obtenidos durante el *pretest*, donde en el grupo de control el 60,5% (n=26) de los estudiantes se encuentran en un nivel medio, mientras que en el grupo de intervención de igual manera un 66,7% (n=36) se encuentran en un nivel medio; por lo que no existe una diferencia estadísticamente significativa ($p=0,139$).

Tabla 8. Regulación Identificada PRETEST

Niveles de regulación identificada	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	5	11,6	1	1,9	0,139
Medio	26	60,5	36	66,7	
Alto	12	27,9	17	31,5	

^a= valor p obtenido a partir de la prueba Chi-cuadrado.

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **tabla 9** se evidencia que existe una diferencia estadísticamente significativa ($p=0,007$) entre el grupo de control y de intervención en el *post test* de la regulación identificada. En el grupo de control el 53,5% (n=23) de los estudiantes se encuentran en el nivel medio, mientras que en el grupo de intervención el 59,3% (n=32) se encuentran en un nivel alto de regulación identificada.

Tabla 9. Regulación Identificada POSTEST

Niveles de regulación identificada	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	7	16,3	2	3,7	0,007
Medio	23	53,5	20	37	
Alto	13	30,2	32	59,3	

^a= valor p obtenido a partir del Chi-cuadrado para comparar proporciones entre grupos.

Fuente: Elaboración de los autores.

En cuanto a la comparación del pre y post test en el grupo de control se puede evidenciar que únicamente un estudiante paso de bajo a alto, seis pasaron de medio a alto y seis se mantuvieron en un nivel alto **ver tabla 10**; mientras que en el grupo de intervención un estudiante paso de bajo a alto, diecinueve pasaron de medio a alto y doce se mantuvieron en un nivel alto **ver tabla 11**.

Tabla 10. Comparación de Regulación Identificada Pre y Post Test Grupo de Control

REGULACIÓN IDENTIFICADA POSTEST GRUPO DE CONTROL						
REGULACIÓN IDENTIFICADA PRETEST GRUPO DE CONTROL	Bajo	Medio	Alto	Total		
	Bajo	3	1	1	5	
	Medio	3	17	6	26	
	Alto	1	5	6	12	
	Total	7	23	13	43	

Fuente: Elaboración de los autores.

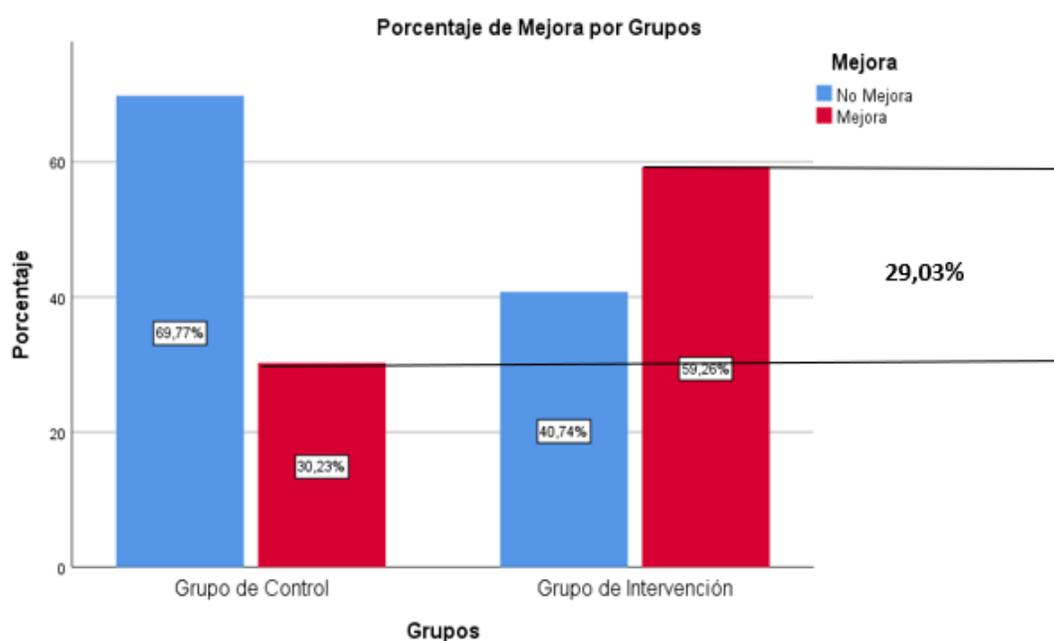
Tabla 11. Comparación de Regulación Identificada Pre y Post Test Grupo de Intervención

REGULACIÓN IDENTIFICADA POSTEST GRUPO DE INTERVENCIÓN					
	Bajo	Medio	Alto	Total	
REGULACIÓN IDENTIFICADA PRETEST GRUPO DE INTERVENCIÓN	Bajo	0	0	1	1
Medio	2	15	19	36	
Alto	0	5	12	17	
Total	2	20	32	54	

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **ilustración 2** se puede observar que en el grupo de control la regulación identificada mejora únicamente en un 30,23%, mientras que en el grupo de intervención la mejora es de 59,26%; es decir, que el programa también tuvo un impacto en la mejora de la regulación identificada en un 29,03%. Encontrándose una diferencia estadísticamente significativa de $p=0,004$.

Ilustración 2. Niveles de Mejora de Regulación Identificada por Grupos



* $p=,004$

*Valor P de la prueba Chi Cuadrado

4.4. REGULACIÓN INTROJECTADA

En la **tabla 12** se evidencian los datos de regulación introjectada obtenidos durante el *pretest*, donde en el grupo de control el 41,9% (n=18) de los estudiantes se encuentran en un nivel medio, mientras que en el grupo de intervención de igual manera un 51,9% (n=28) se encuentran en un nivel medio; por lo que no existe una diferencia estadísticamente significativa (p=0,369).

Tabla 12. Regulación Introjectada PRETEST

Niveles de regulación introjectada	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	16	37,2	20	37	0,369
Medio	18	41,9	28	51,9	
Alto	9	20,9	6	11,1	

^a= valor p obtenido a partir de la prueba Chi-cuadrado.

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **tabla 13** se observa que en cuanto al *post test* de la regulación introjectada en el grupo de control el 46,5% (n=20) de los estudiantes se encuentran en el nivel medio, mientras que en el grupo de intervención de igual manera un 57,4% (n=31) se encuentran en un nivel medio de regulación introjectada; por lo que no existe una diferencia estadísticamente significativa (p=0,098).

Tabla 13. Regulación Introyectada POSTEST

Niveles de regulación introyectada	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	16	37,2	21	38,9	0,098
Medio	20	46,5	31	57,4	
Alto	7	16,2	2	3,7	

^a= valor p obtenido a partir del Chi-cuadrado para comparar proporciones entre grupos.

Fuente: Elaboración de los autores.

En cuanto a la comparación del pre y post test en el grupo de control se puede evidenciar que ningún estudiante paso de bajo a alto, ni de medio a alto y únicamente siete se mantuvieron en un nivel alto **ver tabla 14**; mientras que en el grupo de intervención ningún estudiante paso de bajo a alto, solamente uno paso de medio a alto y uno se mantuvo en un nivel alto **ver tabla 15**.

Tabla 14. Comparación de Regulación Introyectada Pre y Post Test Grupo de Control

REGULACIÓN INTROYECTADA POSTEST GRUPO DE CONTROL						
REGULACIÓN INTROYECTADA PRETEST GRUPO DE CONTROL	Bajo	Medio	Alto	Total		
	Bajo	13	3	0	16	
	Medio	2	16	0	18	
	Alto	1	1	7	9	
	Total	16	20	7	43	

Fuente: Elaboración de los autores.

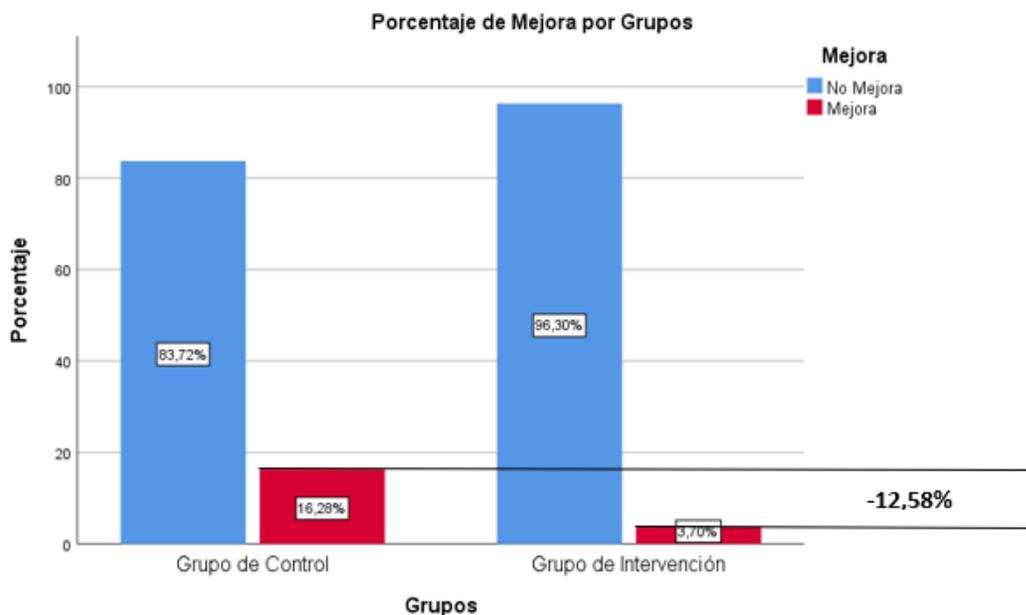
Tabla 15. Comparación de Regulación Introyectada Pre y Post Test Grupo de Intervención

REGULACIÓN INTROJECTADA POSTEST GRUPO DE INTERVENCIÓN					
REGULACIÓN INTROJECTADA PRETEST GRUPO DE INTERVENCIÓN	Bajo	Medio	Alto	Total	
	Bajo	6	14	0	20
	Medio	14	13	1	28
	Alto	1	4	1	6
Total	21	31	2	54	

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **ilustración 3** se puede observar que en el grupo de control la regulación introyectada mejora en un 16,28%, mientras que en el grupo de intervención la mejora es únicamente de 3,70%; es decir, que en este caso el programa tuvo una disminución del 12,58% en este tipo de motivación. Con una diferencia significativa ($p=0,34$) a favor del grupo de control.

Ilustración 3. Niveles de Mejora de Regulación Introyectada por Grupos



* $p=0,34$

*Valor P de la prueba Chi Cuadrado

4.5. REGULACIÓN EXTERNA

En la **tabla 16** se evidencian los datos de regulación externa obtenidos durante el *pretest*, donde en el grupo de control el 53,5% (n=23) de los estudiantes se encuentran en un nivel medio, mientras que en el grupo de intervención de igual manera un 48,1% (n=26) se encuentran en un nivel medio; por lo que no existe una diferencia estadísticamente significativa ($p=0,870$).

Tabla 16. Regulación Externa PRETEST

Niveles de regulación externa	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	17	39,5	24	44,5	0,870
Medio	23	53,5	26	48,1	
Alto	3	7	4	7,4	

^a= valor p obtenido a partir de la prueba Chi-cuadrado.

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **tabla 17** se observan los datos obtenidos del post test de la regulación externa, en donde en el grupo de control el 44,2% (n=19) de los estudiantes se encuentran en el nivel medio, mientras que en el grupo de intervención el 61,1% (n=33) de igual manera se encuentran en un nivel medio de regulación externa. Por lo que no existe una diferencia significativa ($p=0,083$).

Tabla 17. Regulación Externa POSTEST

Niveles de regulación externa	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	16	37,2	18	33,3	0,083
Medio	19	44,2	33	61,1	
Alto	8	18,6	3	5,6	

^a= valor p obtenido a partir del Chi-cuadrado para comparar proporciones entre grupos.

Fuente: Elaboración de los autores.

En cuanto a la comparación del pre y post test en el grupo de control se puede evidenciar que ningún estudiante paso de bajo a alto, cinco pasaron de medio a alto y tres se mantuvieron en un nivel alto **ver tabla 18**; mientras que en el grupo de intervención solamente un estudiante paso de bajo a alto, uno paso de medio a alto y uno se mantuvo en un nivel alto **ver tabla 19**.

Tabla 18. Comparación de Regulación Externa Pre y Post Test Grupo de Control

REGULACIÓN EXTERNA POSTEST GRUPO DE CONTROL					
REGULACIÓN EXTERNA PRETEST GRUPO DE CONTROL	Bajo	Medio	Alto	Total	
	Bajo	11	6	0	17
	Medio	5	13	5	23
	Alto	0	0	3	3
	Total	16	19	8	43

Fuente: Elaboración de los autores.

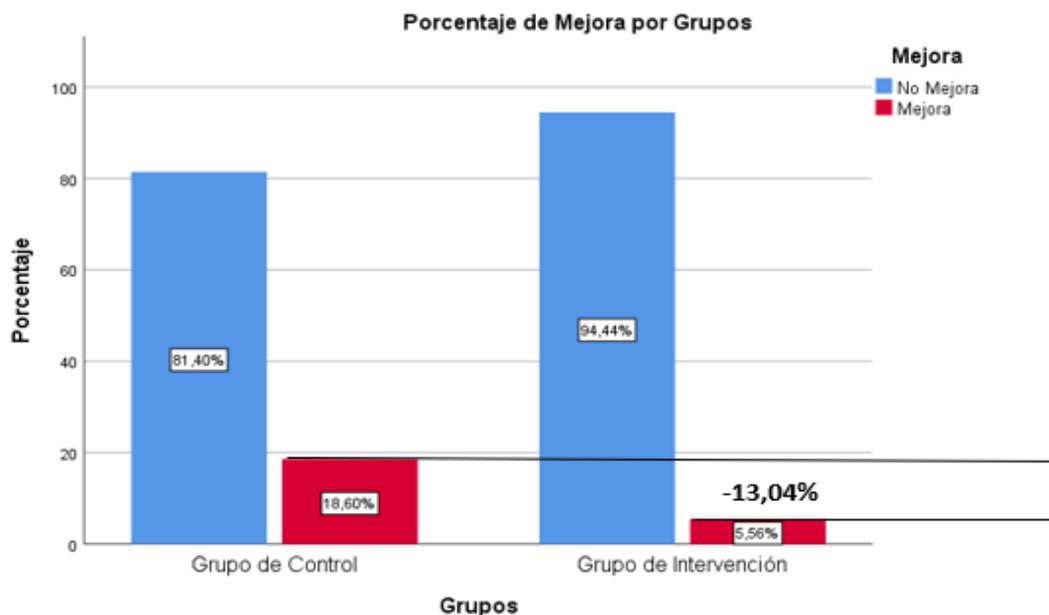
Tabla 19. Comparación de Regulación Externa Pre y Post Test Grupo de Intervención

REGULACIÓN EXTERNA POSTEST GRUPO DE INTERVENCIÓN					
REGULACIÓN EXTERNA PRETEST GRUPO DE INTERVENCIÓN	Bajo	Medio	Alto	Total	
	Bajo	8	15	1	24
	Medio	10	15	1	26
	Alto	0	3	1	4
Total	18	33	3	54	

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **ilustración 4** se puede observar que en el grupo de control la regulación externa mejora en un 18,60%, mientras que en el grupo de intervención la mejora es únicamente de 5,56%; es decir, que el programa tuvo una disminución del 13,04% en la regulación externa. Por lo que existió una diferencia estadísticamente significativa ($p=0,044$), pero a favor del grupo de control.

Ilustración 4. Niveles de Mejora de Regulación Externa por Grupos



* $p=,044$

*Valor P de la prueba Chi Cuadrado

4.6. DESMOTIVACIÓN

En la **tabla 20** se evidencian los datos de desmotivación obtenidos durante el *pretest*, donde en el grupo de control el 74,4% (n=32) de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo, mientras que en el grupo de intervención de igual manera un 81,5% (n=44) se encuentran en un nivel bajo; por lo que no existe una diferencia estadísticamente significativa (p=0,651).

Tabla 20. Desmotivación PRETEST

Niveles de desmotivación	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	32	74,4	44	81,5	0,651
Medio	8	18,6	8	14,8	
Alto	3	7	2	3,7	

^a= valor p obtenido a partir de la prueba Chi-cuadrado.

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **tabla 21** se observan los datos del post test de la desmotivación, donde en el grupo de control el 79,1% (n=34) de los estudiantes se encuentran en el nivel bajo, mientras que en el grupo de intervención el 79,6% (n=43) se encuentran en un nivel bajo.

Tabla 21. Desmotivación POSTEST

Niveles de desmotivación	Grupo de Control (n=43)		Grupo de Intervención (n=54)		Valor p ^a
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)	
Bajo	34	79,1	43	79,6	0,017
Medio	4	9,3	11	20,4	
Alto	5	11,6	0	0	

^a= valor p obtenido a partir del Chi-cuadrado para comparar proporciones entre grupos.

Fuente: Elaboración de los autores.

En cuanto a la comparación del pre y post test en el grupo de control se puede evidenciar que treinta y un estudiantes se mantuvieron en un nivel bajo, tres pasaron de medio a bajo y ninguno paso de alto a bajo **ver tabla 22**; mientras que en el grupo de intervención treinta y cuatro estudiantes se mantuvieron en un nivel bajo, siete pasaron de medio a bajo y dos pasaron de alto a bajo **ver tabla 23**.

Tabla 22. Comparación de Desmotivación Pre y Post Test Grupo de Control

DESMOTIVACIÓN POSTEST GRUPO DE CONTROL					
DESMOTIVACIÓN PRETEST GRUPO DE CONTROL		Bajo	Medio	Alto	Total
	Bajo	31	1	0	32
	Medio	3	3	2	8
	Alto	0	0	3	3
	Total	34	4	5	43

Fuente: Elaboración de los autores.

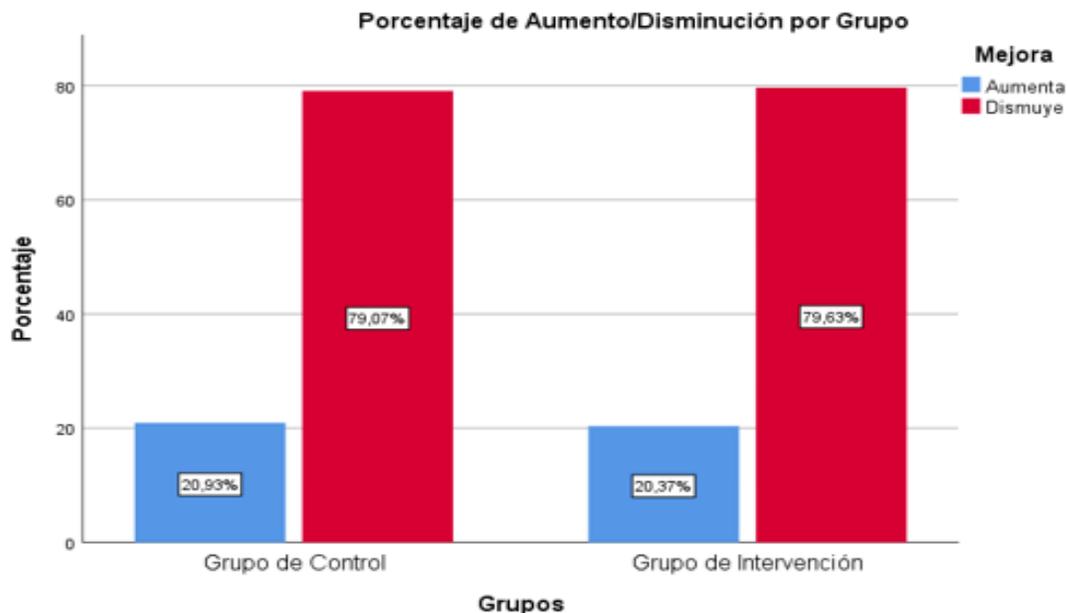
Tabla 23. Comparación de Desmotivación Pre y Post Test Grupo de Intervención

DESMOTIVACIÓN POSTEST GRUPO DE INTERVENCIÓN					
DESMOTIVACIÓN PRETEST GRUPO DE INTERVENCIÓN	Bajo	Medio	Alto	Total	
	Bajo	34	10	0	44
	Medio	7	1	0	8
	Alto	2	0	0	2
	Total	43	11	0	54

Fuente: Elaboración de los autores.

En la **ilustración 5** se puede observar que en el grupo de control la desmotivación disminuye en un 79,07%, mientras que en el grupo de intervención disminuye en un 79,63%. Por lo que no se encontró una diferencia estadísticamente significativa ($p=0,946$) en ninguno de los dos grupos.

Ilustración 5. Niveles de Mejora de Desmotivación por Grupos



* $p= 946$

*Valor P de la prueba Chi Cuadrado

CAPITULO 5. DISCUSIÓN, CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES:

DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue analizar el efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca en los estudiantes de básica superior y bachillerato de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva, mediante juegos competitivos y cooperativos durante el calentamiento en las clases Educación Física. Para lo cual se diseñó un programa de juegos lúdicos competitivos y cooperativos basados en la evidencia científica, utilizando el Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF) para medir la motivación en el pre y post test. Siendo el primer estudio de carácter experimental enfocado en medir la motivación de los estudiantes en base a la metodología del calentamiento de las clases de educación física.

5.1. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE MOTIVACION INTRINSECA

En un artículo realizado por Rijo-Gómez et al. (2011) el cual tuvo como objetivo principal “analizar los efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria”, donde participaron estudiantes con edades comprendidas entre los 11 y los 18 años. Los resultados evidenciaron que mientras van pasando los años y mientras los estudiantes cursan los años lectivos se muestran menos motivados e insatisfechos hacia la materia de educación física, ya que se puede observar que en alumnos de tercero de primaria sienten mayor diversión y menos aburrimiento durante las clases de educación física, en comparación a los estudiantes de primero y segundo de secundaria.

Así mismo, en un estudio realizado en una población de adolescentes gallegos, se encontró que los resultados evidencian que los adolescentes denotan un índice mayor de motivación extrínseca que de motivación intrínseca. Ya que, según los datos obtenidos los adolescentes con mayor nivel de motivación intrínseca tienen 12 años de edad y están matriculados en el primer curso de secundaria, mientras que, los estudiantes con nivel más bajo de motivación intrínseca tienen 16 años de edad y están matriculados en tercer curso de secundaria. Es decir, que los estudiantes evidencian una disminución progresiva de la motivación al avanzar de la primera a la segunda etapa de educación obligatoria (Domínguez-Alonso & Pino-Juste, 2014).

En el pretest de la motivación intrínseca del presente estudio se puede evidenciar que se mantiene dicha tendencia, debido a que según los datos observados en la **tabla 4** existe

una diferencia estadísticamente significativa de motivación intrínseca entre los grupos de control y de intervención, ya que el grupo de control se encuentra mayoritariamente en el nivel medio (60,5%), mientras que el grupo de intervención se encuentran en su mayoría en un nivel alto (61,1%). Esto puede ser debido a la diferencia significativa existente en cuanto a la edad de los grupos, puesto que el grupo de control tienen un promedio de edad mayor (15,42 años), conformado por estudiantes de décimo de básica y tercero de bachillerato, en comparación al grupo de intervención (14,26 años), conformado por estudiantes de noveno de básica y primero de bachillerato **ver tabla 3**. Esto implica que estudiantes de menor edad denoten índice más altos de motivación intrínseca durante las clases de educación física, mientras que al pasar de los años estos índices disminuyen debido a diferentes factores.

Los autores de Las Bayonas Plazas & Baena-Extremera (2017) en su estudio que tuvo como objetivo “conocer en qué medida la motivación del alumnado de Educación Física es mayor o menor al llevar a cabo un trabajo por competencias basado en un proyecto o a través de una metodología tradicional” el cual fue aplicado en estudiantes de primaria, evidencian en sus resultados del post test que al aplicar un programa basado en la comparación de didácticas fundamentadas en proyectos y en clases con metodología tradicional, se demuestra que existió una mejoría en la motivación de los estudiantes que trabajaron en proyectos que aquellos que trabajaron de manera tradicional, es decir, que se comprobó que al trabajar de manera tradicional desciende la motivación de los estudiantes de primaria. Así mismo, en dicho estudio se evidenció que un aspecto importante para mejorar la motivación es utilizar juegos y/o actividades nuevas.

Así mismo, Cuenca-Ruano et al. (2020) en su estudio “análisis comparativo de los perfiles motivacionales y el Estado de Flow entre una metodología tradicional y la metodología Flipped Classroom en estudiantes de Educación Física” en el cual trabajaron con una muestra de 103 estudiantes universitarios. Los resultados evidencian una diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental, demostrando que en el post test los estudiantes tienen niveles más altos en la motivación y estado de Flow con la metodología Flipped Classroom que con la metodología tradicional, por lo que se concluye que el método tradicional no mejora los niveles de motivación de los estudiantes universitarios.

Uno de los estudios más importantes encontrado sobre la temática es el titulado “metodologías cooperativas versus competitivas: efectos sobre la motivación en alumnado de EF” realizado por García Martínez et al. (2021). En el cual los resultados evidencian que existe una notoria diferencia entre el pre y el post, lo que quiere decir que la motivación intrínseca aumenta en todos los grupos de trabajo, siendo los cursos donde se realizaron juegos los que más aumentaron su motivación intrínseca, mientras que en el grupo de control no aumenta mucho. Los autores de este estudio concluyen que el juego es una herramienta adecuada para mejorar la motivación intrínseca de los estudiantes.

En cuanto a los resultados del post test y de la comparación de la mejora entre el pre y post del presente estudio se sigue una tendencia muy similar a los estudios detallados anteriormente, siendo mucho más congruente al último estudio mencionado. Por ejemplo, en el post test los estudiantes del grupo de control se mantienen un nivel medio (58,1%) mientras que los estudiantes del grupo de intervención muestran un nivel alto (81,5%), **ver tabla 5**. Así mismo, en cuanto a los resultados obtenidos en la comparación de la mejora del pre y post test evidenciados en la **ilustración 1**, se puede observar que en el grupo de control la mejora de motivación intrínseca es del 27,91% y en el grupo de intervención la mejora es del 81,48%; por lo que existió una diferencia estadísticamente significativa a favor del grupo de intervención con un 53,57% de mejoría, siendo un programa bastante efectivo en comparación a los resultados obtenidos en estudios que aplican programas similares, ya que en nuestro caso fue de suma importancia diseñar el programa en base a la revisión exhausta de la literatura.

Estos datos implican que una metodología no tradicional, basada preferiblemente en actividades lúdicas o juegos durante el calentamiento, diseñados principalmente en base a la revisión de la literatura, resulta bastante eficiente para mejorar la motivación intrínseca de los estudiantes de educación física. Fundamentado sobre todo en los datos obtenidos en los resultados y en la observación durante la intervención donde los estudiantes con el paso de las sesiones tenían una participación mucho más activa, ya que al iniciar el programa se evidenciaba que la participación era muy escasa en la mayoría de los estudiantes.

5.2. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE REGULACIÓN IDENTIFICADA

En un estudio realizado por Cádiz et al. (2021) donde el objetivo principal fue “determinar el tipo de motivación, desde la perspectiva de la autodeterminación, en estudiantes de enseñanza media, hacia la clase de Educación Física del Liceo Antonio Varas de la Barra en Arica, Chile, y su relación entre nivel de estudios y sexo”, los resultados evidenciaron que para los ítems correspondientes a la motivación intrínseca y la regulación identificada obtuvieron niveles entre medio y alto (5,09 y 5,22 respectivamente) según la media obtenido en valores con un máximo de 7. Así mismo es un estudio llevado a cabo por Almagro et al. (2015) sobre las “consecuencias de la motivación en las clases de educación física”, los resultados demostraron que tanto la motivación intrínseca como la regulación identificada obtuvieron los valores más altos (4,14 y 4,09, respectivamente) según la media obtenido en valores con un máximo de 5.

De igual manera, en un estudio realizado por González-Cutre et al. (2011) en el cual se utilizó un diseño cuasiexperimental donde en el grupo de intervención el docente debía transmitir un clima motivador con implicación de la tarea y en el grupo de control el docente debía utilizar la misma metodología que siempre empleaba, midiendo el pre y post test de distintas variables entre ellas los diferentes tipos de motivación en estudiantes que cursaban la materia de educación física. Se obtuvo en sus resultados que según los datos obtenidos mediante la aplicación de la Escala del Locus Percibido de Causalidad (PLOC), en el grupo experimental hubo una mejora significativa tanto en la motivación intrínseca que paso de una media de 5,05 a 6,15 como en la regulación identificada que paso de una media de 5,15 a 5,88.

Los resultados de nuestro estudio mantienen la tendencia mostrada en los estudios detallados con anterioridad en cuanto a la regulación identificada, ya que como se puede evidenciar en la **ilustración 2** en el grupo de control mejora únicamente en un 30,23%, mientras que en el grupo experimental la mejora de 59,26%, por lo que se puede demostrar que la intervención tuvo un efecto positivo del 29,03% para la regulación identificada. Esto se explica debido a que la regulación identificada a pesar de ser denominada una motivación extrínseca, tiene características bastante relacionadas con factores internos, siendo bastante similar a la motivación intrínseca. Estos datos implican que un programa de este tipo mejora significativamente las motivaciones relacionadas con factores internos

de cada estudiante, por lo que llevarlo a cabo va a ser útil para incrementar los niveles de motivación intrínseca como de regulación identificada.

5.3. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE REGULACIÓN INTROYECTADA Y EXTERNA

En un estudio realizado por Almagro et al. (2015) a una muestra de 254 estudiantes de educación secundaria y bachillerato, donde la media de edad fue de 15 años, midiendo distintas variables entre ellas la motivación, la intención de ser físicamente activos, el rendimiento en la materia y su autoestima, se pudo observar que la regulación introyectada y la regulación externa tuvieron valores bajos con una media de 2,92 y 2,58 respectivamente, con un máximo de 5. Así mismo, en otro estudio realizado a una muestra de 142 estudiantes de entre 10 a 12 años, se demostró que la regulación introyectada y la regulación externa tuvieron los niveles mas bajos de motivación con una media de 4,48 y 3,82 respectivamente, con un máximo de 7.

Aunque también se encontraron resultados opuestos a los mencionados, por ejemplo, en un estudio realizado por Cádiz et al. (2021) se evidenció en sus resultados que la regulación introyectada y la regulación externa obtuvieron valores medios de 4,49 y 4,72 respectivamente. De igual manera resultados donde se observa un nivel más alto de regulación introyectada con una media de 4,73 sobre 5 (Moreno-Murcia et al., 2008), incluso un estudio experimental donde la regulación introyectada aumenta desde una media de 3,89 en el pretest a 4,72 en el post test (González-Cutre et al., 2011).

Nuestros resultados tienen mas congruencia con los primeros estudios detallados ya que según se puede observar en la **ilustración 3** en cuanto a la regulación introyectada en el grupo de control aumenta en un 16,28%, mientras que en el grupo experimental únicamente aumenta en un 3,70%; lo que significa que el programa disminuyó en un 12,58% este tipo de motivación. Así mismo, según la **ilustración 4** en cuanto a la regulación externa se puede evidenciar que en el grupo de control aumenta en un 18,60%, mientras que en el grupo experimental aumenta solamente en un 5,56%; lo que significa que tuvo una disminución del 13,04%. Esto se explica debido a que el objetivo del programa era aumentar los niveles de motivación intrínseca mediante juegos cooperativos o competitivos durante el calentamiento y, estos tipos de motivación al tener características netamente relacionados a factores externos tuvo una disminución. Esto implica que un programa de este tipo resulta beneficioso para aumentar la motivación relacionada con factores internos,

donde los estudiantes tengan mayor tendencia a confiar más en ellos mismo y sus capacidades, que en factores de carácter externo.

5.4. DISCUSION DE LOS RESULTADOS DE DESMOTIVACIÓN

Existen varios estudios que siguen una línea similar en cuanto a los resultados obtenidos de la desmotivación. Por ejemplo, en un estudio realizado por Cádiz et al. (2021) se evidencia que la desmotivación tuvo un valor medio-bajo con una media de 3,70 sobre 5, en otro estudio tuvo una media de 2,73 sobre 5 (Moreno-Murcia et al., 2008), de igual manera en otro estudio tuvo una media de 2,04 sobre 5 (Navarro Paton & Basanta, 2015), siendo más bajo en otro estudio con una media de 1,53 sobre 5 (Almagro et al., 2015). En un estudio experimental realizado por González-Cutre et al. (2011) se puede evidenciar que de igual manera la desmotivación tiene una disminución entre el pre (3,07) en comparación al post test (2,44), aunque la diferencia no termina siendo significativa.

Nuestro estudio en todos los aspectos concernientes a la desmotivación sigue la misma tendencia de los resultados anteriormente detallados sobre los estudios relacionados al tema. Ya que como se puede evidenciar en la tabla de pre test tanto en el grupo de control como en el grupo de intervención los estudiantes se encuentran en un nivel bajo, **ver tabla 20**. Mientras que en el post test se puede evidenciar algo similar ya que los dos grupos se encuentran en el nivel bajo, aunque en el grupo de intervención se observa una leve disminución, **ver tabla 21**. Por lo que en la comparación del pre y post test no se encuentra una diferencia estadísticamente significativa. Lo que implica que durante todo el proceso no se observó un grado elevado de desmotivación en los estudiantes, por lo que se denota que en su mayoría se encontraban extrínsecamente motivados netamente por factores externos, existiendo un índice medio y bajo de motivación intrínseca y desmotivación, respectivamente durante el pre test y mejorando únicamente los ámbitos relacionados a factores internos (motivación intrínseca y regulación identificada) en el post test.

CONCLUSIÓN

En base a los resultados del presente estudio se puede concluir que un programa de actividades lúdicas como parte del calentamiento de educación física tiene un impacto significativo en la mejora de los niveles de motivación intrínseca de los estudiantes de una Unidad Educativa rural. Dichos resultados han sido respaldados con la bibliografía encontrada ya que en muchos estudios mencionan que una metodología tradicional durante las clases provoca niveles bajos de motivación intrínseca, mientras que una metodología activa con actividades innovadoras resultan más motivadoras para el alumnado, por lo que es importante utilizar juegos durante el calentamiento que es la etapa de la clase de educación física donde más se ha utilizado una metodología tradicionalista a lo largo del tiempo. Así mismo se puede concluir en cuanto a las edades de los participantes, que este tipo de programas resulta eficaz en estudiantes de menor edad ya que ellos se sienten más atraídos a realizar actividades lúdicas como juegos de carácter competitivo o cooperativo, mientras que los estudiantes de mayor edad no mejoran tanto sus niveles de motivación intrínseca realizando este tipo de actividades.

Por último, se concluye que un programa de actividades lúdicas como parte del calentamiento de las clases de educación física también tiene un impacto positivo en la regulación identificada de los estudiantes quienes piensan que participar en las mismas les brindan aspectos personalmente importantes, debido a que un ejemplo de un ítem sobre esta regulación fue “porque puedo aprender habilidades que podría usar en otras áreas de mi vida”, lo que evidencia que es un aspecto importante ya que tiene características más relacionada con factores internos, aunque sea denominada una motivación de carácter extrínseca. Así mismo, se debe concluir que un programa de este tipo no ayuda a mejorar los niveles de motivación extrínseca, como es el caso de la regulación introyectada y la regulación externa, debido a que el objetivo es mejorar la motivación relacionada con factores internos.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda utilizar este tipo de programa cuando el objetivo principal sea mejorar los niveles de motivación relacionados con características internas de los estudiantes, ya sea para la motivación intrínseca como para la regulación identificada. Siendo sumamente importante siempre realizar la planificación de las actividades basándose en la revisión de la literatura, debido a que como se pudo evidenciar en el presente estudio al realizar una exhaustiva revisión bibliográfica se puede obtener mayor información relevante de actividades eficaces para aumentar la motivación durante las clases de educación física. Por ejemplo, para el caso de la intervención realizada durante el programa lúdico las actividades que tuvieron una incidencia positiva para mejorar la motivación intrínseca y la regulación identificada fueron juegos cooperativos y competitivos ya que en varios estudios se mencionaba que juegos con estas características hacen sentir más autónomos a los estudiantes.
- Al contrario, si el objetivo principal es mejorar los niveles de motivación extrínseca relacionados con características externas, ya sea para la regulación introyectada como para la regulación externa se recomienda utilizar otro tipo de programas basados de igual manera en la literatura. Por ejemplo, varios artículos científicos sobre el tema mencionan que una forma de mejorar la motivación extrínseca de los estudiantes es mediante recompensas externas como puntos de calificación durante todas las actividades en clases (recalcando que cada actividad va a ser calificada según la participación), actividades curriculares/extracurriculares con asignación de calificaciones a la materia (tareas en casa, participar en las horas cívicas de la institución), participación en actividades deportivas de la institución ya sean internas o externas (implementar la participación en clubes deportivos, asignar puntos a quienes participen en intercolegiales, participar en talleres sobre actividad física), mediante la utilización de la música (agente externo que motiva a participar), uso de medios tecnológicos (realizar videos expositivos sobre distintos temas de actividad física o deporte), disminución de puntos en la calificación por falta de participación (bajar puntos a los estudiantes que no participen de manera adecuada), involucramiento de la familia (que la familia de los estudiantes participen activamente en los programas o actividades realizadas en la institución, por ejemplo en bailes, juegos).

- Mientras para disminuir la desmotivación de los estudiantes se recomienda socializar el propósito de cada actividad a los estudiantes, indicando que tipo de beneficio obtendrán durante cada clase. Implementando metodologías que ayuden a mejorar el conocimiento en aspectos poco conocidos para los diferentes grupos de trabajo, ayudando a mejorar la percepción que tienen sobre la actividad física. Además, siempre las actividades deben trabajar en potenciar las capacidades y habilidades físicas de los estudiantes para que puedan utilizar las mismas en otros aspectos de su vida, también es importante que siempre exista un ambiente libre de discriminación y burlas entre compañeros.
- Para estudios futuros se recomienda utilizar una muestra más grande ya que al ser una muestra limitada los resultados pueden ser sesgados.
- Por último, se recomienda realizar un estudio en instituciones ubicadas en el ámbito urbano, ya que en este caso se podrían encontrar diferentes datos, por ejemplo, pueden tener niveles más altos de desmotivación.

BIBLIOGRAFIA:

- Almagro, B. J., Navarro Membrilla, I., Paramio, G., & Sáenz-López Buñuel, P. (2015). CONSECUENCIAS DE LA MOTIVACIÓN EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA. *Revista Digital de Educación Física*, 6(34), 26–37.
<http://emasf.webcindario.com>
- Amado, D., Sánchez, M., Leo, F., Sánchez Oliva, D., & García-Calvo, T. (2014). GENDER DIFFERENCES IN MOTIVATION AND PERCEPTION OF UTILITY OF THE SCHOLAR SPORT. *Redalyc.Org*, 14(56), 651–664.
- Ante Osorio, N. (2014). *LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS EN LA PRÁCTICA DE LA CULTURAFÍSICA PARA EL DESARROLLO PSICOMOTRIZ DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA DEL MILENIO CACIQUE TUMBALÁ*. Universidad Técnica de Ambato.
- Cádiz, P., Barrio, L. A., León, D., Hernández, Á., Milla, M., & Sotomayor, M. (2021). *Motivación contextual desde la autodeterminación en las clases de Educación Física* (Vol. 41). <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Sol-Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20–33.
- Cera-Castillo, E., Almagro, B. J., Conde-García, C., Sáenz-López Buñuel, P., & Rafael-Reyes, I. (2015). *Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria Emotional Intelligence and Motivation in Secondary Physical Education*. 27. www.retos.org
- Cuenca-Ruano, P., García-Martínez, S., Ferriz-Valero, A., & Tortosa-Martínez, J. (2020). Comparative analysis of motivational profiles and flow status between a traditional methodology and the Flipped Classroom methodology in Physical Education students. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 39, 338–344. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78574>
- de Las Bayonas Plazas, M. G., & Baena-Extremera, A. (2017). MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA A TRAVÉS DE DIFERENTES METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 21(1), 387–402. <https://doi.org/10.30827/PROFESORADO.V21I1.10370>

- Domínguez-Alonso, J., & Pino-Juste, M. (2014). MOTIVACIÓN INTRÍNSECA Y EXTRÍNSECA: ANÁLISIS EN ADOLESCENTES GALLEGOS. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1, 349–358. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v1.380>
- Gago Galvagno, L., Periale, M., & Elgier, A. (2018). Vista de Los juegos cooperativos y competitivos y su influencia en la empatía. *HORIZONTE DE LA CIENCIA* 3, 8, 77–86.
- García Martínez, S., Blanco, P. S., & Ferriz Valero, A. (2021). *Metodologías cooperativas versus competitivas: efectos sobre la motivación en alumnado de EF* (Vol. 39).
- González-Cutre Coll, D., Sicilia Camacho, Á., & Moreno Murcia, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema*, 20(4), 642–651.
- González-Cutre, D., Sicilia, A., & Moreno-Murcia, J. A. (2011). A Quasi-experimental Study of the Effects of Task-involving Motivational Climate in Physical Education Classes. *Revista de Educación*, 356, 677–700.
- Gutiérrez Capa, R. (2016). *INNOVACIÓN DOCENTE, NUEVAS TECNOLOGÍAS Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DEL ALUMNADO EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA: UNA EXPERIENCIA CON CONSOLAS, EXERGAMES Y SENSORES DE CUERPOS EN MOVIMIENTO EN SECUNDARIA*.
- Gutiérrez, M., & Escartí, A. (2006). *INFLUENCIA DE PADRES Y PROFESORES SOBRE LAS ORIENTACIONES DE META DE LOS ADOLESCENTES Y SU MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN EDUCACION FÍSICA PARENTS' AND TEACHERS' INFLUENCE ON ADOLESCENT GOAL ORIENTATIONS AND INTRINSIC MOTIVATION FOR PHYSICAL EDUCATION*. 15, 23–35.
- Koka, A., & Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333–346. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00012-2](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00012-2)
- Manzano-León, A., Camacho-Lazarraga, P., Guerrero, M. A., Guerrero-Puerta, L., Aguilar-Parra, J. M., Trigueros, R., & Alias, A. (2021). Between Level Up and Game Over: A

Systematic Literature Review of Gamification in Education. *Sustainability* 2021, Vol. 13, Page 2247, 13(4), 2247. <https://doi.org/10.3390/SU13042247>

Méndez-Giménez, A. (2003). *Nuevas Propuestas Lúdicas para el Desarrollo Curricular de Educación Física*. Editorial Paidotribo.

Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini-Estrada, J. A. (2013). Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. *Aula Abierta*, 41(1), 63–72.

Moreno Murcia, J. A., López de San Roman Blanco, M., Martínez Galindo, C., Villodre, N. A., & González-Cutre Coll, D. (2007). Exercise as a behavioural addiction View project Measurement of Motor competence in children View project. *Fitness & Performance*, 6(3), 140–145. <https://doi.org/10.3900/fpj.6.3.140.p>

Moreno-Murcia, J. A., Conte-Marín, L., Hellín-Gómez, P., Hellín Rodríguez, G., Vera, J. A., & Cervelló, E. (2008). Predicción de la motivación autodeterminada según las estrategias para mantener la disciplina y la orientación motivacional en estudiantes adolescentes de educación física. *Apuntes de Psicología*, 26(3), 501–516.

Moreno-Murcia, J. A., Huéscar, E., Peco, N., Alarcón, E., & Cervelló, E. (2013). Relación del feed-back y las barreras de comunicación del docente con la motivación intrínseca de estudiantes adolescentes de educación física. *Anales de Psicología*, 29(1), 257–263. <https://doi.org/10.6018/ANALES.29.1.161881>

Moreno-Murica, J. A., Hernández-Paños, A., & González-Cutre Coll, D. (2009). COMPLEMENTANDO LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN CON LAS METAS SOCIALES: UN ESTUDIO SOBRE LA DIVERSIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 213–222. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016315008>

Naranjo-Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153–170. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V33I2.510>

- Navarro Paton, R., & Basanta, S. (2015). *¿QUÉ TIPO DE MOTIVACIÓN PREDOMINA EN LOS ESCOLARES DE EDUCACIÓN PRIMARIA HACIA LA EDUCACIÓN FÍSICA? UN ESTUDIO DESCRIPTIVO*. <https://www.researchgate.net/publication/283490715>
- Omeñaca Cilla, R., & Ruiz Omeñaca, J. V. (2005). *JUEGOS COOPERATIVOS Y EDUCACIÓN FÍSICA* (3rd ed., Vol. 1). Editorial Paidotribo.
- Ospina Rodriguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Ciencia y Salud*, 4, 158–160.
- Rijo-Gómez, A., Gómez-Medina, S., & Martínez-Herráez, I. (2011). EFECTOS DEL GÉNERO Y LA ETAPA EDUCATIVA DEL ESTUDIANTE SOBRE LA SATISFACCIÓN Y LA DESMOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA DURANTE LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA. *Ágora Para La Educación Física y El Deporte*, 13(2), 183–196.
- Robinson, K. (2009). *El Elemento Descubrir Tu Pasión Lo Cambia Todo* (1st ed., Vol. 1). Ed. Grijalbo.
- Vicente, M. E. (2016). Ciencias de la Educación: nuevas definiciones profesionales desde la historia reciente. *Trabajo y Sociedad*, 27, 155–173. www.unse.edu.ar/trabajosociedad
- White Ruiz, L. L., & Reyes Pérez, M. I. (2007). Factores que influyen en los alumnos para que no se encuentren motivados en la clase de matemáticas y qué papel juega el docente como agente motivador. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1(2).

ANEXOS

ANEXO 1. Cuestionario de Motivación en Educación Física (CMEF)

Cuestionario de Motivación en Educación Física (CMEF)

GÉNERO: M () F ()

CURSO: _____

Yo participo en las clases de Educación Física...

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



Cuenca, 17 de enero de 2022

Asunto: Solicitud de ingreso.

Señor Licenciado
Juan Remigio Caguana Peralta
RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA MIGUEL DÍAZ CUEVA
Presente.

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad de Cuenca. La presente tiene el propósito solicitar comedidamente autorice el ingreso a su distinguida institución a los Jean Carlos Barrera Zúñiga y Andrés Sebastián Campoverde Matute con la finalidad de iniciar la investigación de titulación “Efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca durante las clases de educación física de los estudiantes de básica superior y bachillerato”. En este contexto, las actividades a realizar por el estudiante son:

- Aplicar el Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF)
- Realizar grupos experimentales y de control para recopilar información referente al tema de estudio,

Por la atención a la presente y apoyo a los estudiantes para la obtención de su título de Licenciado en Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, anticipamos nuestro agradecimiento.

Atentamente

Dra. Susana Andrade Tenesaca
DIRECTORA DE CARRERA

ANEXO 3. Autorización para Autoridad de la Institución

Autorización para realizar estudios de investigación

Fecha: _____

Sr. Juan Remigio Caguana Peralta
Rector de la UE. Miguel Díaz Cueva

Estimado Sr. Rector Juan Caguana.

Le escribimos para solicitar permiso para realizar un estudio de investigación en su institución. Actualmente estamos inscrito en la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad de Cuenca, y estoy en proceso de redactar mi tesis. El estudio se titula "*Efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca en las clases de educación física de los estudiantes de básica superior y bachillerato de la unidad educativa Miguel Díaz Cueva*". Espero que la administración de la escuela me permita reclutar 116 estudiantes, de básica superior (noveno y décimo de básica) y de bachillerato (primero y segundo) de la escuela para completar de forma anónima un cuestionario (copia adjunta) y para participar activamente de un programa de actividades lúdicas como calentamiento de las clases de educación física los días viernes.

Los estudiantes interesados, que se ofrezcan como voluntarios para participar, recibirán un formulario de asentimiento informado y consentimiento para que lo firmen sus padres o tutores (se adjunta copia) y lo devuelvan al investigador principal al comienzo del proceso de la encuesta.

Si se otorga la aprobación, los estudiantes participantes completarán la encuesta en un salón de clases u otro lugar tranquilo en el sitio escolar. El proceso de la encuesta no debe demorar más de 30 minutos.

Los resultados de las encuestas y del programa aplicado se combinarán para el proyecto de tesis, y los resultados individuales de este estudio permanecerán absolutamente confidenciales y anónimos. Si el mismo se publica, solo se documentarán los resultados combinados. Ni su escuela / centro, ni los participantes individuales incurrirán en costos.

Su aprobación para realizar este estudio será muy apreciada. Haré un seguimiento con una llamada telefónica la semana que viene y con gusto responderé cualquier pregunta o inquietud que pueda tener en ese momento. Puede comunicarse con nosotros a nuestras direcciones de correo electrónico que se especifican a continuación: jean.barreraz@ucuenca.edu.ec; sebastiancampoverde@ucuenca.edu.ec.

Si está de acuerdo, por favor firme a continuación con el membrete o sello de su institución y devuelva el formulario a los investigadores, reconociendo su consentimiento para llevar a cabo este estudio en sus instalaciones.

Sinceramente,

Jean Carlos Barrera Zúñiga

Andrés Sebastián Campoverde Matute

Aprobado por:

Escriba su nombre, cargo, firma y fecha

ANEXO 4. ASENTIMIENTO INFORMADO PARA EL ESTUDIANTE

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de proyecto: Efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca de los estudiantes de bachillerato en las clases de educación física de la unidad educativa Miguel Díaz Cueva.

Hola nuestros nombres son Jean Carlos Barrera y Andrés Sebastián Campoverde, estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad de Cuenca. Actualmente estamos realizando un estudio para conocer acerca de la motivación de los estudiantes de educación física y el efecto de un programa lúdica en la misma, para ello queremos pedirte que nos apoyes.

Tu participación en el estudio consistiría en ayudarnos llenando una Cuestionario de Motivación en la Educación Física (CMEF) y con tu participación activa en el programa lúdico que se aplicaría durante las clases de dicha materia.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporcionas/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a conocer cuál es el efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca de los estudiantes de bachillerato en las clases de educación física.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIONES), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrado de abajo que dice "Sí quiero participar" y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓), ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre: _____

Nombre y firma de la persona que obtiene el asentimiento:

Fecha: _____ de _____ de ____.

ANEXO 5. CONSENTIMIENTO INFORMADO DE TUTOR LEGAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O TUTORES LEGALES

Datos del estudio

A continuación, le presentamos la siguiente información cuyo propósito es ayudarlo a tomar la decisión de participar o no en esta investigación.

Título del proyecto: *Efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca de los estudiantes de bachillerato en las clases de educación física de la unidad educativa Miguel Díaz Cueva.*

Investigadores responsables: *Jean Carlos Barrera Zúñiga, Andrés Sebastián Campoverde Matute*

Le estamos invitando a su hijo/a (o persona menor de edad bajo su tutela) a participar del proyecto titulado "*Efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca de los estudiantes de bachillerato en las clases de educación física de la unidad educativa Miguel Díaz Cueva*", con el fin de que nos ayude contestando el cuestionario de motivación en educación física (CMEF) y participando en un programa de actividades lúdicas durante las clases de dicha materia.

El objetivo principal de este estudio es *analizar el efecto de un programa lúdico en la motivación intrínseca de los estudiantes de bachillerato en las clases de educación física de la unidad educativa Miguel Díaz Cueva.*

Este estudio incluirá a los estudiantes de primero y segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva.

Al aceptar participar de esta investigación su representado será sometido, al análisis de su nivel de motivación durante de las clases con el cuestionario de motivación en la educación física (CMEF), posteriormente se le someterá a un programa de juegos lúdicos como parte del calentamiento durante las clases, los días viernes en el horario de la materia en cuestión.

Consideraciones éticas

Yo estoy en conocimiento que mi hijo/a (o persona menor bajo mi tutela) ha sido invitado(a) a participar en esta investigación, en calidad de estudiante.

Esta investigación no implica ningún tipo de riesgos para mi representado.

Con respecto a algún problema que creo que puede estar relacionado con la participación de mi hijo/a en esta investigación, me comunicaré directamente con un investigador principal, el cual procurará una solución sin costo.

En relación a esta investigación los beneficios serán intentar mejorar la motivación de los estudiantes durante las clases de educación física en base a un programa de juegos lúdicos.

No existen ningún tipo de costos asociados a la investigación para mi hijo/a.

La participación de mi hijo/a en este estudio implica no recibir ninguna compensación económica.

Toda información confidencial sobre datos personales de mi hijo/a será mantenida en completa reserva. Su contenido específico no será divulgado y la información proporcionada será usada exclusivamente con fines de esta investigación.

No acepto que se mencione el nombre de mi hijo/a en la publicación de los resultados del estudio. La identidad de mi hijo/a también será confidencial en los documentos de análisis.

Permito que se aplique un cuestionario a mi hijo/a al iniciar y finalizar la investigación.

La duración de la participación de mi hijo/a será de siete semanas.

Los datos de mi hijo/a serán custodiados por Jean Carlos Barrera Zuñiga y Andrés Sebastián Campoverde Matute, quienes guardarán la información.

Consiento voluntariamente la participación de mi hijo/a _____(colocar el nombre del niño/a), además entiendo que es totalmente libre y voluntaria. Mi representado posee el derecho a retirarse de la investigación en el momento que lo desee, sin expresión de causa y sin consecuencias negativas. En caso de decidir retirarse en el proceso avanzado de la investigación, los datos de mi hijo/a serán eliminados y no tendrán validez.

He leído (o se me ha leído) la información del documento de consentimiento informado. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación.

Acepto voluntariamente la participación de mi hijo/a. Por lo que los derechos de participación en el estudio y la confidencialidad de la información de mi hijo/a, están asegurados por el investigador responsable.

Contactos

Consultas investigador/a: En caso de tener alguna duda en relación al consentimiento, por favor comuníquese con el/la investigador/a responsable vía correo electrónico.

Investigadores responsables:

Nombres: Jean Carlos Barrera Zúñiga, Andrés Sebastián Campoverde Matute

Emails: jean.barreraz@ucuenca.edu.ec; sebastian.campoverde@ucuenca.edu.ec

Teléfonos: 0993994334, 0988438424.

El presente consentimiento informado se firma en dos ejemplares. Uno de los documentos queda en poder del /la investigador/a y el otro en poder del participante.

Acepto y firmo a continuación.

Nombre del padre o tutor
C.I.

Firma

Nombre del investigador
C.I.

Firma

Nombre del investigador
C.I.

Firma

ANEXO 6. EJEMPLO DE PLAN DE CLASE I

PLAN DE CLASE

Sesión n°:					
N° de estudiantes: 32		Edad: 16 Sexo: Masculino/Femenino		Nivel: Segundo de Bachillerato	
Institución: Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva					
Nombre del Docente Tutor de la institución: Nombres: Jean Barrera – Sebastián Campoverde				Fecha/hora: 18/02/2022 15:00 pm - 17:00 pm	
	ACTIVIDAD	Tiempo	ORGANIZACIÓN	METODOLOGIA	RECURSOS
INICIAL	1. Saludo General 2. Indicaciones breves sobre las actividades a realizar Calentamiento General Lubricación articular: Ejecución de movimientos articulares en orden descendente implicando las articulaciones del cuello, hombro, codos, muñecas, cadera, rodillas y tobillos Actividad Lúdica (Juego Cooperativo): Se realizará el juego lúdico cooperativo Pac-Man, el cual consiste en separar al curso en 3 equipos donde cinco serán los fantasmas, cinco verdugos y el resto de estudiantes serán las frutas, cada grupo debe tener un distintivo (chaleco). Los fantasmas deberán atrapar a los verdugos y los verdugos a las frutas, al tocarlo se queda congelado y para descongelarse deberá ser tocado por uno de sus compañeros de grupo.	10 min	Grupo General Distribución <ul style="list-style-type: none"> Alrededor del patio o de la Cancha 	Mando Directo	<ul style="list-style-type: none"> Espacio Amplio
P R I N C I P A L	IMPARTE EL DOCENTE	25 min			
FINAL	IMPARTE EL DOCENTE	5 min.			

ANEXO 7. EJEMPLO DE PLAN DE CLASE II
PLAN DE CLASE

Sesión nº: 1					
Nº de estudiantes: 29		Sexo: Masculino/Femenino		Nivel: 9no de Básica.	
Institución: Unidad Educativa Miguel Díaz Cueva.					
Nombre del Docente Tutor de la Institución:			Fecha y hora:		
Nombres: Jean Barrera, Sebastián Campoverde			25/02/2021 15:00 pm – 17:00 pm		
	ACTIVIDAD	Tiempo	ORGANIZACIÓN	METODOLOGÍA	RECURSOS
INICIAL	<p align="center">Calentamiento General</p> <p>Lubricación articular: Ejecución de movimientos articulares en orden descendente implicando las articulaciones del cuello, hombro, codos, muñecas, cadera, rodillas y tobillos</p> <p>Actividad Lúdica (Juego Competitivo): Se realizará el juego competitivo grupal conocido como "días de la semana", el cual consiste en que se formaran dos grupos, cada participante deberá pasar entre los conos en zigzag y escoger una cartulina, si sale lunes pondrá en orden y si no sale lunes mostrará a sus compañeros y dejará allí, deberán colocar todos los días en orden.</p>	10 min	Grupal.	Mando Directo	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulinas reutilizables. • Conos realizados con envases de plásticos.
P R I N C I P A L	IMPARTE EL DOCENTE				
FINAL	IMPARTE EL DOCENTE	5 min.			